



UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Tainara Cardoso Nascimento

MENINOS PRETOS DESAPRENDEM PARA SOBREVIVER

Reflexões a partir do cotidiano com os inimigos sociais que insistem em existir



Figura 1- "Metade Homem, Metade Deus"

MULAMBÔ
www.joaodamotta.wixsite.com/mulambo

Orientadora: Luíza Oliveira

Niterói
2021

Tainara Cardoso Nascimento

MENINOS PRETOS DESAPRENDEM PARA SOBREVIVER

Reflexões a partir do cotidiano com os inimigos sociais que insistem em existir

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Departamento de Psicologia da Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Área de Concentração: Estudos da Subjetividade.
Linha de Pesquisa: Subjetividade, Política e Exclusão Social.

Orientadora: Luíza Oliveira

Niterói,
2021

Tainara Cardoso Nascimento

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Departamento de Psicologia da Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Área de Concentração: Estudos da Subjetividade.
Linha de Pesquisa: Subjetividade, Política e Exclusão Social.

Aprovada em _____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Abrahão de Oliveira Santos
Universidade Federal Fluminense (UFF)

Prof. Dra. Regina Marques de Souza Oliveira
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)

Prof. Dra. Shirlei Campos Victorino
Secretaria Municipal de Educação de São Gonçalo (SEMED)

DEDICATÓRIA

A todos cujo o simples ato de existir continua sendo negado.

AGRADECIMENTOS

Quando chega este momento, percebemos o quanto a nossa caminhada nunca foi construída sozinha. Agradeço e honro a existência de cada um de vocês que me permitiram chegar até aqui fortemente amparada. Aprendi neste caminho que, para ser mestre, preciso ouvir os outros vários mestres que me possibilitaram estar aqui hoje.

Encaro o momento como reafirmação da existência, companhia e colo que os meus ancestrais me ofereceram. Em todos os dias de dor e incertezas, eles estavam ao meu lado para estancar cada gota de sangue derramada, sem permiti-las cair. Logo, exaltar a existência dos meus mais velhos é a obrigação mais leve e justa que posso ter.

A cada familiar meu, sobre os quais fui descobrindo as histórias enquanto tecia esta pesquisa, um afago. Tenho encontrado rastros das suas existências e tentado costurar cada história para que eu possa passar adiante e me perceber, cada vez mais, como a materialização das realizações e projeções construídas por cada um de vocês. Cada recorte encontrado tem sido um forte e importante reposicionamento. A vida vai tomando outras formas e recebendo nomes e sobrenomes. Vó Hilma Gomes, tio Ney Nascimento, biso e tantos outros que ainda não pude conhecer, minha eterna gratidão e compromisso por cada respiro que emitiram nesta terra.

À minha família, toda gratidão que possa existir. Todos os dias procuro agradecer pela companhia que têm me oferecido. Me sinto constantemente cuidada e protegida, aprendendo muito sobre as nossas bases e os sentidos de estarmos juntos. Aprendi que sou a extensão de todos vocês. Se eu não consigo, mas vocês conseguem, então todos conseguimos juntos. À minha mãe, irmãos e sobrinho, todo amor do mundo.

Ao sr. Antônio Carlos Gomes Nascimento, em especial, cada linha desta presente pesquisa. Você é a maior condução que tenho para o tema escolhido, pai. Tudo o que está escrito aqui foi baseado nas aprendizagens que pude ter com você. Não poderia me esquivar de falar sobre, pois a nossa relação, a sua paternidade e existência em si são o grande norte das minhas palavras. Você é a minha escola!

À minha flor especial, vó Arlete Cardoso. Eu ainda tenho procurado palavras pra dizer a dor que estou sentindo em não ter você por aqui nesses últimos dias. Sentir a ausência de alguém durante um momento de pandemia e num país que diariamente naturaliza números gritantes de mortes é, no mínimo, estarrecedor. Queria muito a senhora aqui assistindo a tudo isso pra eu dizer, ao final, que conclui mais uma fase da

“escola”. Aprendi muito sobre criar memórias com a senhora e, hoje, entendo o porquê. Elas têm me sustentado. Eu nunca vou me esquecer de ti, vó.

Sempre pensei na força e dimensão que é poder ter e construir uma família. Há dias, venho pensando no desafio das palavras que usaria aqui para pincelar o afeto imensurável que carrego por cada um de vocês, avós, tias/tios, primas/primos. Desde os vós, José Paulo (infelizmente, me dei conta somente hoje de que sei apenas o seu apelido, vó “Pico”) e vó Damião Nascimento, até a nossa pequena Elisa, o amor se faz. Eu prezo pelo existir de cada familiar meu.

Cada página desta pesquisa foi nutrida através do terreno fértil e extenso do África em Nós. Para além de um projeto social, o AEN é um quilombo. Nossos choros e risadas são acolhidos entre os nossos e toda estrada percorrida até aqui reafirmam que a nossa cura consiste em permanecermos juntos. Gratidão por apostarem em formas mais leves de educarmos as nossas crianças e de nos possibilitar projetar, pensar em futuro.

Toda a minha construção pessoal passa pelas terras que pisei. Logo, é essencial enaltecer a vida daqueles que fazem a manutenção cotidiana desses espaços. À Shirlei Victorino e Herimar Santana, pessoas que me acompanham num processo de apadrinhamento e figuras essenciais para pensar a educação preta no município, que fizeram e fazem muito por nós, sempre dispostos a permanecer. À Aparecida Lobosco, Phillipe Rocha, Arlete Inácio, Kássia Rapella, Vera Menezes e Thaís Mello por serem referências de coragem e cuidados à saúde mental da nossa população altamente adoecida pela soberania das instituições em sua vida.

À minha equipe do CAPSi Alcântara, que tem se colocado na linha frente às desigualdades e violências relacionadas às nossas crianças e adolescentes num território tão específico e, sobretudo, em contextos de pandemia, nos quais as imprevisibilidades e delicadezas conduziam as nossas ações. Todos vocês são sinônimos de caminhos de possibilidades e apresentam o melhor das políticas públicas com afinco.

Aos meus vizinhos, em especial à tia Lúcia, as minhas conquistas. Penso em todo o sentido de viver em comunidade quando estou com vocês. Comunidade como sinônimo de coletividade e partilha, pois foram inúmeros dias que tínhamos pouco e era o suficiente para oferecermos uns aos outros. Cada filho nascido precisando ser cuidado pela casa ao lado, onde crescemos sendo amparados por muitas mãos. Vocês dizem que sou o “orgulho do morro”, mas saibam que todas essas mãos juntas me seguraram e hoje seguram cada conquista comigo.

Algumas trajetórias apenas são possíveis quando acompanhadas, principalmente com pessoas que possuem maior experiência para nos orientar. Aprendi sobre o sentido ancestral de ORientação com você, Luíza. O desespero, instabilidade e receio tomou conta dessa pesquisa em muitos dias. No entanto, você insistia em dizer que eu não precisava me cobrar mais do que a vida já havia me cobrado. Reconheço que ter você em minha caminhada me possibilitou respirar melhor e compreender ser possível ter uma universidade menos dura, mais afetuosa e necessariamente honesta com a realidade do próprio território, do próprio país. Obrigada por apostar em mim, nos seus ORientandos e nos nossos; por nos acolher e nos privar de muitas dores. À portelense de Madureira, o meu encanto por cada história partilhada e cheia de encontros entre nós.

Quando aprendemos a ressignificar a nossa nutrição, entendemos que é preciso nos nutrirmos com outras referências, onde as nossas bases e direções tornam-se outras. Abrahão Santos é uma das minhas referências e o leio como sinônimo de companhia. Há anos vem construindo, com muita sede, um espaço, uma educação possível e menos nociva para nós, pessoas pretas. Você e a Luíza simbolizam o reconhecimento e irmandade dentro de terrenos, discursos e práticas seletivas e muito duras. Vocês trazem sorriso, lágrimas e oxigênio para nós. Deixo aqui um registro de afeto e gratidão pela sua existência, Abrahão.

Sempre compreendi que educar é caminhar e, hoje, apenas ratifico esse pensamento quando me vejo rodeada de pessoas, de profissionais que apostaram na educação como fuga e possibilidade. Dedico toda a minha admiração para as comunidades escolares as quais atravessaram a minha trajetória educacional, me ensinando que é preciso e posso criticar quando algumas decisões me ferem.

Ao Abrahão Santos, Regina Marques e Shirlei Victorino: vocês são a expressão das minhas decisões e escolhas, as quais entendo, hoje, serem políticas e sempre possuem raízes em algum terreno, nunca localizada em lugares neutros e sem precedentes. Portanto, a minha escolha hoje é me alimentar com a sabedoria dos meus semelhantes e tê-los por perto, me ORientando.

Abrahão, por todas as palavras ditas anteriormente, mas com a aposta de reafirmar a importância da sua existência, dos seus conhecimentos e potência. À Regina, pelo compromisso e acolhimento diante dos nossos. As suas palavras foram, em muitos momentos, importantes ferramentas de condução durante a minha formação. É uma honra tê-la na minha rede afetiva. À Shirlei, o marejar dos meus olhos quando penso o quão

diffícil deve ter sido a sua história muito solitária na cidade de São Gonçalo. Uma mulher gigante, que acolheu um pequeno grupo gonçalense chamado “África em Nós”, que tinha sonhos e angústias e encontrou em seu colo amparo e identificação. Grata pela sua existência, rainha!

Há encontros escritos pelos ancestrais. Ao grupo de pesquisa “Oralidades”, irmãos de alma, os meus anseios e coragem numa aposta acadêmica honesta com e para os nossos. Vocês me inspiram a continuar e me fazem sentir o calor do amparo em terrenos frios. À Aline, Hugo, Wil, Ana Paula, Evelyn, Elsa, Daniel, Lívia, Denise, Vivian e Neilza, o meu conforto em dividir as intimidades, inseguranças e fragilidades. Reforço a gratidão à professora Luíza por ter nos brindado com encontros tão necessários.

Ao olhar cuidadoso e respeitoso da querida revisora Heloise, ao companheirismo cheio de aposta e afeto do Joss Dee, em editar e pensar o material audiovisual deste presente texto, aos demais homens pretos artistas que se colocaram junto com palavras, indicações, choros e colos. À querida Gracielle, pela imprescindível interpretação, a fim de apostarmos em construir um material que considerasse as nossas imensuráveis necessidades, sobretudo de acesso. Aos profissionais das instituições que pude conhecer, jornalistas e pesquisadores, todo pedido de energia e proteção para que possam dar continuidade ao fazer profissional de cada um.

À minha existência, todo acalanto. Não posso deixar de refletir sobre os movimentos, por vezes, árdus e cansativos de me permitir ouvir, repensar e refazer tudo. Tenho aprendido que posso e devo me abraçar para poder ter um encontro comigo em todos os dias do meu renascimento. Logo, quando a dor caminha ao nosso lado e com ela nos permitimos aprender a cuidar das próprias feridas, enaltecer a própria existência não é prepotência, é reconhecimento.

O meu respeito a cada menino e homem preto que me permitiu acessar os seus pontos de dor por onde atuei, seja na minha rua, nas intervenções com o “África em Nós”, no Degase ou através do SUS e do SUAS (Sistema Único de Assistência Social e de Saúde, respectivamente). E, novamente, em especial ao meu pai, mas desta vez ao menino que você foi; um erê tímido, aluno das ruas, andarilho e que hoje é o melhor pedreiro do morro, dedicando a sua vida a construir casas.

Construo esta escrita amparada por todas as nossas memórias e retomando a exaltação e honra a todos os nossos ancestrais, os quais me possibilitam aprender com cada um de vocês, seja com as suas vidas ou com as suas passagens.

“Começar do -100 é mais difícil do que começar do 0”

Konrad Dantas, mais conhecido como KondZilla

RESUMO

O racismo possui forte incidência e determinância social em relação à infância e juventude preta no Brasil. Através de uma perspectiva pautada, sobretudo, na história, esta pesquisa, antes de falar de alguém, fala de mim: preta, mulher, jovem, favelada e psicóloga, que busca, a partir dessa vivência, refletir em torno do caminho epistemológico ofertado à população preta no país, especificamente aos meninos pretos. A pesquisa aposta em tecer uma narrativa outra, relacionada aos processos subjetivos desses meninos, lançando mão da memória como ferramenta metodológica, centralizando a urgência de resguardar as suas vidas e refletindo sobre os espaços de formação em que eles são colocados, quando inseridos num contexto puramente colonial como o Brasil. Sendo assim, as escolas tornam-se espaços férteis e primordiais nesta discussão, a qual busca analisar os processos históricos de exclusão e desassistência ao público infantojuvenil preto. Através de movimentos como o projeto “África em Nós”, um trabalho social multidisciplinar e emergente no município de São Gonçalo, que tece narrativas do cotidiano, diaspóricas e vivas para refletir sobre a temática do racismo a partir do contexto atual dessas instituições escolares presentes no município, a pesquisa traz o compromisso de recorrer à história para retomar, aprender e dar continuidade às estratégias educacionais realizadas por pessoas pretas aos seus semelhantes, a fim de repensar o fazer educacional vigente, que cotidianamente retira o direito à memória, ao afeto, à identificação e a outros cruciais processos relacionados à produção de subjetividade de crianças e adolescentes pretos.

Palavras-chave: meninos pretos, racismo, educação, saúde mental, São Gonçalo.

ABSTRACT

Racism has a strong incidence and social impact on childhood and black youth people in Brazil. Before anything else, through a history perspective, this research is first of all not about someone but me: black, woman, young, slum, and psychologist. Based on this experience, my aim is to reflect upon the epistemological path to black people in the country, particularly to black boys. This research strives for revising the narrative of the subjective processes of these boys, by using memory as a methodological tool, centralizing the urgency of protecting their lives. Furthermore, it discusses the places they develop themselves as part of society, once they are inserted in a purely colonial context of Brazil. Therefore, schools become fertile and indispensable places in this discussion, which seeks to analyze the processes of exclusion and lack of assistance to black children and adolescents. "Africa em Nós" Project, a multidisciplinary and emerging social work in São Gonçalo reports real, alive and diaspora stories to reflect on racism topics from the current context of these educational centers in the city. The research is committed to invoke history not to return but also to learn and to give continuity to educational strategies made by black people addressed to their fellow beings. Hereby, we possibly rethink the current educational practices, that exclude the rights to memory, affection, identification, and other crucial processes related to the production of the subjectivity of black children and adolescents.

Keywords: black boys, racism, education, mental health São Gonçalo.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- "Metade Homem, Metade Deus"	1
Figura 2: Fernandinho	25
Figura 3: Um menor condenado por ladrão.....	36
Figura 4: Crianças pedem dinheiro e engraxam sapatos no aeroporto de Cumbica.....	37
Figura 5: Foto retirada do videoclipe “Chumbada”, lançado em agosto de 2020 pelo artista PL Quest.	41
Figura 6: Falta bem menos do que ontem.....	42
Figura 7: Beny Free e PL Quest	43
Figura 8: Crianças e adolescentes pretos assassinados no Estado em 2020.....	50
Figura 9: Carlos após participar da oficina de pintura corporal africana	65
Figura 10: Carlos em dupla com amiga em atividade na escola	66
Figura 11: Carlos com alguns alunos do 1º e 3º ano do Ensino Médio.....	67
Figura 12: John Henrik Clarke	70
Figura 13: Nilma Lino Gomes.....	76
Figura 14: Rodrigo Ednilson de Jesus	77
Figura 15: Higor Figueira Ferreira	78
Figura 16: Adriana Maria Paulo da Silva	80
Figura 17: Escolinha Maria Felipa - Fachada da escola localizada no bairro Rio Vermelho em Salvador	87
Figura 18: Boneca de pano Maria Felipa.	87
Figura 19: Recepção Preta - Mural estampado na recepção da escola.....	88
Figura 20: Ian Costa Lima	89
Figura 21: Encontro com Lorena.....	90
Figura 22: Gente tem sobrenome	92
Figura 23: Sono protegido	92
Figura 24: Tecer - Registro de alguns dos materiais do “África em Nós”, que confeccionamos para dar vida aos pequenos Orixás nas oficinas oferecidas pelo projeto.	97
Figura 25: Diversão – os pequenos orixás numa apresentação com o grupo “Roda Cultural do Alcântara” (RCA) no Dia das Crianças, na Praça Chico Mendes, Localizada no bairro Alcântara, em São Gonçalo.....	97
Figura 26: O que você sabe sobre África?.....	100
Figura 27: O nosso cabelo é maravilhoso.....	102
Figura 28: Narrativas pretas	102
Figura 29: O nosso cabelo é maravilhoso.....	103
Figura 30: A hora do Brasil	105
Figura 31: #NaMinhaFavelaNão	107
Figura 32: Diálogo.....	109
Figura 33: Palavras têm poder	109
Figura 34: Aprendizagem	112
Figura 35: Escrita e continuidade	116

SUMÁRIO

COMO LER ESTE TEXTO?	7
ENQUANTO ESCREVO	15
Meninos pretos, espelhos das nossas memórias	33
QUANTOS GAROTINHOS VALE UM GAROTINHO?.....	48
ESTRATÉGIAS DE EDUCAÇÃO POR MÃOS PRETAS AOS MENINOS PRETOS NO BRASIL	70
Escolarização dos meninos pretos no Brasil: O processo de deseducar como ato político.....	75
Pretextato dos Passos e Silva	75
Israel Antônio Soares	83
Maria Firmino dos Reis	84
Escolinha Maria Felipa.....	86
África em Nós	93
O QUE PODEMOS LEVAR CONOSCO?	114
REFERÊNCIAS	117

COMO LER ESTE TEXTO?

Esta obra é a materialização de reflexões sociais relacionadas à histórica e violenta intimidade entre meninos pretos¹, pedagogias e genocídio da população preta. Tal reflexão, conseqüentemente, nos questionará sobre as urgências de cuidados para os nossos meninos. E é sobre essa urgência de reafirmar as estratégias e pedagogias pretas de pensar a nossa educação que esse texto se faz.

Portanto, para ler o presente texto é preciso compreender de qual lugar ele emerge, assim como através de qual(is) história(s) se faz. Esta dissertação simboliza um movimento intenso em pesquisar, ouvir e permitir repensar e traz uma história atravessada por inúmeras outras histórias e que, em determinado momento, foi preciso recortar e especificar qual discussão seria necessário trazer.

Há uma aposta neste trabalho em ratificar a emergência de uma discussão muito negligenciada na sociedade, colocada no campo do não-dito, porém constantemente reproduzida: o jogo histórico, perverso e hierárquico que é o racismo e, especificamente, a morte em série de meninos pretos, gerando como consequência a dizimação da população preta e tornando, em movimento cíclico, um eterno torturar para essa população.

Pesquisar é um processo e todo conteúdo aqui partilhado tem data, cheiro e tato. Busco construir, neste espaço, possibilidades de existências também a partir das minhas vivências, pois, ao tecer este documento, compreendo a implicação que o meu corpo tem sobre outras histórias e reconheço o quanto muitas dessas narrativas garantem minha permanência nesta terra. Logo, neste momento, como dissertar sobre alguém antes de falar sobre mim, aquela que tece?

A todo instante, a minha realidade como preta, mulher, filha, vizinha, favelada, psicóloga, pós-graduanda, cotista e bolsista terá espaço nesta escrita. Realizar o mestrado tem sido uma aposta coletiva, seja da minha família ou dos meus vizinhos, que puderam

¹ Segundo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, negros correspondem a junção de pretos e pardos. No entanto, este presente Trabalho expressa afirmações políticas em torno da palavra “preta/o”, considerando as questões históricas de um país marcado pela miscigenação e dificuldades relacionadas à autodeclaração racial. O Instituto compreende que as definições raciais são individuais, de ordem pessoal.

sonhar comigo cada dia desse processo. Ser pesquisadora é uma ocupação muito distante da realidade que estamos habituados no local onde moro desde que nasci, Morro da Chumbada, localizado no município de São Gonçalo, região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro. Nosso cotidiano é marcado por muitas marginalizações e destituição dos nossos corpos, histórias, vozes, habilidades e, conseqüentemente, dos nossos Direitos.

Há um ponto crucial nessa produção, ao pensar o quão primordial é se questionar como as vozes dos meninos apareceriam e de que modo é possível falarmos juntos. Muitos dos meninos já não estão mais em vida ou, se estão, ocupam lugares de muita destituição de direitos: à vida, à memória, ao acesso, sobretudo ao campo universitário.

Foi possível analisar, nos últimos anos, que as possibilidades estratégicas de fazer com que as suas falas, modos de pensar, modos de se defender e óticas de vida apareçam é, em grande parte, através dos acessos que hoje tenho e pavimentam a inserção dos meus pares. É através de cada episódio vivido com cada um desses meninos que se tornou possível a construção desta pesquisa. Portanto, a memória aqui será a principal ferramenta de condução e construção metodológica.

Estar na universidade foi, então, uma abertura imensurável de possibilidades para uma criança preta que sonhava com a mobilidade social da sua família e via nos livros, na educação, estratégicas formas de criar e recriar um cenário diferente do que estava habituada. O espaço acadêmico trouxe novas faces para que eu pudesse encarar essa rígida realidade e me possibilitou refletir e criticar de forma mais sólida o que assistia. A própria universidade se apresenta de forma nítida quanto às suas diferenças em relação à realidade do país.

Existem inúmeras narrativas sobre os movimentos excludentes sofridos pelas populações consideradas minoritárias no processo de construção do Brasil. No entanto, aprendi, nesse mesmo espaço, que as nossas permanências se tornam possíveis a partir dos encontros com os nossos semelhantes.

Muitos caminhos de cuidado e proteção foram pavimentados durante o meu percurso acadêmico. O encontro com integrantes de movimentos sociais indígenas, LGBTQIA+ ² e, principalmente, pretos dentro da Universidade Federal Fluminense

² Sigla de referência aos movimentos sociais, que centralizam discussões sobre gênero e sexualidade. Cada letra enuncia sobre a existência de um grupo diferente de pessoas, sendo elas lésbicas, gays, bissexuais, transgêneras, travestis e transexuais, queer, intersexual, assexual e o símbolo "+", provocando a reflexão sobre possibilidade de acolher o espectro, as diversidades relacionadas às orientações sexuais e identidades de gênero.

(UFF) e/ou de outras universidades do país me possibilitaram, em inúmeros momentos, reencontrar fôlego diante dos fortes silenciamentos projetados sobre nós. Destaco a crucialidade do movimento denominado como “Ocupação Preta da UFF”, um marco na vida de muitos estudantes que se viram percebidos e acolhidos durante meses através da soma dos movimentos sociais pretos da universidade, em meio a um contexto nacional de sucessivos desmontes e efetivação de congelamentos relacionados ao setor educacional.

A Ocupação Preta foi produto de escutas cuidadosas de universitários pretos diante de gigantes, incontáveis e históricas mobilizações iniciadas por jovens estudantes secundaristas em todo o país, entre os anos de 2015 e 2016.

Pensar essas ocupações e a sua capilarização em território nacional é pensar a ressignificação das nossas formações, ainda muito coloniais desde os primeiros anos do ensino básico, chegando às políticas públicas, às ruas, consultórios e escritórios. Nós, alunos, criticávamos com muita força as destruições em torno da educação, qual vem sendo atacada, sobretudo, após o ingresso das populações mais vulnerabilizadas nas universidades, essas amparadas por políticas públicas socioassistenciais, como as cotas raciais, por exemplo.

Portanto, estar nesse campo de organização e discussão em busca de garantia de direitos nos possibilitou repensar muito sobre a lógica de funcionamento em nossas salas de aula. Durante o contexto de ocupações, terrenos escolares e universitários foram criticados, assim como as arquiteturas dos nossos espaços de aprendizagem, as bibliografias e as nossas fontes de conhecimento, em si. Nós, alunos, nos tornamos agentes dos nossos próprios saberes.

O campo escolar sempre foi um tema muito caro para mim, pois está fortemente relacionado à fonte de possibilidades e de construção de outros caminhos que não estejam vinculados e sustentados pela violência. Essas violências, fortemente baseadas por lógicas de funcionamentos colonialistas, por vezes, nos impedem de conceber imagens positivas em torno da nossa própria existência enquanto sujeitos pretos. Ou seja, nos viola a possibilidade de apostar numa formação mais crítica e cuidadosa, a fim de oferecer o melhor retorno aos nossos semelhantes. Quando os nossos espaços de formação são repensados, muito de nós - e da nossa história - se reconstrói.

Afirmar outras formas de fazer é essencial e, em especial, para a categoria da Psicologia, lugar onde pauto a minha formação que, nos últimos anos, tem caminhado

com passos ainda tímidos, mas marcantes quanto ao acolhimento da população preta, especificamente. Essas afirmações nos trazem abertura para o encontro com os nossos referenciais, violentamente destituídos de acesso e reconhecimento pelos seus saberes durante muitos anos. Hoje, é possível pensar numa Psicologia que centralize as questões raciais, se oponha ao movimento histórico-hegemônico da categoria e legitime a relação histórica da nossa cor com as nossas profundas dores.

Ao escrever este texto, afirmo a minha posição enquanto psicóloga e intelectual preta e favelada, com os anseios e missão política de interpelar as forças e movimentos rígidos de controle social sob os nossos corpos, atuando sob a ótica de construção de resgates e recuperação de conhecimento ignoradas e apagadas da nossa história. Hoje, me vejo num lugar de alcance e de produção de conhecimento, que também é uma posição social fortemente negada para os meus semelhantes. Portanto, observo em mim a necessidade e sede de atuar pelos meus, agora que estou aqui.

Quando ressignificamos as nossas aprendizagens, nossas práticas ganham outro corpo e entonação. Logo, esta pesquisa, nutrida pelas perspectivas pretas de cuidado, traz a reafirmação de repensarmos o modelo de produzir ciência, buscando o resgatar que a colonização nos cerceou: um modelo que não nos permita desvincularmos o nosso fazer científico dos nossos terrenos de aprendizagens.

Uma pesquisa produzida sobre ou com os meninos pretos não é o suficiente para o nosso futuro. Não existe o pesquisar quando as narrativas de quem ensina não aparecem. É preciso reconhecermos as barreiras em elaborar um documento a partir do campo acadêmico que dialoguem com quem está fora e é trazido como centro da questão, não mais como objeto a ser esquadrihado e mensurado, mas como quem interpela a sociedade, a categoria da Psicologia e ao conhecimento científico em si. “A vida é ouvir e aprender”, já diziam os nossos mais velhos. Então, como pesquisar e formar alguém estando impossibilitados de ouvir aqueles que nos formam?

Não há pretensão, aqui, de falar por eles, os meninos. Em inúmeros momentos, precisei parar, chorar e me reposicionar diante não só do que eu ouvia, mas das minhas próprias memórias as quais rasgavam a minha pele e me faziam repensar tudo o que aprendi e desaprendi sobre eles. Foi preciso entender que não era cabível ir ao meu campo de pesquisa quando a minha história, o meu corpo e a minha casa eram os próprios terrenos a sustentar esta produção.

A todo instante, são eles que ressignificam a minha história e me apontam quais são os próximos caminhos, mas nem sempre consigo ouvi-los. Ouvir e enxergar esses meninos é um processo contínuo de dor e permissão. Dor, ao enxergar a profundidade e dimensão das violências projetadas para eles; permissão, ao me colocar no lugar de aprendiz e de não agente com eles.

Esta pesquisa tem a finalidade de pontuar o sistema educacional atual como expressiva célula de operação do racismo, em que os projetos políticos voltados ao público preto, masculino e, também, infantojuvenil tem como fundamento a projeção dos seus processos de adoecimentos e mortes. As escolas tradicionais, altamente sistematizadas para atender aos anseios do Estados - e não dos alunos -, desconsideram que suas experiências e vozes vivas são partes importantes das interpelações deste texto.

No entanto, para além das reflexões sobre a incidência das instituições na vida desses meninos, encontra-se, nesta pesquisa, uma convocação para repensarmos as nossas próprias relações cotidianas com eles. Essas relações, por não se apresentarem de forma linear, fornecem outro sentido para a escrita, incluindo a sua estrutura. Por vezes, tem sido difícil escrever respeitando a cronologia. Os meninos me ensinaram que o tempo da nossa população é outro, principalmente num país colonial, onde tempo é sinônimo de dinheiro e, portanto, urgência.

O aprendizado com os meninos me permite, enquanto preta psicóloga, ressignificar e revestir os meus sentidos e ferramentas de atuação, como escuta, tato e visão, ao acessá-los. Entendi que o acesso a eles possui muitos caminhos feridos e expostos, mas que a arte é, quase em sua totalidade, o único respiro em meio à maçante asfixia gerada por um cotidiano de massacre às suas existências. Ela anuncia os pontos de dor e sensibilidade desprezados pela sociedade, a qual desconsidera a capacidade afetiva, emocional, cognitiva e a própria humanidade dos meninos pretos.

Apesar de não haver ordem cronológica, é perceptível a forma medular como as questões raciais se apresentam na minha trajetória pessoal e profissional. Uma vida costurada em pensar essa temática, em que fui tecendo caminhos de agenciamentos diante das truculências raciais imputadas sob as nossas vidas. A Psicologia Clínica e atuação junto às políticas públicas no SUS (Sistema Único de Saúde) e SUAS (Sistema Único de Assistência Social) me trouxeram muitas experiências que também marcaram e construíram este trabalho. Mas, hoje, destaco a atuação em terrenos escolares que, ora se

fez clínica e, ora, se vê pautada nas políticas públicas. Esta é uma frente de trabalho que define muito esta construção, a presente dissertação.

Pensar a força destrutiva na relação entre meninos pretos e a escola sempre foi uma questão latente em minha prática. Atualmente, ela caminha a todo instante por esta obra, produzindo novas interrogações, sobretudo as respostas históricas de sobrevivência dadas pela população preta a essas violências de ordem educacional.

Os próximos passos consistem em conhecer uma escrita primordialmente política, a qual nos conduzirá à reflexão sobre antigos e atuais agenciamentos manuais realizados pelo povo preto deste país para pensar a educação das nossas crianças.

Em *Enquanto escrevo*, parte inicial do texto, busco partilhar com o leitor a não-neutralidade da pesquisa e o quanto ela se faz a partir de um local, de um discurso aterrado, com território, período, cor, gênero e outras demarcações, as quais constam na geografia de nossa pele, segundo o autor Osmundo Pinho (2004), em nosso corpo em si. Portanto, há desafios e significativas apostas em pensar um conteúdo que seja compreensível, sobretudo para os meus semelhantes que não tiveram a oportunidade de estar nem uma universidade e, simultaneamente, corresponder às pontuações acadêmicas.

Algumas estruturas do texto, como estar em primeira pessoa e a não-linearidade e nomeação como capítulos, por exemplo, precisaram ser repensadas, pois com o decorrer da graduação e da pós-graduação, percebi as minhas próprias limitações quanto às minhas formas de produzir conhecimento que, por vezes, foram lidas como não passíveis de serem aceitas como apostas epistemológicas, como conhecimento em si, por não atenderem ao parâmetro intelectual que as academias apresentam.

Assim, esta dissertação traz uma grande aposta de deslocar esses discursos, secularmente perpetuados e carregados de discriminações, desconsiderando as dificuldades de ingressar e permanecer nesse espaço. Atualmente, após incessantes lutas e gritos insurgentes de alunos e alguns professores, principalmente de docentes e discentes pretos, outros caminhos têm sido construídos e nos fazem recuperar o fôlego e a afirmativa de podermos estar neste lugar, produzindo e agenciando também.

Quantos garotinhos vale um Garotinho? busca trazer a reflexão sobre o mercado de produção de morte em torno do extermínio voltado à população preta e, especificamente, aos meninos. Traçando memórias a partir de encontros com figuras pretas masculinas, as quais atravessaram a minha formação pessoal e acadêmica, tem sido possível refletir sobre as implicações do que é ser um menino, um homem preto no Brasil.

Trago como questão os porquês das sucessivas tentativas de eliminação das suas vidas, através dos seus relatos, registros artísticos e escutas voltadas às suas dores. Ao longo do texto, teremos alguns encontros com as diferentes narrativas trazidas por eles como resposta às violências cotidianas.

Nas próximas partes de composição deste texto, disparei reflexões sobre o território em que estou situada, ou seja, numa favela localizada na cidade de São Gonçalo, a segunda maior cidade do Estado do Rio. São Gonçalo possui muitas especificidades em sua história, as quais demarcam e enunciam sobre a estrutura, políticas públicas e discursos engessados voltados a um perfil de crianças e adolescentes pretos, negligenciados e que não desfrutam de seus direitos garantidos e, em determinadas situações, nem instituídos no município. Trago, para isso, alguns recortes históricos e mapeamentos realizados através de ações enquanto residente, ativista e servidora pública na cidade, que atualmente ocupa um dos maiores índices de violência e desinvestimento em educação no país (ISP, 2019; IDEB, 2017).

A partir dessa sistematização social, política e estatal de qual vida vale mais, sobretudo a partir do terreno local de existência, penso em tentativas de traçar e visualizar outros caminhos que possibilitem a recuperação e continuidade, enquanto pessoas pretas herdeiras de inúmeros conhecimentos, onde podemos pensar as nossas agências e constituições enquanto sujeitos, psíquica e socialmente falando.

