



Fora de Quadro – Ensaio

**Crianças-crias de Manguinhos em cena e seu discurso sobre o  
colonialismo através de sua experiência com o curta  
*Meu nome é Maalum***

**Niños de Manguinhos en escena y su discurso sobre el  
colonialismo a través de su experiencia con el cortometraje  
*Meu nome é Maalum***

**Young children from Manguinhos on stage and their speech  
about colonialism through the experience with the short film  
*Meu nome é Maalum***

Marco Aurélio da Conceição Correa<sup>1</sup>Universidade do Estado do Rio de Janeiro, RJ, Brasil  
<https://orcid.org/0000-0003-1479-9848>

**Resumo:** Os primeiros passos desse texto se dão a partir da colocação de uma criança de sete anos em uma roda de conversa: “Se o mundo não tivesse nome íamos ter que inventar eles”. A proposta deste trabalho busca compreender como as *crianças-crias*, estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Manguinhos, um complexo de favelas no Rio de Janeiro, elaboram suas concepções entre o ser criança, o cinema na escola e o colonialismo a partir do curta-metragem *Meu nome é Maalum* (2022). As crianças-crias são crianças moradoras de comunidades cariocas que seguem um repertório de práticas culturais típicas das favelas (Rosa, 2019). A partir da história de Maalum, apresento, através de conversas, o conceito de colonialismo, respeitando o vocabulário, a capacidade de interpretação e a ordem curricular do respectivo ano letivo. A fala das crianças são o laço que entrelaça essa pesquisa, e em sintonia parto no primeiro momento em traçar as relações entre infância e colonialismo (Liebel, 2019; Lopez, 2008) e as formas que crianças hoje (Noguera, 2019) nos instigam a romper com suas velhas amarras (Kilomba, 2019; Fanon, 2008). Em segundo momento reflito sobre suas impressões acerca da narrativa fílmica negra (Hooks, 2023) de *Meu nome é Maalum*, suas percepções sobre as relações raciais (Bento, 2012) e a colonização (Césaire, 1978). Assim, através de relatos, falas e comentários das crianças, apresento suas primeiras impressões sobre o colonialismo e algumas produções resultantes dessa imersão nesse conceito tão abstrato, mas tão significativo para a infância. Conhecer Maalum através de sua narrativa audiovisual foi uma experiência que apresentou novos conceitos para as *crianças-crias*, elaborou reflexões sobre sua própria história de vida, como também lhes proporcionou um mergulho na ancestralidade africana através das imagens e sons do curta em questão.

**Palavras-chave:** Educação; Cinemas negros; Infância; Favelas; *Crianças-crias*.





**Resumen:** Los primeros pasos de este texto tienen lugar cuando se coloca a un niño de siete años en un círculo de conversación: "Si el mundo no tuviera nombre, tendríamos que inventarlos". El propósito de este trabajo es comprender cómo *niños*, estudiantes del segundo año de la escuela primaria de una escuela pública de *Manguinhos*, un complejo de favelas en Río de Janeiro, elaboran sus concepciones entre el ser niño, el cine en la escuela y el colonialismo en el hogar, a partir del cortometraje *Mi nombre es Maalum* (2022). Los *niños* son aquellos que viven en comunidades de Río de Janeiro y que siguen un repertorio de prácticas culturales propias de las favelas (Rosa, 2019). A partir de la historia de Maalum, presento, a través de conversaciones, el concepto de colonialismo, respetando el vocabulario, la capacidad de interpretación y el orden curricular del respectivo año académico. El discurso infantil es el vínculo que entrelaza esta investigación. En línea con ello, comienzo a rastrear las relaciones entre infancia y colonialismo (Liebel, 2019 y López, 2008) y las formas en que los niños de hoy (Nogueira, 2019) nos instigan a romper con nuestros viejos lazos (Kilomba, 2019 y Fanon, 2008). Además, reflexiono sobre sus impresiones respecto a la narrativa cinematográfica negra de: *Mi nombre es Maalum* (Hooks, 2023) y sus percepciones sobre las relaciones raciales (Bento, 2012) y la colonización (Césaire, 1978). Así, a través de relatos, discursos y comentarios de los niños, presento sus primeras impresiones sobre el colonialismo y algunas producciones resultantes de esa inmersión en este concepto abstracto, pero tan significativo para la infancia. Conocer a Maalum a través de su narrativa audiovisual fue una experiencia que presentó a los niños nuevos conceptos, generó reflexiones sobre su propia historia de vida, además de brindarles una inmersión en la ascendencia africana a través de las imágenes y sonidos del cortometraje en cuestión.

**Palabras clave:** Educación; Cines negros; Infancia; Chabolismo; *Crianças-crias*.

**Abstract:** The first steps of this text take place when a seven-year-old child is placed in a conversation circle: "If the world had no name, we would have to invent them". The purpose of this work seeks to understand how young children (*crianças-crias*), students in the 2nd year of elementary school at a public school in *Manguinhos*, a favela complex in Rio de Janeiro, elaborate their conceptions between being a child, cinema at school and colonialism from the short film *My name is Maalum* (2022). *Crianças-cria* are children living in Rio de Janeiro communities who follow a repertoire of cultural practices typical of favelas (Rosa, 2019). Based on the story of Maalum, I present, through conversations, the concept of colonialism, respecting the vocabulary, the capacity for interpretation and the curricular order of the respective academic year. Children's speech is the bond that intertwines this research, and in line with this, I begin to trace the relationships between childhood and colonialism (Liebel, 2019; Lopez, 2008) and the ways in which children today (Nogueira, 2019) instigate us to break with your old ties (Kilomba, 2019; Fanon, 2008). Secondly, I reflect on their impressions about the black film narrative of *My name is Maalum* (Hooks, 2023) and perceptions about racial relations (Bento, 2012) and colonization (Césaire, 1978). Thus, through reports, speeches and comments from children, I present their first impressions about colonialism and some productions resulting from this immersion in this abstract concept, but so significant for childhood. Getting to know Maalum through his audiovisual narrative was an experience that introduced new concepts to the children, led them to reflect on their own life stories, and also provided them with an immersion into their African ancestry through the images and sounds of the short film in question.

**Keywords:** Education; Black cinemas; Childhood; Slum; *Crianças-crias*.

### Pequenos créditos iniciais

Os primeiros passos desse texto se dão a partir da colocação de uma criança de sete anos em uma roda de conversa: "se o mundo não tivesse nome íamos ter que inventar eles". Como era começo do ano letivo, conversávamos sobre a importância de nossos nomes, tudo indicaria que aquela fala seria mais uma em uma típica sala de aula do 2º ano do Ensino Fundamental.

Porém, aquela conversa despretensiosa me fez perceber que o caminhar das falas das crianças estava em sintonia com os problemas teóricos e práticos da minha





pesquisa de doutorado em educação intitulada *Protagonismo dos cria e os cinemas negros: infâncias participativas em uma escola pública das comunidades de Manguinhos* realizada na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Nela, venho elaborando como as *crianças-crias*, pequenos moradores de maioria negra das comunidades cariocas, discursam sobre as relações raciais através dos cinemas negros em uma escola pública de Manguinhos. Importante ressaltar que Manguinhos, zona norte do Rio de Janeiro, é um território conflagrado e um dos mais afetados pela desigualdade social da cidade.

A ideia de *crianças-crias* é uma elaboração que venho cunhando no decorrer do processo de doutoramento, sobretudo através do diálogo com as *crianças-crias* que divido os cotidianos escolares. De acordo com os estudos de Rosa (2019), o termo *cria* alude a uma noção de pertencimento à uma comunidade periférica, como por exemplo o *cria* de Manguinhos é aquele que nasceu, cresceu e vive nessa comunidade. O ser *cria* é uma identidade que muitas das crianças que participam desse estudo assumem com muito orgulho.

Busco uma diferenciação entre a *criança-cria*, aquela que está dando os primeiros passos nessa cultura de *cria*; o *cria* propriamente dito, que é o jovem que se associa com a estética do funk e a transgressão típica da juventude; e também o *cria* mais velho, que é um morador mais antigo de uma comunidade e tem o papel de perpetuar e negociar os sentidos dessa identidade em movimento que é o ser *cria*. Para além da pesquisa cotidiana em sala de aula com as *crianças-crias* e o trabalho de Rosa (2019), autores dos estudos da infância como Noguera (2019), Souza (2020), Liebel (2019) e Lopez (2019) contribuem com reflexões preciosas para a cunha dessa ideia.

Em meu estudo de doutoramento os cinemas negros são os dispositivos metodológicos principais na busca da definição dessa ideia de *crianças-crias*. Kênia Freitas (2018) bem define que os cinemas negros são um cinema no plural, de autoria negra e sobre vivências negras. Desta forma, assistimos e conversamos com filmes feitos por cineastas negros, principalmente por crianças e jovens negros de comunidades. Inspirados por tais produções realizamos nossos próprios curtas-metragens. Então, se a maioria das *crianças-crias* participantes desse trabalho são negras, assim como o pesquisador, abraçamos o conceito de cinemas negros em nossas realizações.

Nessa pesquisa, até então, com outra turma de 2º ano, realizamos dois curtas-metragens a partir de questões fundamentais para a elaboração deste doutoramento. O curta *Criança faz ciência?* (2023)<sup>1</sup> onde discutimos sobre a inventividade e criatividade

<sup>1</sup> Link do curta: <https://youtu.be/rQjGLEleX7k>. Acesso em: 06 dez. 2023.



das crianças e como esse ato de criar se relaciona com a produção científica num sentido mais amplo. E o curta *Tropa inteligente e a cultura de rua* (2023)<sup>2</sup> onde discursamos sobre a importância das estéticas, coreografias e entonações da cultura de rua presentes nos cotidianos escolares.

A conversa sobre o curta metragem *Meu nome é Maalum* (Luisa Copetti, 2022) aconteceu com uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental, formada por crianças com cerca de sete anos de idade. Considerando questões éticas, apenas as crianças que consentiram em participar da pesquisa têm seus relatos transcritos aqui, e os familiares assinaram termo autorizando a participação. A pesquisa também possui liberação de acontecimento dos comitês éticos de pesquisa da Secretaria Municipal de Educação da rede municipal, como também do comitê específico da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.