Em *Estratégias de educação por mãos pretas aos meninos pretos no Brasil*, penso sobre como o terreno escolar é um espaço importante de centralização dessa discussão, considerando que as instituições de ensino são lugares lidos como espaços de formação social. Trago a necessidade de resgatar e reafirmar os nossos saberes ancestrais, os quais foram minuciosamente pensados pelos nossos mais velhos. Isso se dava ao desenharem os cuidados às nossas crianças e adolescentes por vias educacionais autônomas e centralização da necessidade de pensar a oferta de cuidados aos mais novos, a fim de atenderem às nossas especificidades.

A partir desse movimento **Sanfoka**³, um ensinamento ancestral condutor, visando recuperar esses conhecimentos para construir os próximos passos desse caminhar, foi possível reconhecer outras ações de continuidade desse pensamento através de algumas

³ Símbolo gráfico, muito utilizados pelos povos Akan na África Central, traziam a importância da reafirmação cultural, valores e sabedoria ancestral para que novas projeções possam ser pavimentadas. Sankofa é comumente representado por um pássaro que volta a sua cabeça para trás com um ovo no bico e os pés fincados no chão.

escolas atuais, com destaque para a “Escolinha Maria Felipa”, espaço imprescindível de cuidado para as nossas crianças e adolescentes. Por uma via institucional, aposta na possibilidade da permanência de saberes historicamente apagados do quadro branco⁴ das escolas tradicionais brasileiras.

Prosseguindo pela lógica de pensar intervenções atuais construídas pelo povo preto para ratificar a importância de fazeres por e para pessoas pretas, enquanto idealizadora e uma das agenciadoras atuais do projeto social “África em Nós”, trago contextualizações e análises sobre o que é o projeto e as suas incidências baseadas nessas partilhas e resgates. O AEN busca a possibilidade de construção de narrativas diferentes sobre a nossa população, questionando a estrutura educacional muito referenciada pelos ensinamentos coloniais, que têm como finalidade nos impedir de conhecer a nossa história e, conseqüentemente, nos afirmar enquanto sujeitos, cidadãos com direitos básicos e consciência da importância de nos mantermos vivos e resguardando os nossos.

Que as palavras deixadas aqui possam atravessar a sua concepção sobre os nossos meninos e permitir alimentar de boas e necessárias perspectivas sobre eles. Que possamos responder à nossa sede por sabedoria com honestidade frente às suas existências.

Kuzamba!

⁴ Referência aos conteúdos contados nos quadros tradicionais das escolas, especialmente brasileiras. Onde através de óticas brancas e, portanto, colonizadoras, foram transmitidos saberes que não nos pertenciam (e muitos ainda são), simultaneamente apagando os nossos registros diante do instrumento muito utilizado como mediador das informações nas salas de aula: quadro branco.

ENQUANTO ESCREVO

*Tem dia que é ruim de vingar
Tem noite que eu quero morrer
Eu sei que é difícil aturar
Mas fácil deixar adoecer*

*Mas a gente nem pode optar
E simplesmente poder padecer
Já que a noite eu tenho que cantar
Pra alegrar o povo e entreter*

*Só sorri quando quero chorar
Isso não foi difícil aprender
Mas desaprendo pra algo mudar
E assim eu me fortalecer*

Tássia Reis, 2016⁵.

Hoje, exatamente o primeiro dia do ano de 2019, após muitas tentativas de adiamento da construção deste trabalho, decido que preciso escrever. Todavia, gostaria de iniciar esta escrita sem todas as angústias que me envolvem. Em meio ao desespero e insegurança, me permito escrever com as artes e outras formas de poder narrar a vida, as quais me acompanham e proporcionam conforto e acalanto às minhas dores e desmotivações.

Se avexe não é uma canção produzida pela preta cantora Tássia Reis, que dirige a sua voz às mais singulares figuras pretas femininas, nos fornecendo sempre acolhimento

⁵ Música composta e interpretada pela preta cantora Tássia Reis, registrada no álbum “Outra esfera”, publicado em 2016. Decido iniciar esta escrita com as palavras da Tássia, pois foram colo durante todo o percurso do Dissertar.

em forma de colo e, em especial, nessa obra. Outras expressões artísticas vão emergindo neste texto, que não tem a pretensão de se apresentar de modo linear - onde se pressupõe que capítulos específicos esgotarão o que tenho a dizer sem, não somente possuir conexão, mas por costurar e tecer o que está sendo dito. Compreendo e respeito que não se trata de uma produção acadêmica pautada nas horas, numa ordem cronológica e crescente, porém que se pretende construir a partir do meu e do tempo de cada um nós que sentimos e nos identificamos com o que nos causa dor.

As dores, vazios e lacunas são processos subjetivos que atravessam constantemente a realidade de quem reside numa favela. Em inúmeros momentos na elaboração deste texto, sinto dificuldades em continuar explicando, pois existem experiências que não ganham corpo em palavras, especialmente quando nos encontramos diante de muitas violências.

Habitar uma favela é trazer uma realidade muito específica à cena, pois é cruel viver em um contexto com imprevisibilidades esperadas, onde se prevê que, em algum momento, experienciará um episódio de violência, porém sem saber exatamente quando, por e com quem. Numa favela, sempre perdemos pessoas. Todo ano perdemos histórias e possibilidades de continuidade. As nossas mais expressivas preocupações são com os nossos meninos, que são também nossos irmãos, filhos, netos, amigos, sobrinhos e/ou vizinhos, expostos constantemente na linha de frente da letalidade, impedidos de viver todos os dias e violentamente negligenciados quanto às políticas públicas e investimentos sociais em si.

Viver a partir dessa realidade me possibilitou, nos últimos anos, perceber que é impossível narrar a minha história sem falar dos inúmeros meninos, das inúmeras figuras masculinas que me compõem, foram e são cruciais em toda a minha formação pessoal e acadêmica. No entanto, o olhar da sociedade, quando voltado para esse corpo definido como preto e, performativamente masculino, é altamente violento e exterminador, produzindo imensuráveis e diferentes estratégias de combate para efetuar a sua morte e, conseqüentemente, as nossas também, enquanto pretas mulheres, ao nos retirar o direito à vida em conjunto, impossibilitando-os de estarem ao nosso lado.

Ao digitar este parágrafo, tenho o meu pai, um homem preto alcançando meio século de idade, ao meu lado, folheando um capítulo de um dos muitos livros que estão diante de mim para me auxiliar nesta escrita. O livro, autoria do intelectual preto Rolf Malungo de Souza (2003), se chama *A confraria da esquina: o que os homens de verdade*

falam em torno de uma carne queimando, cuja capa são desenhos de homens sentados conversando enquanto há carnes na brasa sendo queimadas, chamou muito a atenção deste homem que viveu sob inúmeras destituições de direito à cidadania e à própria humanidade. Foi criado durante toda a sua infância e adolescência por moradores do local em que hoje mora toda a minha família e este acolhimento é a principal prova de validade da sua existência, segundo o meu pai.

Pouco sei sobre o seu passado e isso, conseqüentemente, dificulta que eu possa saber sobre o meu. Entretanto, aprendi, mais uma vez com esse homem, que não pensar com eles sobre as suas realidades é, novamente, reproduzir formas de negligenciar as suas vidas. Assim como o meu pai foi, muitos meninos são e foram criados por outras mãos, não somente pelas de quem pertence ao seu núcleo familiar. Meu pai, aquele menino de 8 anos que vivenciou estar em situação de rua e precisou aprender “a se virar e sobreviver no mundo”, como ele mesmo diz, recebeu acolhimento de muitos e não possível honrar a sua existência sem citar essas pessoas.

Nesta escrita, a todo instante, as narrativas do meu pai serão trazidas e costuradas com as narrativas dos meninos que fizeram travessias em minha vida. A seguir, trago um trecho de um forte diálogo que tivemos, recentemente.

Se alguém já me ouviu?! Rá, você está de brincadeira, né?! Lembro do dia que eu tinha 13 anos, à noite, sentado no meio-fio e com a caixa cheia de coisas pra vender e chorando. Tudo o que sentia naquele momento era desespero. Eu me sentia um zé ninguém. Um zé ninguém, Tainara. Não passava pela minha cabeça que eu teria uma família um dia.⁶

Nesse dia, meu pai chorava muito, tocava a mão em seu coração e estava em uma postura curvada, lembrando um embrião. Reuniu os três filhos e o neto para pedir desculpas por tudo o que foi e ainda é. Era o dia do seu aniversário e o álcool o ajudou a vivenciar a data. Os seus olhos apenas nos pediam desculpas.

Meu pai é a principal referência bibliográfica desta pesquisa, onde as suas memórias são as ferramentas metodológicas. Tudo o que ele consegue enunciar hoje caminha ao lado do que ouço nas ruas, escolas e consultório pelos meninos que encontro.

⁶ Manterei, enquanto escolha política, algumas falas que me marcaram muito em fontes destacáveis

Esses *mulekes* (ANDRADE, 2019) representam o passado do meu pai vindo à tona e, conseqüentemente, o meu.

Uso o termo *Muleke* após ouvir a autora trazer as ressignificações em torno dessa palavra, que marca e nomeia tanto a existência dos nossos meninos. Em sua tese, *O muleke e o afrobetizar: sankofa em dias de destruição* (2019), Vanessa recupera o sentido da palavra *muleke*, de origem africana, sendo utilizada pelos povos bantu, especificamente nas línguas kikongo e kimbundu. “Moleque” é o termo colonialmente definido no Brasil e utilizado nas regiões do Rio de Janeiro para se referir aos meninos pretos de forma pejorativa. Os meninos são também identificados como “tralhas”, “sementinhas do mal”, “coisa ruim” e como aqueles que merecem ter o “CPF cancelado”, ou seja, ser morto.

Toda a narrativa da minha história é construída e tem como alicerce a narrativa de muitos homens pretos, os quais me possibilitam pensar com eles sobre pautas que nos capturam. Trazer à cena reflexões sobre o cotidiano de meninos que possuem seus corpos violentamente racializados é me permitir compreender que tal temática ganha um corpo insurgente por eu emergir a partir do que é possível vivenciar com eles. Enquanto o meu pai conseguia expor as suas dores e folheava o livro que vi em suas mãos, por exemplo, eu pensava em quantos livros eu pude e precisei conseguir ler para que essa cena fosse possível na minha família.

Portanto, é preciso esforços cotidianos para produzir memória e não me permitir esquecer que não é possível falar de mim sem falar de nós. Todos os ensinamentos que tive foram baseados na coletividade, em saberes não centralizados em uma só pessoa. Todos, ao cuidar do meu pai ainda menino, cuidavam de mim e da nossa continuidade, apostando que não é possível permitir a naturalização de nos despedirmos dos nossos mais novos com tanta frequência, pois não é assim que aponta a nossa percepção de condução de vida.

Com o acalanto de bell hooks⁷, pude entender que a minha escrita faz parte de um processo de cuidado com os meus. Ao pesquisar, registro e recupero as nossas memórias:

Sem jamais pensar no trabalho intelectual como de algum modo divorciado da política do cotidiano optei conscientemente por tornar-

⁷ Escolha pessoal e política da autora ao utilizar o nome com letras minúsculas. bell hooks é a junção dos sobrenomes da avó e da sua mãe. Segundo hooks, no texto *Alisando os nossos cabelos*, no ano de 2009: “[...] o mais importante em meus livros é a substância e não quem sou eu”. Ou seja, a autora aponta um enfoque maior à sua forma de escrever, não destacando à sua pessoa.

me uma intelectual, pois era esse trabalho que me permitia entender minha realidade e o mundo em volta encarar e compreender o concreto. Essa experiência forneceu a base de minha compreensão de que a vida intelectual não precisa levar-nos a separar-nos da comunidade, mas antes pode capacitar-nos a participar mais plenamente da vida da família e da comunidade (hooks, 1995, p. 466).

Procuro atuar a partir das tentativas de pesquisar acolhendo o que se apresenta na ordem do que é singular, não individual e, que de modo algum, afirma-se como autobiografia. Isso se dá porque este texto não se resume em enunciar somente sobre mim, mas ratificar o nós, sem me isentar e me colocar num falso e mentiroso lugar de neutralidade, historicamente marcado no campo acadêmico como massivamente branco, com identidade de gênero, sexualidade, faixa etária e territórios agendados e muito bem definidos.

Há perfis passíveis de estar e pertencer a determinados espaços; outros não podem nem existir. Não falar sobre isso é concordar com a mentira, que nos fere como intelectuais pretos, e insistimos no reconhecimento nos campos literário e científico, pois: “somos capturadas/os em uma ordem violenta colonial. Nesse sentido, a academia não é um espaço neutro nem tampouco simplesmente um espaço de conhecimento e sabedoria, de ciência e erudição, é também um espaço de v-i-o-l-ê-n-c-i-a” (KILOMBA, 2019, p. 51).

Qual conhecimento está sendo reconhecido como tal? E qual conhecimento não o é? Qual conhecimento tem feito parte das agendas acadêmicas? E qual conhecimento não? De quem é esse reconhecimento? Quem é reconhecida/o como alguém que possui conhecimento? E quem não o é? Quem pode ensinar conhecimento? E quem não o é? Quem está no centro? E quem permanece fora, nas margens? (KILOMBA, 2019, p. 50).

E a autora completa, partilhando as suas dores enquanto mulher preta, portuguesa e acadêmica, ao afirmar que

Como acadêmica, por exemplo, é comum dizerem que o meu trabalho acerca do racismo cotidiano é muito interessante, porém não muito científico. Tal observação ilustra a ordem colonial na qual intelectuais *negras/os* residem: “Você tem uma perspectiva demasiado *subjetiva*”, “muito *pessoal*”; “muito *emocional*”; “muito *específica*”; “Esses são *fatos subjetivos*?”. Tais comentários funcionam como uma máscara que silencia as nossas vozes assim que falamos. Eles permitem que o *sujeito branco* posicione nossos discursos de volta nas margens, como

conhecimento desviante, enquanto seus discursos se conservam no centro, como a norma. Quando elas/eles falam é científico, quando nós falamos é acientífico (KILOMBA, 2019, p. 52).

Decidi trazer obras, produções de alguns homens pretos que atravessaram a minha vida e me possibilitaram ressignificar a construção da figura preta masculina, apostando no que há de positivo em suas existências. A arte é um ponto de partida importante para falar sobre as estratégias de resistir, também enquanto ciência, para os homens pretos num Estado identitário branco, o qual projeta intensas deslegitimações com consequentes adoecimentos, enclausuramentos e mortes.

A arte é ensino, pedagogia para crianças e adolescentes no Brasil. É comum ouvirmos que os jovens, por exemplo, “só querem saber de rua”. Há um anseio pela rua, pois ela representa o movimento e encontros que vibram e proporcionam a nossa reconstrução enquanto pessoas pretas, em um terreno que apenas nos desfigura (NJERI, 2020; NOBLES, 2009).

Sobre essa decomposição identitária do povo preto, a autora Aza Njeri (2020, p.168) afirma que “a travessia transatlântica, portanto, foi uma travessia ontológica, cuja fratura do ser se faz presente num processo de quebras identitárias e de banzo⁸ contínuo em meio à uma caminhada descarrilada no trilho da humanidade”. Aza, Doutora em Literaturas Africanas, pesquisadora de África e Afrodiáspora, relaciona a cultura, literatura, artes, história e mulherismo africana⁹. Ela também elucida outra discussão trazida pelo psicólogo Wade Nobles, pioneiro da Psicologia Africana, também conhecida no Brasil como Psicologia Preta, que é pensar o processo de descarrilar que vivemos nesse movimento de estar fora de nossas terras de origem.

⁸Segundo o artista e intelectual Nei Lopes, em *Novo Dicionário Banto no Brasil: contendo mais de 250 propostas etimológicas acolhidas pelo Dicionário Houaiss*, a palavra Banzo possui origem na língua kikongo, onde “mbanzu” se referia ao pensamento, ao ato de lembrar; e na língua Kimbundu, “mbonzo”, referindo-se à saudade e mágoa. Para o autor, “Banzo é uma nostalgia mortal que acometia negros africanos escravizados no Brasil.” (2003). A palavra é atualmente definida pelo dicionário de língua portuguesa Aurélio, um dos mais conceituados no país, como “Processo psicológico pelo qual passavam os negros africanos escravizados que, em razão da serem levados para terras longínquas, ficavam num estado profundo de nostalgia, loucura, podendo levar à loucura ou à morte” (2010).

⁹Mulherismo Africana vincula-se diretamente à visão sobre afrocentricidade, entendendo os valores civilizatórios africanos como medulares para pensar a nossa existência enquanto pessoas pretas, em diáspora. O termo, inicialmente construído pela autora Cleonora Hudson, em 1993, foi referenciado a partir do discurso da abolicionista afro-americana Sojourner Truth, em 1851, intitulado *Eu não sou uma mulher?* Assim, Mulherismo Africana remete à retomada e re colocação do povo preto no mundo, sobretudo a partir de uma perspectiva matriarcal.

Em diálogo com a autora, Nobles (2009) avança com a percepção de como a chegada da colonização descaracteriza e se movimenta num caminho de desgoverno, atropelamento e desaparecimento da humanidade do que é se entender e se perceber enquanto um ser africano. As inúmeras e históricas destituições de direitos que a população preta sofreu durante a escravidão se mantém num descarrilar, o qual não permite a reconstrução sua imediata, alimentando os diversos ciclos de exclusão e de genocídio da nossa população.

Nossas línguas, educação, culinárias, posturas corporais, artes e afetividades, por exemplo, foram severamente feridas e com tentativas latentes de apagamentos ao longo da história. Para além das insuportáveis exposições e agressões físicas, aos nossos ancestrais foram impostas sucessivas e diárias estratégias de mutilações e adoecimentos de ordens subjetivas (hooks, 2017).

Em meio ao caos, o povo preto ainda se levanta. Incontáveis estratégias e linhas de fuga foram criadas por africanas e africanos, os quais projetavam a nossa continuidade enquanto povo e família. A arte, aqui, será lida e enaltecida como necessário refúgio para recuperar o oxigênio diante de tanto sufocamento. Mesmo mutilados das concepções originárias e subsídios culturais, tendo os nossos saberes africanos hoje muito fragmentados, alguns caminhos são reconstruídos, permitindo aos nossos um encontro leve e positivo com o nosso passado. A arte é um caminho de respiro que se apresentou de forma gritante em grande parte dos meus encontros com os meninos.

João da Motta, com nome artístico “Mulambo”, é quem me presenteia com a imagem que abre a discussão deste trabalho e torna-se a sua imagem da capa. A partir de uma nomeação na língua Bantu para designar o que é lido como farrapo, tecido velho, especificamente em Kikongo, é que o /Molambo/, na língua nacional, se faz. Molambo, não no sentido pejorativo empregado pela colonização, mas na aposta da diversidade, do pano velho que pode tecer novas vestimentas, a partir dos velhos retalhos (hooks, 2019), além de estar no lugar daquele que se desvia para não ser submetido à massificação.

Após o meu encontro com a sua arte *Metade homem, metade Deus* (obra ilustrada na capa desta Dissertação), senti a necessidade de enviar uma mensagem agradecendo por conseguir ilustrar alguns sentimentos que nos tomam. Mulambu deveria não ter entendido inicialmente, mas, em seguida, enviei um trecho da dissertação, explicando sobre a pesquisa, o que vem me atravessando muito nos últimos anos.

Neste dia, ele me respondeu dizendo ter lido e ficado emocionado. Após essas palavras iniciais, fomos conversando sobre a dor desse escrever e Mulambu foi me auxiliando de forma grandiosa na escrita para pensar sobre as descartabilidades dos nossos corpos e quais alvos estão de forma iminente frente ao Estado.

Metade homem, metade Deus

#pracegover:

A obra *Metade homem, metade Deus* foi trazida para este texto a fim de despertar a reflexão sobre a força imagética que o racismo possui em nossas percepções. A arte foi ilustrada numa base de papelão, onde, ao lado esquerdo da imagem, um corpo preto masculino se projeta mirando um fuzil em direção a outro corpo semelhante, que podemos interpretar como sendo a sua própria extensão. Tem como alvo a sua própria cabeça.

O corpo dividido e localizado nas margens do frágil papelão provoca processos e papéis sociais históricos. Por um lado, temos um sujeito, agente que produz morte e simboliza o Estado perfeito e soberano; por outro, temos o alvo que, pra se defender, também aprende a mirar, formando um movimento, relação interminável entre Deus – Estado – Homens Pretos – Morte.

A obra nos permite a reflexão sobre esse corpo que alveja e é alvejado por uma lógica muito truculenta. Tal lógica retira a humanidade desse corpo preto masculino e extremamente normativo ao qual se projetam massivas tentativas disciplinares e de enquadramento, aniquilando as suas singularidades e o colocando em sacos de lixo como produtos de alta descartabilidade. Por ser um corpo de fácil renovação, no mercado financeiro, a morte de um torna-se, automaticamente, substituída por outro, que precisa ser seu semelhante.

Numa sociedade altamente cristã, onde a imagem da perfeição é referenciada e centralizada a partir de um homem branco, ser um menino preto torna-se sinônimo daquilo que é lido como dispensável por não alcançar um lugar, o qual se apresenta como inatingível. O cantor Djonga enuncia em sua música denominada *junho de 94* um movimento inalcançável para esses meninos, que no final encontram poucos, nenhum e/ou negativos recursos necessários para o seu desenvolvimento e constituição enquanto sujeitos, cidadãos e, portanto, humanos.

Virei a porra do vilão que vocês criaram
Cedo demais mirei as estrelas
E foi na porra da minha testa que eles miraram
Porque o menino queria ser Deus
Queria ser Deus (DJONGA, 2018).

Como forma de lidar com a dor dessas violências, trago recortes de outras expressões artísticas que pavimentam a minha vida. Através delas será possível partilhar com quem tem interesse em nos ouvir. Músicas, desenhos, mensagens em muros e outras expressões de enunciação de dor e insurgências buscam me ajudar a elaborar respostas ou novas interrogações para essas violências diárias que vivemos, e onde pude aprender com os meus vizinhos e amigos que poderíamos e deveríamos registrar os nossos sentimentos, inclusive a sensação de falta e inconformismo por perdemos os nossos pares.

Lembro que, ainda no período de qualificação do projeto de mestrado, fui interrogada pela banca de qualificação sobre a não-linearidade e os aparentes “retalhos”, que eram perceptíveis no texto. Segundo a banca, apresentavam-se muitos recortes e muitas informações, mas havia uma dificuldade de conexão entre esses temas. Fiquei durante muitos dias refletindo sobre essa questão, pois ainda quando enviei o texto para ser qualificado, de alguma forma, sabia que esses questionamentos iriam aparecer.

Eu me questionava e temia que, ao falar sobre racismo, eu o trouxesse como um simples recorte, pois o compreendo como um sistema central nas discussões sociais brasileiras. Tais questionamentos me acompanharam durante alguns meses, até que em uma determinada conversa com minha ORientadora, partilhei as minhas inquietações e dificuldades em conseguir me movimentar na pesquisa a partir dessa interpelação. Luíza sabiamente me ORientou a buscar nas palavras de bell hooks o descanso para os meus pensamentos.

A autora publica, em 2019, o seu livro *Anseios: raça, gênero e políticas culturais*, onde traz suas lembranças da infância e faz uma análise entre a sua história com as colchas de retalhos produzidas pela sua avó, nomeada como Baba, na obra. hooks também ousa em afirmar a memória como metodologia e importante ferramenta de construção identitária para a população preta, onde o ato de tecer essas lembranças, a fim de produzir uma colcha de retalhos, pode ser lida como uma expressão de habilidade e arte.

hooks nos traz o afago, ao partilhar que:

Para escrever este texto, me baseei em fragmentos e detalhes de informações encontrados aqui e ali. Telefonemas afetuosa tarde da noite para minha mãe, pra ver se ela se “lembrava de quando” algo tinha acontecido. Lembranças de antigas conversas voltando repetidas vezes, lembranças como tecido reutilizado em uma colcha de retalhos, guardadas para serem usadas no momento certo. Juntei as lembranças, recordei. Um dia senti vontade de registrar e documentar para não mais corroborar o apagamento do legado estético e das contribuições artísticas das mulheres negras (hooks, 2019, p. 231).

Sobre o processo de construção das colchas pela sua avó, a autora enuncia sobre como era “significativo ver Baba mostrando as colchas que fazia, contando a história de cada uma, conectando a história (o conceito por trás da colcha) e a relação dos tecidos escolhidos com a vida das pessoas” (p. 241). Há críticas muito importantes trazidas pela escritora, as quais revelam a desonestidade literária sobre os nossos corpos, sobretudo enquanto mulheres pretas que escrevemos, tecemos e reconstruímos as nossas histórias a partir das nossas próprias narrativas. Para ela, “muitos textos contemporâneos sobre a prática de tecer colchas de retalhos não discutem essa forma de arte a partir de um ponto de vista que considere o impacto da raça e da classe” (2019, p. 237).

E completa, retomando o lugar de onde a sua voz ecoa, ao afirmar que

A colcha é feita de restos. Embora tenha sido originalmente feita à mão, foi “repassada” (como dizia Baba) na máquina de costura, para que pudesse suportar melhor o uso diário prolongado. Compartilhando essa colcha, a história que conto se concentra no legado de compromisso com a própria “arte” que Baba me ofereceu. Como meu trabalho consiste em escrever, tenho orgulho em apontar para as manchas de tinta na colcha que marcam minha luta para me tornar uma autora disciplinada. Como cresci com cinco irmãs, tinha dificuldade de encontrar um espaço privado; a cama costumava ser meu local de trabalho. Essa colcha (que eu pretendo ter para o resto da vida) me lembra quem sou e de onde eu venho (hooks, 2019, p. 242-243).

Em abril de 2015, foi desenhado, em um dos muros de minha rua, uma homenagem ao meu vizinho e amigo de infância Fernandinho, também conhecido por aqui como L.F, cuja imagem encontra-se destacada abaixo. A ilustração foi feita em um muro extenso, tinha a imagem de um homem branco, barbudo, com o cabelo liso e coroa de espinhos, representando Jesus Cristo. Foi destacado o seu nome, “Fernandinho”, em letras garrafais, seguido da seguinte mensagem em preto: “Fernandinho, assim como brilha o sol, você brilha em nossos corações”.

A arte foi feita por muitas mãos, enquanto chorávamos pela sua ausência repentina e com fortes participações das negligências estatais. Fernandinho era um menino preto magrinho, que vivia subindo e descendo o morro orgulhoso com a moto que havia comprado antes mesmo de completar 18 anos, sendo essa uma realidade muito comum nas favelas do Rio de Janeiro.

Apenas recentemente pude perceber que as artes nos muros da nossa favela são formas de escrevermos, de podermos nos comunicar com quem transita o nosso espaço e relembrarmos a passagem dos nossos. Aprendi com eles, no lugar onde moro, que nos restava produzir memória para não sucumbirmos e esquecermos quem foram os nossos, que um dia disseram querer partilhar a vida junto de nós. As palavras da bell hooks ecoam em meus ouvidos.

Figura 2: Fernandinho



Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

#pracegover: Arte em muro com a frase “Fernandinho, assim como brilha o sol, você brilha em nossos corações”, ao lado da imagem de um homem branco com coroa de espinhos, referindo-se a Jesus.

O mundo à volta parece continuar o mesmo e a escrita talvez seja um processo ilusório e/ou refúgio para esse grande caos que se instaura diariamente em nosso cotidiano. Este caos é identificado como maafa, um termo cunhado em suaíli pela antropóloga africanista Marimba Ani (2004), para descrever o que chamou de “grande desastre”. Maafa fala dos efeitos que assolaram a população africana, arquitetado por povos estrangeiros, sobretudo europeus durante o período de escravidão.

Marimba Ani utiliza o termo pela primeira vez em seu livro *Let the circle be unbroken: the implications of african spirituality in the diaspora*” (*Deixe o círculo ser ininterrupto: as implicações da espiritualidade africana na diáspora*”). Nesta presente escrita, a palavra *maafa* não será destacada enquanto estrangeira, na tentativa de acolhê-la em nosso vocabulário cotidiano, compreendendo que os efeitos do grande desastre mundial, a escravidão, ainda nos assolam e descarrilam cruelmente, seja em continente africano ou em territórios diaspóricos.

O Estado de *Maafa* é um movimento gritante de desintegração dos povos africanos, onde as interrupções são recorrentes e as memórias aparecem como colchas de retalhos (hooks, 2019), muito fragmentadas, necessitando de costuras. Nossos registros são possibilidades de reconstruções do nosso passado. De certo modo, esta escrita é uma tentativa de costurar e nos possibilitar um encontro positivo em relação à nossa história.

Decidi, então, por escrever tomada pelo tempo da vida acadêmica, mas também pelo tempo e caminhos com buracos e lacunas, os quais me impossibilitam ter os meus estudos como meu único foco hoje. Ou seja, escrevo por sentir esgotamentos me atravessando diariamente ao pensar e vivenciar as formas pelas quais a população preta tem sido referenciada e tratada na história. Escrevo para abafar um pouco essa dor. Para tentar dialogar com as pessoas que se parecem comigo e vivem sob condições semelhantes ou piores que as minhas. Para tentar encontrar sentido para as interrogações que me acompanham enquanto preta, favelada, psicóloga e pesquisadora cotista. Escrevo para deter. Gritar.

No início do processo do mestrado, o mundo anunciava o novo Presidente da República do Brasil, eleito por um número absurdo e significativo da população brasileira. Eu, simultaneamente, venho tentando escrever. No segundo semestre de 2018, Jair Messias Bolsonaro, político, militar e radicalmente conservador, foi eleito chefe do executivo do nosso país. Ele tem representado, em todo período da sua gestão, extrema ameaça aos povos mais excluídos e marginalizados. Sua política reducionista e seletiva tem trazido grande temor para a população, que sente a gigante instabilidade do governo. Logo, pensar em produção científica e projetos políticos de garantia de direitos às populações mais vulnerabilizadas tem sido, cotidianamente, exaustivo e asfixiante.

Apostar num modelo de escrita crítica tem sido um desafio, pois estamos imersos num histórico cenário cheio de garras para quem procura desafiar. Há ainda menos espaços para discordâncias e o extremismo possui o domínio. Desmontes, repressão e

sangue representam a conjuntura nacional, muito seletiva, que vem sendo projetada, sem equívocos de pensamentos inaugurais, há mais de 500 anos. Ou seja, desde a usurpação do que hoje chamamos de Brasil.

Em meio ao aparente sofrimento sem nome, me questiono inúmeras vezes e me cobro por não escrever ou não saber tão bem quanto eu supostamente deveria, comparando à uma escrita aparentemente imaginária e inofensiva, mas não menos perturbadora: a escrita acadêmica, ocidental, que se faz predominantemente branca e, portanto, altamente racista, assim como afirma o crucial pensador Abdias do Nascimento (2019, p. 36): "A história do Brasil é uma versão concebida por brancos, para os brancos e pelos brancos, exatamente como sua estrutura econômica, sociocultural, política e militar." E é esse o escrever que nos retira a permissão, a autorização da escrita e nos persegue a cada movimentar em busca de fôlego para sobreviver à asfixia diária, que é habitar o mundo branco sendo uma pessoa preta e produtora a partir desse lugar.

Antes de dissertar sobre o tema, penso ser preciso interpelá-lo sobre o que nos trouxe até aqui, caro leitor, assim como de que modo se propõe a tentar compreender o que tenho a dizer. É comum que, numa conjuntura colonial, a deslegitimidade das nossas falas sobre a temática racial seja recorrente, assim como as nossas sólidas vivências, a fim de fazer manter no campo do indizível o que ninguém gosta de ouvir. Quanto a essa temática, a psicóloga portuguesa e declarada feminista negra, Grada Kilomba (2019) ajuda a compreender através da seguinte afirmação:

Existe um medo apreensivo de que, se o *sujeito* colonial falar, a/o colonizadora/or terá de ouvir. Seria forçada/o a entrar em uma confrontação desconfortável com as verdades da/o “*Outra/o*”. Verdades que têm sido negadas, reprimidas, mantidas e guardadas como segredos. Eu gosto muito deste dito “mantido em silêncio como segredo”. Essa é uma expressão oriunda da diáspora¹⁰ africana e anuncia o momento em que alguém está prestes a revelar o que se presume ser um segredo. Segredos como a escravização. Segredos como o colonialismo. Segredos como o racismo (KILOMBA, 2019, p. 41).

Grada, a partir do território colonial, descreve bem em sua obra *Memórias da plantação – Episódios de racismo cotidiano*, as estratégias de controle massivo utilizadas

¹⁰A diáspora africana é aqui entendida como povos de origem africana que vivem fora do continente, de forma independente à sua cidadania e nacionalidade atuais, e estão dispostos a contribuir para o desenvolvimento do continente e para a consolidação da união africana (HALL, 1996; GARVEY, 1983, 2011). Pesquisar sobre em www.au.int.com (African Union).

diariamente para deturpar, forjar e/ou silenciar o que é dito pelo sujeito preto. A autora, em visita ao Brasil em 2019 para o lançamento do seu livro, dialoga com a população brasileira o quanto foi preciso recorrer à psicanálise, sua área de atuação clínica, para pensar a incidência dos nossos discursos, das nossas falas cotidianas em relação à manutenção do racismo, que tem como objetivo final fazer com que acreditemos que tal fenômeno não existe.

Não é incomum encontrar “especialistas” sobre racismo onde quer que estejamos. Sempre terá alguém para afirmar alguma questão em torno da temática racial. Quando não duvidam da sua existência, a afirmam com toda convicção, mesmo que de modo paradoxal e superficialmente. No Brasil, é possível resistir em compreender o racismo voltado exclusivamente para a população preta, porém afirmar que esse grupo, ainda sem poder localizado social, político, econômico, mental e espiritualmente, possa segregar aqueles que, na história, pertencem aos que idealizaram e imputaram a lógica de colonização.