**Figura 1:** Cartaz do curta *Meu nome é Maalum*. Fonte: Site Grande Tijuca.

A metodologia das conversas envolveu cerca de 20 crianças dentro de uma sala de aula e suas falas foram registradas com o auxílio de um gravador do *smartphone* que depois foram transcritas gerando o material escrito desse estudo. As cadeiras se organizavam de maneira enfileirada, mas circulei pela sala para poder ouvir com atenção todas as falas, reforçando e repetindo algumas considerações para que as crianças percebessem a profundidade dos relatos. As trocas foram baseadas em sentenças curtas e objetivas, mas muito significativas, como veremos à frente. Busquei conduzir a conversa dando oportunidade para as crianças chegarem em suas próprias conclusões.

<sup>2</sup> Link do curta: <https://youtu.be/il-mpYglwdM>. Acesso em: 06 dez. 2023.



Assim, através do cinema entrelaço as discussões das relações raciais com a infância, sobretudo por ter sido um dia uma criança negra e, hoje, como professor e homem negro, perceber a importância de saltarmos da noção do objeto ao sujeito. Se antes pessoas negras eram apenas objeto de estudo, hoje elas são sujeitos de suas próprias pesquisas. Portanto, as *crianças-crias* são as agentes protagonistas desse trabalho e entram em cena, expressando suas identidades e subjetividades pela ótica da lente das câmeras.

A *criança-cria*, como venho elaborando nos estudos de doutorado, é sujeito pertencente ao leito que o fez nascer, por isso, o cria antes de tudo tem um elo de pertencimento com sua comunidade. Ele nasce nela, não é apenas criado ali. O cria vive e faz viver a comunidade onde mora. A vida do cria começa em determinada localidade e isso o faz ter um vínculo social de identidade com os moradores, os espaços e as memórias desse território. Bárbara Rosa (2019, p. 68) aponta em sua pesquisa de mestrado sobre os crias do Vidigal que

É preciso ressaltar que o termo “cria” não é exclusivo do Vidigal [...]. Ele é comumente usado em territórios periféricos (assim como em outras localidades não periféricas) a fim de nomear aquele indivíduo que nasce e/ou viveu desde a infância nesses lugares. Aquele sujeito que compartilha com os seus pares a memória, a trajetória local.

O cria criança ainda não é o cria-jovem amplamente difundido, sobretudo, na cultura do funk pela mídia. A criança-cria está mais próxima aos códigos e estéticas da infância, por isso ela apenas brinca com elementos caros para a imagem desse cria-jovem. A postura descolada e o consumo da cultura dos bailes funk é algo que as crianças-cria têm um breve contato. Enquanto o cria-jovem está mais inserido na postura do enfrentamento e na lógica do consumo, a criança-cria subverte a lógica dos adultos através do brincar, do imaginar e do fabular.

Em relatos das crianças como “quando a gente nasce precisamos ter um nome, se não vão chamar a gente de sem nome” percebo que o ato de nomear se relaciona com a epistemologia dos crias que venho elaborando no doutorado. Ser cria e tecer sua própria epistemologia e tê-la justificada por sua própria subjetividade é se afirmar como ser potente. Na faísca entre ser adulto e ser criança, a epistemologia dos crias se defronta diretamente com nosso histórico colonialismo, pois afirma que há



outras formas de bem viver além das égides do modernismo. Independente de quaisquer nomenclaturas, antes de tudo, ser cria é ser contrário à dominação.

Encaro o conceito de colonização nesse texto a partir das ideias de Fanon (2008), Césaire e Mbembe tratando tanto do seu espectro histórico, político e econômico, mas dando ênfase em como tal trauma ainda nos assombra nos dias de hoje. Com as *crianças-crias*, a noção de colonialismo foi relacionada mais com esse segundo aspecto simbólico quanto à dominação subjetiva, sem deixar de lado suas estruturas fundantes em nossa sociedade brasileira, advindo sobretudo das consequências da escravização de pessoas negras. Mbembe (2014, p. 197) afirma que

a colonização é uma prodigiosa máquina produtora de desejos e de alucinações. Ela faz circular um conjunto de bens materiais e de recursos simbólicos tanto mais cobiçados pelos colonizados quanto mais raros são, tornando-os aliantes e operadores de diferenciação (de prestígio, de estatuto, de hierarquia e, até, de classe). Corrupção, terror, encanto e estupefação constituem recursos que o potentado gere e administra. A administração do terror e a gestão da corrupção passam por uma certa manipulação do verdadeiro e do falso, por um certo racionamento dos favores e das gratificações, pela produção de coisas ora comoventes, ora cativantes e sempre espectaculares, que o colonizado, dado que surpreendido, dificilmente esquecerá. Deste ponto de vista, a dominação colonial requer um enorme investimento nos afectos, nas cerimónias e em toda uma energia emocional.

Diante disso, nota-se que o colonialismo está na origem das relações do sensível, está naquilo que tange a pele, e assim consequentemente é preciso considerar esse campo do simbólico para se pensar em um movimento contrário da colonização. A partir dessas perspectivas, o trabalho com os cinemas negros se torna excepcional por exaltar a estima de pessoas negras, fazendo com que seus espectadores não tenham medo de assumir suas origens.

Há muito do senso de pertencimento dos crias no provérbio africano do *griot* mandinga Toumani Kouyaté “antes de saber para onde vai, é preciso saber quem você é” (Noguera, 2019). Uma criança moradora de favelas, que vive cotidianamente a desigualdade à flor da pele, precisa reconhecer que suas marcas sociais de identidade



são potências inventivas para a sua vida em sociedade. Marcas essas que vão desde o corte de cabelo, o modo de se vestir ou simplesmente a cor da pele.

O cria possui seu próprio vocabulário. Ele usa das muitas gírias do carioca para criar novas significações à linguagem dominante – como o “já é”, o “qual foi”, e o “ainda”. O ato de inventar novas palavras se exemplifica no “mec”, que deu origem ao conceito de *mecnologia* (Thâmara; Lisboa, 2019), arte de criar gambiarras para resolver problemas crônicos das favelas cariocas. Tais habilidades estão muito presentes nas rodas de rima, como evidenciadas pelo *Tropa inteligente e a cultura de rua* e a pesquisa de Souza (2020). O costume de apelidar o outro é um ato de criar um novo significado social para um sujeito ou coletivo, como foi o caso da própria Tropa inteligente, nome dado coletivamente pela turma 1205, a qual trabalhei nessa pesquisa, em 2023.

Diante dessas questões iniciais, a proposta deste trabalho busca compreender como as *crianças-crias*, estudantes do 2º ano do fundamental de uma escola pública de Manguinhos, elaboram suas concepções entre o ser criança, o cinema na escola e o colonialismo a partir da narrativa *Meu nome é Maalum* (2022)<sup>3</sup>. A história utilizada na proposta em questão, *Meu nome é Maalum*, é uma narrativa originalmente literária escrita por Magna Domingues e Eduardo Lurnel adaptada para o cinema. O enredo conta a trama de Maalum, uma menina querida por sua família, mas que vive complicados problemas na escola pela peculiaridade de seu nome.

Maalum é criança negra muito empolgada para seu primeiro dia na escola. Com traços bem leves e cores quentes a animação do curta nos recorda desenhos infantis, o que nos faz sentir a alegria que é a vida da protagonista e sua família. Sua trilha animada evocando o samba carioca é quebrada quando seus colegas de classe zombam do seu nome, o confundindo com “maluca”, no momento da chamada. A menina se afunda em um poço de tristeza fazendo com que a paleta de cores do filme mergulhe em tons de azul. Contudo, seu pai e sua mãe, ambos negros, aproveitam o momento sensível da filha para navegar por sua ancestralidade africana.

<sup>3</sup> Link do curta: <https://youtu.be/KDF7dEORrKQ>. Acesso em: 05 mar. 2024.



**Figura 2:** Maalum e a rainha dos mares.  
Fonte: Frame do filme *Meu nome é Maalum* (Luisa Copetti, 2022).

Em um translado por inúmeras referências da história negra pela diáspora, seus genitores narram o trauma da escravização através de imagens e sons animados que evocam o tráfico atlântico. Entretanto, o mergulho que poderia significar um naufrágio na dor do passado, é celebrado nos mares com o contato com sua ancestralidade, como vemos na representação de lemanjá através das marés (Figura 2). O filme retorna a tons calorosos e uma musicalidade mais quente e Maalum ouve de seus pais que seu nome significa “especial”, na língua suaíli.

Maalum retorna para a escola com um sorriso estampado no rosto e afronta seus colegas ao dizer que não zomba do nome de ninguém. Maalum enfatiza o significado de seu nome e assim as crianças percebem pela postura empoderada da menina o quão especial ela realmente é. A raiz do nome de Maalum faz as outras crianças perceberem a importância de nossa herança africana. Diante disso, percebemos que extrapolando além da tela, a narrativa contada belamente pelo curta faz com que as próprias crianças e as pessoas adultas espectadoras do filme percebam o quanto é rica a nossa ancestralidade oriunda de África.

A partir da história de Maalum, apresento através de conversas, o conceito de colonialismo, respeitando o vocabulário, a capacidade de interpretação e a ordem curricular do respectivo ano letivo. Vale ressaltar que de acordo com o currículo carioca, documento que regimenta as escolas do município do Rio de Janeiro, o componente curricular que estuda a história do Brasil e sua colonização só precisa ser melhor trabalhado a partir do 4º ano. Porém, outros conteúdos, como identidade, organização social e transformações urbanas já fazem parte do currículo do 2º ano. Assim, através de relatos, falas e comentários das crianças, apresento suas primeiras impressões sobre



o curta e as conversas que integram essa pesquisa, os quais dialogam diretamente com o conceito de colonialismo, e algumas produções resultantes dessa imersão nesse conceito tão abstrato, mas tão significativo para a infância.

### Infância, linguagem e colonização

Inventar algo é uma forma de se inscrever no mundo. É um ato de autonomia de ter a soberania e liberdade de escolher seus próprios valores. Considero invenção tanto como o simples ato de nomear algo, quanto também a ação de formular crenças, costumes, tradições, gestos, cantos e culinárias de um povo. Transcrevo aqui um trecho da conversa sobre nomes com as crianças que deu na provocação inicial desse texto.