Ou seja, é possível afirmar que racismo não existe, mas, em contrapartida, oferecer espaço para legitimar o inimaginável “racismo reverso”, a audaciosa discriminação dos pretos em relação aos brancos. Logo, fazer ciência no Brasil, trazendo à cena o racismo para as discussões, sobretudo nos espaços institucionais, incluindo os universitários, é sempre um desafio à saúde mental de pessoas pretas que, de algum modo, conseguiram alcançar essas esferas.

Não acredito em escritas que se desvinculem das próprias vivências. No entanto, é um exercício diário refletir sobre os cuidados de não me afastar desse fazer-viver. Alguns espaços e territórios, onde também é importante incluir o campo acadêmico, nos convocam, iludem e nos fornecem falsas possibilidades sobre o que é ascender socialmente, nos afastando de algo que não pode deixar de ser singular para nós: o nosso corpo. Nossos afetos, emoções e fragilidades não possuem espaço em sala de aula, por exemplo, que se apresenta como um espaço enrijecido, solitário e desapaixonado, sobretudo no ensino superior (hooks, 1994). É possível aprender sem se apaixonar? Sem ouvir as enunciações do nosso corpo? Sem respeitar às múltiplas histórias trazidas por esse mesmo corpo? Como produzir conhecimento sem considerar o corpo que o gesta?

Na busca por pavimentar caminhos transgressores à perversa lógica de escrita “ideal”, que durante muitos anos me fez pensar onde habitava o erro na minha forma de falar, expressar e apresentar, escolho falar de mim para os meus semelhantes. Falar de

mim não é atender ao pensamento narcisista e egocêntrico que se instaura fortemente nas academias. Falar de mim é falar por nós; é falar de representação, e não de exclusividade.

Na contramão dessa vaidosa estrada, falar das minhas estratégias de sobrevivência, ao decidir continuar habitando o espaço acadêmico, parece uma estratégia muito mais atraente e necessária. As universidades são tesouros sociais, onde sempre há um novo impedimento para os nossos ingressos e/ou manutenção nesses espaços. As atuais ameaças e desmantelamentos, sobretudo referentes às faculdades públicas, evidenciam projetos políticos de privatização e desqualificação desses espaços, tornando-os ainda mais seletivos. Portanto, pensar nosso compromisso e a nossa manutenção dentro das universidades é fundamental. O que estamos produzindo? A serviço de quem? Para quem?

A autora zambiana Felly Nkweto Simmonds traz um respiro, ao escrever, em 1997, em sua obra *My body, myself: how does a black woman do sociology? (Meu corpo, eu mesma: como uma mulher negra faz sociologia?)*, que falar de si é uma estratégia utilizada por muitas mulheres africanas continentais e pelas que estão fora do continente originário (África). Isso se dá por motivos históricos de violências, criados para sustentar o movimento de colonização, o qual chamamos de diáspora, um conceito que pode ser conferido e definido através do livro *O Atlântico Negro: modernidade e dupla consciência*, do autor Paul Gilroy (2001), o qual nos oferece uma discussão ampla e complexa sobre o assunto.

Para Gilroy, há um rompimento estabelecido pelo movimento da diáspora com os conceitos de lugar, posição e consciência. Isso gera também um rompimento com a ideia de território e de identidade autêntica, natural e estável, muito reproduzida pelos movimentos nacionalistas nos anos de 1960. Logo, como residente desse lugar de não-pertencimento, de eterno deslocamento, alienação natal e, paradoxalmente, imóvel, novamente afirmo, enquanto preta mulher, que quero falar de mim, porém não do lugar imposto, mas os quais eu me identificar.

Trago aqui nesses papéis — impressos por uma impressora e computador financiados através da minha própria Bolsa Capes cedida durante o mestrado —, a confirmação dos porquês ainda insisto em escrever. Lembro que desde muito cedo o ato de escrever foi confundido e fundido com o ato de estudar, diante da minha realidade social. Para a maioria dos brasileiros atravessados por uma realidade dura e expressa em carne viva, os estudos sempre foram vistos como salvação, redenção.

Nas favelas de São Gonçalo, especificamente, é comum o pensamento de que apenas poucas pessoas possuem paciência e “vontade” de estudar e de que “estuda quem quer crescer”. Nessa lógica de pensamento, “escolher” o caminho dos livros é comparado a um dom, e apenas uns são selecionados para um quase “reino da exaltação”. Isso gera uma menção religiosa a um ditado popular com referências cristãs, na qual, no Novo Testamento da Bíblia, a passagem acontece da seguinte forma: “E o que a si mesmo se exaltar será humilhado; e o que a si mesmo se humilhar será exaltado” (MATEUS 23:12; LUCAS 14:11; 18:14).

Vale sublinhar que, nesses territórios, são necessárias algumas específicas expressões para que tal reconhecimento “divino” e inacreditável ocorra. É, por exemplo, o ato de portar um livro, corresponder à determinada forma de escrever e a enunciação de palavras bonitas e rebuscadas, que em inúmeros momentos tornam-se impronunciáveis e arranham os olhos e ouvidos de quem nunca as encontrou na vida, na prática, no cotidiano e na própria iminência do fazer, onde a realidade nos pressiona a agir, sem desperdiçar o tempo. Não por acaso, retorno à minha latente interrogação: por que então escrever?

Porque aqui, nessas palavras, eu as formo chorando sem saber se consigo terminá-las. E talvez não consiga por alguns pertinentes motivos, dos quais posso destacar: por pensar no acesso a um mundo de possibilidades que eu também quero ter, imaginar e construir, tendo ciência das aberturas e desconstruções que o espaço universitário é capaz de fornecer e ciente do preço que pago por elas. Por recuperar um pouco do conhecimento, da escrita que foram expropriadas dos meus mais velhos e nos impuseram acreditar que essa forma de conhecimento não era nossa, e que nós, sim, éramos os expropriadores.

Somente sendo essa “menina-doutora do morro”, designada assim por meus vizinhos e familiares, a que foi selecionada para o “reino dos céus” através do seu grande “dom” e da sua relação “natural” com os livros, é que consigo alcançar ferramentas para reivindicar pensamentos e interpelar (hooks, 1995), justamente em territórios onde livros sustentados por mãos pretas reviram todo imaginário social sobre os nossos corpos.

Portanto, trago nesta escrita a possibilidade de pensar os modos de constituição segregacionistas e aniquiladores dados, que irão emergindo no decorrer do texto, especificamente os referentes aos meninos pretos, os quais historicamente assumem os piores índices sociais, sendo possível ver a imobilidade social, as inúmeras semelhanças entre os dados que representavam a realidade de décadas anteriores quando comparadas ao contexto atual desse público preto, masculino e infantojuvenil.

Mas por que eles - e não eu, ou nós, pretas mulheres? Há modos específicos sustentados pela lógica racista, que os destituem de toda e qualquer humanidade e garantem que as suas mortes sejam transformadas numa sucessão de pontos positivos para o Estado, sobretudo sob a ótica financeira.

Em 2012, Luiza Bairros, a vigente Ministra de Estado, Chefe da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) da Presidência da República, trouxe necessária interpelação numa entrevista cedida à professora Sonia Alvarez, através da Revista *Estudos Feministas*. Sobre a pauta das mortes referentes ao extermínio dos nossos meninos no país diante das agendas feministas. Luiza nos deixou em julho de 2016, sendo reconhecida pelo Movimento Negro como importante figura política, que centralizava as questões raciais para pensar os nossos assolamentos sociais.

Quando questionada sobre “até que ponto a agenda antirracista que se assume enquanto tal no feminismo se aproxima da agenda antirracista do movimento negro?”, Luiza aponta as especificidades e complexidades dessa discussão e finaliza a sua fala afirmando que:

As jovens morrem em menor número, mas as taxas estão crescendo de forma mais acelerada, o que tendencialmente indica que a vitimização por homicídio das mulheres negras é um problema também. Mas você tem que reconhecer que foi a mortalidade dos jovens negros que alterou o perfil demográfico da população masculina no Brasil e isso é um peso enorme para a população negra, para o país. E você não pode, pelo fato de ser mulher, dizer que não lhe diz respeito porque “é homem que está morrendo”. Isso não existe! (BAIRROS apud ALVAREZ, 2012)¹¹

Por vezes, torna-se difícil pronunciar sobre esse assunto sem que haja ruídos de interpretação. Afirmar a truculenta realidade desses meninos é apontar as nossas falhas e inconsistências enquanto conjunto de pessoas pretas que precisam se reconhecer para fortalecer. Portanto, abraçar teorias que prezam muito mais pelas nossas diferenças e afastamentos e/ou julgamento às nossas ações a partir de perspectivas brancas é permitir que caminhos de destituições coletivas sejam pavimentadas, quando referentes ao povo preto.

Não há como medir e hierarquizar a dor, mas é possível dizer sobre o que dói. Em relação à existência de pessoas pretas no Brasil, independente da extensão da conta bancária, território e faixa etária, por exemplo, o racismo atravessará esse corpo e narrará

¹¹Entrevista concedida à professora Sonia E. Alvarez para a revista “Feminismos e antirracismo: entaves e intersecções” em dezembro de 2012.

uma história de morte cotidiana. No entanto, é preciso reconhecer quando tais repressões são tão violentas, que não permitem ser possível para o sujeito reconhecê-las e, em muitos casos, entende que agir com violência é a única via de garantir a própria sobrevivência, o que é muito apresentado pelas figuras pretas masculinas.

São dores que não buscam destaques, mas afirmam as diferenças existentes, cruéis, inegáveis e que nos fragmentam em muitos discursos coletivos, sobretudo quando temos dificuldades em reconhecer os resquícios latentes de teorias colonizadoras que não nos correspondem, mas que possuem espaço em nossos discursos, fornecendo base para o ódio e rejeição social voltados, sobretudo para os nossos meninos pretos.

Pensar a existência desses meninos a partir da nossa marginalização é também ratificar o lugar onde teorizamos, pois os nossos discursos, nossas falas estão e só podem estar situadas dentro da nossa própria realidade, pois a nossa existência também é conhecimento, a partir do momento que todos nós falamos de algum lugar, de algum tempo e através de histórias singulares (KILOMBA, 2019).

Aprendo com eles, em cada subida e descida no morro, que enquanto os meninos protegem as Taurus (Marca específica de pistola muito utilizada por eles e que o Instituto de Segurança Pública - ISP afirma que esse é o segundo armamento mais apreendido no Estado do Rio de Janeiro entre os anos de 2014 e 2017), em suas cinturas, algumas das minhas amigas de infância protegem as suas alianças e os seus filhos nas mãos, enquanto eu preciso guardar os meus livros na bolsa quando nos encontramos para conseguir cumprimentá-los.

Aprendo com eles que os maiores investimentos de suas vidas estão constantemente relacionados às suas mortes e que eu preciso me manter vigilante a fim de me “desarmar”, no sentido mais literal possível, para nunca nos distanciarmos, considerando as diferenças que permeiam os nossos corpos e vivências.

Sendo assim, é preciso questionar quando os espaços acadêmicos mentem e violentam, quando insistem em afirmar os “discursos neutros”, pois só alimentam a própria ganância, ego e indiferença diante das exclusões e cisões que criam, disfarçando os seletivos posicionamentos através do discurso silencioso de neutralidade, o qual só reforça a ideia de universalidade e massificação historicamente dada aos corpos pretos.

Tais posicionamentos sustentam a perigosa e desonesta ideia de que as universidades são terrenos acessíveis a todos. Sabemos que, apesar de termos caminhado muito nos últimos anos, o número de acessos ainda é ínfimo diante da realidade do país.

Vale ressaltar também que essas ínfimas acessibilidades têm sido o suficiente para disparar o terror, o medo branco, seguindo as palavras da autora Célia Maria Marinho de Azevedo (1987) e provocar uma intensa agenda de desmontes políticos voltados às universidades públicas, atualmente.

Meninos pretos, espelhos das nossas memórias

Quando abraçamos a história extraída dos anais de 1917 do Senado brasileiro, podemos ver que crianças com idade a partir de 9 anos eram levadas aos tribunais judiciários sob as mesmas condições que os adultos. Tal procedimento era baseado no polêmico Código Penal Brasileiro, promulgado em 1890, na véspera do Dia das Crianças no país.

Art. 27. **Não** são criminosos:

§ 1º Os menores de 9 anos completos;

§ 2º Os maiores de 9 e menores de 14, que obrarem sem **discernimento**; (CÓDIGO PENAL BRASILEIRO, em 11 de outubro de 1890).

Visando buscar por novas percepções relacionadas à ordem e à administração social, o decreto foi pensado a partir de dois grandes fatores sociopolíticos, cruciais para a sua implementação: a dita abolição do regime escravista e o advento da República brasileira, que trouxeram interpelações, ainda que de forma muito limitada, sobre o direito à cidadania.

Durante décadas, tal publicação foi alvo de grandes críticas e construiu muito temor, sobretudo entre médicos, bacharéis e juristas, os quais julgavam a ampliação do reconhecimento civil e a maior transparência das desigualdades entre determinados segmentos sociais, comparado ao precursor Código Penal de 1830. Em contrapartida, o decreto trouxe muitos acirramentos e opiniões públicas sobre a necessidade de maior controle aos grupos mais marginalizados na sociedade, abrindo diálogos com instituições estatais, o higienismo, a eugenia e ao racismo científico.

Essas categoriais configuravam a medicina legal que, por sua vez, se localizava estrategicamente ao lado do direito penal e da medicina técnico-científica, entre os anos de 1890 e 1940. Havia fontes fortemente embasadas e alinhadas à teoria do “criminoso

nato”, que se define àquele com pré-disposição genética, biológica para cometer algum delito.

Esse corpo, lido puramente pelo olhar biológico, seria um corpo propenso e irrenunciável à delinquência. Esse pensamento possui forte influência do psiquiatra, higienista e criminologista Cesare Lombroso, que colaborou significativamente para a formação de bases nacionais de cunho altamente conservador, ainda hoje são perpetuadas em cotidianos discursos e currículos educacionais, por exemplo.

A seguir, trago recortes dos discursos que foram extraídos durante a difícil e delicada análise bibliográfica dos Arquivos da Sociedade de Medicina Legal e Criminologia, assim como os registros jornalísticos do extinto Jornal Folha da Manhã S/A, que hoje ocupa um dos eixos de comunicação do Jornal Folha de S. Paulo. Foram muitos artigos publicados; dentre eles, destaco algumas pronunciações feitas por Flamínio Fávero, renomado médico brasileiro e pastor ao jornal Folha da Manhã. Fávero foi um grande discípulo lombrosiano e de outro altamente homenageado médico-legista, Oscar Freire.

João Denardi Machado, historiador e pós-graduando no Programa de Saúde Coletiva da Faculdade de Medicina da USP, nos elucidou em seu artigo recentemente publicado e identificado por *O acervo histórico do Instituto Oscar Freire: coleções e documentos da medicina legal paulista*, que:

Em meados da década de 1940, o médico Flamínio Fávero era professor catedrático de Medicina legal da Faculdade de Medicina da USP, ex-diretor da mesma faculdade e diretor do Instituto Oscar Freire; ademais, presidente do sindicato dos médicos de São Paulo, diretor-geral do Departamento de Presídios do Estado (MACHADO, 2019, p.11).

Fávero ainda ratifica a estratégica relação entre o campo médico e o judiciário, a fim de criminalizar e se colocar a favor de controlar alguns corpos.

No meu curso de medicina legal da Faculdade de Medicina, incluí vários pontos sobre o estudo da criminologia. E o fiz, porque é imprescindível hoje, principalmente depois das ideias revolucionárias de Lombroso, a colaboração dedicada do médico no estudo do criminoso, para a terapêutica e a profilaxia do crime. Destarte, se me afigura indispensável que todo o médico tenha noções gerais sobre tais assuntos, para usá-las quando chamado a prestar seu concurso direto ou indireto, no combate ao crime. (...) Não será o crime, em última análise, uma verdadeira doença social? Ora, sendo o crime uma doença social, pode o médico esmiuçar-lhe a causa e trabalhar pela sua debelação. Na

moderna criminologia, pois, e máximo na ciência penitenciária, sua atuação é de valor seguro.¹²

E interpela:

Pois, como na patologia, assim é na criminologia. Do conceito lombrosiano puro (...) tivemos a revelação não só do meio físico e social, mas, no indivíduo, da sua constituição sômato-psíquica (escola constitucionista), das suas glândulas de secreção interna (escola endocrinológica), de seu subconsciente traumatizado e recalcado (escola psicanalista) tudo influenciando na capacidade de imputação, que o estudo da responsabilidade exige. (...) Não será indicada, diante disso, a colaboração do médico no estudo do crime?¹³

Refletir a partir das enunciações do Fávero é importante para nos apontar a atualidade desse pensamento. É revelador, de certo modo, pois anuncia a “tensão insolúvel entre o que foi e o que vai sendo, entre o que é lembrado e o que é esquecido, entre a permanência e a ruptura histórica” (MACHADO, 2019, p. 15).

Ainda sobre a construção do pensamento criminológico em torno dos corpos pertencentes a determinados grupos sociais, faz-se necessária a ciência de que profissionais da saúde eram convocados para aplicar testes, especialmente de mensurações psicológicas, sem nenhum uso crítico, em crianças e adolescentes com idades que variavam entre 9 e 14 anos, a fim de mapear, controlar e esquadrihar o nível de consciência e cognitivismo desses sujeitos em relação às ações exercidas por eles.

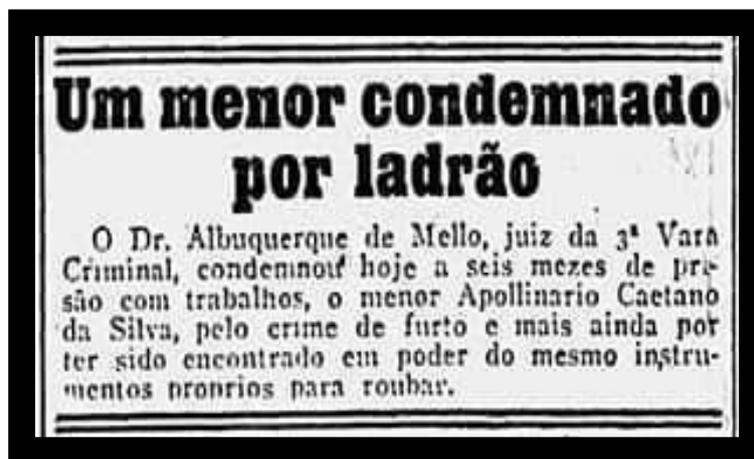
Vale ressaltar que a Psicologia, enquanto profissão, num campo de atuação próprio e com estudantes e profissionais se nomeando como psicólogos, apenas foi regulamentada em 27 de agosto de 1962, através da Lei 4119, e que antes desse período o saber psicológico ocorria de modo muito vinculado à outras categorias, como a medicina, educação e ao judiciário.

A sanção penal era proporcional ao entendimento, tendo como atenuante a inimputabilidade somente a partir do que fosse verificado em tal avaliação. Caso o contrário, recebiam o mesmo tratamento dispensado aos considerados “bandidos, capoeiras, mendigos e vadios”. O nome desse processo ficou conhecido como a “**Teoria do Discernimento**”.

¹² FÁVERO, F. Criminologia e Patologia. Jornal Folha da Manhã, São Paulo, 12 de maio de 1946. Acervo do Instituto Oscar Freire.

¹³ Idem.

Figura 3: Um menor condenado por ladrão



Fonte: Jornal “A noite”, em 1915. Senado Federal¹⁴, 2015.

#pracegover: Recorte de uma chamada de jornal, ainda em preto e branco, com letras maiores em destaque escrito “Um menor condenado por ladrão”, seguido da informação “O Dr. Albuquerque de Mello, juiz da 3ª Vara Criminal, condenou hoje a seis meses de prisão com trabalhos, o menor Apollinario Caetano da Silva, pelo crime de furto e mais ainda por ter sido encontrado em poder do mesmo instrumentos próprios para roubar.”

De modo não-gratuito e, sobretudo, após o caso de grande repercussão nacional do menino preto de 12 anos chamado Bernardino, a política e o judiciário brasileiro viram-se pressionados a considerar a sanção dos direitos das crianças no país, iniciando-se pela elevação da sua maioridade penal para os 18 anos de idade. É a primeira vez que se ouve falar sobre Direitos da Infância e Adolescência em território nacional. Num movimento intensamente criticável e seletivo, no qual inaugura-se o Tribunal de Menores

¹⁴ Disponível em <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/criancas-iam-para-a-cadeia-no-brasil-ate-a-decada-de-1920/criancas-iam-para-a-cadeia-no-brasil-ate-a-decada-de-1920>. Acesso em 18 de setembro de 2019.

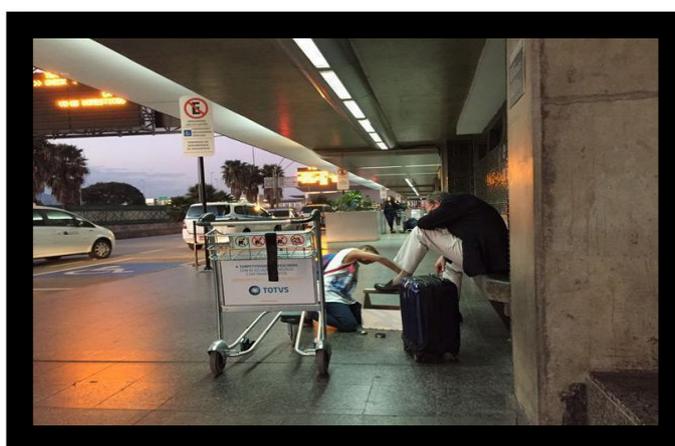
em 1927, pensado, exclusivamente, para o público infantojuvenil, lidos socialmente como delinquentes, desviantes e incorrigíveis.

No ano anterior ao Tribunal de Menores, Bernardino é levado para a prisão, onde ficou detido junto a vinte homens, sofrendo as mais inimagináveis formas de violências, incluindo sexuais. Sua prisão ocorreu após mais um dia violento e exaustivo de trabalho como engraxate na praça da Cinelândia no Estado do Rio de Janeiro, onde Bernardino, num determinado episódio, joga tinta num cliente, após este reproduzir uma lógica escravagista ainda muito recente, negando-se a remunerar o menino após o mesmo ter engraxado o seu sapato. O violento homem aciona o órgão principal para detenção dessas crianças e jovens - a polícia -, que o enclausuram e o expõem numa cela sob a autenticação do Estado.

Figura 4: Crianças pedem dinheiro e engraxam sapatos no aeroporto de Cumbica

_____ **Limpar os pés para se mover** _____

#pracegover: Uma criança com apenas 12 anos, ajoelhada, limpa os pés de um homem branco, que transita pelo aeroporto de Cumbica.
São Paulo - 2017.



Fonte: Roberto Oliveira¹⁵, 2017.

Pensando, a todo instante, nesses meninos que são as representações do desprezo e ódio social pelas suas existências, pretendo agir com eles na contramão de tudo o que absorvi sobre os mesmos. De modo algum devemos nos desvencilhar negando esses e outros acontecimentos da história, pois negar a história é criar mitos, afirmações infundadas e sobretudo, negar existências.

¹⁵Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2017/08/1907586-criancas-pedem-dinheiro-e-engraxam-sapatos-pelo-aeroporto-de-cumbica.shtml>. Acesso em 20 de setembro de 2019.

É preciso tomar os devidos cuidados para não naturalizar os fenômenos. E eu enquanto preta psicóloga, penso ser imprescindível apontar a participação da Psicologia quanto à criminalização dos corpos pretos, principalmente os lidos como masculinos, onde alguns dos seus renomados discursos apenas serviram, e muitos ainda servem, somente para matar os nossos homens.

Quando a natureza toma o lugar da história, quando a contingência se transforma em eternidade e, por um “milagre econômico”, a “simplicidade das essências” suprime a incômoda e necessária compreensão das relações sociais, o mito se instaura, inaugurando um tempo e espaço feitos de tanta clareza quanto ilusão. Clareza, ilusão e verossimilhança que são frutos de um poder constitutivo do próprio mito: o de dissolver, simbolicamente, as contradições que existem ao seu redor (SOUZA, 1983, p. 25).

Essas foram as palavras da nossa ancestral baiana, psiquiatra e psicanalista preta Neuza Santos Souza, eternizadas em sua obra de grande relevância para o Movimento Negro no Brasil, intitulada *Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social* (1983). Neusa, em todas as suas palavras, lançava mão da história para pensar as questões que permeiam o nosso cotidiano e aponta para o perigo de acolher as urgências dos discursos, desconsiderando o passado e permitindo a construção do que pertence à ordem do que é mítico.

O mito é uma fala, discurso – verbal ou visual – uma forma de comunicação sobre qualquer objeto: coisa, comunicação ou pessoa. Mas o mito não é uma fala qualquer. É uma fala que objetiva escamotear o real, produzir o ilusório, negar a história, transformá-la em “natureza”. Instrumento formal da ideologia, o mito é um efeito social que pode entender-se como resultante da convergência de determinações econômico-político-ideológicas e psíquicas (SOUZA, 1983, p. 25).

Para tal, procuro trazer neste texto — apoiado e construído pelas próprias narrativas desses meninos, que possuem muito a nos ensinar, mas em muitos casos não possuem tempo hábil para manterem-se vivos e/ou apenas como meninos — uma fagulha de possibilidade em aprender a ouvi-los e a enxergar as suas tentativas de existência, debruçando-me sobre a história, pesquisa e repelindo os mitos e discursos prontos sobre eles. É com os meninos pretos que esta pesquisa se faz e é pra eles que ela se debruça, primordialmente, a fim de aprender.

É preciso pensar nas forças e escapes que projetam em nós a possibilidade de continuar. Há conjunturas deploráveis que nos cerceiam e controlam de todas as formas.

No entanto, paro para refletir e vejo que há um vazamento o qual me possibilita estar aqui hoje falando sobre, escrevendo e me permitindo ser uma pesquisadora; pois pesquisar não é, de modo algum, uma tarefa fácil.

Pesquisar precisando vivenciar temas que repudiam as formas engessadas e seculares de fazer pesquisa é um movimento ainda mais desafiador, que tem colocado em questão as nossas escassas possibilidades de permanecermos vivos. Logo, produzir novas formas de fazer ciência no Brasil sem levar em consideração os sucateamentos, desmontes e não-reconhecimentos da nossa memória provocam sufocamento em quem se dedica à produção nacional. Há o negligenciamento das nossas condições e história, que secularmente nos estagna e imobiliza socialmente, nos apontando a falta de investimento, especialmente a nível intelectual e/ou desmontes em relação ao que é oferecido às populações mais pobres, pretas e periféricas, como nas escolas públicas, por exemplo.

No Brasil, a escola, principalmente pública, é resultado de uma luta popular pelo direito à educação e entendida como parte do processo de emancipação social. No entanto, essa mesma escola se construiu historicamente enquanto uma instituição reguladora marcada pelas regras, normas, rituais, pela divisão dos conteúdos, pelo cognitivismo, pela ideia do conhecimento científico como única e privilegiada forma de saber, pela ordem e pelo disciplinamento dos corpos. Com esse histórico, a escola pública, mesmo sendo um direito social, se esquece de que ela é a instituição que mais recebe corpos marcados pela desigualdade sociorracial acirrada no contexto globalização capitalista. Corpos diferentes, porém, discriminados por causa da sua diferença. Corpos sábios, mas que tem o seu saber desprezado enquanto forma de conhecimento (GOMES, 2017, p. 134).

Ou seja, resgatar as teorias da medicina e conhecimento científico em si, muito aliados às práticas punitivistas e criminalistas da população preta no Brasil, é medular para compreendermos as políticas de desinvestimentos à nossa população, considerada inferior, incapaz, criminosa, desviante e, portanto, patológica

Ao pensar nessa falta de incentivo e investimento à ciência, à psicologia, é primordial trazer à cena as dificuldades de tornar esse corpo, que hoje habita uma pesquisadora, a possibilidade de torná-lo, propriamente, o corpo de uma pesquisadora que decide por não só marcar as insatisfações sociais e as saudades dos seus nas paredes com pichações, afirmando saudades dos amigos enclausurados e/ou assassinados em decorrência das truculências sociais, derivados de pensamentos históricos de criminalização sobre esses corpos.

A partir das incontáveis memórias sentidas com a carne sendo direta e constantemente exposta, busco registrar nesse espaço a importância que as mais variadas figuras pretas masculinas tiveram em minha vida. Foram muitos recortes sob diversos formatos de expressão, sobretudo os que oscilavam através da arte e/ou violência, com os quais pude aprender e sentir as suas formas mais viscerais e sutis oportunidades de transpirar as sensibilidades e gritos em meio a contextos que os apontam como produtores exclusivos de agressão, abuso, ausência, delinquência e morte.

Vale ressaltar, diante de tantas referências negativas, a necessidade de nos atentarmos às estratégias de sobrevivência utilizadas pelos meninos, em meio a tanto sufocamento. A partir do convívio diário com eles, pude, aos poucos, identificar e compreender melhor as formas como expõem as suas dores. A arte é, inegavelmente, um expressivo sinônimo de leveza e mobilidade exposta. No entanto, conseguir perceber essas sutilezas nesses corpos marcados por violências exige muito deslocamento para repensarmos o imaginário social relacionado às questões raciais, não mais permitindo a colonização dos nossos olhares, ouvidos e sentidos em si.

Batalhas de rima, *funk*, grafite, cafifas, passinho e “pixo” são algumas das fortes expressões artísticas historicamente abraçadas pelos meninos. Também conhecido popularmente como “xarpi”, o pixo, por exemplo, é uma das representações de formas subversivas ortográficas para a substituição da palavra “picho”, identificada nos dicionários da língua portuguesa. São expressões artísticas em paredes, fachadas, prédios localizados em perímetros urbanos, as ditas “baixadas” e “ruas principais”.

São inúmeras as versões sobre os primeiros indícios da pichação em contextos centrais no Brasil, as quais datam o período da década de 1980 como o momento mais expressivo dessas artes, e também na região sudeste do país, principalmente em São Paulo (LARRUSCAHIM & SCHWEIZER, 2016).

Pichações, assim como os grafites, são registros de escritas que demarcam o posicionamento popular diante das desigualdades explícitas (fome, miserabilidade, prisões, mortes e outras violências estatais) entre as favelas e os centros. Quando não expressa nas favelas, a prática é altamente criminalizada por contrapor ao “muro branco”, lógica estética do setor privado, de suas exclusões nas cidades. As pichações constituem movimentos muito importantes em nossos contextos marginalizados, pois elas nos permitem expor nossos afetos, saudades e possibilitam formas de nos comunicarmos entre os nossos.

No Complexo da Chumbada, favela localizada na cidade de São Gonçalo, especificamente entre o Centro da cidade e o bairro de grande e fértil centro comercial denominado Alcântara, é justamente o lugar onde emerge a minha fala e onde desde muito cedo aprendi a caminhar e construir com os meus, mesmo que essa escolha custasse a minha vida.

Nesse lugar, também compreendi que cuidar dos nossos homens não é tutelá-los, a fim de ensiná-los a fazer por eles enquanto nós mulheres fazemos por nós mesmas. Essa tarefa seria muito cansativa e, por vezes, malsucedida, pois esse discurso torna-se perigoso quando aprovamos para os nossos homens pretos um lugar personificado de infantilização, de atraso, retraimento e incivilidade, que também justificam os discursos de primitivização dados na história ao nosso povo, e puramente baseados no pensamento colonial.

Trago, a seguir, imagens que traduzem muito sobre o nosso cotidiano periférico no Rio de Janeiro, especificamente no morro da Chumbada. Todos esses registros foram extraídos dos videoclipes *Chumbada* e *Falta bem menos do que ontem*, organizados pela gravadora *Mainstreet Records*, gerida por um grupo de jovens pretos e favelados que compreendem a necessidade de construir empresas próprias para dissipar a arte periférica.

Bruno e Paulo Lourenço, hoje conhecidos nacionalmente como Beny Free e PL Quest, são meus vizinhos e compõem esse trabalho *Mainstreet*. Ambos enunciam em suas produções a realidade preta e periférica, especialmente dos meninos em nosso território.

Figura 5: Foto retirada do videoclipe “Chumbada”, lançado em agosto de 2020 pelo artista PL Quest.



Fonte: Youtube¹⁶

#pracegover: Imagem ilustrando visão panorâmica do morro da Chumbada com incontáveis residências.

Figura 6: Falta bem menos do que ontem

¹⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HhR1wqiApJc>. Acesso em 05 de janeiro de 2021.



Fonte: Foto retirada do videoclipe “Falta bem menos do que ontem”, lançado em janeiro de 2021 pelos artistas PL Quest e Beny Free, tendo este último realizado participação especial¹⁷.

#pracegover: imagem com dois meninos pretos brincando de pular um muro, que carrega uma arte escrita “CHUMBADA” com fundo amarelo e letras pintadas de vermelho, branco e preto.

Figura 7: Beny Free e PL Quest



Fonte: Foto retirada do videoclipe “Falta bem menos do que ontem”¹⁸

#pracegover: Beny Free e PL Quest caminhando pelas vielas do morro. À esquerda, Beny veste camisa preta estampada com símbolo da marca estadunense *Nike*, localizado no lado superior esquerdo; short azul

¹⁷ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-L1_1-iErw0. Acesso em 05 de janeiro de 2021.