- Se o mundo não tivesse nomes, como ele iria ser? — pergunto à turma.
- O mundo ia ser falso.
- Se o mundo não tivesse nome íamos ter que inventar eles!
- O mundo ia ficar triste. — responde sucintamente uma criança mais isolada.

Para os povos colonizados a liberdade de nomear seu próprio mundo foi uma das primeiras autonomias a serem ceifadas. O ato do batismo, a conversão forçada ao catolicismo e a consequente adoção de um nome cristão é um exemplo marcante dessa consideração (Fanon, 2008). A linguagem, o poder de criar, se associa com a capacidade de uma sociedade poder elaborar seus próprios sentidos de mundo, como também organizar a sua soberania. O falso apontado pela criança está em algo que não é original, algo que foi feito por outro e não reflete a uma expectativa de pertencimento. A tristeza está na ausência do arbítrio de suas próprias escolhas, o poder de escolher é um dos princípios da autoestima, que é se sentir bem com a liberdade de ser quem se é. O colonialismo cerceia os povos originários minando a sua capacidade de autonomia ao impor uma identidade estrangeira que nem sequer dialoga com seus valores ancestrais.

Perder o nome é perder a identidade, enquanto para a *criança-cria* ganhar um apelido é ganhar uma identidade. Então a nomenclatura de si mesmo é algo substancial para a *criança-cria*, por isso o grande uso de gírias, pois elas são códigos que nem sempre um estrangeiro pode compreender. Esse estrangeiro pode ser tanto uma pessoa



que não é cria daquela favela, ou um adulto que não é bem-vindo à cultura dos crias. O apelido, quase um batismo do cria no seio dessa nova cultura, pode ser dado a partir de características físicas ou comportamentais positivas, ou até negativas. A altura, o jeito de falar, o corte de cabelo e o modo que se reage a algo são características que definem um apelido. O interessante no jogo de apelidar é encarnar o brincar no criar de uma faísca que encanta, sem acender o desgosto no outro. Souza ao abordar as batalhas de rima entre as crianças da Maré versa sobre essas tensões

A forma como a brincadeira de rima se estabelece a partir de duelos de afrontas organiza uma disputa de quem xinga melhor, com versos maiores que ridicularizam o adversário: elas exigem um combate de “zoação”, em que o objetivo maior é saber quem “zoa” melhor o outro através da rima. Há a vontade de provocar, de deixar o amigo sem graça e humilhado diante do grupo. Por sua vez, o grupo se manifesta torcendo para assistir à próxima rima, querendo ouvir uma provocação mais afrontosa (Souza, 2020, p. 113).

Na batalha de rima, o ato de empenhar a palavra aumenta o prestígio de um cria que se mostra hábil com o manejo do falado e do escrito, e se evidencia como um brincante da comunicação. Então, antes da humilhação, o apelido busca o “zoar”, o ato de usar a sua criatividade com a linguagem para exaltar alguma característica física ou pessoal do outro. Fanon (2008, p. 34) pontua que: “um homem que possui a linguagem possui, em contrapartida, o mundo que essa linguagem expressa e que lhe é implícito. [...] Existe na posse da linguagem uma extraordinária potência”. Perder a liberdade da linguagem é perder sua potência, não obstante há um funk antigo de composição da equipe Pipo's que canta: “deixa os garoto brincar!”.

Entre a criança e a colonização, historicamente, há tensões muito grandes. Frantz Fanon (2008) em seus estudos coloca que a colonização não é apenas um fenômeno político-econômico, mas sim uma experiência de dominação psíquica. Se a infância é período crucial para o desenvolvimento de nossas psiques, não é surpresa perceber que o colonialismo e a ideia de infância possuem seus encontros. Não obstante, até hoje a infância é um campo de disputa de dominação política e subjetiva.

A infância como conceito é um advento da modernidade recente. Liebel (2019, p. 48) chega a afirmar que ela “surgiu paralelamente à ‘descoberta’ e colonização do mundo fora da Europa”. Se “descobre” a infância como conhecemos hoje, quando se

torna importante “dominar” o potencial que esta possui para manutenção do progresso do projeto colonialista. Se antes a criança era tida como adulto em miniatura, na virada do mundo moderno ela se torna uma tábula rasa, pronta a ser traçada pelos desígnios dos adultos. Este movimento inaugura uma nova modalidade de dominação que ao se relacionar com a infância revelou-se como um conceito-chave na construção de uma nova tecnologia de controle social: o colonialismo (Lopez, 2019, p. 26).

Branco, patriarcas e influentes, os colonialistas consideravam possuir um intelecto e uma moralidade superior e buscavam em povos vistos como incivilizados a oportunidade de exercer uma adultidade moral ao colonizar esses “povos infantis” (Lopez, 2019). O fardo do homem branco era supostamente se responsabilizar não só tanto pela boa conduta de suas mulheres e educação de suas crianças, mas também pela civilização dos povos do novo mundo. Tidas como crianças, mesmo maturadas em corpos de adultos, esses povos originários teoricamente precisavam da ilustração da Europa para sair das trevas da selvageria e da falta de civilidade. Nogueira (2019, p. 136-137) complementa: “os brancos europeus inventaram que o ‘resto’ do mundo estava doente e que tinham a cura. De onde segue o postulado de que a exploração advém de uma visão de mundo de que as civilizações brancas euro-cristãs são ‘adultas’ o suficiente para ensinar as infantis”.