¹⁸ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-L1_1-iErw0. Acesso em 05 de janeiro de 2021.

marinho e tênis preto. PL veste a camisa atual da seleção francesa, nas cores azul e branca, calça e sandálias pretas, acompanhada de meias brancas.

Os que vieram antes de nós sempre sussurram em nossos ouvidos que em nosso modo de entender a vida não deve haver detenção e centralização do saber. Todos temos algo a ensinar, mas é preciso saber ouvir e a escuta não é uma prática dada, principalmente quando as nossas audições são secularmente treinadas para a surdez. Beny Free e PL Quest nos ensinam muito quando fazem uso da música e imagens para falar de conteúdos que não encontram conforto para serem externalizados em consultórios, por exemplo. É preciso ouvir os pedidos de socorro para saber como ajudar, pois mantê-los vivos é proporcionar a nossa continuidade de modo coletivo, pois o individual não nos pertence.

Há um pouco mais de um ano, enquanto eu esperava sentada em um ponto de ônibus em Niterói para prestigiar um amigo no lançamento do seu livro, uma branca senhora com aparente 70 anos de idade e com grande dificuldade em se locomover, decidiu sentar ao meu lado e, em poucos segundos, decide exclamar: “Ih, daqui a pouco ele atravessa e vem pedir moeda. Só pode ser pra comprar droga”.

Sem ter visto a pessoa à qual ela se referia, de imediato, entendi que se tratava de algum homem preto. Doeu quando levantei a cabeça e visualizei o rapaz do outro lado da avenida. Era mais uma confirmação do sucesso do racismo. Ele apenas estava andando de um lado para o outro, com as vestimentas sujas e aparentando estar em situação de rua. Depois de alguns segundos, ele foi até uma barraquinha de doces e biscoitos e pediu para que alguém o ajudasse a acender o seu cigarro.

Eu não consegui iniciar nenhuma comunicação com aquela mulher. Eu queria, por algum momento, segurar as mãos do rapaz e ter a chance de fugirmos dos olhares dela que, sem qualquer conhecimento sobre a vida daquele homem, autorizou-se a criar uma história e a sentenciá-lo a partir dela.

É importante pensarmos em como os territórios falam e auxiliam na produção das nossas subjetividades, ratificando como estas não ocupam um campo dado, da ordem do instinto, do natural, e sim do que é historicamente construído. A arquitetura, investimentos e histórias dos espaços, por exemplo, enunciam muito sobre os seus modos de funcionamentos.

No caso do município de Niterói, vale ressaltar que estamos falando sobre uma cidade que integra a Região Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro e é limítrofe, ou seja, vizinha à cidade de São Gonçalo. Antes do ano de 1890, Niterói pertencia a São

Gonçalo e, por iniciativas políticas, houve o desmembramento dos seus territórios. Niterói é uma cidade conhecida popularmente como “cidade universitária”, sobretudo por possuir muitos Campi da Universidade Federal Fluminense (UFF); é também referenciada como a “cidade Zona Sul da Região Metropolitana” pela sua estética, arquitetura, praias, grandes especulações imobiliárias e alto número de universitários residentes, por exemplo.

Muito marcada pela desigualdade, possui um dos maiores Índices de Desenvolvimento Humano (IDHM) do país, fazendo com que fosse considerada como o segundo município com maior média de renda domiciliar *per capita* mensal, em 2010. Logo, compreender o panorama da cidade em que o rapaz estava transitando naquele momento nos permite ampliar a visualização da cena e imaginar a intensidade da violência que ele e eu, também de algum modo, estávamos submetidos.

No Brasil, o projeto colonial foi imensamente bem-sucedido, ficando sob o poder dos grandes expropriadores (KILOMBA, 2019) em toda a história do país, que ainda em vida intrauterina se alimentava de sucessivas violências carregadas de ganância, autoritarismo, estupro, explorações e extorsões. Quem quer ser lembrado dessa forma? Quem permite ser identificado como *déficit*, como falha?

A partir de estratégias de não-produção e apagamento das nossas memórias, os colonialistas se sustentam e dificultam a construção de formas de nos organizarmos, a fim de reivindicarmos a nossa existência, as formas de sermos identificados e projetarmos possibilidades futuras com imagens e enunciações menos nocivas em relação ao nosso corpo. É a partir dessas memórias que busco pavimentar um caminho pra pensar os modos de fazer este trabalho, os quais se recusem a negligenciar os desafios e interrupções produzidas violentamente.

Em cada uma dessas linhas, um jovem preto soprará em seus ouvidos demandando por uma escuta em que as suas narrativas não sejam violadas e voltadas para o seu próprio julgamento. Portanto, as lembranças são processos subjetivos extremamente delicados, sobretudo quando enunciam a necessidade de um povo de se manter. Escrevo com grande cansaço físico, mas lembrando de tudo o que foi possível para que eu estivesse aqui. A memória, o passado e a história são o caminho de condução metodológica desta pesquisa, pois ao aprendermos a ouvir a narrativa de meninos pretos localizados no Brasil, é possível nos depararmos com memórias nunca ditas ou expostas. É possível encontrar acalanto e base refletidos diante de nós.

A memória me mantém.

É comum nessa jornada me questionar sobre os porquês de continuar, pois carregar esse título tem um peso e responsabilidade por saber que represento e que eu sou muitos. Pesquisar enquanto escrevo é o meu próprio viver enquanto a escrita se faz, pois vivo o que escrevo. Talvez seja essa a eterna felicidade incompleta de alcançar e ainda servir como munição para justificar as não-condições dos meus semelhantes, pois é perverso e escorregadio o pensamento de que as conquistas de uns, respondem o não alcance e o “fracasso” de outros, que são os meus pares.

Aprendi que falo por muitos, especialmente nos falsos espaços de poder social em que estou inserida. Por que falsos? Porque não falo só. Porque há polifonia em minha voz. Porque, se o acesso permite somente a minha entrada, ele nada nos permite. Poucos lerão o que tenho a dizer sobre nós e nunca será por ausência de interesse “natural” e “nato”, como característica própria do sujeito, mas por expressar um modo cruel de organização social, o qual coloca as pessoas pretas no lugar da não-ciência, da não-intelectualidade e cognição, mesmo sendo essas pessoas as pioneiras de saberes científicos que excedem as formas de conhecimento ocidentais.

Logo, ao produzir ciência no mundo ocidental falando de pessoas pretas, é preciso muito cuidado, visto que as nossas existências estão sendo, secularmente, atingidas por discursos puramente raciais, que colocam esses mesmos corpos em condições desprestigiadas, abaixo de qualquer humanidade e materializando os seus jogos raciais ao nos despojar abaixo de sete palmos dessa terra.

Consciente do tema que pesquiso, trago nesta produção os constantes gritos, inseguranças e asfixias que estamos vivendo nos contextos em que sou criada e pertença. Hoje, já dia 5 de maio de 2019, digitando estas palavras, procuro concentrar a minha atenção no texto, dividindo-a com dois helicópteros que sobrevoam as telhas da minha casa, ameaçando arrancá-las, pois hoje sei que não são apenas veículos para locomoção.

Há figuras que representam o medo, e o helicóptero tem sido um para mim e para os três pequenos meninos: dois vizinhos e o meu sobrinho, ainda muito inofensivos e, socialmente rejeitados, que se encontram nesse momento ao meu lado e em minha sala brincando de se esconder desse “gigante monstro de lata” nas laterais do sofá enquanto eu escrevo.

Por eles e por todos nós que nos encontramos acuados e imobilizados diante das inúmeras e grandes possibilidades de terror, muito materiais e concretas, que é mirar os

nossos corpos sem sangue, sem pulso e frios, é que continuo insistindo em refletir sobre as dificuldades de permanecerem vivos cada um desses pequenos *mulekes* que vi nascer e me nego a vê-los morrer, pois assim amputariam a minha existência. Logo, as minhas incontáveis justificativas para continuar escrevendo sinalizam as minhas incansáveis tentativas de mantê-los mais um dia vivos.

QUANTOS GAROTINHOS VALE UM GAROTINHO?

- Posso sentar aqui? - perguntou.
 - Claro! Fique à vontade! - respondi.
 - Você estuda aqui? Faz o que?
 - Eu estudo sim. Sou psicóloga.
 - Mas se já é, o que 'tá' fazendo aqui?
 - Depois de me formar eu vim pra ter mais conhecimento ainda e fazer o que é chamado de "pós". É como se fosse um "a-pós alguma coisa", sabe?!
 - Sei não. Entendo desses 'bagulho' não.
 - Tudo bem também não entender...(risos).
- Alguns minutos de pausa enquanto ele arrumava uma caixa de papelão com muitos sacos de bala.
- "Aí... cês tem que vir assim sempre?", disparou apontando para a minha roupa.
 - Assim como?
 - Com essas roupas e bolsas assim só pra estudar.
 - Eu vim direto do trabalho também. Nem todo mundo vem 'arrumado' assim.. olha ali.. (mirando para um rapaz branco, baixo e de cabelo longo que passava a alguns metros em nossa frente) ele está arrumado pra você?
 - Tá louco! O maluco todo esquisito no bagulho!
 - É... as vezes eu também acho que algumas pessoas aqui exageram.
 - Mas óh...você tá me vendo assim, mas eu só ando no estilozão, na régua, bem posicionado e cheiroso. Essa roupa aqui é só pra trabalhar com as balas mesmo.
 - Ah...tô ligada. Você esconde o jogo então, pô. [Rimos].
- Alguns segundos em silêncio, refletindo sobre a última parte da conversa e nos cuidados que ele tem com o manusear da caixa com as balas, pergunto "espontaneamente":

- Você já entrou em alguma dessas salas de aula aí desses prédios?

Ele balançou a cabeça dizendo que não.

- Como é? - questiona. Conheço tudo aqui fora, rodo tudo isso aqui. - completa.

- Quer ir? Você iria comigo.

Pergunto já confirmando a minha companhia ao cogitar que pudesse ser minimamente "seguro" estar ao seu lado nesse momento.

- Ah, isso eu tenho que ver. Podemos ir, mas o pessoal não é metido a "cagar cheiroso" não? - perguntou.

- Ah sempre tem. - respondi.

- Gente que se veste estranho sempre tem, né?!, enunciou.

[Rimos juntos].

Jhonatan não sabe, mas logo que cheguei em casa naquele meado de outubro de 2018, pensei muito sobre a nossa conversa e fiquei alguns dias tentando encontrar modos de não esquecê-la. Reproduzi em inúmeros diálogos com amigos o quão significativo foi ter conhecido a sua história e partilhar um pouco da minha. Nossa conversa naquele dia foi longa e muito precisa. Vale ressaltar que algumas palavras não cabem no texto, justamente por expressar realidades, por vezes invadidas, exploradas e lucradas sem nenhum compromisso humano diante das nossas vidas. Até hoje, me questiono se devo ou não manter o seu nome ou aplicar o que antes pensei para esta dissertação: nomeá-lo de outra forma. Talvez, através de um nome ensaiado ou cedendo o nome de Lucas, outro rapaz que passou pela minha vida e que logo contarei a sua história. Hoje o Lucas, assim como mais de 63 mil jovens pretos e com a mesma faixa etária, não pode mais falar por ter sido silenciado, morto.

O Sistema de Informações sobre Mortalidade (SIM), criado pelo Ministério da Saúde, contabilizou no ano de 2017 esse quantitativo de assassinatos relacionados à juventude preta no país, sobretudo periférica e masculina. Deste total, 11,7 mil mortes foram cometidas, especificamente, contra crianças e adolescentes com idades entre 0 e 19 anos de idade. Em abril de 2019, a Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança e do Adolescente publicou, em números, o material que produziu entre os anos de 1997 – 2017,

relacionados às taxas de homicídio por armas de fogo da população infantojuvenil no país. O resultado aponta que, em média, a cada 5 homicídios notificados, 4 correspondem às crianças ou adolescentes pretos. O estudo completa com um surreal aumento dessas taxas, sendo 1.450 registrados em 1997 e 7.670 em 2017.

Recentemente, pude analisar o relatório construído pela plataforma digital “Fogo Cruzado”¹⁹, o qual aponta os índices de violências, especificamente na região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro. Segundo a plataforma, entre os meses de janeiro e dezembro de 2020, foram **assassinados 12 crianças e adolescentes**²⁰ no Estado, considerando somente os casos que foram notificados.

Figura 8: Crianças e adolescentes pretos assassinados no Estado em 2020.



_____ Anna Carolina Neves, 8 anos _____
10 de janeiro, Belford Roxo
#pracegover: Foto de rosto da Anna Carolina sorrindo



_____ João Vítor Moreira dos Santos, 14 anos _____
02 de fevereiro, Vila Kosmos
#pracegover: Foto de rosto do João Vítor sorrindo



_____ www.institutoupdate.org.br/project/fogo-cruzado-pt/

te, todos os casos destacados enquanto crianças, considerando o Estatuto da (13), que assume a categoria política da juventude entre as idades de 15 a 29 anos, as com idade entre 0 a 14 anos são crianças.

_____ Luiz Antônio de Souza Ferreira da Silva, 14 anos _____

07 de fevereiro, São João de Meriti

#pracegover: Foto de rosto do Luiz Antônio com expressão séria



_____ Douglas Enzo Marinho, 4 anos _____

07 de junho, Magé

#pracegover: Foto do Douglas Enzo sentado num banco de madeira verde, segurando o boneco do super herói Hulk, tema da sua festa de 4 anos. Douglas foi assassinado durante a comemoração da própria festa de aniversário.



_____ Kauã Vitor da Silva, 11 anos _____

25 de junho, Complexo da Maré

#pracegover: Foto de rosto do Kauã com sorriso tímido.



_____ Rayane Lopes, 10 anos _____

28 de junho, Anchieta.

#pracegover: Rayane com cabelo castanho escuro, cacheado e longo solto e com olhar expressivo.



_____ Maria Alice Neves, 4 anos _____

02 de julho, Três Rios

#pracegover: Foto de rosto da Maria Alice com a língua

pra fora enquanto sorri.



_____Leônidas Augusto Oliveira, 12 anos_____

09 de outubro, Avenida Brasil

#pracegover: Foto de rosto do Leônidas Augusto, olhando fixamente para frente



_____Ítalo Augusto Amorim, 7 anos_____

30 de junho, São João de Meriti

#pracegover: Ítalo Augusto caminhando vestido com camisa cinza lisa, tênis e óculos pretos e bermuda *jeans* no estilo *destroyed*, ou seja, com rasgos.



_____João Pedro Mattos Pinto, 14 anos_____

18 de maio, São Gonçalo

#pracegover: João Pedro sorri, vestindo camisa estampada na cor cinza e fazendo um “sinal de dois” com os dedos. João foi assassinado pela polícia no dia que marca a Luta Antimanicomial e o Combate à Violência e demais Explorações às Crianças e Adolescentes.



_____Emilly Vitória Santos, 4 anos_____

04 de dezembro, Duque de Caxias
#pracegover: Foto de rosto da Emily Vitória sorrindo,
apresentando estar muito feliz



_____ Rebeca Beatriz Rodrigues, 7 anos _____

04 de dezembro, Duque de Caxias
#pracegover: Foto de rosto da Rebeca Beatriz sorrindo, com
o cabelo castanho claro solto, de textura crespa. Rebeca
veste uniforme escolar acompanhada de acessório *jeans* nos ombros.

Fonte: fotografias e informações retiradas de jornais.

O projeto de extermínio é sólido e segue em curso.

Um corpo preto morto ou desaparecido é um estremecer social, pois revela a apatia e fúria da sociedade diante dos nossos sofrimentos. Quando um Jhonatan desaparece, a comunidade preta é ferida. Pode o Jhonatan (d)enunciar? Pôr outro nome no texto seria fornecê-los alguma possibilidade de marcar as suas existências, mesmo que ínfimas? Se não, quais possibilidades esses jovens tiveram ou terão de serem referenciados positivamente num produto acadêmico, que não os marginalize e reforce os estereótipos impostos aos mesmos? Para além da morte, há alguma distância entre o Lucas, Jhonatan e as crianças? Será que o Jhonatan ainda está vivo?

Com respostas engasgadas para essas perguntas, decido então por nos privar, preservando algumas informações que possam expor, ainda mais, as nossas imagens, os nossos corpos. No entanto, decido mantê-los como Lucas e Jhonatan, pois aprendi que os nossos nomes vêm antes de nós à terra que pisamos, apresentando-nos aos que nela já habitam e reforçando a nossa continuidade.

Lucas era o nome de um amigo de infância, que morava na rua ao lado e, mesmo quieto e reservado, nas brincadeiras, sempre apresentava ideias visionárias em relação às nossas condições de vida no morro. Muito acostumados a perder, descobrimos cedo o que era a operação matemática da subtração.

Aos 16 anos, para se vingar da morte do seu irmão caçula, após vê-lo desfigurado, sem cabeça e embalado na porta da sua casa, “decide” compor o tráfico da região onde nascemos. Vale ressaltar que o uso das aspas para falar sobre decisão nesse contexto exprimem o que é da ordem da complexidade e que precisa ser traduzido de alguma forma. Não se trata apenas de “decisão”, “costume” e “opção” no modo literal de conceituar e interpretar essas expressões. Aqui, essas palavras ganham o sentido de que essas ações e sentimentos ocorreram sim, porém, em hipótese alguma, desvencilhadas das nossas histórias alvejadas de dor e sangue. Não se trata somente de ter ou não consciência sobre, mas de quais possibilidades de não tomar essas decisões nos foram ofertadas.

Desacreditada, apesar de “acostumada” com essa realidade, neguei aceitar o que estava acontecendo, pois sabia que ele, assim como outros amigos que tive, não eram o que apresentavam ser. Como resposta, Lucas, já nos seus últimos períodos de vida, baixava a cabeça, negando-se a me ver e falar comigo. Nos distanciamos e “optei” por guardar o Lucas que todos da nossa rua havíamos conhecido. No entanto, três anos depois, após se tornar um grande e temível empreendedor na região, além de comandante do próprio tráfico, foi assassinado brutalmente sem que soubéssemos e pudéssemos falar muito sobre o seu desaparecimento até o presente momento.

Entendi, nesse momento, que a munição foi o último instrumento utilizado para matá-lo, pois essa frieza, rigidez, temor e agressividade que o acompanhou durante os seus últimos anos, nós desconhecíamos; o que o fez se distanciar de todos que buscavam por seus cuidados. Portanto, Lucas também foi acolhido neste texto para que a sua passagem por esse mundo não seja apagada. Na tentativa de me refazer, retiro o seu nome que antes estava como nota de rodapé desse texto, para que ele seja localizado aqui, no corpo, na consistência desse dissertar e sem mais me permitir produzir esquecimento, seja em relação ao próprio Lucas, Jhonatan ou a qualquer homem preto nesse país.

Retornando ao diálogo com o Jhonatan, foram, aproximadamente, duas horas conversando sobre as semelhanças e significativas diferenças entre os nossos cotidianos dentro desse espaço universitário. Havia um reconhecimento dele em relação a mim, mas também um estranhamento, um não-arranjo, que foi muito além das vestimentas, mas a

demarcação dos nossos lugares sociais naquele lugar. Entre uma fala e outra, Jhonatan me fazia disparar inúmeros pensamentos sobre as minhas condições enquanto preta mulher, podendo, naquele momento, continuar pensando e me interrogando, em silêncio, diante dele. Por que de algum modo eu, e não nós? Eu pensava olhando para ele, que arrumava a caixa de bala enquanto me dizia que nunca sequer pensou na hipótese de apenas conhecer uma sala de aula da UFF.

Naquele dia, nos despedimos agendando um novo encontro na UFF, que ocorreria dentro de um espaço que o Jhonatan, durante os seus 21 anos, nunca pode enxergar enquanto um território acessível. Quando entrei em contato para confirmar a nossa ida, ele me disse que não conseguiria, pois havia uma audiência judicial para comparecer no mesmo dia que combinamos e que havia sido intimado dias antes. Mais uma vez, pensei sobre as aparentemente pequenas, mas substancialmente diferentes dificuldades colocadas diante de nós, pretos, que não se manifestam do mesmo modo e acertam cada corpo de forma específica.

O meu, dentro daquela universidade, seria atingido gradual e violentamente, ao passo que o do Jhonatan, novamente, não estaria lá. Ainda no dia que nos encontramos pela primeira vez, Jhonatan disse que precisava confessar que já estava ansioso para ir assistir a aula, mas não sabia como se vestir e se iria ficar “viajando” sem poder ajudar, ou seja, sem entender o que as pessoas falariam durante a aula e ser, novamente, silenciado, imputando sob o mesmo a mudez.

Conversei com o professor Abrahão dias antes da data agendada. Ele era o responsável por ministrar a disciplina “Subjetividade e Exclusão Social” naquele semestre, para a qual convidei o Jhonatan a participar de uma aula. Além disso, Abrahão é uma das pessoas lidas como peças ativas e pioneiras quanto à representatividade preta no Departamento de Psicologia da UFF no campus Niterói, especificamente. O professor foi sensível com a demanda e se colocou no lugar de uma pessoa preta que também estava preocupado em “arrumar a casa”, como afirmou por telefone, para que pudéssemos receber o Jhonatan e tornar o terreno acadêmico mais flexível e acolhedor, se possível fosse. As falas de preocupação do professor para que Jhonatan fosse bem recebido na faculdade ecoavam sobre o quanto o território acadêmico ainda é um espaço com muitos engessamentos e parcialidades, mesmo que em silêncio.

[...] demandando uma epistemologia que inclua o pessoal e o subjetivo como parte do discurso acadêmico, pois todas/os nós falamos de um

tempo e lugar específicos, de uma história e uma realidade específicas – não há discursos neutros. Quando acadêmicas/os *brancas/os* afirmam ter um discurso neutro e objetivo, não estão reconhecendo o fato de que elas e eles também escrevem de um lugar específico que, naturalmente, não é neutro nem objetivo ou universal, mas dominante. É um lugar de poder. Desse modo, se esses ensaios parecem preocupados em narrar as emoções e a subjetividade como parte do discurso teórico, vale lembrar que a teoria está sempre posicionada em algum lugar e é sempre escrita por alguém (KILOMBA, 2019, pg. 58).

Considerando a realidade acadêmica majoritariamente dura, de onde parte a minha escrita? Localiza-se a partir de urgências de falar sobre o que me estagna, retirando as minhas forças: o aniquilamento dos meus semelhantes. Nesta mesma escrita, há decisões e, entre elas, a de falar de mim, para mim e para os meus. A nossa narrativa tem raízes, que nos possibilitam falarmos de inúmeros lugares que nos atravessam e nos constituem enquanto falantes, agenciadores e, portanto, sujeitos.

Não há pretensão alguma aqui em aproximar de um discurso imperativo sobre a vida desses meninos e jovens pretos, ditando analítica e fiscalmente os seus modos de existir. O que se pretende é justamente o não-reducionismo dessas existências, pensando os discursos e os seus efeitos em torno desses corpos altamente alvejáveis, e em todos os sentidos da palavra.

Meninos e homens pretos me ensinam cotidianamente sobre a vida, mas infelizmente pouco os ouvi. Tenho aprendido sobre as suas dores e anseios muito recentemente, pois numa configuração social onde meninos pretos são sinônimos de periculosidade, oferecer a escuta e afeto são atos para além do impraticável, mas inimaginável.

Cresci enxergando muitas mães, avós e tias pretas sendo agenciadoras do lar, dos filhos e dos seus companheiros. Os homens pretos estavam ao meu lado dando suporte como podiam e do jeito deles; uns mais atenciosos e ativos; outros menos, mas quase todos com muita dificuldade em falar do sentir.

A autora bell hooks traz uma afirmação em *The will to change: men, masculinity and love*” (*A vontade de mudar: homem, masculinidade e amor*), que dispara a necessidade de falarmos, enquanto pretas mulheres, sobre a nossas próprias implicações em relação ao discurso em torno do que entendemos socialmente como masculinidades pretas (hooks, 2004):

Vários de nós sentiram que poderiam conquistar o amor masculino mostrando que estávamos dispostos a suportar a dor, que estávamos dispostos a viver nossas vidas afirmando que essa masculinidade é verdadeiramente natural do homem, que se conter, retraindo e recusar são características da masculinidade que desejamos. Aprendemos a amar mais os homens porque eles não vão nos amar. Porque se eles tiverem coragem de nos amar, na cultura patriarcal, eles deixarão de ser verdadeiros (2004, p.2).

A autora tem sido um grande norte literário nos últimos anos. Ela aposta num modelo de escrita muito vivo, fincado nas realidades e que, certamente, conduz partes significativas desta pesquisa. Suas obras foram fundamentais para que eu pudesse me reposicionar e construir relações melhores, sobretudo com a figura masculina paterna que norteou toda a minha vida.

hooks completa, em *Communion: the female search for love* (apud hooks, 2002), (*Comunhão: A procura feminina por amor*), que muitas mulheres sentem temor aos homens e isso pode ser uma forma de encobrir algumas das nossas emoções e fragilidades, por vezes reprimidas. Afirma (2002) que o medo nos mantém longe do amor, do afeto e que nós, pretas mulheres, não somos ensinadas socialmente a expor o quanto tememos os nossos homens, assim como o racismo e o patriarcado valorizam apenas um sentimento no homem preto: a **raiva**.

Esta mesma **raiva** é ressignificada por outra autora preta, lésbica, Audre Lorde, quando o quão importante é potencializarmos as nossas **raivas** e inconformismos (1981), em *The uses of anger: women responding to racism* (*Os usos da raiva: mulheres respondendo ao racismo*). A autora aponta que a **raiva** é apenas uma forma de manifestação do ódio contra o racismo cotidiano.

Audre faz a convocação e traz a possibilidade de repensarmos o modo como compreendemos algumas das nossas emoções, pois estamos constantemente imersos sob a ótica do colonialismo. Desse modo, quando mulheres e homens pretos respondem algum episódio com **raiva**, a seletividade, o silenciamento, a exclusão e o privilégio são expressivamente questionados, assim como é possível perceber na seguinte fala do meu pai:

Eu sinto uma **raiva** que parece que rasga o meu corpo. Eu não sei conversar. Se eu tiver que cair pra dentro eu caio. Com 8 anos eu tava na areia quente da praia andando descalço

e vendendo picolé, pedindo muito pra que minha mãe estivesse em algum lugar me esperando, mas ela tava morta.

No dia então que eu tava com o isopor cheio e um muleke me roubou, eu tive era muita vontade de acabar com ele e comigo ali.

A perversidade instaurada no sistema colonial atua de forma tão violenta que um dos seus braços de manutenção do sistema altamente lucrativo e puramente racista é pensar a desrepresentação dos homens pretos. Pensar a desrepresentação desses homens é desconfigurá-los e retirar de cada um a possibilidade de se apresentar a si mesmo, de se entenderem enquanto seres humanos, viventes, agenciadores e peças ativas na construção histórica da humanidade.

O autor Osmundo Pinho (2004) parte desse pensamento e traça o que chama de "geografia da pele", ou seja, da própria cor, que são essas localizações e pontuações feitas, e muitas vezes marcadas demograficamente, a partir desse lugar social, que é totalmente não-neutro e colonizador, sendo secularmente definido em relação a quem pertence, a quem pode e quem não, assim como quem vale muito e quem não possui valor nenhum.

As afirmações do Osmundo reafirmam as enunciações do psiquiatra Frantz Fanon (1983; 2008), onde o autor nos convoca a pensar o quanto o homem preto é representado somente como um corpo preto. Antes de ser homem, é encarado, exclusivamente, sob a ótica identitária branca, que o sentencia por ser preto, e o *status* social de negrura já o coloca, imediatamente, em posições extremamente subalternizadas e inferiorizadas a partir de um corpo tratado, exclusivamente, como sexual, biológico, posto para subserviência e para total desumanização desse ser. Esse homem terá a sua existência afetada por uma lógica de invisibilidade.

Esse corpo excessivamente racializado servirá para determinados contextos, porém se tornará invisível em outros. Pensar a invisibilidade dos homens pretos é pensar a destituição do seu reconhecimento enquanto sujeito que possui a sua humanidade negada e, conseqüentemente, os seus cuidados à saúde mental diante de cenários repletos de estratégias de aniquilamentos desses corpos, os quais diariamente têm sido expostos das formas mais explícitas e letais. Ou seja, as suas mortes são encomendadas estrategicamente e sem pudor.

Essa representação do masculino vai apresentar alguns pontos patriarcalmente positivos e, quando assim o fizer, serão reduzidos às suas questões biológicas, ao seu funcionamento totalmente sexuado, como ser portador de pênis grande, por exemplo. "Esse menino corre muito", "Veja como é resistente!", "Está no sangue!", são recortes de alguns discursos populares que alimentam os processos de conveniência e legitimidade da prática do racismo. Isso acontece quando se justifica e reduz as habilidades desses homens ao campo biológico, com a única pretensão de difundir e perpetuar a lógica do funcionamento racial, na qual os homens brancos são lidos como humanos e, em contrapartida, os homens pretos são vistos somente enquanto corpo que carrega a sensação eterna de ser um problema (RIBEIRO & FAUSTINO, 2017).

Ao posicionar os homens pretos reduzindo-os à carne e ao campo biológico, por anos, a ciência os esquadrinhou e outorgou projetos históricos de objetificação sob esses corpos que, quando não servem para servir (aqui em todos os sentidos), são exterminados e faz-se desaparecer. A partir desse ponto centralizado de objetificação desse corpo, se o mesmo não tem utilidade para ser subserviente, controlado, docilizado e institucionalizado, para nada mais ele serve.

O homem negro não é um homem. Como nos lembra Fanon (1983), no imaginário ocidental, um negro não é um homem, antes ele é um negro e como tal não tem sexualidade, tem sexo, um sexo que desde muito cedo foi descrito no Brasil com atributo que o emasculava ao mesmo tempo em que o assemelhava a um animal em contraste com o homem branco. Este imaginário é perceptível no modo como a masculinidade é representada na literatura, cinema, telenovelas, jornais, revistas e propagandas, inclusive nas oficiais (SOUZA, 2009, p. 100).

Ainda dentro dessa lógica marcada pela história, que ora animaliza e ora hipersexualiza as figuras pretas masculinas, é importante pensar que há um projeto rígido de "hipermasculinização" desses sujeitos, onde na lógica da "brasilidade", caracterizada pelo orgulho folclórico, mestiço, reducionista e pautada no pavor às alteridades, os meninos e homens pretos são lidos como a materialização desses discursos violentos em torno das suas imagens.

Constroem-se, dessa forma, projetos políticos de gestação masculina ocidental, lida como insuportável, nos quais essas figuras pretas recebem essa imagem hiperbólica e incontrolável e são arrancados ou nem sequer apresentados às suas raízes. Esse homem carrega uma leitura e, muitas vezes, a reprodução de práticas tão masculinizadas que são passíveis à abominação e à descartabilidade. Tornam-se descartáveis por serem reduzidos

somente ao corpo, justificado a partir do pensamento biológico em torno desses homens, pois essa teoria responde pelo desaparecimento dessas presenças na história da humanidade, seja invisibilizando, enclausurando ou exterminando. Quando não institucionalizados, esses homens pretos precisam ser dizimados.

As figuras pretas masculinas são as grandes representações extremas da própria contraposição, não das mulheres pretas, mas do seu grande antagonista: mulheres e homens brancos. O sujeito branco imputa sobre o homem preto o que há de ruim, o que pretende se desvencilhar por não representá-lo positivamente, sobretudo os homens brancos, que se isentam dos julgamentos sociais, não por serem homens, pois torna-se inegável a partir do discurso engessado e moral em torno das questões de gênero e sexualidade, ainda muito biologizantes.

O sujeito branco se esquiva dos questionamentos por ser branco, pois a sua brancura pertence a ordem do que é impronunciável. Dentro dessa lógica, ele não precisa ter cor para garantir os seus direitos à cidadania, à vida, ao respirar e à própria humanidade. Logo, se faz conveniente esconder e se desviar da brancura através do homem preto, o responsabilizando por tudo que nem ele suporta, que nem a ele cabe, mas através dele o sujeito branco se constrói.

Diante desse esquema colonial e patriarcal, apenas o (homem) branco tem *status* de sujeito. O branco aparece como expressão universal daquilo que se entende por humano, em consequência, representado pela branquitude. Ser “humano” é ser branco e o negro (não-ser), sedento por encontrar-se no olhar de um outro que só vê a si mesmo (reconhecer-se é ser reconhecido) passa a desejar ser branco (RIBEIRO & FAUSTINO, 2017, p. 167).

Portanto, diante de toda a ojeriza social, o homem preto torna-se a principal ameaça para a sociedade. A autora Miriam Grossi (1995), em sua obra *Masculinidade: uma revisão teórica*, traz uma concepção de masculinidade ainda não centralizada nas questões raciais, a fim de pensar sobre os rituais de iniciação de meninos como sendo sinônimos de privação de liberdade, em grande parte, no sentido de serem ativos e desprovidos, os fazendo sentir medo.

Ao pensar racialmente a questão trazida pela autora e retratando as realidades muito racializadas, na qual os meninos pretos são lidos enquanto corpos, tal afirmação não se aplica à realidade dos nossos meninos. Eles são historicamente silenciados e

desprovidos de qualquer traço referente à humanidade, principalmente onde as suas próprias vidas são justificativas para as suas descartabilidades.

O medo os forma em projetos de homens reativos, que encontram na via da agressão e imposição modos de defesa frente à educação que recebem, ainda com resquícios muito pautados no modelo colonial, no qual são educados socialmente baseados em extrema violência, exposição, destituição, abusos e extorsões. Ao mesmo tempo, são violentamente desprotegidos e estão passíveis a inúmeras truculências das quais são acusados da autoria. No entanto, são apenas vítimas de um projeto secular e estatal de negação à sua humanidade.

As concepções sobre as formas como esses sujeitos masculinos (pretos e brancos) são apresentados ao mundo são imensamente distintas. Numa iniciação dentro de um contexto esportivo, por exemplo, o jovem branco construirá nesse espaço a sua masculinidade; porém, para o jovem preto, a interpretação dada à sua presença nesse campo será, possivelmente, reduzida à sua mobilidade sexual, biológica.

Há um projeto social hegemônico instaurado, que pensa e reforça perigosos conceitos sobre masculinidades de forma muito prejudicial e é fortemente centralizado na ótica ocidental que dita as regras para esses corpos pretos e os insere num processo ilusório sob essas mentes, afirmando que "todo homem é homem". No entanto, retira, paradoxalmente, do homem preto a sua própria masculinidade, recolocando-o no lugar exclusivamente racial, fazendo jus ao que Fanon nos convocou a pensar ainda na década de 1980.

Esse menino, sobrevivente homem preto, então é pensado dentro de um processo estrutural de subordinação, totalmente esquivado e destituído de qualquer direito. Isso faz com que seja extremamente adoecedora essa sistematização ocidental e altamente colonizadora, pois atua sob esses corpos através da dominação das suas mentes por meio de um processo de cumplicidade, onde os homens pretos tornam-se cúmplices dos processos subjetivos de desumanização, abraçando a violência de forma espinhosa e mutilando-se sem perceber.

A sociedade empurra, de modo insuportável e sem direito à contestação, o patriarcado sobre os homens pretos que, em grande escala, o abraça. No entanto, sempre deixam furos, permitindo que algo escape dessa lógica extremamente controladora em relação às suas existências. Independente do modo como será feito esse acolhimento do modelo patriarcal, os homens pretos sempre possuem o mesmo caminho: a letalidade.

Esse caminho é projetado secularmente e sob sanção e elaboração do Estado. Cada corpo preto estirado ao chão se transforma em moeda, em lucro e privilégios a uma camada ínfima, porém com forte poder de decisão social.

Ao pensar o valor da vida de cada um desses meninos, torna-se necessário questionar os efeitos dessas políticas voltadas, exclusivamente, para a morte. Retomando ao nosso assunto inicial, quem então se beneficia com a privação dos direitos e dificuldades do Jhonatan? Enquanto o Lucas e o seu irmão eram apagados da história desse país, sob ordens do próprio Estado, quanto o político Anthony Garotinho, antigo governador e posterior Deputado Federal do Estado do Rio de Janeiro, no período vigente, recebeu de vantagens, imunidades e isenções estatais?

Portanto, ao tomarmos ciência do mercado de produção de morte que mira o nosso corpo, faz-se urgente a pavimentação de caminhos de cuidados que ultrapassem a lógica estereotipada em torno desses corpos para atentarmos às práticas concretas, considerando as tensões existentes entre agência e controle social (hooks, 1989).

Ao pensar o sujeito preto masculino enquanto um sujeito comparado à hegemonia branca masculina em vigência, torna-se possível analisar as dificuldades e resistências em trazer as questões raciais, pois nesse contexto ainda muito colonizador, racializar os sujeitos é sinônimo de retirar a experiência que a cor da sua pele enuncia.

Deixa-se de ser sujeito quando se racializa (FANON, 1968) e retira a experiência do habitar e existir sendo preto. Não racializar e não colocar em questão através das produções de conhecimento num país extremamente racista é expor esses corpos violentados enquanto universais, homens e humanos como qualquer outro, negligenciando o conteúdo histórico carregado em cada corpo preto, negando as atrocidades feitas em relação a eles, que sofrem a força histórica do ódio e ojeriza social, desejando sedentamente pelas suas ausências e propondo diferentes formas de mortes a essas vidas.

Apesar das incessantes tentativas de negação, enunciamos através de um campo da ordem do inegável, onde o racismo é um grande, e em muitos casos, o principal fator determinante de adoecimento (OLIVEIRA & NASCIMENTO, 2018). A partir do meu próprio lugar enquanto preta psicóloga, é possível assistir o abandono da temática dentro da categoria, por não querer lidar com as interrogações e pontos finais.

Falar de racismo, hoje, dentro da Psicologia, é repensar toda a sua história. Por anos, a profissão se debruçou sobre o racismo, alimentando-o ao afirmar a inumanidade

dos sujeitos pretos, iniciando pela sua própria definição enquanto "Estudos da alma" e desconsiderando (ou melhor, se construindo a partir desse ponto) que as vivências pretas e corpos pretos não foram reconhecidos e localizados enquanto vivências possíveis e portadoras de alma, respectivamente (NASCIMENTO, 2017).

A proposta dessa psicologia que se faz, seja nessa escrita ainda acadêmica, nos morros de São Gonçalo ou, como sempre, nos caminhos entre a universidade e o meu lar, é de não só ouvir e escrever sobre, mas viver e construir entre nós.

Pensar numa Psicologia preta, expressivamente racializada, é apostar em possibilidades, ainda de forma tímida, mas que tem se aproximado, acolhido e se identificado com as dores e sorrisos dos que foram e são esquecidos propositadamente; dos que são impedidos historicamente de existir somente pela condição do seu próprio ser e por quem ainda luta, sem poder respirar, contra concepções, teorias que ainda veem seus corpos enquanto corpos assépticos e sem secreção e, portanto, destituídos de vida.

Logo, ao partimos de um lugar neutro da Psicologia, em que quem ouve é inatingível em relação a quem fala, ignora-se, por exemplo, que as violências relacionadas ao povo preto serão sempre gratuitas e ontológicas e não ideológica e contingente. Ou seja, independentemente de como o corpo preto irá agir, dos seus encontros, das suas trocas, dos fenômenos em si que virão a partir dele, o seu corpo será alvo de violências, julgamentos, a fim de fazer sumir.

Retomando aos questionamentos quanto às ordens biológicas e estruturalistas de se pensar essas masculinidades pretas, quando os homens pretos atingem a concepção de que são alvos e que seus corpos são centralizados exclusivamente nesse campo biológico, esse corpo é lido como punível, passível de controle e, portanto, de descartabilidade.

É preciso partir das vivências, não ignorando a forma como um homem preto será interpretado e que esse estará situado sempre no lugar de contraposição ao homem branco, quando esse último é raramente observado e analisado. Possivelmente, um homem preto num recorte de manifestação "pública", por exemplo, fazendo uso apenas das ruas e calçadas ou fazendo um simples gesto de pôr a mão no bolso ao entrar em algum transporte coletivo, sofrerá violentas formas de abordagens, de olhares, respostas corporais. Será pensado para esse homem, no mínimo, o seu enclausuramento.

O seu existir já é considerado muito. Logo, se opor ao imaginário social, às autoridades (no caso das manifestações públicas) e aos seus projetos políticos de extermínio, é inadmissível. De modo independente de como esse homem preto chegará

lá, se está ou não sendo peça ativa nesse contexto, seu corpo sofrerá todas as consequências do ódio por ainda não ter sido exterminado.

Pensando na continuidade dessa escrita que pretende não se desvencilhar das minhas vivências pessoais, no ano de 2016, após ter feito uma intervenção durante algumas horas sobre formas de resistências pretas numa escola estadual localizada aqui no município de São Gonçalo, lembro de ter chegado em casa e visto que fui inserida, com uma amiga que me acompanhou na atividade, num grupo da rede social *Whatsapp*. Os alunos dessa escola haviam tentado implementar uma forma de se auto-organizar dentro de um contexto escolar em que apontavam alguns episódios de racismo que haviam sofrido, principalmente quanto ao campo religioso, devido a alguns estudantes serem perpetuadores de algumas religiões de matrizes africanas.

Um aluno, em especial, Carlos Guimarães, procurando nos manter atualizadas sobre a situação, nos enviou mensagens privadas explicando que decidiram, a partir daquele dia, fundar um coletivo preto na escola, como tentativa de não mais permitir o silenciamento dessas questões naquele ambiente e de projetar formas de estar junto, aquilombando, como nas palavras de Abdias do Nascimento (2019), e produzindo acolhimento, afeto e partilha entre os nossos com essas dores pouco dialogadas.

O ato do Carlos de sentir a urgência em aquilombar traz à memória uma fala da eterna e necessária quilombola e intelectual Beatriz Nascimento, em seus escritos publicados pela Editora Filhos da África, em 2018. No livro *Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual: Possibilidade nos dias da destruição*, a autora afirma que:

O quilombo hoje é uma metáfora, um verbo, um imperativo, uma tradição. Uma forma de estar no mundo pautada na junção de saberes do corpo, do intelecto e da alma. O quilombo hoje habita em nós. Não como um território externo a ser alcançado, como no período da escravidão, mas como uma episteme negra, elaborada a partir do acúmulo de experimentações passadas que construíram um repertório de resistência, tradições, valores sociais, culturais e políticos. Dentro de cada aquilombado está o imperativo de reinterpretar a tradição e segui-la (NASCIMENTO, 2018, p. 37-38).

Atualmente, após mais uma busca diária de algumas atualizações nas redes sociais, sou informada que Carlos, idealizador do coletivo na escola, foi acusado de roubo e preso injustamente durante alguns poucos, mas angustiantes dias. A escola em que estuda recebeu uma ligação inesperada em que intimava o aluno a comparecer a uma delegacia de polícia para que ele fosse prestar depoimento. Ao chegar no local, verificou

que estava sendo acusado por um crime caracterizado como assalto, com adicional de roubo de carga no ano anterior. Crime este que Carlos não havia cometido e que, ao levantar provas, constatou-se que, exatamente no mesmo dia e horário, havia sido assaltado. Ele foi transferido do lugar de vítima para acusado pelo mesmo crime que sofreu. Segue recorte da conversa que tivemos dias após o conhecimento da sua acusação, onde o mesmo partilha o seu sofrimento:

Foi o momento mais difícil pra mim. O medo parece que ainda me persegue. Só queria esquecer e apagar tudo isso, sabe?

O seu erro, ao analisarmos, não era ter deixado de pedir a emissão do Registro de Ocorrência que, segundo ele, não fez quando ocorreu o episódio, pois os seus pertences resumiam-se em pouca quantia de dinheiro e a sua carteira de identidade, a qual acabara de vencer, considerando que havia completado a maioridade. O seu erro foi ser preto no Brasil, quando as únicas características enunciadas pela outra vítima eram as de ter sido assaltado por um "jovem negro, alto, de cabelo afro e que usava aparelho ortodôntico",

Carlos tece de se dirigir imediatamente à delegacia, pois afirmavam que apenas precisaria “assinar uns papéis”. No entanto, sem saber, acabou sendo conduzido para a prisão. Todo o caso foi repensado judicialmente somente após os atos de coragem e súplica de sobrevivência da sua mãe, a qual se mobilizou inteiramente a fim de buscar por provas que inocentassem seu filho, que nunca fez uso de aparelhos dentários e foi vítima, em dobro, do mesmo crime que apenas sofreu.

Uma preta mulher que se colocou à frente de tudo para a garantir a vida do filho, mesmo com todas as acusações, sobretudo nas redes sociais contra ele; a sua família e a ela, especificamente, por ter portado um possível “bandido”, “tralha” ou “marginal”. Uma mulher que não tem direito à proteção dos seus e, até mesmo do seu útero, que naquele momento semeava outra vida, sendo lido como produtor de morte.

Hoje, Carlos relata se sentir eternamente preso, mesmo estando em “liberdade”. Ele se sente perseguido e impedido de se locomover e tem esse episódio como grande cicatriz em sua vida. Uma cicatriz que poderia prudentemente ser evitada.

Figura 9: Carlos após participar da oficina de pintura corporal africana

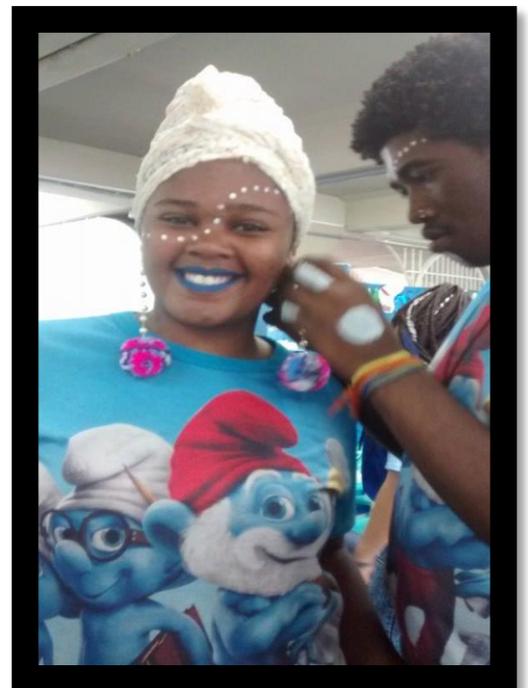


Fonte: Arquivo pessoal, 2016

#pracegover: Carlos sentado sorri para a foto com o rosto pintado após a nossa oficina de pintura corporal artística africana. Carlos veste camisa azul estampada com os personagens do filme americano “*Os Smurfs*”. A camisa foi uma decisão coletiva da sua turma do 3° ano do Ensino Médio, onde todos os alunos também possuem.

Figura 10: Carlos em dupla com amiga em atividade na escola

#pracegover: Carlos cuidando de uma amiga de turma, auxiliando-a colocar os brincos. A estudante localiza-se à esquerda da imagem, utilizando um turbante branco e a mesma blusa azul e estampada do Carlos.



Fonte: Arquivo pessoal, 2016.

Figura 11: Carlos com alguns alunos do 1º e 3º ano do Ensino Médio



Fonte: Arquivo pessoal, 2016.

#pracegover: Na imagem há um grupo de estudantes que participaram das oficinas produzidas pelo projeto “África em Nós”. No centro, me localizo vestindo uma camisa preta estampada com a logo que representa o projeto. A logo do projeto é composta pelo mapa do continente africano e com o nome do projeto sobreposto. Em especial, na região centro-esquerda, está localizada a Lucymara, integrante da rede de apoio do projeto, vestindo camisa branca e calça jeans, assim como as demais pessoas no registro.

Há uma autorização sistêmica, que coloca Carlos e outros corpos pretos enquanto julgados e puníveis, de modo não-contingencial. Ou seja, independente das suas ações, fundamentando-se apenas do lugar social ao qual o sujeito se apresenta: preto. No entanto, estamos falando de um corpo historicamente assaltado em relação aos seus conhecimentos, liberdade, aos seus terrenos, memórias, afetos e do próprio chão que pisa e emerge: as suas terras.

Onde e como é possível encontrar lar e conforto para quem não sabe de onde vem, desconhece o pertencimento e sente constantemente a carne ser exposta às condenações? A sede do Carlos em buscar por espaços de acolhimento dentro do terreno escolar em sua cidade seria apenas contingente, ou seja, uma mera coincidência?

Nas palavras de Fanon:

Para a população colonizada o valor mais essencial, por ser o mais concreto, é em primeiro lugar a terra: a terra que deve assegurar o pão e, evidentemente, a dignidade. Mas esta dignidade nada tem a ver com a dignidade da “pessoa humana”. Dessa pessoa humana ideal jamais

ouviu falar. O que o colonizado viu em seu solo é que podiam impunemente prendê-lo, espancá-lo, matá-lo à fome; e nenhum professor de moral, nenhuma cura, jamais veio receber as pancadas em seu lugar nem partilhar com êle o seu pão (FANON, 1968, p. 33).

No que tange à imputabilidade dada às pessoas pretas sobre as suas ações nesse mundo, não nos são fornecidas garantias de segurança e previsibilidade, por exemplo, apenas a de que fazemos uso de um corpo em comum, que é constantemente acusado do maior crime cometido, sobretudo em terreno diaspórico: o de ter nascido preto. Isso é colocado nos campos das impossibilidades de estar em paz, calmo, sem ansiedade, não depressivo e respirando sem qualquer nível de asfixia.

A partir da leitura do intelectual João Vargas, a experiência de vida da população preta em diáspora situa-se em um extremo campo de impossibilidades. Para o autor, “o sujeito negro é um sujeito impossível, aquele cujo gênero impossível, negritude impossível, ser impossível, habita as impossíveis coordenadas de tempo e espaço que fazem a nação possível” (VARGAS, 2012, p. 05).

Em outras palavras, há uma estrutura ainda muito robusta e cruel pautada na hierarquia racial, onde os brancos são os agenciadores que imputam a lógica de inferioridade e impossibilidade de existência em relação às pessoas pretas enquanto sujeitos que, por sua vez, são impossibilitadas de serem reconhecidas como peças ativas de desenvolvimento financeiro, espiritual, afetivo, estético, arquitetônico e, preocupantemente, psíquico, que justifica a sua destituição de humanidade por ser condenado enquanto um ser sem alma.

O autor Jaime Amparo Alves, em *Inimigo público: a imaginação branca, o terror racial e a construção da masculinidade negra em 'Cidade de Deus* (2016), nos permite refletir fortemente sobre a ótica estatal sob os corpos dos meninos pretos. De acordo com essa lógica, aos criminosos, aos que pertencem o campo da cidadania, aplica-se a Lei e, aos considerados inimigos do Estado, aplica-se o poder soberano: a morte. Logo, quais possibilidade de existir podemos oferecer a um menino preto no Brasil?

É pautada à sua existência, não somente podendo, mas devendo ser dominado pelo colonialismo, pelo próprio poder estatal, que não o vê enquanto criminoso, mas sim enquanto inimigo do Estado (ALVES, 2016). As figuras pretas masculinas, em especial os meninos pretos, segundo a lógica de funcionamento estatal, não deveriam nascer, pois representam um futuro e continuidade que o país teme, que é ter os nossos homens pretos vivendo, educando e gerando novos corpos pretos. Sendo assim, é preciso para o Estado

agir, a partir da interrupção das suas vidas e inviabilização das suas ações, pois esse mesmo menino preto é lido como o seu inimigo social.

Quem nunca aprendeu a sentir medo e desejo em exterminar um menino preto?

ESTRATÉGIAS DE EDUCAÇÃO POR MÃOS PRETAS AOS MENINOS PRETOS NO BRASIL

Figura 12: John Henrik Clarke²¹



Pessoas poderosas não podem se dar ao luxo de educar as pessoas que eles oprimem. Porque uma vez que você é verdadeiramente educado, você não vai pedir poder, você vai tomá-lo!
(John Henrik Clarke, 1991, p. 331).

#pracegover: Foto antiga, com fundo amarelado. John Henrik veste terno em cor escura e posiciona-se em perfil com expressão séria.

Fonte: Foto retirada da internet.

Desde muito cedo, a palavra educação tornou-se latente em minha vida. Era uma palavra muito forte e emblemática, sobretudo como um discurso que atravessou os cuidados dos meus familiares, os quais reproduziam com veemência a necessidade de garantir que a educação fosse uma aposta para todos, aposta essa que não era reproduzida apenas em minha família, mas atravessou e direcionou a realidade de muitas configurações familiares em terreno brasileiro que entendem a educação como sinônimo de mobilidade social.

Através de análises bibliográficas no campo da Psicologia e da Educação, assim como de ações práticas em escolas enquanto ativista que compõe o Movimento Negro na cidade de São Gonçalo, busco pensar dentro dessa relação meninos pretos x escola x extermínio, quais foram as estratégias seculares e emancipatórias de educação do povo preto voltadas para os nossos meninos, especificamente.

²¹ Apresentarei, a partir de imagens, alguns autores que eu desconhecia e que pude resgatar durante a trajetória desta presente escrita. A aposta, consiste, num movimento imagético, (re)conhecer os nossos pares, que construíram, partilharam e insistiram de forma gigante para a construção educacional do nosso povo. Vale ressaltar que algumas figuras possuem poucos registros, sobretudo relacionado à imagens, o que muito denuncia sobre o apagamento histórico da existência e agenciamentos de pessoas pretas no país.

Essas estratégias possuíam e ainda possuem a finalidade de projetar caminhos de emancipação e de desmistificação voltados às nossas crianças e adolescentes, especificamente, aos nossos meninos pretos, cotidianamente aniquilados, vitimados por uma lógica que os coloca enquanto inimigo social.

Reflito aqui sobre as implicações do sistema de educação tradicional-colonial no processo em curso de aniquilamento dessas vidas. Isso somente ganha sentido e torna-se incômodo a partir das minhas interrogações pessoais enquanto uma pessoa preta, favelada, que hoje pesquisa e compreende a urgência de repensarmos as práticas educacionais impostas ao público preto infantojuvenil neste terreno diaspórico chamado Brasil.

A cor da pele, após as invasões coloniais, tornou-se um dos fatores determinantes para a seletividade dos investimentos educacionais, a fim de garantir o ideal de evoluído, de referência e civilizatório como modelo de nação. Com a chegada dos brancos em território pertencentes aos indígenas, foram impostas ações violentas de deturpação e adequação dos povos nativos às ideias colonialistas fortemente cristãs. Através delas, buscava-se o grande modelo de perfeição de homem, e compreendiam os indígenas como passíveis às adaptações, num primeiro momento (NETO & MACIEL, 2008). Em *O ensino jesuítico no período colonial*, os autores e pesquisadores na área da educação brasileira (citados acima), nos auxiliam a pensar sobre as influências das práticas jesuíticas nas formações dos educadores brasileiros.

O projeto de educação jesuítica, sobretudo a denominada “Companhia de Jesus”, pensada por estudantes pesquisadores europeus, não se reduzia aos movimentos de catequização. Entretanto, se estruturou como um expansivo projeto, cujo objetivo foi imputar uma transformação social, considerando que a supremacia jesuítica produziu violências imensuráveis e mudanças no contexto sociocultural dos povos indígenas até o ano de 1759, quando foram expulsas as companhias do território português. Ou seja, a educação brasileira nasce em berço religioso e altamente violento, sendo a igreja a única fonte educadora do país durante 210 anos.

A educação evangelista destinada aos indígenas adultos não obteve muito sucesso, pois haviam muitas resistências e levantes dos povos nativos, assim como dificuldades em aprender forçadamente, sobretudo a língua europeia (ALMEIDA, 2014). Era também inaceitável, segundo os preceitos cristãos, as suas práticas culturais, como a antropofagia ritual, nudez e pajelança, por exemplo. Logo, o foco estratégico religioso voltou-se para

os meninos indígenas, lidos como não-contaminados e não-impregnados de práticas pecaminosas. Nesse pensamento, eles poderiam, inclusive, ser um potente auxiliador no processo de conversão dos adultos (FERREIRA JÚNIOR, 2010).

Com a população preta, o contexto se configurou de forma distinta, porém muito violenta também. Os pretos, não lidos socialmente como pessoas nem dignos de humanidade, eram retratados como corpos incorrigíveis e sem quaisquer compreensões intelectuais. O ocidente definiu e nos imputou pensar o que chama de “humanidade”, nos fazendo refletir sobre os limites que este tipo de “humanidade” imposta pode ser capaz de atingir: a imputação da desumanização de corpos e de suas existências. Ponto chave para exercerem as suas imputações voltadas às vidas dessas pessoas.

Os colonizadores não assumiam a nobreza que transparecia nas pessoas pretas e em seus projetos de retirar a humanidade desses sujeitos, os colocava em lugares sociais da não-cognição, da pura objetificação, animalidade, infantilização e inferioridade. Dessa forma, ao povo preto não foi possível pensar em projetos significativos e de maiores proporções quanto ao sistema educacional, somente nos lucros a partir da dominação, enquanto propriedade e mortificação dos seus corpos como subservientes, a fim de apenas servir para servi-los.

A demanda econômica emergente tinha como justificava o aporte do pensamento cristão, a qual pregava a escravidão como punição e castigo. Era, assim, a única forma, segundo os criminosos, de pagarem pelas suas existências, lidas como inconcebíveis e inaceitáveis.

A partir de alguns pontos da pesquisa com análises literárias sobre o processo de escolarização da população preta no Brasil, foi possível compreender melhor o contexto educacional do período, no qual os jesuítas dividiram o ensino durante o período colonial em duas categorias: instrução primária, destinada aos filhos de portugueses e dos indígenas, e educação média, pensando os estudos inclinados para o mercado de trabalho e catequização. Era destinada a meninos brancos que receberiam a formação voltada para o campo das artes e literatura.

Em *A história da educação de negros no Brasil e o pensamento educacional de professores negros no século XIX*, os pesquisadores pedagogos, Anderson Santos, Camila Rezende, Guilherme Oliveira e Olíria Gimenes (2013) debruçaram-se a analisar as lacunas existentes e investigar na historiografia sobre a escolarização dos pretos durante o referido século. A pesquisa traz uma importante informação sobre as ordenações da

igreja católica, que vivia o momento da expansão dos pensamentos Protestante, Reforma e da Contra Reforma religiosa em terreno europeu. Portanto, buscavam por novos adeptos à religião em outros territórios para formar um grupo sólido de dirigentes burgueses com a finalidade de imputar às pessoas pretas o cristianismo como salvação, definindo como “ensino elementar”.

Assim, o que restava para o povo preto neste território? O que seria um “ensino elementar”, considerando o contexto escravagista em que estavam expostos? Era elementar, pois seria voltado para um público retratado como primitivo, de espécie rudimentar? A elementaridade era usada como instrumento para difundir, exclusivamente, a fé católica e garantir a posição de subserviência das figuras pretas na história do país.

Ou seja, durante séculos, a educação do povo preto foi fundamentada pela base religiosa (a igreja católica) de grande força no período vigente, que possui como pretensão moldar a nossa ótica, a nossa percepção e ações no mundo, justificando através da religião, que pessoas pretas necessitariam estar em posições desumanas para atender as ordens divinas e a salvação inatingível desse povo incorrigível só se daria pela via da sua exploração.

No entanto, a vida das pessoas pretas sempre se fez possível, apesar do racismo. As brechas foram encontradas e trajetórias recriadas. Pessoas pretas foram impedidas de participar dos ensinamentos escolares durante muitos anos na história do Brasil, principalmente durante o período colonial, com forte participação dos jesuítas. Mesmo após a saída dos missionários, não havia um projeto integral e honesto de escolarização da população preta no país. Portanto, torna-se necessário conhecer as bases para saber como e para onde caminhar.

Ao conhecer a nossa história, inclusive as interrupções e lacunas marcadas pela escravidão, é preciso ratificar as implicações que um grave crime como esse afundou em nós. Segundo Patrick Manning, em 2005, um homem branco e pesquisador da Universidade de Pittsburgh, emérito nos estudos sobre a diáspora africana e os fluxos migratórios a partir de uma perspectiva da História Mundial, foram mais de 35 mil viagens com, aproximadamente, 30 milhões de pessoas que sobreviveram. Dentre essas vidas, milhares pereceram resistindo e assinando a história do nosso povo.

Mary Del Priore, historiadora e escritora, traz a organização de uma obra pioneira, a qual aborda a historiografia em torno da infância no Brasil, especificamente em *História*

das Crianças no Brasil (1996) e faz um apanhado histórico sobre as crianças desde o período colonial até o século XX. A autora afirma que, no início do século XIX, o número de crianças desembarcadas no Cais do Valongo (maior porto de entrada de escravizados na América Latina), na cidade do Rio de Janeiro, correspondia ao número de 4% da população total sequestrada com o destino ao país durante o período escravagista. Outro ponto importante que Priore desperta é sobre o trabalho e exploração precoce que os filhos dos escravizados eram submetidos a ter, que os retiravam fortemente do caminho de formação escolar, somado às ausências de políticas públicas, as quais não consideravam a presença preta nesses espaços.

Significativamente entre os séculos XV e XIX, a escravidão permeou toda a nossa forma de existir, especialmente em contexto diaspórico, sem nos proporcionar informações basais e referenciais sobre os nossos pensamentos, afetos, modos de se relacionar, dentre outros modos de conhecimentos, que foram fortemente cerceados e impedidos de terem continuidade num terreno promovido pelo sequestro e alimentado pela violência e morte.

A educação foi e ainda é um ponto de crucialidade para a permanência do sistema colonial. Educar, aqui, não se restringe às práticas de ensino tradicionais e sistematizadas, que afirmam a escola como espaço de complementariedade e, em alguns casos, a integralidade para pensar educação e a inserção social, sendo reduzida, por exemplo, à arquitetura e a um currículo institucional e universal. Ou seja, numa ótica limitada de ensino-aprendizagem, onde o lugar da educação é somente entre as paredes da escola e/ou de casa, logo a rua e o trajeto não são compreendidos como meios de vida. Educar é falar, apresentar e caminhar frente às diferentes versões de mundo. Conheceremos, a seguir, projetos e trajetos educacionais voltados para a educação dos meninos pretos no país, que hoje precisam ser reverenciados e serem acolhidos como base para pensarmos nas continuidades.

Escolarização dos meninos pretos no Brasil: O processo de deseducar como ato político

Pretextato dos Passos e Silva ²²

Através da história resgatada sobre o povo preto, é possível conhecer grandes e cruciais personagens, que se tornaram responsáveis pela vida escolar de crianças pretas durante o Brasil sob regime de império. É possível também reconhecer uma série de aspirações que esses mestres possuíam em ver as nossas crianças tendo possibilidades e possuindo experiências aparentemente mais livres.

Vale ressaltar que a historiografia em torno da escolarização dos pretos no Brasil é muito reduzida à escravidão e marginalidade, assim como muitas produções realizadas pelos nossos semelhantes sofreram com os projetos políticos e históricos de apagamento. Isso produz lacunas e desconhecimento sobre os processos de leitura e letramento da população preta na sociedade brasileira. No entanto, é inegável a necessidade de apontar o quanto esses agentes históricos nutriam uma série de anseios e estabeleciam horizontes de expectativas diante dessas vidas, ainda deslegitimadas e destituídas de cidadania e humanidade em si.

“XXXII. A Instrução primaria, é gratuita a todos os Cidadãos.”

(Constituição Brasileira de 1824)²³

Pensar o conceito de educação, especificamente quando voltado para a população preta brasileira, é tornar necessário critérios de análises ainda mais minuciosos sobre como se davam ou não as dinâmicas de implementação e como hoje elas reverberam sob as nossas práticas e existências atuais.

De modo mais escuro, ou seja, nítido e mais próximo da realidade para se pensar, a condição de liberto depende, necessariamente, de muitos outros fatores para possuir efeito. Não houve nenhum período da história do país, da colônia à república, que a população preta sequestrada e obrigada a estar aqui, não tenha sofrido violações de direitos. Isso desde as tentativas e coibições à educação formal até as precárias e

²² Não há nenhum registro de imagem oficial e referenciada ao Pretextato no país.

²³ Disponível em:

http://www.camara.gov.br/Internet/InfDoc/conteudo/colecoes/Legislacao/Const_1824.pdf.

deploráveis condições em que se mantêm as escolas públicas no país atualmente. Sem desconsiderar a importância de grandes agenciadores que promoveram formas de ações mais flexíveis e ampliadas de pensar o sistema educacional, principalmente o Movimento Negro que, segundo nos apresentava a pedagoga Nilma Lino Gomes (2012),

Ao ressignificar a raça, o movimento negro indaga a própria história do Brasil e da população negra em nosso país, constrói novos enunciados e instrumentos teóricos, ideológicos, políticos e analíticos para explicar como o racismo brasileiro opera não somente na estrutura do Estado, mas também na vida cotidiana das suas próprias vítimas (GOMES, 2012, p. 731).

Figura 13: Nilma Lino Gomes



#pracegover: Sentada numa cadeira modelo de escritório na cor preta, Nilma sorri. A autora veste branco e entrelaça as suas mãos

Fonte: Foto retirada da internet.

Nilma, grande referência no campo da educação diaspórica, foi a primeira mulher preta a ocupar a posição de reitora em uma universidade pública do país, ratifica o caráter agenciador dos movimentos sociais, os quais centralizaram a temática racial para pensar a estrutura do país na esfera da educação, espaço de formação ainda muito engessado pelas ideias coloniais.

A autora afirmar que o Movimento Negro teve, e ainda tem, “a sua capacidade de produzir mudanças na sociedade e nas políticas, de maneira geral, e no campo educacional, em particular, atestam a sua presença como ator político na cena social, histórica e política.” (2012, p.741).

Nossa educação escolar formal sempre foi monitorada e gerenciada pelas mãos dos que colonizaram o país. Sendo todo pensamento um ato político, tais lógicas possuem efeitos truculentos e voltados, em maior proporção, às nossas crianças e adolescentes, principalmente aos nossos meninos pretos. Ao nos reportarmos aos dados da Pnad Contínua (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) do ano de 2018, a pesquisa nos

informa que 4 (quatro) a cada 10 (dez) jovens pretos não conseguem finalizar os estudos formais que, no Brasil, se resume em alcançar o Ensino Médio.

No entanto, as taxas de reprovação e abandono, dita evasão escolar, aparecem ao longo de toda a trajetória de ensino no grupo amostral preto, pois apenas 40,3% das crianças pretas estão encontrando possibilidades mínimas de acesso à educação básica. Sendo assim, a pesquisa nos aponta o quanto a condição racial é um fator determinante para a expulsão desses alunos que, de algum modo, não correspondem às expectativas coloniais ao atuar na sua formação.