No trauma da colonização o ser originário de África, das Américas e do restante do mundo, mesmo se organizando em sociedade há milênios, foi imposto a categoria de selvagem pelos europeus apenas por possuir outros modos de sentir o mundo. Os colonizadores europeus não buscaram compreender a profundidade de outras cosmopercepções e em nome do progresso tentaram destruir tudo o que era diferente de seu próprio umbigo. Ao invés da xenofilia dos povos africanos (Nogueira, 2019), em que a diferença é algo contributivo a uma sociedade, os colonizadores desumanizavam tudo que não fosse semelhante a si. Afirmar que sociedades diferentes são infantis por não aderirem a uma ideia de progresso predatório é uma grande calúnia da Europa, e como Césarie (1978, p. 13) bem afirma, “a Europa é indefensável”.

De fato, a infância é um período que precisa de cuidados específicos de um ser mais experiente, porém ao mesmo tempo em que crianças precisam de adultos para sobreviver, a sociedade dominada por adultos não sobrevive sem crianças. Nogueira critica bastante a adultidade que nos faz viver num mundo individualista, competitivo e acelerado como o de hoje. Portanto, para o filósofo, “adultescer significa perder as forças brincantes de investir no mistério inexplicável de existir – milagre. Adultescer é abrir mão da mais-valia da vida” (Nogueira, 2019, p. 137).



A infância nos instiga a sentir a vida distante da produtividade sem sentido que apenas intensifica o vazio de nossa desigualdade. É no fabular característico do brincar infantil que vivemos as experiências mais significativas de nossa vida, seja como crianças, adultos ou idosos. Longe de romantismos, tenho noção de que não podemos afirmar que as crianças vão salvar o mundo. Porém, nos aproximando de um sentimento de infância (Noguera, 2019) podemos sentir, ver, ouvir, cheirar e tocar o mundo de maneiras que acabamos esquecendo ser possíveis.

Abraçar a infância como outro sentido de viver, não é apenas cuidar e proteger crianças pequenas. É preciso fugir de certas dicotomias que ainda agem em perspectivas colonizadoras, como Lopez aponta sobre o período colonial de outrora:

Assim, os habitantes originários da América podem ser anjos ou demônios, porque no fundo não são nada ainda e só chegarão a ser por meio da progressiva assimilação à cultura dos conquistadores. Essa concepção colonial fará dos povos conquistados um lugar vazio onde a Europa poderá projetar seus medos e suas esperanças (Lopez, 2008, p. 28).

Crianças não são anjos que irão nos trazer redenção, muito menos demônios que precisam ser domados, elas são seres humanos, que como as outras categorias geracionais, tem muito a contribuir à vida em sociedade, apesar de todo o domínio dos adultos que as limitam. A educação, ciência que germina neste mesmo período, foi instrumento usado para delimitar essas relações de poder. Hoje e no período da colonização ela foi uma linguagem que, forçada ou não, marca as relações dicotômicas entre crianças e adultos. Liebel (2019, p. 51) coloca que

nem a criança nem o sujeito colonial têm acesso ao significado a não ser através do processo de colonização e educação. A ideia de letramento no sentido de saber ler e escrever adquiriu uma função semelhante, mesmo quando era imposta a uma sociedade que já estava alfabetizada.

Refletir sobre a alfabetização é fundamental para a pesquisa que realizo com as *crianças-crias* de Manguinhos. Não é possível ignorar as grandes dificuldades da aquisição e domínio do código da cultura letrada e escrita, sobretudo com as desigualdades sociais ainda mais intensificadas pela crise da pandemia. Contudo,

mesmo sem serem alfabetizadas essas *crianças-crias* conseguem traduzir seu próprio mundo com seus próprios repertórios e vocabulários.

Experiência similar aconteceu quando civilizações tradicionais africanas usuárias da oralidade, como os grandes ancestrais *griots*, entraram em conflito com a cultura escrita de seus colonizadores. Séculos de conhecimentos quase foram dizimados pela imposição da cultura escrita sobre a tradição oral. O mesmo aconteceu com povos africanos que possuíam uma comunicação escrita organizada, como os povos islamizados e os Akan-Ashanti e seus ideogramas *adinkras*. A marca dessa exclusão epistêmica é a diferença fundante entre diferentes racialidades e seus modos de viver. Como dito, para o colonialismo, o diferente precisa ser sublimado em nome do progresso do semelhante. O principal entre essas tensões é considerar que não existe uma hierarquia entre a cultura oral e escrita ou a racionalidade e a corporeidade. No plano geral, é preciso compreender onde essas duas formas, não dicotômicas, se encontram e se potencializam.