O educador Rodrigo Ednilson de Jesus, docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG) afirma, em sua crucial pesquisa em torno da produção do fracasso escolar relacionado à população preta, que a violência imposta aos corpos pretos presentes nos terrenos escolares tradicionais atua como peça ativa para pensar a interferência direta na longevidade escolar destes alunos. Rodrigo nos possibilita refletir que um dos pontos latentes de adoecimento para o público preto nas escolas, em especial os meninos, é a recorrente resistência dessas instituições em conceber esses alunos como sujeitos destituídos de anomalias, patologias, periculosidade e, assim, vê-los como sujeitos passíveis a investimentos também.

Deste modo, ao permitir a produção e reprodução dos estereótipos raciais, e silenciar-se ante as denúncias, tomando-as como inexistentes, as instituições escolares invisibilizam as possibilidades destes sujeitos, portadores de corpos vistos como anormais, de se converterem, ou se afirmarem em sujeitos diferentes daquilo que é enunciado pelos estereótipos a eles atribuídos (JESUS, 2018, p.15).

Figura 14: Rodrigo Ednilson de Jesus



#pracegover: Foto de rosto do autor, que veste camisa branca com botões. Rodrigo está posicionado de frente para a câmera.

Fonte: Foto retirada da internet.

Ao retomarmos à citação realizada anteriormente sobre a primeira Constituição brasileira, as nossas possibilidades e liberdade não se resumem, apesar de cruciais, em termos ações afirmativas aprovadas e nem em “se livrar da condição jurídica de cativo” (FERREIRA, 2013, p.2), aprendendo a se desfazer e desaprender de alguns ensinamentos cotidianos permeados por lógicas embranquecidas. Mas também de compreender que nos libertar é um movimento ameaçador demais para os moldes supremacistas e que as nossas preocupações permanecem mesmo após a garantia de vagas nas instituições de ensino, assim como é preciso refletir sobre o que significa liberdade, educação e deseducação para nós, pessoas pretas.

Para ser considerado cidadão torna-se preciso ser retratado, inicialmente, como humano para que possa ser exercida a sua cidadania e consequente expressão de liberdade. Logo, é válido ressaltar o quanto as políticas do Estado anteriores apenas reforçavam contextos de pura desigualdade, onde pessoas pretas não tinham ainda o direito à educação, pois não possuíam estrutura social que garantissem as suas cidadanias, sendo ainda difícil o acesso e impossibilidades no convívio escolar, impossibilidades estas que se estenderam até os dias atuais, como nos apontaram os pesquisadores acima referenciados.

Os negros livres, por outro lado, não precisavam disto, visto que sua participação nas escolas era um direito garantido em Lei. Contudo, o que algumas fontes têm indicado é que eles próprios também preferiram em algumas ocasiões produzir as suas experiências escolares de modo independente (FERREIRA, 2013, p.5).

Figura 15: Higor Figueira Ferreira



#pracegover: De perfil e vestindo camisa azul, Higor apresenta sorriso tímido mirado para a câmera, demonstrando estar registrando uma *selfie*.²⁴

Fonte: Foto retirada da internet.

²⁴ Modelo de fotografia, comumente digital, que a pessoa registra imagem de si mesma.

Logo, é imprescindível nos questionarmos sobre os porquês de pretos livres demandarem e ajudarem, em alguns casos, a construir escolas independentes para crianças e adolescentes pretos, mesmo não sendo lido juridicamente como ilícitas as suas presenças em ambientes escolares oficializados. Por que a necessidade de novas experiências escolares, abdicando das instituições devidamente estruturadas?

Devidamente estruturadas para quem? É o que precisamos interpelar. **Durante o período Brasil colônia a igreja produziu e definiu o conceito de educação no país.** Já no período imperial identificamos alguns ínfimos respaldos jurídicos relacionados à escolarização, porém somente aos retratados socialmente como cidadãos, o que não contemplava a comunidade preta, fossem os considerados “livres” ou os denominados por “cativos”. No entanto, é possível identificar a existência de experiências informais de educação e conduzidas por pessoas pretas, assim como ressaltar que todas as conquistas atuais referentes ao processo de escolarização dos pretos no Brasil foram pavimentadas, com afincos e muito suor, por mãos pretas que protagonizaram e buscaram isentar os mais novos das dores alvejadas pelas coerções e imposições estatais, historicamente associada às igrejas. Logo, se hoje estou tecendo este texto, trago com ele a certeza de estar realizando os anseios e atendendo as preocupações dos meus antepassados.

Muitas foram as estratégias e investimentos transgressores do povo preto e povos indígenas para garantir as suas existências e continuidade das nossas crianças e adolescências. Não apenas as tentativas de interdição e Garantia de Direito à escola formal, mas com pretensões e, segundo alguns arquivos, fatos de organizações informais voltadas especificamente para crianças e adolescentes pretos, sendo inicialmente voltados, sobretudo para os meninos pretos.

A primeira escola exclusiva e oficial para meninos pretos data em 1853 por um senhor identificado como Pretextato dos Passos e Silva, onde a sua história foi de suma importância para a historiadora e pesquisadora sobre a história da educação no Brasil, Adriana Maria Paulo da Silva (identificada na foto a seguir) em 2002. Adriana traça em sua necessária obra “Aprender com perfeição e sem coação – Uma escola para meninos pretos e pardos na corte” sobre o processo de oficialização da escola por Pretextato, que funcionou de forma legal, em sua casa, até 1873, após sofrer processo de despejo por estar devendo 2 meses de aluguel da casa que lecionava para, aproximadamente, 15 alunos com idades entre 7 e 21 anos, situada na atual Rua da Alfândega, nº 313 no Rio de Janeiro.

Não há muitas informações sobre Pretextato, assim como dos seus alunos e pais. Não haviam inventários em seus nomes ou processos jurídicos processando ou sendo processado, que eram limitados meios de identificar um cidadão naquele período. Logo, nos permite, também, refletir que havia a possibilidade de não existir registros específicos de crianças e adolescentes durante o período vigente. A autora fundamenta a pesquisa através de documentações encontradas no Arquivo Nacional do Rio de Janeiro, como o trecho abaixo encontrado nos documentos oficiais:

Dessas 15 pessoas, 11 eram homens e nenhum deles deixou bens na Corte e nem cometeu nenhum delito (o que dificulta encontrá-los na documentação disponível no Arquivo Nacional). Dentre os homens, 5 tiveram suas assinaturas feitas a rogo de e todas as mulheres o tiveram. Ou seja, rogaram (pediram) a outras pessoas que sabiam ler e escrever que assinassem seus nomes. Dos que assinaram, e que supostamente saberiam ler e escrever, 4 possuíam uma letra sofrível, o que poderia indicar que pouco praticavam a escrita. Dois homens e duas mulheres não possuíam sobrenomes e apenas um homem, além de assinar firmemente seu sobrenome no abaixo-assinado, ainda declarou morar na Rua do Sabão, n. 22 (SILVA, 2002, p.155).

Figura 16: Adriana Maria Paulo da Silva



#pracegover: Foto modelo tamanho 3x4 cm, onde a autora com olhos cerrados, traz um sorriso largo. Adriana veste azul e branco.

Fonte: Foto retirada da internet.

Pretextato buscou autorização para o funcionamento da escola com a Inspetoria Geral da Instrução Pública da Corte vigente, comandada pelo político e com formação em Direito, Eusébio de Queirós. A historiadora Adriana Maria Paulo (2002) descreve minuciosamente o processo burocrático pelo qual o fundador passou, conseguindo alcançar o objetivo após muitas comprovações e pedidos de pais dos seus alunos, denunciando o racismo presente, não somente restrito à uma escola, mas à própria concepção de ensino colocada pelo, para e no Ocidente.

Os documentos ratificavam também a necessidade de existir outro modelo de educação que atendesse as demandas dos meninos. Para melhor elucidar, decidi trazer um trecho de uma carta produzida por um grupo de pais que argumentavam a importância da atuação exercida por Pretextato. Em um dos outros documentos levados à Inspeção, declarou ser um homem de pele preta:

Nós abaixo-assinados vendo que os meninos de cor preta pouco ou nenhum adiantamento obtém nas atuais aulas, instamos e pedimos ao ilustríssimo senhor Pretextato dos Passos Silva, a fim de que o mesmo senhor se incumbisse de ensinar nossos filhos contentando-nos com que eles soubessem ler alguma coisa desembaraçado, escrever quanto se pudesse ler, fazer as quatro espécies de conta, e alguma coisa de gramática. O dito senhor, anuindo ao nosso pedido, abriu em sua casa uma escola para a qual entraram nossos filhos e alguns tinham de entrar neste ano. Por cujo motivo nós lhe estamos muito obrigados e muito satisfeitos com o seu ensino, moralidade e bom comportamento. Todos nós fazemos votos para que o mesmo senhor continue a dirigir a dita escola, porque só assim nossos filhos saberão alguma coisa, ainda que não seja com perfeição, ao menos melhor do que até agora. E por ser tudo isso verdade, nós assinamos (ARQUIVO NACIONAL DO RIO DE JANEIRO, 1873)²⁵.

Pretextato foi uma figura de cuidado muito importante para os nossos meninos. Trouxe inúmeras ressignificações e investimentos às salas de aula e, mesmo não tendo informações precisas sobre a sua imagem, história e sobre o seu próprio processo de escolarização, pois desconhecemos até os dias atuais quem o ajudou a compreender as letras. Pretextato suplicava pela necessidade de ensinar aos seus semelhantes em sua casa, onde afirmava que estes mesmos eram impedidos de frequentar os espaços escolares tradicionais e, quando os acessavam, eram constantemente coagidos emocionalmente.

O professor construiu caminhos de possibilidades para dezenas de famílias, principalmente aos homens pretos na condição de pais, os quais reivindicavam pela melhor educação aos seus herdeiros, considerando que o afeto e identificação são pontos centrais para a formação dos nossos meninos.

Diz Pretextato dos Passos e Silva, que tendo sido convocado por diferentes pais de famílias para que o suplicante abrisse em sua casa uma pequena escola de instrução primária, admitindo seus filhos da cor preta, e parda; visto que em algumas escolas ou colégios, os pais dos alunos de cor branca não querem que seus filhos ombriem com os da

²⁵ Fonte do (ANRJ – Arquivo Nacional do Rio de Janeiro). IE 1 397 – Arranjo Boullier. Série Educação. Gabinete do Ministro. Ministério do Império. Requerimentos sobre instrução pública em ordem alfabética – 1850 /1890. Documentação avulsa.

cor preta, e bastante se extimulhão; por esta causa os professores repugnam admitir os meninos pretos, e alguns destes que admitem, na aula não são bem acolhidos; e por isso não recebem uma ampla instrução, por estarem coagidos; o que não acontece na aula escola do suplicante, por este ser também preto. Por isso, anuindo o suplicante a estes pedidos, dos diferentes pais e mães dos meninos da dita cor, deliberou abrir em sua casa, na Rua da Alfândega nº 313, a sua Escola de Primeiras Letras e nela tem aceitado estes ditos meninos, a fim de lhes instruir as matérias que o suplicante sabe, as quais são, Leitura, Doutrina, as quatro principais operações da aritmética e Escrita, pelo método de Ventura [...] (SILVA, 2000, p. 125-126).

A obra da autora Adriana Maria Paulo, mesmo duas décadas seguidas, é um material visceral para a discussão sobre raça, gênero, educação e mobilidade social. A escritora atenta-se ao fato de ter existido, num recorte temporal do Brasil, uma escola específica para acolher as demandas de meninos pretos, compreendendo que, ainda no período imperial, havia uma encomenda gritante pela oferta de espaço de acolhimento para esse grupo.

A partir dessa pesquisa feita pela autora, senti forte provocação em entender a dinâmica, não apenas de construção, mas enquanto demanda social, especial por parte de homens pretos que suplicavam por outro fazer educacional para os seus filhos e dos próprios meninos, que reconheciam a necessidade de estarem em outros terrenos entre os seus pares para conseguir aprender da melhor forma.

A cruel travessia transatlântica trouxe, em maior número, adolescentes com faixa etária entre 15 e 19 anos. Crianças com idade entre 10 e 14 anos e jovens adultos entre 20 e 24 anos também eram quantidades expressivas, porém em menor número comparado à primeira margem etária. Os meninos pretos sempre foram alvo de exploração no sistema racial e, para que pudesse haver a manutenção dessa lógica, era possível encontrar jornais oferecendo espaços de ensino escravagista, ou seja, escolas especializadas em treinar pessoas na condição de escravos.

Na Corte, logo no final da segunda década do século XIX, já havia escolas especializadas no “treinamento” de escravos, conforme nos informa Algranti, referindo-se a um anúncio de jornal da Corte, em 1819: *“Aprendizagem de jardineiro, cocheiro ou cozinheiro, além de ler, escrever e contar e cozer oferecem-se aos negros ou negras de 8 a 10 anos numa organização da Rua Direita [atual Rua 1º de Março]”* (SILVA, 2002, apud ALGRANTI, 1980, p.90) (grifos da autora).

Logo, retomo à necessidade de refletirmos sobre os movimentos de cuidados realizados pelos homens pretos, pais desses alunos, que traziam o grito de desconforto e vontade de mudança através da construção de novas formas de compreender a educação para os nossos a partir de outra figura preta masculina: o Pretextato. Vale ressaltar que esses homens, ao interpelar os ensinamentos das letras oferecidas aos seus herdeiros nas escolas formais, nos ensinam que aprender ou não a ler e escrever não é a questão, mas sim sinônimo de aberturas e construção de possibilidades ao nos questionarmos sobre o que fazer com as palavras que aprendemos.

Aprender a ler e escrever, para os escravos, **podia** significar a obtenção de um “ganho” melhor; **podia** permitir a concorrência com os imigrantes portugueses; **podia** permitir o acesso e a ascensão nos cargos das irmandades religiosas; **podia** facilitar a identificação de companheiros fugidos nos anúncios de jornais ou a prestação de serviços “literários” ou contábilísticos para os outros cativos ou iletrados; **podia** permitir a falsificação de alforrias e, pós -1841, de passaportes. **Aprender a ler e escrever**, enfim, podia permitir aos escravos africanos e crioulos (escravos brasileiros) passarem como libertos ou exercerem ofícios que os aproximassem da experiência da liberdade (SILVA, 2002, p. 111-112).

Israel Antônio Soares²⁶

Diferente da realidade trazida sobre Pretextato, na qual os únicos registros da sua existência partem do nascimento da escola, outras iniciativas de dedicação ao estudo para a população preta também marcaram lugar na história, apesar de haver fortes e massacrantes tentativas de seu apagamento. Israel Antônio Soares é outra peça ativa que não posso deixar de registrar aqui, pelo comprometimento enquanto educador protagonista em nosso processo de escolarização.

Israel, nascido em 1843, residente na antiga rua São Pedro, nº 30, atualmente rua Senador Euzébio, nº 38, local próximo à praça da Bandeira na cidade do Rio de Janeiro. Era filho de africanos, dificilmente identificados, por Rufino e Luíza, e precisou alçar a sua alforria em sua fase adulta e de modo estratégico. A história de vida de Israel apenas pôde ser trazida para este texto após o contato com uma entrevista, a qual se tornou uma crônica intitulada “Israel Soares”, concedida no ano de 1900, na rua do Ouvidor, no Rio

²⁶ Não há nenhum registro de imagem oficial referenciada ao Israel Antônio Soares no país.

de Janeiro e ao repórter Ernesto Sena, coronel da antiga Guarda Nacional e redator do *Jornal do Commercio*.

Segundo o jornalista, Israel era um “*negro magro, esguio, ossudo, com a carapinha embranquecida pela neve dos anos, com aquela curta barba branca, com aquele buço sempre bem escanhado, formando todo o seu físico a compostura de um homem sério, honesto e digno*”. Israel afirmava que a população preta no Brasil era uma “raça oprimida” e, portanto, dedicou parte de sua vida para buscar pela sua liberdade e, em seguida, pela liberdade dos seus semelhantes, tornando-se uma grande referência ao lado de José do Patrocínio²⁷, baluarte no movimento abolicionista, também residente na cidade do Rio de Janeiro.

Israel nos aponta um horizonte para pensar a nossa forma de ensinar para os nossos como possibilidade de crescimento e solidificação da nossa comunidade. A força do racismo opera através do apagamento da sua história. São poucas informações precisas sobre sua trajetória de construção emancipatória para os nossos semelhantes. Aulas de dança e ensino de leitura e escrita — exclusiva para escravizados — foram projetos implementados por esse homem, que pensou a educação como caminho de autonomia e embate político, assim como viveu no tocante à sua pele a experiência de se apoiar nos estudos para alcançar a sua própria independência e altivez.

Maria Firmino dos Reis ²⁸

Meteram-me a mim e a mais trezentos companheiros de infortúnio e de cativo no estreito e infecto porão de um navio. Trinta dias de cruéis tormentos e de falta absoluta de tudo quanto é mais necessário à vida passamos nessa sepultura até que abordamos as praias brasileiras. Para caber a mercadoria humana no porão, fomos amarrados em pé e, para que não houvesse receio de revolta, acorrentados como animais ferozes das nossas matas, que se levam para recreio dos potentados da Europa (Maria Firmino dos Reis em “Úrsula”, 2004, p. 156).

²⁷ José do Patrocínio nasceu em 1853 no território de Campos, Rio de Janeiro. O seu genitor, um padre, mantinha cerca de 92 mulheres escravizadas e não reconheceu a paternidade. Aos 14 anos José do Patrocínio busca recursos na capital do Rio para estudar e se tornar um farmacêutico. Aos 30 anos trabalhou com comunicação em grandes jornais, seguiu carreira política, foi perseguido e sempre se manteve intenso com as palavras, até se tornar um grande escritor e ser o primeiro ocupante da 21ª cadeira da Academia Brasileira de Letras. Faleceu em 1905 diagnosticado com hemoptise.

²⁸ Há registros contraditórios relacionados à autora. Em grande parte das fotografias, Maria Firmino é retratada de forma embranquecida. Devido à não-precisão de sua imagem, decido por não reproduzir imagens que definam a escritora.

Para falar desta incrível e indispensável figura, inicio com um trecho visceral do seu importante livro denominado *Úrsula*, publicado em sua primeira versão no ano de 1859. A partir da década de 1960, o livro ganhou novas reedições, porém anterior a esse momento, a autora foi completamente apagada da história literária do país.

Em *Úrsula*, a autora preta, historicamente vítima de tentativas de embranquecimento do seu corpo e das suas narrativas, desloca o imaginário social ao trazer para o cenário literário, altamente branco e elitista, uma versão preta que enuncia e denuncia a realidade truculenta dada à população preta sequestrada e imputada a viver num terreno deslocado e destituído de memória.

A obra foi o primeiro romance preto publicado por uma mulher preta no país. O seu nome era assinado pelo pseudônimo de “Uma maranhense”, considerando a invisibilidade feminina no campo da literatura naquele período, sobretudo no que tange às mulheres pretas. Não há confirmações sobre o motivo de tal nomeação, neste caso, apenas suposições diante do panorama social vigente.

Maria Firmino foi a primeira professora concursada no Estado do Maranhão e algo que é possível constatar através das pesquisas sobre a sua história é que inúmeras fontes apontam a data do seu nascimento em 11 de março de 1825. No entanto, Maria Firmino nasceu em 11 de março de 1822, meses antecedentes à independência do país. Apenas pôde mudar a data do seu nascimento, que se referia à sua data de batismo religioso, durante o seu processo de nomeação para o cargo do concurso público, o qual foi aprovada.

Filha de um relacionamento interracial e fora do casamento, no qual a sua mãe alforriada, denominada Leonor Felipa dos Reis, falece deixando-a órfã aos 5 anos de idade. Maria Firmino não possuía registro em nome do seu pai. Após a perda da sua mãe, mudou-se para a casa da tia materna, sendo o acolhimento recebido muito importante para a sua formação. Posteriormente, tornou-se professora e atou muitos anos no magistério.

Em 1880, após se aposentar, funda a primeira escola mista e totalmente gratuita no Estado do Maranhão, uma das primeiras escolas públicas no Brasil. Após uma grande repercussão e fortes pressionamentos por trazer apostas muito significativas numa sociedade altamente racista e patriarcal, em dois anos e meio se viu obrigada a fechar a instituição. faleceu em 1917 pobre, cega e negligenciada por uma sociedade que não atribuiu o seu devido valor e produziu muito adoecimento sob a sua vida.

a escritora e professora é uma mulher que instruiu-se e atuou no contexto do século XIX e, mesmo não sabendo se foi à escola, é possível encontrá-la no interior de toda esta dinâmica de organização escolar do período, seja pela sua própria vinculação profissional, seja por sua rede de relações familiares e até mesmo por suas posições educativas nas obras que escreveu e nos textos para imprensa maranhense (SANTOS, 2016, p. 108).

Escolinha Maria Felipa²⁹

Em julho de 2019, visitei a Bahia para participar de um evento acadêmico voltado para a temática centralizada da Psicologia Preta, convidada pela Professora Regina Marques, docente na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e à frente do NEPPINS (Núcleo de Estudos e Pesquisa em Psicanálise, Identidade, Negritude e Sociedade), sendo figura importante e política durante a minha formação enquanto psicóloga preta e, sobretudo por possuir atuação imprescindível no cenário acadêmico.

O evento foi realizado, especificamente, na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e nomeado como “Congresso Internacional de Saúde Mental da População Negra e Educação Superior: Análise de uma década (2009-2019)”. Reunia a comunidade acadêmica nacional, majoritariamente preta, para refletirmos sobre os efeitos das nossas presenças nesses espaços e nas construções de produções com outras narrativas sobre as nossas existências.

Aproveitei para por em prática a visita à uma instituição de educação infantil que eu já havia me planejado meses antes da viagem, a fim de conhecer as suas apostas pedagógicas, muito singulares. Vale ressaltar que, durante o mestrado, pude conhecer outras práticas pedagógicas muito importantes, as quais consideravam a necessidade de pensar o refazer da educação no Brasil. No entanto, a escolha pela escola, cujo nome fantasia atende por “Escolinha Maria Felipa”, foi a partir da aposta pedagógica contra hegemônica de forma muito acirrada que a instituição vem produzindo nos últimos três anos que a acompanho. Conheci o trabalho através de leituras pessoais de artigos e, com

²⁹ A partir deste momento trago como aposta política a necessidade de pensar outros caminhos educacionais que estão em curso. A Escolinha Maria Felipa nasce das urgências e traz, enquanto projeto político-pedagógico, a possibilidade de acolhermos as mais diversas formas de performances e/ou afirmação de existências, provocando a reflexão sobre os estudos da subjetividade, considerando o seu posicionamento contrário à lógica colonial de afirmar a educação. Neste presente Trabalho busco trazer alguns recortes, meus olhares referentes à instituição e sobre que venho pesquisando sobre essa crucial iniciativa.

o tempo, percebi aguçar a vontade de conhecer melhor essa aposta. Decidi que era hora de ir.

No dia 12 de julho, pela manhã, no bairro Rio Vermelho, localizado em Salvador, fui recebida pela museóloga e trancista Lorena Lacerda, funcionária da instituição. Lore, como gosta de ser chamada, foi muito solícita em todo o momento e percebi um conforto muito grande no espaço. Foi possível perceber pela arquitetura com referência de lar, imagens que remetiam à fortes identificações e/ou aos tons de voz serenos emitidos pelos funcionários.

Figura 17: Escolinha Maria Felipa - Fachada da escola localizada no bairro Rio Vermelho em Salvador



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

#pracegover: Fachada da escola semelhante à de uma casa, com portão e cercas de madeira, paredes bege e muro colorido.

Figura 18: Boneca de pano Maria Felipa.



#pracegover: Boneca de tecido representando a Maria Felipa com vestido vermelho estampado com um coração amarelo, cabelos soltos e chapéu nas cores verde e amarelo.

Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Figura 19: Recepção Preta - Mural estampado na recepção da escola.



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

#pracegover: Parede branca com imagens de inúmeros produtores pretos e/ou que se posicionam contra a hegemonia.

Ao ser interrogada sobre o porquê de construírem uma escola com esses moldes, Lorena diz que, pra responder, seria preciso exercitar a memória para lembrar que a ideia inicial foi do Ian Cavalcante, idealizador do projeto institucional. Ian é historiador, Mestre

e hoje doutorando na Universidade Federal Fluminense (UFF), pelo Instituto de Educação. Pesquisa sobre a Educação da População Negra da Bahia no período Pós Abolição.

Lorena lembra que o ponto norteador para pensar a construção da escola de forma efetiva foi o nascimento da filha do Ian, em que ele e a sua companheira demonstraram muita preocupação com a oferta educacional no Estado para a criança, tendo em vista que Ian já vinha, há alguns anos, pesquisando sobre essa temática no território baiano.

Por não encontrar alternativas sólidas na educação infantil que centralizassem a apropriação de conhecimentos e marcos civilizatórios para as nossas crianças, Ian decide, em 2017, dar início ao processo de construção de uma escola que trouxesse essas pautas de forma honesta e em diálogo com a realidade social, considerando as especificidades territoriais do Brasil, país com maior número de pessoas pretas fora do continente africano e, sobretudo em Salvador, capital marcante e pioneira para pensar inúmeras práticas pedagógicas no cenário histórico-educacional brasileiro, assim como confirma o professor Ivan Costa Lima (2000), em *História da Educação do Negro no Brasil: pedagogia interétnica de Salvador, uma ação de combate ao racismo*.

Conforme dados do IBGE (2000), a Bahia concentra 13% da população negra do Brasil. Salvador, a capital, com seus mais de dois milhões de habitantes, representa, contando-se pretos e pardos³⁰, em torno de 80% dessa população. Localizada na costa brasileira e uma das primeiras grandes capitais, foi nela que se desenrolou, entre outros acontecimentos políticos e sociais, uma das primeiras experiências de construção de uma proposta pedagógica de combate às desigualdades raciais nos espaços educativos, em um período histórico, década de 70, do século XX, de reorganização social e de confronto com a ditadura militar vigente no Brasil (LIMA, 2017, p. 50).



#pracegover: Foto de rosto do autor, que faz uso de óculos e apresenta sorriso tímido.

³⁰ Baseado nas categorias definidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), associado ao Ministério do Planejamento.

Fonte: Foto retirada da internet.

Ao trazer algumas lembranças sobre a trajetória institucional, Lorena traz a reflexão sobre as nossas construções serem realizadas a partir das nossas urgências. Conversávamos sobre o quanto educar as nossas crianças é uma necessidade e, ao mesmo tempo, preocupação. Ela afirma que as nossas necessidades são de retomar a história e nos reconhecemos a partir dela. Durante todo o diálogo, Lorena apresentava os espaços da instituição e ratificando as suas falas.

Durante a viagem, a coordenação pedagógica partilhou o Projeto Político-Pedagógico da unidade e, durante semanas, foi possível analisar e discutir com a equipe da escola todo o planejamento de construção e manutenção da instituição. Foi um momento muito produtivo e de muita aprendizagem, no qual pude perceber grande comprometimento de profissionais muito críticos e com sede de investir da melhor forma para o projeto.

Figura 20: Encontro com Lorena



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

#pracegover: Registro realizado no dia 12 de julho, ilustrando a visita à instituição. No centro, uma imagem desenhada da Maria Felipa com um instrumento, erguido pela sua mão esquerda e semelhante à faca/peixeira. Maria veste camiseta vermelha com estampa de coração amarelo na área central e chapéu nas cores verde e amarelo.

Ao lado esquerdo da imagem da Maria Felipa, sem calçados e em cima de um tatame azul, eu, Tainara, estou sorrindo ao lado do Josemar Ricardo (companheiro e integrante do projeto “África em Nós”). Ambos, posicionados ao lado de um conjunto de mesa com cadeiras infantis e coloridas, vestem roupas pretas com detalhes em tecido africano.

A partir de uma perspectiva de educação que traga à cena os saberes e narrativas silenciadas e apagadas da nossa construção sócio-histórica, a “Escolinha Maria Felipa” se identifica enquanto uma instituição afrobrasileira, que reconhece grande parte da nossa história em origens ancestrais localizadas na diáspora africana e nos saberes dos povos indígenas.

Importante pontuar que, quanto aos povos indígenas, o corpo docente compreende que a importância de atuar sob essa perspectiva não ocorre pela via da promoção social e/ou igualitária, mas de reconhecimento identitário, enquanto sujeitos constituídos ancestralmente por esses povos também.

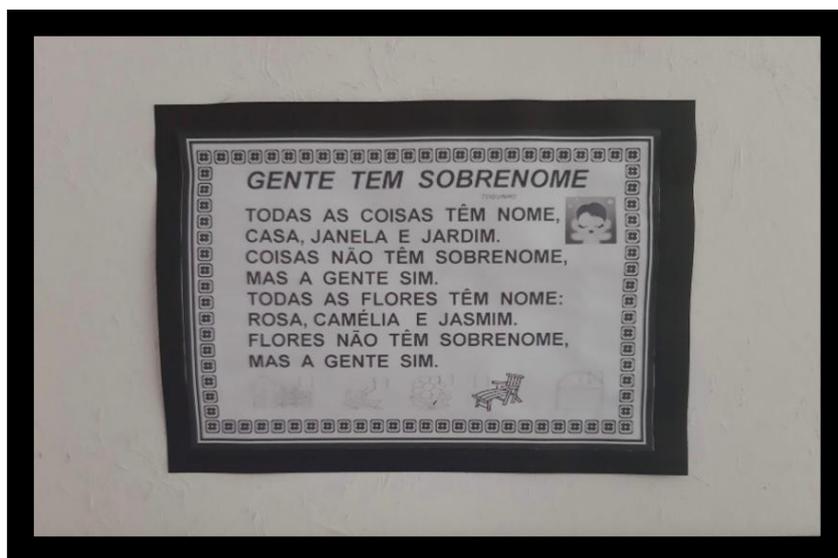
A necessidade de perpetuar os nossos ancestrais se faz presente na própria nomeação da instituição. Maria Felipa foi uma gigante heroína revelada durante o período de independência baiana. Com origem na Ilha de Itaparica, pescadora marisqueira e descendente de africanos da atual República do Sudão, tornou-se figura destacável e de liderança. Nasceu na condição de escravizada, mas após conseguir o seu processo de “liberdade” atuou com muita ginga num movimento de brincadeira e defesa, assim como de sedução e ataques aos portugueses, a fim de fortalecer, prevenir e armar os seus semelhantes, impedindo a instalação dos colonizadores em terras baianas.

A Escolinha funciona a partir de atividades pedagógicas oferecidas em dois turnos e a opção de turno integral, na qual os alunos são divididos em grupos, considerando a faixa etária. Os grupos são identificados como “Império Inca”, “Reino de Daomé”, “Império Maia”, “Império Ashanti” e “Império de Kush”. São 15 alunos por coletivo e é possível participar de todas as atividades a partir de um projeto de alfabetização e letramento trilingue (português, espanhol e inglês).

Trago como recorte a cena em que, ao entrar numa das salas, pude ouvir crianças com idade entre 5 e 7 anos, conversando com algumas pessoas mais velhas sobre a importância de abraçar e reconhecer a nossa humanidade através das nossas próprias histórias presentes em nossos nomes e sobrenomes. Ao mesmo tempo, dois meninos

pretos dormiam e outro grupo de crianças cuidava dos seus sonhos ao seu redor, fazendo carinho e buscando por objetos que pudessem servir de travesseiros para o conforto deles. Imagens como essa, segundo a Lorena, são normais no cotidiano da Escolinha, que aposta na reafirmação das nossas identidades a partir dos afetos aos nossos, enquanto comunidade.

Figura 21: Gente tem sobrenome



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

#pracegover: papel impresso em preto e branco e fixado na parede branca de uma das salas da instituição. No papel consta a seguinte mensagem: “GENTE TEM SOBRENOME – Todas as coisas têm nome: casa, janela e jardim. Coisas não têm sobrenome, mas gente sim. Todas as flores têm nome: Rosa, Camélia e Jasmim. Flores não têm sobrenome, mas gente sim.”

Figura 22: Sono protegido



#pracegover: Enquanto um menino preto descansa, uma menina preta toca em seus ombros com cuidado. Ambos vestem

uniforme branco e vinho com detalhes em preto, verde, vermelho e amarelo. O menino dorme num chão forrado num pano com **retalhos** coloridos e uma almofada.

Fonte: “Escolinha Maria Felipa”

África em Nós³¹

Em março de 2019, após quatro anos de existência do projeto social “África em Nós”, recebo, por e-mail, um convite de uma professora para fazer uma intervenção no município de São Gonçalo, especificamente na escola Estadual onde atuava. A atividade seria para duas turmas do EJA³² (Educação de Jovens e Adultos). Pensamos o evento semanas antes, priorizando as demandas institucionais, que consistiam, inicialmente, na preocupação de alguns profissionais com o alto índice de reprovação e evasão dos alunos no ano vigente.

A professora, mulher preta, antropóloga e responsável pelo contato com o projeto, afirmava estar muito cansada e se sentindo desacompanhada no processo de formação e cuidado com os alunos. Apontava que havia muitas necessidades para além da urgência

³¹ Abro esta nota para ratificar a importância do projeto “África em Nós” em todo o meu percurso de formação, sobretudo pessoal. Aqui há mais uma aposta política de pensar a educação, relacionando com a saúde mental das nossas crianças pretas, historicamente não contempladas nos sistemas tradicionais de ensino, que se alimentam através do apagamento e exclusão das nossas crianças e adolescentes. Para possibilitar a permanência das nossas ações, nos é preciso muita cautela, pesquisa e organização, seja ao numa atividade ou na forma de envio do projeto político-pedagógico até às instituições. As atividades produzidas nas escolas são confeccionadas pelo grupo, que discute formas práticas e didáticas de pensar as nossas vivências pretas, focando em ouvir o público infantojuvenil. O que os nossos adolescentes e crianças têm a dizer sobre racismo? Como pensar as suas existências para além dessa máquina de moer nossas carnes? O “África em Nós” compreende que os nossos mais novos têm muito o que dizer e através de algumas práticas mais flexíveis, que expressem os seus cotidianos e que valorizem as suas enunciações, compreendemos que é possível e urgente o repensar educacional através do que os mesmos têm para narrar.

³² Programa do Governo Federal voltado para oferecer, em período noturno, o Ensino Fundamental e Médio para pessoas que apresentam questões relacionadas à distorção de série-idade.

em aprender sobre a importância de memorizar datas e dissertar sobre episódios históricos, que não estavam de acordo com a realidade dos adolescentes e sem abertura para que pudessem falar sobre as suas questões.

Após dias de diálogos, decidimos acordar uma data para que eu pudesse ir com outro integrante do projeto, o Josemar Ricardo, partilhar sobre o nosso trabalho. A professora estava muito animada com essa possibilidade e então combinamos com ela de fazer uma noite de conversa com a finalidade de poder ouvi-los dizer sobre as dificuldades e impossibilidades de permanecer na escola, de poder conhecê-los, nos apresentarmos e pensar esta presente pesquisa.

Ontem, dia 29 de março de 2019, vivenciei um momento de grande terror e instabilidade emocional. Percebi, agora nitidamente, que o terreno escolar é um espaço alvo de ações genocidas. O meu corpo foi exposto ao defender outros corpos. Nunca esquecerei da cena em que três policiais militares invadiam a sala de aula armados, me xingavam, quase sussurrando, de todos os nomes e pegavam o meu caderno com as anotações feitas desde o início do Mestrado sobre a pesquisa. Um caderno com informações que estavam sendo trocadas entre o “África em Nós” e os meninos. Eu confidenciei trocar apenas com eles. Mas senti o meu corpo gritar em desespero. Eles, os meninos, também perceberam em determinado momento e eu só consegui ouvir alguém dizer “Relaxa, tia. Estamos com você.” (Trecho de anotações pessoais registradas para o projeto “África em Nós”, após visita escolar realizada no dia 29 de março de 2019).

Apresentávamos parte da pesquisa a partir de alguns dados com referência ao município. Era possível ouvir os rapazes contarem as suas histórias, gargalharem e ouvirem as suas mães contarem sobre as suas preocupações relacionadas às maternidades pretas. Vale ressaltar que nessas turmas participantes, em especial, havia grande singularidade, pois grande parte dos alunos dividiam a sala de aula com os seus pais, principalmente com as mães, que também eram as suas colegas de turma.

Estávamos em um momento de muita partilha no encontro, quando percebemos a presença de militares no corredor que dá acesso à sala. Questionei o corpo dirigente da unidade, tentando entender o que estava acontecendo, mas sem sucesso, pois apenas respondiam que não haviam os acionado. Todos em silêncio ensurdecido, que ecoava de forma estridente em mim, sinalizando que era para evitar continuar a conversa. O Josemar fazia sinal, afirmando ser preciso “abortar a missão” e os meninos, inicialmente, riam e apontavam uns para os outros dizendo: “os caras vieram te pegar, irmão” ou “olha os seus fãs aí te seguindo de novo”, por exemplo.

Após alguns minutos, de forma muito rápida, três policiais militares entraram na sala e olharam em minha direção, referindo-se a mim de forma muito violenta com muitos xingamentos e folheando as minhas anotações. Imediatamente pedi o meu caderno e, no instante em que o peguei, decidi reformular toda a minha fala. A partir daquele momento eu precisaria pensar em algo menos letal para ser dito e em poucos segundos. Voltei o discurso às mães e as questioneei sobre o quão difícil era serem pretas mulheres e mães no país e apontei as necessidades de se sentirem menos desacompanhadas. Era o caminho de fuga centralizar a pauta de gênero e precisei fazer uso disso.

A partir desse momento, presenciando a minha instabilidade pelas adaptações bruscas, os meninos pareciam entender o que estava acontecendo e gesticulavam, suplicando que eu ficasse calma. Enquanto o policial sussurrava ao meu lado sentado, após ter acesso às minhas escritas, senti que precisava silenciar sobre as pautas dos rapazes para que pudéssemos sair daquele espaço ilesos fisicamente. Falar sobre as nossas pautas, enquanto mulheres pretas, era menos ameaçador. Não há negociação ao falar sobre as possibilidades de vida de meninos pretos.

Aprendemos, de forma muito violenta, nessa escola. Apenas quando finalizei o diálogo, que se tornou um monólogo, onde só eu falava e de forma muito coagida, os policiais decidiram ir embora da mesma forma que entraram: de maneira invasiva e muito hostil, sem que pudéssemos entender e interrogar nada. Até o presente dia, mesmo após muitos questionamentos, ninguém soube explicar, com detalhes, a presença deles e apenas afirmavam ser essa a primeira vez que entraram na instituição.

Após esse episódio, precisei repensar toda a minha atuação enquanto pesquisadora, ativista e cidadã. Não saía nas ruas sozinha, havia o medo de partilhar informações com pessoas e um gigante receio e desconfiança de pensar a continuidade dos trabalhos no espaço escolar. Havíamos tocado num ponto muito sensível e ferido da sociedade. Hoje, trago este recorte, poupando alguns detalhes e compreendendo melhor que a pesquisa é vida. A minha escrita, acompanhada dos meninos, foi insuportável de ser lida por alguns. Portanto, por um compromisso e pactuação com eles, faço decisões políticas de preservação de alguns detalhes neste presente trabalho.

Este é um episódio que ilustra a importância da construção de projetos sociais como o “África em Nós” em espaços institucionalizados, como as escolas. Foi a primeira vez que muitos puderam dividir o peso do que é ser um menino preto nesse país. Em 2015, quando demos início ao projeto, reconhecíamos algumas urgências de ordem

municipal e decidimos por iniciar uma construção conjunta dentro de espaços educacionais, em sua maioria muito engessados e pautados nas lógicas coloniais de ensino, que demandam pela criação de leis que obriguem o país a enunciar histórias de um povo cruelmente violentado pelas tentativas de apagamento das suas memórias.

Caminhávamos até as escolas, sobretudo públicas, escrevíamos e reivindicávamos por espaços de formação que trouxessem narrativas honestas sobre a nossa história para as nossas crianças e adolescentes. Em determinado momento da nossa trajetória, após inúmeras tentativas de diálogos no município, encontramos com a Shirlei Victorino, professora preta e atuante na Secretaria de Educação Municipal de São Gonçalo.

Lembro do sorriso da Shirlei quando nos ouviu falar sobre as nossas demandas. Ela pôde dividir as angústias e muito sobre a sua trajetória, por vezes muito solitária, no município. Durante uma década desenvolveu estratégias de atuação em sala de aula que trouxesse a temática racial. Foi importante para nós ouvirmos sobre a sua história e partilhar os nossos anseios. Hoje, anos depois, nos sentimos muito amparados e admirados por ela, que sempre reconhece e impulsiona o nosso fazer por onde caminha.

Há possibilidades de existências sem conhecer e reconhecer o passado? Quais narrativas devem ser contadas para e sobre nós para os nossos? Quem é a indicação para falar de nós, que não nós mesmos? Quais são os efeitos da presença e da ausência das escolas atuais para a população preta? São essas e outras questões que permeavam nossos diálogos, enquanto jovens pretos gonçalenses, há cinco anos atrás, a fim de projetar alternativas de cuidados para as nossas crianças e adolescentes a partir do responsável lugar de exceção e pioneirismo que reconhecemos possuir.

O “África em Nós” surge da nossa sede. Atualmente, é caracterizado com um projeto social autogestionado, idealizado e mantido pela sociedade civil, sendo a sua composição de cinco jovens pretos e moradores da cidade de São Gonçalo. Apostando no trabalho multidisciplinar, possui atuação pensada e permeada por diferentes campos do conhecimento. Jornalismo, Psicologia, Matemática, Fotografia e Economia são áreas em que nós, Thayná Alves, Tainara Cardoso, Ohanna Pereira, Luana Belo e Josemar Ricardo, respectivamente, apostamos enquanto saber e cuidado para o público infantojuvenil da cidade.

As ações do projeto são pensadas entre os organizadores, que mapeiam as urgências do município e elaboram oficinas, eventos, formação e materiais editoriais para serem socializados, primeiramente, na cidade. Capoeira, contação de histórias pretas,

piquenique, oficina de passinho, dança charme, pinturas e brincadeiras africanas são algumas atividades produzidas pelo projeto, que se constrói a partir da análise da demanda institucional, em sua maioria, realizadas pelos próprios alunos.

Figura 23: Tecer - Registro de alguns dos materiais do “África em Nós”, que confeccionamos para dar vida aos pequenos Orixás nas oficinas oferecidas pelo projeto.



Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

#pracegover: Imagem com esboços de seis bonecos pretos, com tons de pele e cores variadas na parte das fraldas e chupetas, sendo elas azul, vermelho, amarelo, azul claro, branco e verde, respectivamente.

Figura 24: Diversão – os pequenos orixás numa apresentação com o grupo “Roda Cultural do Alcântara” (RCA) no Dia das Crianças, na Praça Chico Mendes, Localizada no bairro Alcântara, em São Gonçalo.



Fonte: Arquivo pessoal, 2019

#pracegover: Num tapete estendido no chão, foram expostos os bonecos confeccionados, junto às balas, refrigerantes e demais doces para as crianças. Oxum, localizada à esquerda, segura o seu espelho e veste amarelo e dourado em sua saia rodada, chupeta e arco de cabelo. Ogum, armado com a sua espada, veste azul em todos os detalhes, como o capacete, chupeta e pulseiras.

Por que a educação é o campo de aposta do “África em Nós”? Porque o racismo é um sistema educacional. Há um regime escolar colonial nos discursos, arquiteturas, produções literárias e normas institucionais, por exemplo, que ensinam, cotidianamente, a nos odiar, odiar os nossos semelhantes e entender que não somos dignos de existência, de permanecermos vivos. A nossa cor é determinante em todos os espaços sociais em que transitamos, sobretudo no espaço escolar (OLIVEIRA, BALIEIRO & SANTOS, 2020), almejado por muitas famílias brasileiras que anseiam pela mobilidade social e ainda é restrito a muitos, mesmo que seja um direito de cidadania. A luta da população preta, especialmente da nossa juventude, pelo direito à uma educação que nos acolha enquanto humanos/cidadãos é histórica.

No Brasil, a leitura sobre o negro, a sua história e cultura ainda tem sido regulada pela sociedade mais ampla via racismo ambíguo e mito da democracia racial. Esta visão tem sido disseminada nos diferentes espaços estruturais do poder e marca de forma diferenciada a história da negra e do negro. A educação escolar tem sido um dos principais meios de socialização de discursos reguladores sobre o corpo negro. A mudança nesse estado de coisas tem sido fruto da luta do Movimento Negro. E, nos últimos anos, tem sido tema da intervenção artística, poética e política de uma parcela da juventude negra, sobretudo as jovens negras (GOMES, 2017, p. 95).

Foram, aproximadamente, sessenta instituições visitadas em cinco anos, sendo em sua maioria, escolas e do município de São Gonçalo. Cada espaço conquistado, em torno de 30 a 40 crianças e adolescentes nos ouvem atentamente, participando e construindo outra via educacional. O “África em Nós” é, em sua raiz, um movimento educador (GOMES, 2017).

Vale ressaltar que o projeto compreende o tema da educação de forma abrangente: não se restringe somente ao espaço escolar em si. As ruas, praças, Degase (Departamento Geral de Ações Socioeducativas), revistas, jornais, abrigos, artigos e livros também são, em muitos momentos, palcos de atuação e aprendizagem do projeto, que visa descentralizar a lógica de educação voltada somente para as escolas e os seus ensinamentos sistematizados.

É uma pedagogia no campo das relações políticas e sociais, que pede permissão e nasce das enunciações das nossas crianças e adolescentes, muito diferente de ser elaborado um conhecimento sobre e a respeito delas. A relação entre o “África em Nós” e o público infantojuvenil preto, sobretudo os meninos, é um movimento circular de ensinar-aprender-reaprender sendo parte, pois o nosso ganho é conjunto (GOMES, 2017).

Há disciplinarização em torno das concepções produzidas, historicamente, sobre o povo preto. Apoiados em discursos dos nossos mais velhos, os quais trazem narrativas que contrapõem aos discursos degradantes, estereotipados e de inferioridade, que são os mais formulados sobre pessoas pretas, o “África em Nós” segue o curso em busca de maior consciência racial e caminhos emancipatórios para os nossos pares a partir de linguagens, comunicações e atos, a partir da realidade social vivida pelos nossos.

Todo o meu percurso no projeto me traz muita sede de investigação e análise mais minuciosa sobre a realidade do país. O pensamento de iniciar o mestrado emergiu a partir de momentos delicados e de confronto diante das crianças e adolescentes. São muitas questões despejadas quando se encontra a possibilidade de escuta. Em 2018, em Niterói, cidade vizinha a São Gonçalo, visitamos uma instituição municipal de educação básica. Eram 25 alunos do 3º ano, com idades entre sete e oito anos. Na sala, haviam 3 alunos brancos e com cabelo liso. Esses pequenos detalhes possuem grandes efeitos em sala de aula. Estejamos atentos.

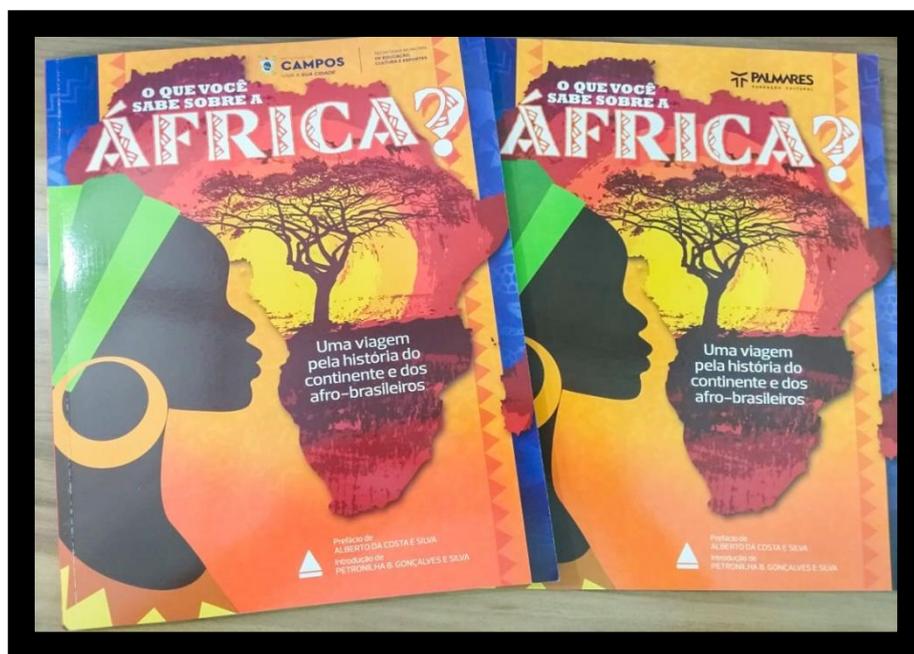
Havíamos nos programado três semanas antes junto com a professora da turma, preta, advogada, gonçalense e professora do município de Niterói. Foram encontros muito importantes e cruciais para pensarmos as demandas institucionais que apareciam. A professora trazia a necessidade de repensarmos o livro didático, pois a preocupava o fato de os seus alunos estarem nos seus primeiros encontros com as palavras. Trazia também o gritante conflito cotidiano em sala de aula com a resistência de alguns alunos, que se negavam a acreditar em suas falas quando se viam apoiados pelos discursos racistas que estavam aprendendo nos livros.

Isso gerava, como consequência, o silenciamento produzidos nos alunos pretos e na própria professora. O pedido de ajuda da profissional de educação trouxe à minha memória a interrogação feita pela escritora Lúcia Afonso no prefácio do livro *A cor das palavras: A alfabetização de crianças negras entre o estigma e a transformação*, da autora e professora do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), Denise Ziviani, quando questiona:

Um adulto está ali para proteger você e lhe apresentar o mundo e a sua escrita. Para lhe mostrar que as palavras podem ser capturadas em uma folha de papel, em um traço fino que vai costurando a interpretação da realidade e a sua imaginação. Mas e se esse adulto em vez de protegê-lo(a), trata você como alguém que nunca conseguirá se apropriar desses tesouros? E se tudo que você escuta — embora de maneira difusa e confusa — é que a sua cor não combina com a cor das palavras? (AFONSO, 2012, p. 14).³³

Levamos um livro denominado *O que você sabe sobre África? – Uma viagem pela história do continente e dos afro-brasileiros*³⁴. No primeiro semestre de 2016, alguns grupos e movimentos sociais foram selecionados para participar da construção do material didático, organizado pela Fundação Palmares. O “África em Nós” foi convidado através da Secretaria de Educação Municipal de São Gonçalo, mediada pela Shirlei, a compor o corpo editorial do livro, que seria posteriormente distribuído nas 117 escolas e UMEIs, creches municipais ativas, no período vigente. Foi um momento de grande importância em nossa atuação, um marco em nossa história.

Figura 25: O que você sabe sobre África?



³³ ZIVIANI, Denise. **A cor das palavras:** a alfabetização de crianças negras entre o estigma e a transformação. Mazza Edições, Belo Horizonte, 2012.

³⁴ DIRLEY, Fernandes. *O que você sabe sobre África?: Uma viagem pela história do continente e dos afro-brasileiros*. Nova Fronteira – 1ª ed, Rio de Janeiro, 2016.

Fonte: Foto retirada da internet, 2019.

#pracegover: Imagem de dois exemplares do livro com o título “O que você sabe sobre África? Uma viagem pela história do continente e dos afro-brasileiros” escritos na capa. O livro possui cores quentes, entre elas laranja e vermelho, ilustrando o continente africano com imagens e o rosto de uma mulher preta no canto à esquerda, vestindo turbante verde e brinco amarelo.

Ao contarmos sobre as expressões artísticas e de beleza variadas no continente, uma aluna preta se dirige à integrante Thayná Alves e pergunta se lá (no continente africano) havia alguém com o cabelo igual ao dela (Thayná). Dissemos que provavelmente sim, pois eram cabelos naturais, “do jeito que nasceu”, afirmou a Thayná. Em seguida, questionamos a mesma aluna sobre o seu cabelo, se o achava parecido com o nosso. Prontamente, ouvimos a frase “Deus me livre”, no fundo da sala, antes mesmo que ela pudesse nos responder. Era a fala vinda de um dos poucos alunos brancos na turma, o qual prosseguiu nos atropelando e afirmando que o cabelo da aluna, assim como o meu e da Thayná, eram horríveis e fediam.

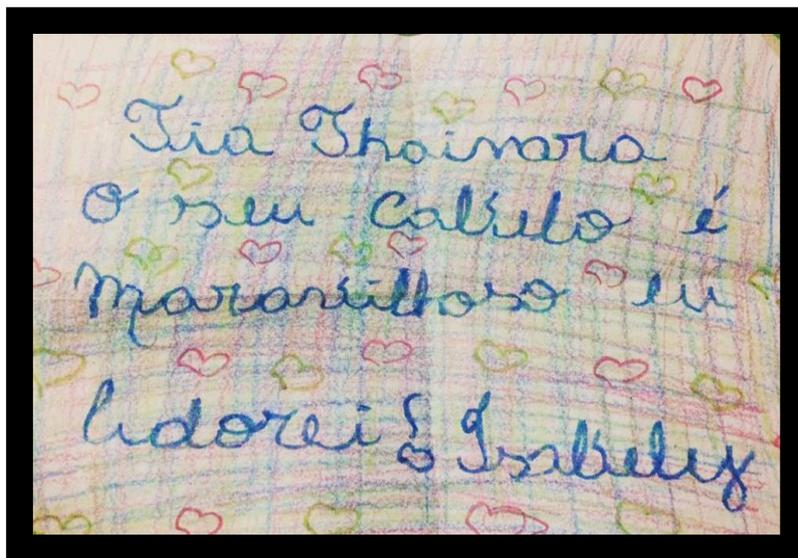
A professora o repreendeu no mesmo instante, muito envergonhada e nos dizendo que ele trazia falas muito parecidas como essa há vários dias. Pedimos que ela o deixasse se expressar, aproveitando que estávamos ali, juntas. Entendemos, de imediato, os conflitos gerados naquela turma, especificamente. Em determinado momento, o mesmo aluno disse que tudo que falávamos era mentira e gritou, com muita força e repetidas vezes, que “PRETO É FEIO. FE-I-O!”. O interrompi e disse que, a partir daquele momento, somente os demais colegas falariam. Pontuei que as suas falas estavam machucando algumas pessoas e o seu silêncio seria preciso para que pudéssemos continuar com a roda de conversa.

Muitos alunos se sentiram inibidos em continuar fazendo perguntas. Foi preciso nos readaptarmos para que todos pudessem se sentir mais confortáveis nas atividades. Alguns minutos depois, outra aluna retomou o assunto anterior, afirmando que o cabelo da amiga, a aluna a qual havia nos questionado sobre o cabelo da Thayná, era muito parecido com o meu. Todos os outros colegas confirmaram e começaram a dialogar intensamente sobre essa questão entre eles.

Inúmeras vezes houve tentativa de interrupção por parte do aluno que fez falas racistas, mas os próprios colegas já começavam a discordar das suas colocações muito agressivas. No final do turno, quando eu já estava vindo embora, recebi, timidamente, um bilhete da aluna que foi constantemente silenciada durante toda a atividade. Através da

escrita, ela encontrou um meio de narrar. O bilhete dizia, com muito afeto, que as suas percepções sobre si, de autoamor estavam sendo construídas.

Figura 26: O nosso cabelo é maravilhoso

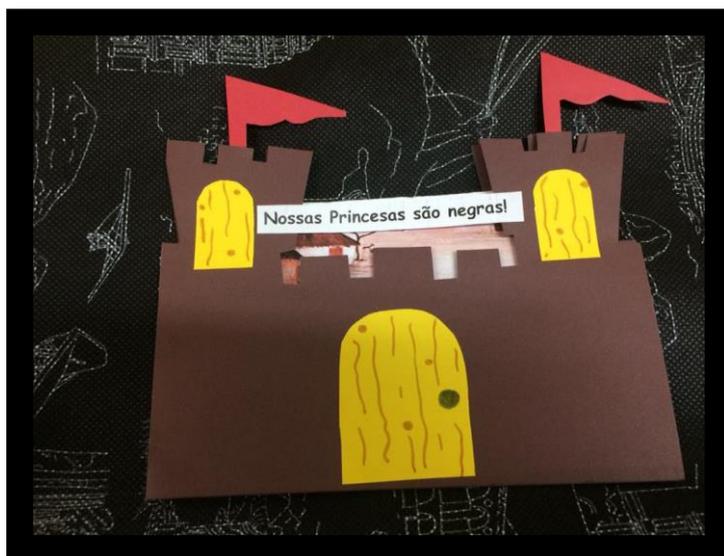


Fonte: Arquivo pessoal, 2018

#pracegover: Folha desenhada e pintada com inúmeros corações coloridos e com a seguinte mensagem escrita na cor azul: “Tia Thaynara, o seu cabelo é maravilhoso. Eu adorei! Isabely”

Nas semanas seguintes, ainda em contato não somente com a professora, mas com os demais responsáveis pelo corpo docente da escola, na tentativa de implicar mais atores no trabalho, recebemos notícias de que a escola estava trabalhando a temática racial em todas as disciplinas e de todas as turmas. A partir dos diálogos posteriores com os alunos, os professores puderam pensar na construção de novas narrativas durante o ensino. A pequena Isabely, inicialmente muito silenciada pelo colega de turma branco, ganhou força quando os seus colegas decidiram que ela seria a princesa na peça teatral inspirada no próprio livro que escreveram coletivamente.

Figura 27: Narrativas pretas



Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

#pracegover: Um livro em formato de castelo marrom, com portas e janelas amarelas e bandeiras vermelhas nas chaminés, essas localizadas nas extremidades. O livro foi produzido através do material EVA com uma faixa na entrada escrita: “Nossas princesas são negras”.

Figura 28: O nosso cabelo é maravilhoso



#pracegover: Foto da pequena Isabely sentada numa cadeira amarela, vestida de princesa, com vestido longo azul e turbante amarelo

Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

Um dia eu tava aqui de boa e aquela chata daquela mulher que fica no portão veio gritar no meu ouvido dizendo que eu tinha que ir pra sala porque eu nunca quero **aprender nada com a hora do Brasil**. Às vezes, me sobe um negócio que eu só sinto **raiva**. Nem parado e quieto eu posso ficar.

Durante uma intervenção em uma escola estadual no município de São Gonçalo, um aluno de 16 anos trouxe o seu inconformismo à tona, ao nos dizer que cotidianamente sentia-se pressionado dentro da escola e que, em inúmeros momentos, sentia a **raiva** se apresentando pelo seu corpo. Foram muitos episódios durante a pesquisa em que pude ouvir sobre o sentimento de **raiva** e compreender que era um sentimento muito comum entre os meninos, os quais afirmavam se sentirem esgotados, rejeitados e muito pressionados a todo instante.

As narrativas emitidas sobre os meninos pretos são, em sua maioria, distorcidas e produzidas a partir de um olhar violentamente estigmatizado, sem investimento, perspectivas e com afirmações de que são “vagabundos”. “**Não querem nada com a hora do Brasil**” é uma enunciação muito significativa em um país que, no tempo, na

história, não reconhece a importância das suas existências e os obriga a se adaptar e se ver pretos, mas a partir de óticas brancas (hooks, 1992).

Dias após ouvirmos o aluno, foi divulgado o relatório anual do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) 2019, informando que São Gonçalo é o 5º (quinto) município com pior desenvolvimento e investimento educacional no setor público (municipal, estadual e federal). No mesmo ano, muitas escolas foram abandonadas pelo poder público e 50 mil alunos ficaram sem aulas.

Figura 29: A hora do Brasil



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

#pracegover: Capa de jornal com o título em caixa alta e em negrito informando que “SG tem 50 mil crianças em idade escolar fora das salas de aula”. Abaixo há um corpo de mensagem à esquerda, afirmando que “De acordo com levantamentos do Sindicato dos Professores (SEPE), até 50 mil crianças em idade escolar estão fora das salas de aula, nas redes estadual e municipal em SG.” À direita, uma imagem com dois jovens negros e uma mulher branca no meio, localizados numa larga escada e posicionados à frente da escola, sinalizando com os dedos indicadores pra baixo, que a situação atual no município se apresenta de forma crítica.

Há históricos desinvestimentos na população majoritariamente preta em São Gonçalo (IBGE, 2010). A cidade possui variadas especificidades, muitas marcadas diretamente pela relação histórica com o tráfico transatlântico e o regime de colonização no território. O município possui inúmeros bairros com nomes que reportam ao período escravocrata, como Engenho Pequeno, Porto da Madama, Portão do Rosa, Monjolos e tantos outros. São Gonçalo é a segunda cidade (não-capital) mais extensa e populosa do país, com número superior a 1 milhão de habitantes.

O maior loteamento da América Latina, denominada como Jardim Catarina, também pertence a São Gonçalo (PINHO, 2006), assim como os primeiros registros da Umbanda, que tem a introdução da sua história em terreno gonçalense, sendo a primeira casa violentamente demolida, com autorização da gestão vigente do município, em 2011. Vale ressaltar que também é considerado o município com o maior número de igrejas evangélicas por metro quadrado na América Latina (IBGE, 2010).

A memória nacional em torno da cidade é sempre de forma negativa, sobretudo quanto aos altos índices de mortes de crianças e adolescentes. São lembrados casos como o do Sandro Barbosa, sobrevivente do episódio marcante conhecido como “A chacina da Candelária”, em 1993 e morto a mando do Estado, posteriormente, teve a sua truculenta história reproduzida nos cinemas brasileiros. De forma semelhante, Willian Augusto da Silva, apresentando significativos sinais de possível quadro clínico psicótico, sequestrou um ônibus na Ponte Rio-Niterói, em 2019, e foi sentenciado à morte pelo próprio Governador do Estado. Recentemente tivemos o caso do João Pedro, alvejado dentro de casa, no dia 18 de maio de 2020, data que marca o grito de luta contra a violência infantojuvenil e o movimento antimanicomial. João foi assassinado durante o período de isolamento social, decorrente do contexto de pandemia que estamos vivenciando entre os anos de 2020 e 2021.

Na tentativa de ressignificar os olhares do município sobre os nossos meninos, o “África em Nós” propôs, durante o ano de 2020, algumas estratégias de atuação junto a outros movimentos sociais da cidade, como o Coletivo “Nós por Nós”, que idealizou a campanha “#NaMinhaFavelaNão”, “Por Gentileza”, “Isoporzinho da Prevenção” e “Comunidade Viva”, pensando a incidência da Covid-19, uma doença respiratória de extremo contágio e descoberta recentemente. No início do ano, em março especificamente, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou a excepcionalidade do momento e definiu como pandemia.

Foram semanas mobilizando o município para a arrecadação de insumos de higiene e alimentos, considerando que, em alguns territórios da cidade, não havia abastecimento d’água para a população, sobretudo nas favelas. A partir desse inconformismo, decidimos por manter a continuidade da campanha “#NaMinhaFavelaNão”, a qual trazia a realidade de jovens pretos produzindo política pública no município durante o momento mais desolador a nível mundial, apontando mais de 200 mil mortes no Brasil, incluindo alguns familiares nossos.

Figura 30: #NaMinhaFavelaNão



#pracegover: Cartaz de divulgação da Campanha #NaMinhaFavelaNão. Fundo com a imagem de um terreno periférico, com as mensagens de pedidos para depósito das doações e informações com contatos. A mensagem “Doe materiais de higiene pessoal para aqueles que precisam. Saúde e proteção aos nossos!” está em destaque. No canto inferior à direita estão localizados os logotipos da rede de movimentos sociais, que foram parceiras da campanha.

Fonte: Arquivo Pessoal, 2020.

Há urgências enunciadas nas ações do projeto, sobretudo em meio a este momento de muita dor, que englobam a necessidade de nos pensarmos enquanto corpos e existências coletivas. Ao apostar no fazer coletivo, nas idas às ruas, escolas, universidades e demais instituições em companhia, o “África em Nós” busca reafirmar a resistência e potência ancestral dos quilombos (NASCIMENTO, 2018; MOURA, 2001; NASCIMENTO, 2019), compreendendo que somos a sua composição e o seu próprio conceito.

O quilombo hoje é uma metáfora, um verbo, um imperativo, uma tradição. Uma forma de estar no mundo pautada na junção de saberes do corpo, do intelecto e da alma. O quilombo hoje habita em nós. Não como um território externo a ser alcançado, como no período da escravidão, mas como uma episteme negra, elaborada a partir do acúmulo de experimentações passadas que construíram um repertório de resistência, tradições, valores sociais, culturais e políticos. Dentro de cada aquilombado está o imperativo de reinterpretar a tradição e segui-la (NASCIMENTO, 2018, p. 37-38).

E caminha afirmando que: “A Terra é o meu quilombo. Meu espaço é meu quilombo. Onde eu estou, eu estou. Quando estou, eu sou.”³⁵.

Em cada encontro entre a comunidade escolar e o “África em Nós”, há reafirmações. É possível pensar o movimento de aquilombar em cada organização interna e tentativas coletivas de possibilitar que as ações do projeto prossigam. É possível também retomar conhecimentos, vivências e narrativas pretas, ao se apresentar enquanto corpo e África viva diante dos alunos. Na leitura da carta da aluna Isabely, por exemplo, nos deparamos com a sua relação de dor e reinterpretação com o seu cabelo, possibilitando um encontro nosso com as palavras da Nilma Lino, em sua obra *Sem perder a raiz*, na qual a autora traz dimensões políticas imprescindíveis ao pensar a estética preta na sociedade brasileira.

O passado não está somente no que deixamos para trás: ele é o responsável pela construção da nossa sensibilidade e continua de alguma maneira presente em nossa vida. É nesse contexto que os penteados africanos, artesanalmente realizados nos cabelos crespos de nossos ancestrais, permanecem vivos, de forma recriada, na arte de pentear das negras e negros brasileiros de hoje. Essa prática cultural ancestral educou a sensibilidade do negro em relação ao seu cabelo. Esse aprendizado continua até hoje entre nós, das formas mais variadas possíveis, mesmo sofrendo pressões de uma sociedade alicerçada no racismo e nas modificações da indústria cultural, que transforma as informações estéticas em mercadorias (GOMES, 2019, p. 299).

A partir de olhos pretos, a Isabely pode se conhecer ao identificar a beleza numa semelhante. Será necessária a construção de novas narrativas e aprendizagens sobre o seu corpo para que ela consiga se reconhecer. bell hooks, ao interpelar a formação escolar eurocêntrica, tradicional, afirma que “nenhuma teoria que não possa ser comunicada numa conversa cotidiana pode ser usada para educar o público” (2019, p. 90). É nessa perspectiva que o “África em Nós” atua, compreendendo que o diálogo entre semelhantes precisa partir de um lugar comum, emergindo das nossas bases, do chão em si e que os nossos encontros, por mais simples e inesperados que sejam, são agendas ancestrais de cuidado e afetividade entre os nossos (TRINDADE, 2006).