Pessoas negras hoje não se sujeitam mais a serem apenas temas de narrativas ficcionais, nem objetos de pesquisa. Grada Kilomba (2019) e bell hooks (2023) são duas mulheres negras referências nos estudos das relações étnico-raciais que afirmam em suas pesquisas como pessoas negras dão esse salto epistemológico do ser sujeito e o ser objeto. Como são exemplificados pelo trecho:

Bell hooks usa estes dois conceitos de “sujeito” e “objeto” argumentando que sujeitos são aqueles que “têm o direito de definir suas próprias realidades, estabelecer suas próprias identidades, de nomear suas histórias” (hooks, 1989, p. 42). Como objetos, no entanto, nossa realidade é definida por outros, nossas identidades são criadas por outros, e nossa “história designada somente de maneiras que definem (nossa) relação com aqueles que são sujeitos.” (hooks, 1989, p. 42). Essa passagem de objeto a sujeito é o que marca a escrita como um ato político (Kilomba, 2019, p. 30).

Na tentativa de nos aprisionar em um estado de materialidade, o colonialismo tenta transformar o diferente em objetos mudos, imóveis e servientes. Porém, como a história conta, não nos submetemos a essa posição subalterna e hoje alcançamos posições mais dignas de vida, apesar de existir ainda muito a se conquistar.

Nessa relação sujeito e objeto notamos que muitas escolas de hoje, ainda querem que as crianças atuem quase como objetos. Espera-se que elas não se levantem das carteiras, não falem fora de hora e realizem todas as tarefas maquinalmente como o esperado. Qualquer corpo ou mente que subverta esses comandos é visto como uma ameaça ao bom funcionamento desse modelo educacional cartesiano e bancário.

Professando essa perspectiva em minhas práticas e pesquisas, me interessam mais os corpos que se movem, corpos que expressem sua fala e sua presença nos cotidianos escolares. Me interessa um chão da sala de aula que incorpore o discurso das *crianças-crias* e crie um espaço e tempo escolar que faça sentido para todos. A fala é um dispositivo que afirma a subjetividade dessas crianças como produtoras de conhecimentos, sentidos e significações. É um desafio equilibrar propostas de autonomia com a realidade de escassez de muitas escolas públicas situadas em comunidades, contudo, enquanto acreditarmos no arbítrio de nossas crianças, estaremos propondo alternativas a uma ideia objetificante de educação.

Em contextos de colonialidade (Lopez, 2008) as relações entre direito de falar e poder da fala são indissociáveis das relações raciais. Raça é linguagem, é relação e não um *frame* fixo. Este sistema tentou nos manter prisioneiros de um falso ideal de superioridade racial baseado na razão. Mentes foram escravizadas em nome de uma suposta racionalidade que age de maneira mais irracional do que o próprio ser escravizado. Fanon brinca bem com as controvérsias desse discurso.

Eu era odiado, detestado, desprezado, não pelo vizinho da frente ou pelo primo materno, mas por toda uma raça. Estava exposto a algo irracional. Os psicanalistas dizem que não há nada de mais traumatizante para a criança do que o contacto com o racional. Pessoalmente eu diria que, para um homem que só tem como arma a razão, não há nada de mais neurotizante do que o contato com o irracional (Fanon, 2008, p. 110).

Apesar da constatação psicanalítica sobre a relação entre criança e o irracional, reconhecer o ódio do outro beira mais a falta de lógica do que o estado subversivo que muitas crianças agem ao enfrentar a racionalidade excessiva de certos adultos. O irracional que muitos adultos, sobretudo educadores, professam sobre



crianças marginalizadas e seus processos educativos, criam subversões criativas por parte delas. Transgressões essas que apesar de inventivas, nem sempre são interessantes para a escola, pois há um sistema, nem sempre tão sutil, que quer a manutenção do fracasso escolar (Hooks, 2013). Não à toa, é quando o professor abraça as táticas que crianças costumam usar para burlar os códigos da escola que então aparecem as propostas pedagógicas mais cativantes e criativas para ambos. Como a conversa despretensiosa sobre nomes que abre o texto, ao ser escutada por um ouvido atento, suscita impressões tão curiosas para a elaboração desse texto, pois nos apresenta como as *crianças-crias* elaboram seus discursos.

Fanon aponta a paixão pela conversa do ser negro como um ponto de tensão para a análise.

Dizem que o negro ama a conversa; e quando eu digo “conversa”, vejo um grupo de crianças alegres, lançando ao mundo chamadas inexpressivas e roucas; crianças em pleno jogo, na medida em que o jogo pode ser concebido como uma iniciação à vida. O negro ama a conversa e o caminho que leva a esta nova proposição não é longo: o negro não passa de uma criança. Os psicanalistas têm aqui uma boa oportunidade de avançar, e o termo “oralidade” é lançado imediatamente (Fanon, 2008, p. 41).

Uma vez que falar é existir absolutamente para o outro, Fanon (2008, p. 33) versa que “falar é estar em condições de empregar uma certa sintaxe, possuir a morfologia de tal ou qual língua, mas é sobretudo assumir uma cultura, suportar o peso de uma civilização”. Toda sociedade possui o peso da herança de seus valores, porém na experiência traumática do colonialismo, o colonizado deixa de carregar o peso de sua tradição para se habituar a carregar o peso da civilidade do outro. Carregar o fardo que não te pertence é o fundamento do trabalho forçado da colonização. O colonizado, além de ter que aguentar com o próprio peso o lucro exploratório do outro, ainda é obrigado carregar na própria pele as marcas do colonizador.