³⁵ NASCIMENTO, Beatriz (1989). Textos e narração de Ori. Transcrição (mimeo).

Figura 31: Diálogo



Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

#pracegover: Jornalista e parceira do projeto, Elena Wesley, conversando com um aluno (à direita) e gesticulando com as mãos, ambos sentados no chão. No fundo, algumas crianças, também sentadas no chão, e uniformizadas com camisa branca e laranja.

Figura 32: Palavras têm poder

#pracegover: Chão asfaltado e riscado de giz. Brincadeira de “amarelinha”, numerando em quadrados de 1 a 9. Por última, em formato de nuvem, a palavra Òrun escrita em yorubá.



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

O “África em Nós” é uma urgência. Há, neste projeto, a sede de aprender com os que nos antecederam e de fortalecer os que ainda serão gerados. Virgínia Leone Bicudo, figura referencial pelo pioneirismo na Sociologia, Saúde Coletiva e Psicanálise, ainda em 1955, no texto *Atitudes dos alunos dos grupos escolares em relação com a cor de seus colegas*, registrava que outro pioneirismo era preciso ser feito: ouvir as crianças pretas que ocupavam as salas de aula. Segundo ela, as crianças apresentavam dores produzidas nos espaços escolares e muito fortes para serem suportadas em seus pequenos corpos.

A autora os ouviu e entendeu a urgência, valorizando as narrativas de crianças e familiares pretos, que carregavam histórias de dor para serem contadas por quem conseguisse ouvi-los.

O ódio e o medo objetivaram-se nos estereótipos referentes a cor e foram transmitidos às crianças pelos próprios pais. Considerados pelos brancos como inferiores, maus, bêbados, ladrões, macumbeiros, vagabundos e briguentos, e tendo introjetado estes conceitos, as pessoas de cor passam a tratar o negro e, portanto, a si próprios com o desprezo e ódio, sentimentos estes que vão influir no desajustamento da personalidade, nos conflitos intrafamiliares e na desorganização da família negra (BICUDO, 1955, p. 269).

Virgínia nos ensinou que é preciso retornar à base do conhecimento, identificando que crianças pretas têm muito a dizer e produzir, mas são cotidianamente apagadas e silenciadas, sendo ensinadas para o fracasso. O autor Jawanza Kunjufu, homem preto, americano, cristão e educador, costura com a autora, quando enuncia em sua trilogia intitulada “*Countering The Conspiracy to Destroy Black Boys*”³⁶, especificamente no primeiro livro publicado em 1984, que meninos pretos são alvos letais nos sistemas de educação, que os ensina o ódio, temor, insegurança e rejeição. Jawanza, apesar de algumas divergências pessoais, traz uma ótica necessária e cirúrgica sobre as políticas curriculares nos espaços de formação.

Em setembro de 2018, numa visita à uma escola municipal na cidade de Niterói, fomos informados que naquela manhã um grupo de alunos do 3º ano do ensino fundamental, com faixa etária entre 8 e 10 anos, tiveram os seus lanches saqueados por soldados do exército na favela localizada ao redor da escola, que é o território de moradia dos seis meninos violentados durante a operação.

³⁶ Tradução livre: “Contrariando a Conspiração para Destruir Meninos Pretos”.

Foi um dia muito difícil para toda a comunidade escolar. As professoras nos informavam sobre a situação muito tocadas com o acontecimento e os alunos decidiram protestar ficando pendurados nas grades do portão de entrada principal e cantando o trecho “Eu só quero é ser feliz. Andar tranquilamente na favela onde eu nasci, é. E poder me orgulhar e ter a consciência que o pobre tem seu lugar”³⁷ da música *Eu só quero é ser feliz*, dos MCs Cidinho e Doca.

Naquele dia, aprendi mais com eles. Era possível ver e ouvir e a força das suas potências. Os seis meninos possibilitaram que outros alunos pudessem falar sobre as suas experiências. Todos narravam histórias de muitas violências e traziam muitas angústias em não poder errar, não ter o direito à escolha e sobre as suas cobranças serem pagas com as suas integridades físicas e psíquicas.

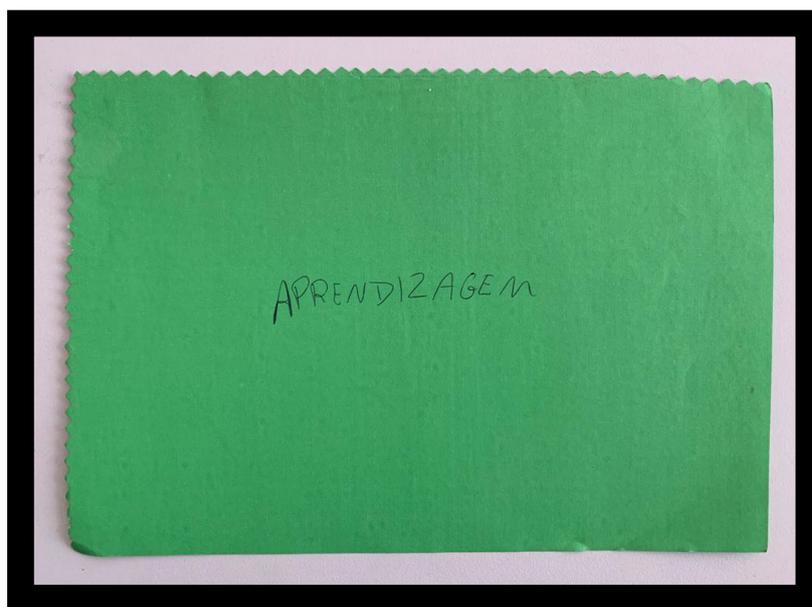
Some Black boys think that talking back to their mothers, female teachers and the police is a form of manhood. We need programs and men that will teach Black boys the distinction between a battle and a war; it may be better to keep their mouths shut and lose the battle in order to be available for the war for the liberation of our people. The police often know how to bait Black boys into making a mistake (KUNJUFU, 1995, p. 168)³⁸.

No mesmo dia distribuimos papéis coloridos e pedimos que registrassem o que estavam sentindo com o nosso encontro e com o que havia acontecido naquele dia. Um aluno, vítima da violência relatada, escreveu a palavra “aprendizagem”. Em seguida, o mesmo pediu para verbalizar os motivos de ter escrito tal palavra. Afirmou que pôde refletir que estava com muita **raiva**, mas que estava feliz por estar ali entre nós, podendo aprender sobre os nossos e sobre o que sentimos.

³⁷ Trecho da música “Eu só quero é ser feliz” dos Mcs Cidinho e Doca em 1995.

³⁸ Tradução livre: “Alguns meninos pretos acham que responder suas mães, professoras e policiais é uma forma de masculinidade. Precisamos de programas e homens que ensinem aos meninos pretos a distinção entre uma batalha e uma guerra; talvez seja melhor manter a boca fechada e perder a batalha para estar disponível para a guerra pela libertação do nosso povo. A polícia geralmente sabe como induzir os meninos pretos a cometer um erro. Um número excessivo de homens africanos faz uma jogada ou um movimento errado e é baleado” (KUNJUFU, 1995, p. 168).

Figura 33: Aprendizagem



Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

#pracegover: Papel verde recortado e com a palavra “Aprendizagem” escrita, de forma centralizada.

Ao enunciar sobre a aprendizagem, os nossos meninos narram sobre as construções das suas dores. As histórias dos homens pretos neste país são, brutalmente, marcadas por negligências, silenciamento, agressões e letalidades. As escolas são espaços primordiais para refletir sobre a produção e operação do racismo, pois para os meninos pretos nenhum erro é pedagógico, o afeto não existe e a projeção é a desistência.

No encontro com cada um desses corpos pretos masculinos nos foi possível identificar feridas, que precisam ser cicatrizadas através de caminhos de pavimentação de desaprendizagens dos ensinamentos adquiridos durante as suas trajetórias de vida, que anulam as suas potências, habilidades, vontades e singularidades em si, os educando para a morte.

[...] a mente do Negro foi colocada sob o controle de seu opressor. O problema de segurar o Negro, portanto, é facilmente resolvido. Quando você controla o pensamento de um homem, você não precisa se preocupar com as suas ações. Você não precisa dizer a ele para não ficar aqui ou ir além, ele encontrará seu *“lugar apropriado”* e permanecerá nele. Você não precisa mandá-lo para a porta dos fundos, ele irá sem ser mandado. De fato, se não houver uma porta dos fundos, ele fará uma para seu benefício próprio. Sua educação faz com que isso seja necessário (WOODSON, 2018, p. 22-23).

O historiador Carter G. Woodson, responsável pela obra singular, denominada *A Deseducação do Negro*, e a professora bell hooks, em seu destacável texto *Escolarizando homens negros*, dialogam, mesmo que em tempos e contextos distintos, de forma muito precisa sobre as urgências em torno do que é preciso possibilitarmos aos meninos pretos desaprender.

Jovens negros, desproporcionalmente numerosos entre os pobres, vêm sendo socializados para acreditar que a força e a resistência física são tudo o que realmente importa. Esta socialização é tão presente no mundo atual quanto durante a escravidão. Preparados para ser mantidos como membros permanentes de uma subclasse, para não ter escolhas e, deste modo, dispostos a matar, sempre que necessário, em nome do Estado, homens negros sem privilégios de classe sempre têm sido os alvos da deseducação (hooks, 2015, p. 679).

Como pensar sobre a subjetividade sem considerar as práticas educacionais que nos acompanham? Cientes da trajetória colonial da Psicologia, quais posicionamentos e ofertas de cuidado em si a categoria deve aos meninos pretos no Brasil? Sobre qual escuta, memória, metodologia, corpo, oralidades, aprendizagem, formação, escrita e subjetividade os meninos pretos nos convocam a pensar?

Portanto, como educar, aprender e ouvir os nossos meninos? Desarmando-nos. Ofertar afeto e escuta são caminhos iniciais importantes para pavimentação dos seus cuidados, que serão possíveis apenas quando possibilitarmos a manutenção das suas vidas. O papel social do “África em Nós” torna-se primordial diante dos meninos pretos por apostar e se comprometer em construir políticas de manutenção de vida para os mesmos, possibilitando-os a permanência nem que seja por apenas mais 24 horas, quando encontram-se imersos num cenário, que cotidianamente, os apresenta um novo encontro com a morte.

O QUE PODEMOS LEVAR CONOSCO?

Apesar de diferentes formatações e contextos sofridos, a educação é sempre alvo de alterações em todos os governos, sejam eles durante o regime de escravatura, imperial ou republicano. A pesquisa traz a necessidade de pensar o chão epistemológico da educação brasileira. Nela, vemos alianças históricas e fortemente engessadas entre o cristianismo e o Estado. Durante dois séculos, a igreja tornou-se a maior e única referência educacional. Isso ganha caráter muito violento ao falarmos de um território altamente nocivo e alimentado pelo regime de exploração, estupro, violação, coerção e destituições de cidadania e humanidade massivas com participação e assinatura da igreja, das universidades e do Estado em si.

Ao pensar os furos deste cruel regime, nos possibilita reconhecer as faíscas de existência em meio ao sufocamento diário. Foram muitos os movimentos de levante e de punhos cerrados. Tanto os povos indígenas quanto os povos africanos foram e são responsáveis pelo nosso existir, sendo muito resistentes às latentes violências sofridas às imposições de adaptações, onde nossos corpos e mentes eram vistos como dissociáveis e altamente passivos ao controle, tornando-os muito condicionados à realidade ocidental, o que, inegavelmente, não nos contempla.

Ao trazer iniciativas de atores sociais marcantes em nossa história, é crucial não esquecermos a importância de enaltecermos os nossos. Pretextato entrega um fôlego ancestral na tentativa de recuperar os nossos semelhantes. Todo o seu trabalho foi pensado, exclusivamente, a partir das necessidades dos meninos, neste caso, crianças e adolescentes pretos, o que foi e ainda hoje é uma aposta revolucionária de desmistificação de algumas narrativas, como os discursos em torno do não-letramento das pessoas pretas, sempre apontando ser um número ínfimo e, portanto, insignificante e desnecessário a nível social.

Ter um encontro com a história que a autora Adriana Maria traz sobre as apostas desse homem preto, que a pedido de outros homens pretos e pais, funda um espaço coletivo de cuidado para os seus meninos, foi um dos grandes momentos desta pesquisa. A invisibilidade em torno dessas grandes figuras é muito forte e real. O não interesse em permitir aparecer essas histórias é uma nítida resposta às políticas de desinvestimentos e não-projeção ao povo preto nesse país, que constróem fortes bloqueios para a

continuidade e produção dos nossos conhecimentos, que são pensados a partir da nossa realidade social (SANTOS & OLIVEIRA, 2021)

Pensar na grandiosidade de ter uma listagem com pedidos de homens pretos, com ligação recente à escravidão, para que seus filhos pudessem ser educados “com perfeição e sem coação” por um semelhante, é a ratificação do que precisamos pensar com urgência sobre temas profundos, como paternidades pretas, por exemplo, que são constantemente afirmadas como negligentes e massivamente ausentes. Tal recorte nos permite reafirmar sobre como o terreno educacional demanda por discussões sociais imprescindíveis para a população, questionando a própria concepção do que é a escola e a educação em si, sobretudo pública.

Ao considerarmos a participação ativa, quase que em sua totalidade dos homens pretos, nos depararmos com esses registros que confirmam essas figuras enquanto grandes e significativos agenciadores na formação dos seus filhos. Esses pais, a maioria homens, preocupavam-se em garantir aos seus filhos, as maiores expressões de suas continuidades; uma educação não pautada somente ao letramento sistematizado do filho, mas a nível emocional, afetivo e próprio do cuidado.

Maria Firmino e Israel Antônio procuraram, em suas idealizações, pensar minuciosamente formas de atuações eficazes diante da realidade das crianças pretas neste país. Outras iniciativas provavelmente foram pensadas e implementadas, mas a operação do racismo nos impossibilita possuir acesso em inúmeros momentos, sobretudo à nossa história enquanto povo, nos ensinando mentiras e capturando cruelmente o nosso imaginário desde a infância.

“Escolinha Maria Felipa” e “África em Nós” são pequenas apostas cotidianas de resguardar os nossos semelhantes, a nossa memória e potência enquanto povo. São práticas de escutas, aprendizagens e reinterpretações diárias. Exigem adaptações e estratégias constantes de permanência coletiva em meio ao caos fundamentado por uma sociedade embasada na exclusão e seletividade. Ouvi-los nos permite compreender a necessidade de continuar.

A partir dessa lógica, o texto traz, não somente a escrita, mas imagens de pessoas pretas que produzem outras formas de pensar a educação dos nossos mais novos para que quando eles se apropriarem desta leitura, referenciem diretamente os seus semelhantes, pois se é atravessando o nosso corpo, a nossa imagem que tentam nos destruir, então através dela nos revitalizaremos.

Figura 34: Escrita e continuidade



Fonte: Arquivo pessoal, 2019

#pracegover: Imagem do meu pai, Antônio Carlos Gomes Nascimento, Ao lado do seu neto, meu sobrinho, Miguel Cardoso Nascimento. Ambos sentados no chão da escola do Miguel, onde meu pai pôde estar presente e ajudá-lo a escrever o seu primeiro livro. Os dois vestem bermudas *jeans*. Meu pai, à esquerda, veste camisa azul e Miguel, à direita, veste camisa branca com blusa vinho sobrepondo. No fundo, outros homens, na figura paterna e brancos, também auxiliam na escrita das demais crianças.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Wilson Ricardo Antoniassi. **A educação jesuítica no Brasil e o seu legado para a educação na atualidade**. São Paulo. Revista Grifos N. 36/37, 2014.

ALVAREZ, Sonia E. **Feminismos e antirracismo: entraves e intersecções**: Entrevista com Luiza Bairros, ministra da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir). **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 20, n. 3, p. 833-850, Dec. 2012. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2012000300012&lng=en&nrm=iso>. Access on 11 Feb. 2021. <<https://doi.org/10.1590/S0104-026X2012000300012>>

AMPARO-ALVES, Jaime. **Inimigo público: a imaginação branca, o terror racial e a construção da masculinidade negra em “Cidade de Deus”** In: VARGAS, João; PINHO, Osmundo. Antinegitude. O impossível sujeito negro na formação social brasileira. Cruz das Almas: Editora UFRB, p. 59-75, 2016.

ANDRADE, V. **O Muleke e o Afrobetizar: Sankofa em dias de destruição**. Tese (Doutorado em Psicologia). Instituto de Psicologia, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2019.

ANI, M. *Let the Circle Be Unbroken: The Implications of African Spirituality in the diáspora*. New York: Nkonimfo, 2004.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL. **Índice de Desenvolvimento Humano - Niterói**. PNUD, IPEA, FJP, CENSO, 2010. <Disponível em: http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/niteroi_rj>, acesso em agosto de 2019 às 03:25h.

AZEVEDO, Celia Maria Marinho de. **Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites – século XIX** / Célia Maria Marinho de Azevedo; prefácio do Peter Eisenberg – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BANZO. In: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/banzo/>>. Acesso em: 13/07/2020. MOBILON NETWORKS. **Tecnoblog**: tecnologia que interessa, c2018. Página inicial. Disponível em: <<https://tecnoblog.net/>>. Acesso em: 20 de jun. de 2018.

BÍBLIA, A. T. Lucas. In BÍBLIA. Português. **Sagrada Bíblia**.

_____, A. T. Mateus. In BÍBLIA. Português. **Sagrada Bíblia**.

BRASIL, IDEB/INEP. Disponível em: <<http://IDEB.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=694337>>. Consulta em setembro de 2019.

BRASIL. DECRETO Nº 17.943, DE 12 DE OUTUBRO DE 1927. **Consolida as leis de assistência e proteção a menores**, Rio de Janeiro, RJ, nov. 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/D17943A.htm.

BRASIL. DECRETO Nº 4119, DE 27 DE AGOSTO DE 1962. **Dispõe sobre os cursos de formação em psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo.** Brasília, DF, nov. 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/14119.htm .

BRASIL. DECRETO Nº 847, DE 11 DE OUTUBRO DE 1890. **Promulga o Código Penal,** Distrito Federal do Brasil, RJ, nov. 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d847.htm .

CIDINHO, DOCA. **Eu só quero é ser feliz.** CD. Spotlight Records. Rio de Janeiro.1995. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=dX6SUHqRjNs>>, acesso em 030/01/2021 às 17:15h.

CLARKE. John Henrik. **Africans at the Crossroads: Notes for an African World Revolution.** Trenton, New Jersey: African World Press, 1991.

DA JUVENTUDE, Estatuto. Lei 12.852, 5 de agosto de 2013. **Disponível em:** http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm. Acesso em 14 de dezembro de 2020 às 00:39h.

DANTAS, Konrad. **Kondzilla supera Whindersson Nunes e se torna maior canal do Brasil no Youtube.** G1/Globo. Paraná, 2018. <Disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/musica/noticia/kondzilla-supera-whindersson-nunes-e-se-torna-maior-canal-do-brasil-no-youtube.ghtml>>, acesso em 02/11/2019.

DEPARTAMENTO DE INFORMÁTICA DO SUS. **Sistema de Informações de Mortalidade.** DATASUS, 2017. Disponível em: <http://datasus.saude.gov.br/sistemas-e-aplicativos/eventos-v/sim-sistema-de-informacoes-de-mortalidade>, acesso em 29 de abril de 2019 às 09:25h.

DIRLEY, Fernandes. **O que você sabe sobre África: Uma viagem pela história do continente e dos afro-brasileiros.** Nova Fronteira – 1ª ed, Rio de Janeiro, 2016

DJONGA. **Junho de 94.** CD. O menino que queria ser Deus. Belo Horizonte. 2018. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/djonga/junho-de-1994/>>, acesso em 06/10/2019 às 16:15h.

FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscaras Brancas.** Salvador: Edufba, 2008

_____. **Pele Negra, Máscaras Brancas.** Rio de Janeiro: Fator. 1983.

_____. **Os condenados da terra.** Tradução de Laurênio de Melo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FAUSTINO, Deivison; RIBEIRO, Allan. **Negro Tema, Negro drama, Negro vida: Estudos eventos sobre masculinidades negras na diáspora.** Transversos: Revistas de história. Rio de Janeiro. n. 10. 2017.

FÁVERO, F. **Criminologia e Patologia**. Jornal Folha da Manhã, São Paulo, 12 de maio de 1946. Acervo do Instituto Oscar Freire.

_____. **Medicina Legal**. São Paulo: Gráfica da Revista dos Tribunais, 1942.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio da língua portuguesa**. Coordenação Marina Baird Ferreira, Margarida dos Anjos. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FERREIRA, Higor Figueira. **O protagonismo social de professores negros da corte na produção de experiências escolares independentes**. Rio Grande do Norte. ANPUH, 2013.

FERREIRA, Jr. Amarílio. **História da Educação brasileira: da colônia ao século XX**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

FUNDAÇÃO ABRINQ. Cenário da Infância e Adolescência no Brasil – 2019. Eros Camel, 2019. Disponível: <https://fadc.org.br/sites/default/files/2019-05/cenario-brasil-2019.pdf>, acesso em 30 de outubro de 2019 às 16h.

GARVEY, Marcus. **The Marcus Garvey and Universal Negro Improvement Association Papers, Volume XI: The Caribbean Diaspora, 1910–1920**. Duke University Press, 1983.

GILROY, Paul. **O Atlântico Negro. Modernidade e dupla consciência**. São Paulo, Rio de Janeiro, Universidade Cândido Mendes – Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2001.

GOMES, Nilma Lino. **Movimento negro e educação: Ressignificando e politizando a raça**. Campinas. Educ. Soc., v. 33, n 120, p. 727-744, 2012. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

_____. **O Movimento Negro educador: Saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GROSSI, Miriam Pillar. "**Masculinidades: uma revisão teórica**". Antropologia em Primeira Mão, v. 75, p. 1-37, 1995. Disponível em: <http://www.antropologia.ufsc.br>. Acesso em: 25 maio 2008.

HALL, Stuart. **Critical Dialogues in Cultural Studies**. New York: Routledge, 1996.

hooks, bell. **Anseios: raça, gênero e políticas culturais**. Tradução de Jamille Pinheiros. São Paulo: Elefante, 2019.

_____. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo, Martins Fontes, 2017.

_____. **Escolarizando homens negros**. Rev. Estud. Fem., Florianópolis, v. 23, n. 3, p. 677-689, Dec. 2015. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-

026X2015000300677&lng=en&nrm=iso>. access on 12 Feb. 2021. <<https://doi.org/10.1590/0104-026X2015v23n3p677>>

_____. **Alisando o nosso cabelo**. Pele negra. 18 de maio de 2009. Publicado originalmente em: Revista Gazeta de Cuba – Unión de escritores y Artistas de Cuba, jan./fev.2005. Tradução do espanhol: Lia Maria dos Santos. Disponível em: <http://pelenegra.blogspot.com/2009/05/alisando-o-nosso-ca-belo.html>. Acesso em: 21 out.2020

_____. **The Will to Change: Men, Masculinity and Love**. New York: Atria Books, 2004: Print.

_____. **Communion: The Female Search for Love**. Nova York, 2002.

_____. **Intelectuais negras**. Estudos feministas. v. 3, n. 2, p. 464-478, 2 sem. 1995.

_____. **Teaching to transgress. Education as the practice of freedom**. Nova York: Routledge, 1994.

_____. **Talking back: thinking feminist, thinking black**. Boston: South End Press, 1989.

ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **São Gonçalo: Indicadores de Aprendizado e Fluxo por Escola**. EDU, 2017. Disponível: <https://www.qedu.org.br/cidade/2806-sao-goncalo/ideb/ideb-por-escolas>, acesso em 22 de agosto de 2018 às 14h.

INSTITUTO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Indicador Estratégico – Letalidade violenta**.

ISP, 2019. Disponível: <https://www.ispvisualizacao.rj.gov.br:4434/RelPorArea.html>, acesso em 20 de maio de 2019 às 14h.

INSTITUTO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Relatório Apreensão de armas de fogo**.

ISP, 2015. <Disponível em: http://arquivos.proderj.rj.gov.br/isp_imagens/uploads/RelatorioArmas2015.pdf>, acesso em agosto de 2019 às 00:25h.

JESUS, Rodrigo Ednilson. **Mecanismos eficientes na produção do fracasso escolar de jovens negros: estereótipos, silenciamento e invisibilização**. Belo Horizonte. Educação em Revista, n. 34, e167901, 2018.

KILOMBA, Grada. **Plantation memories: episodes of everyday racism**. Münster: Unrast, 2019.

KUNJUFU, Jawanza. **Countering The Conspiracy to Destroy Black Boys**. Afro-Am Publishing, Chicago, 1984.

LARRUSCAHIM, P. G.; SCHWEIZER, P. **A criminalização da pixação como cultura popular na metrópole brasileira na virada para o século XXI**. R. Dir. Gar. Fund., Vitória, v. 15, n. 1, p. 13-32, jan./jun. 2014. Disponível em:

<http://sisbib.emnuvens.com.br/direitosegarantias/article/download/650/200>. Acesso em 23 fev. 2016.

LEWIS, Rupert. **Marcus Garvey: The remapping of Africa and its diaspora**. Critical Arts, v. 25, n. 4, p. 473-483, 2011.

LIMA, Ivan Costa. **História da educação do negro(a) no Brasil: pedagogia interétnica de Salvador. Uma ação de combate ao racismo** / Ivan Costa Lima. - 1. ed. – Curitiba: Appris, 2017.

LOPES, Nei. **Novo dicionário Banto do Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

LORDE, Audre. **The uses of anger: Women responding to racism**. Black Past, United States, 1981. Disponível em: ><https://www.blackpast.org/african-american-history/speeches-african-american-history/1981-audre-lorde-uses-anger-women-responding-racism/#sthash.XEaCdFT1.dpuf>>, acesso em: 19/08/2019 às 13:10h.

MACHADO, J. D. **O acervo histórico do Instituto Oscar Freire: coleções e documentos da medicina legal paulista**. Revista do Arquivo. São Paulo, Ano IV, Nº 8, p.75-91, abril de 2019.

MACHADO, João. **O acervo histórico do Instituto Oscar Freire: Coleções e Documentos da Medicina Legal Paulista**. Revista do Artigo, São Paulo, ano IV, n.º 8, 2019, p. 15, abril, 2019. Disponível em: file:///C:/Users/thayt/Downloads/Artigo_Joao_14_09_20.pdf. Acesso em: 19 de setembro de 2020.

MANNING, Patrick. **Migration in World History**. New York. Routledge, 2005.

MOURA, Clóvis (org): **Os Quilombos na Dinâmica Social do Brasil**. Maceió: EDUFAL, 2001.

MUNI/IBGE. **Pesquisa de Informações Básicas Municipais. Suplemento Assistência Social 2009**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/>

NASCIMENTO, Abdias. **O Quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista**, São Paulo, Perspectiva, 2019.

NASCIMENTO, Beatriz. **Quilombola e Intelectual: Possibilidades nos dias de destruição**. Diáspora Africana: Editora Filhos de África, São Paulo, 2018.

NASCIMENTO, Tainara Cardoso. **Psicologia e racismo: Resignificando a profissão no país onde bandido bom é bandido morto**. Orientador: Luíza Rodrigues de Oliveira. 2017. 53 f. Monografia (Graduação em Psicologia) - Psicologia, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2017.

NJERI, A. **Reflexões artístico-filosóficas sobre a humanidade negra**. In.: Ítaca. Especial Filosofia Africana. n.o 36. Rio de Janeiro, UFRJ, 2020. p. 164-226.

NKWETO SIMMONDS, Felly. *My Body, myself: How does a Black woman do sociology?*. In: Heidi Safia Mirza (ed.). *Black British Feminism. A Reader*. London: Routledge, 1997.

NOBLES, Wade. Sakhu Sheti: retomando e reapropriando um foco psicológico afrocentrado. In: NASCIMENTO, E. L. (Org.) **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

OLIVEIRA, Luiza Rodrigues de; BALIEIRO, Thais Bispo; SANTOS, Abrahão de Oliveira. **Racismo e psicologia na escola: diálogos entre Fanon e Freire**. *Arq. bras. psicol.*, Rio de Janeiro, v. 72, n. spe, p. 94-108, 2020. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180952672020000300008&lng=pt&nrm=iso>. acesso

OLIVEIRA, Regina Marques de Souza; NASCIMENTO, Maria da Conceição. **Racismo, Saúde Mental e Território: desafios políticos e epistemológicos na clínica ampliada**. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, [S.l.], v. 10, n. 24, p. 03-15, fev. 2018. ISSN 2177-2770. Disponível em: <<http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/571>>. Acesso em: 02 nov. 2019.

PINHO, Osmundo. **Qual é a identidade do homem negro?** In: *Revista Democracia Viva*, n. 22, p. 64-69, 2004.

_____. **A vida em que vivemos: raça, gênero e modernidade em São Gonçalo**. *Rev. Estud. Fem.*, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 169-198, Apr. 2006. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2006000100010&lng=en&nrm=iso>. access on: 04 Feb. 2021. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2006000100010>.

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio. **Mercado de Trabalho Brasileiro. Taxas de desocupação por escolaridade**. IBGE. Rio de Janeiro: Unibanco, 2018

PRIORE, Mary Del (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 1996.

REIS, Maria Firmino. **Úrsula**. Editora Mulheres/PUC Minas, Florianópolis, 2004.

RIBEIRO, Alan Augusto Moares. FAUSTINO, Deivison Mendes. **Negro tema, negro vida, negro drama: Estudos sobre masculinidades negras na diáspora**. *Revista Transversos*. “Dossiê: Áfricas e suas diásporas”. Rio de Janeiro, nº. 10, pp.163-182, Ano 04. ago. 2017. Disponível em: . ISSN 2179-7528. DOI: 10.12957/transversos.2017.29392

SANTOS, A. DE O.; OLIVEIRA, L. R. DE. O bloqueio epistemológico no Brasil **Revista Espaço Acadêmico**, v. 20, n. 227, p. 250-260, 6 mar. 2021.

SANTOS, Anderson Oramisio; OLIVEIRA, Camila Rezende; Oliveira, Guilherme Santiago de; GIMENES, Olíria Mendes. **A História da Educação de Negros no Brasil e o Pensamento Educacional de Professores Negros no Século XIX**. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba: 2013.

SANTOS, Carla Sampaio dos. **A escritora Maria Firmina dos Reis: história e memória de uma professora no Maranhão do século XIX**. São Paulo [s.n.], 2016, p. 108.

SANTOS, Elisângela da Silva. **O legado de Virgínia Leone Bicudo para a sociologia da infância no Brasil**. Cad. Pesqui., São Paulo, v. 48, n. 170, p. 1194-1217, Dec. 2018. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742018000401194&lng=en&nrm=iso>. access on 12 Feb. 2021. <<https://doi.org/10.1590/198053146009>>

SENA, Ernesto. Rascunhos e perfis. Brasília. Editora Universidade de Brasília, 1983, p. 139-145.

SHIGUNOV NETO, A.; MACIEL, L. S. B. **O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões**. Curitiba. Editora UFPR n. 31, 2008, p. 169-189.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. **Aprender com perfeição e sem coação: uma escola para meninos retos e pardos na Corte**. Brasília. Editora Plano, 2000.

_____. SILVA, Adriana Maria Paulo da. **A escola de Pretextato dos Passos e Silva: questões a respeito das práticas de escolarização no mundo escravista**. Revista brasileira de história da educação n° 4 jul./dez. 2002.

SOUZA, N.S. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Edições Graal, - Coleções Tendências; v. 4, 1983.

SOUZA, Rolf Malungo. **As representações do homem negro e suas consequências**. Revista Fórum Identidades, Ano 3, Vol. 6, pp. 97-115, 2009.

_____. SOUZA, Rolf Malungo. **A confraria da esquina: o que os homens de verdade falam em torno de uma carne queimando: etnografia de um churrasco de esquina no subúrbio carioca**. Rio de Janeiro. Bruxedo, 2003.

TÁSSIA, R. **Se avexe não**. CD. Outra esfera. São Paulo. 2016. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/tassia-reis/se-avexe-nao/>>, acesso em 01/01/2019 às 18:15h.

TRINDADE, Azoilda Loretto. **Fragmentos de um discurso sobre afetividade**. In: BRANDÃO, Ana Paula (Coord.). Saberes e fazeres, v. 1: Modos de ver. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006 (A Cor da Cultura).

VARGAS, J. **Desidentificação: a lógica de exclusão antinegra no Brasil**. In: PINHO, O.; VARGAS, J. (Orgs.). Antinegritude: o impossível sujeito negro na formação social brasileira. Cruz das Almas: EDUFRB, 2016.

WESTIN, R. Crianças iam para a cadeia no Brasil até a década de 1920. **Senado Federal**, Rio de Janeiro, 07/07/2015. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/criancas-iam-para-a-cadeia-no-brasil-ate-a-decada-de-1920/criancas-iam-para-a-cadeia-no-brasil-ate-a-decada-de-1920>. Acesso em: 26/08/2019 às 15:15h.

ZIVIANI, Denise Conceição das Graças. **A cor das palavras: a alfabetização de crianças negras entre o estigma e a transformação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.