Simbolicamente ou não, a cultura tem todo esse peso nas relações entre colonialismo e infância. Não obstante, as crianças associaram a falta de liberdade a um mundo falso e triste. Nos concentrando no cinema e nas audiovisualidades de hoje, notamos como o poder dos sons e imagens podem colonizar corpos e mentes mesmo em um mundo onde teoricamente o colonialismo no seu sentido original, como no



período das grandes navegações há muito está extinto. Liebel (2019, p. 62) reitera que “assim como as pessoas colonizadas em todo o mundo, meninas e meninos são obrigados a se verem com os olhos daqueles que têm poder sobre eles, e não lhes é permitido rejeitar as hierarquias de controle, avaliação e intervenção em suas vidas”.

Dadas tais considerações, apresentar o audiovisual como dispositivo de transformação é uma alternativa ao império das imagens e sons capitalizados, como no grande cinema comercial, que vivemos hoje. Os cinemas negros oferecem outras opções narrativas para que crianças tenham contato com vivências e experiências que a grande mídia evita ou costuma cooptar. Narrativas independentes autorais realizadas por corpos, mentes e corações negros despertam outros sentidos de identidade e pertencimento em crianças sedentas para descobrirem suas verdadeiras raízes.

#### Discurso das *crianças-crias* sobre o colonialismo

— Antigamente, na época da colonização, tinha pessoas que impediam outras de escolherem seus próprios nomes. O que vocês acham disso? — *levanto a reflexão após fazer algumas considerações sobre a história de nosso país.*

— Quem escolhe nossos nomes são nossos pais!

— Mas nessa época nem os pais podiam escolher os nomes.

— *um espanto se dá na sala e as crianças agem com reprovação com minha réplica.*

— Quando alguém acha algo bonito ela põe um nome nessa coisa. Sem poder escolher não iam ter nomes que a gente gosta.

— O bebê não escolhe o nome porque ele não sabe falar, mas a mãe e o pai escolhem o nome.

— Quem fazia isso era muito mandão! — *responde uma criança no entremeio das outras falas.*

O mandão no ângulo dos pequenos pode ser uma outra criança, um adulto próximo ou até um estranho ameaçador. É muito curioso notar como as crianças resumem com bastante esperteza na alcunha de “mandão” a figura do colonizador. O mandão, nas brincadeiras infantis, é aquele que só sabe brincar, caso suas exigências sejam seguidas.



É interessante perceber que na ausência de voz expressiva, como na situação dos bebês, o direito de falar só é usufruído por aqueles que cuidam e criam deles, no caso, mãe e pai. Entretanto, há um ser estranho, o mandão, que pode até superar o direito dos familiares diretos de nomear o próprio filho. O mandão só faz seu nome através da força, não há relação de fato de pertencimento. Interpreto o mandão dito pelas *crianças-crias* como alguém que incorpora o espírito dominador do colonialismo.

Apesar do colonialismo, supostamente, estar distante na espiral do tempo, há muitas particularidades entre uma favela e um território sitiado pelo poder colonial. Césaire define o tempo e espaço colonial feito de “sociedades esvaziadas de si mesmas, culturas pisoteadas, terras confiscadas, religiões assassinadas, magnificências artísticas destruídas, possibilidades extraordinárias destruídas” (Césaire, 1978, p. 25). Na revolta de Césaire com a catástrofe do colonialismo encontramos mais semelhanças do que gostaríamos com a realidade de muitas favelas cariocas.

Da minha parte, faço a apologia sistemática das civilizações para-europeias. Cada dia que passa, cada negação da justiça. Cada blitz policial, cada manifestação operária afogada em sangue, cada escândalo abafado, cada expedição punitiva, cada viatura, cada policial e cada milícia nos fazem sentir o preço de nossas antigas sociedades. Eram sociedades comunitárias, nunca de todos para alguns. Não eram apenas sociedades anticapitalistas, como foi dito, mas também sociedades anticapitalistas. Eram sociedades democráticas, sempre. Eram sociedades cooperativas, sociedades fraternas (Césaire, 1978, p. 26).

Em uma análise rápida, a fala indignada de Césaire poderia ser facilmente confundida com um relato sobre o cotidiano de complexos de favelas cariocas como Manguinhos, Maré e Alemão. Então, é notável que apesar de mudanças substanciais, infelizmente, ainda há muitas semelhanças do ontem colonial com o hoje neoliberal.

Porém, no enfoque dessa pesquisa busco evidenciar os planos, táticas e linhas de fuga que os moradores das favelas organizam para superar tais mazelas. Tornar a experiência dos crias, sejam mais velhos ou crianças, como protagonistas do processo de transformação social é reforçar a posição de sujeitos de uma pesquisa, ao invés do distante objeto de estudo. É evidente que uma pequena reflexão em sala sobre as amarras do colonialismo não irá proporcionar uma mudança direta e instantânea em



um problema crônico, como o racismo. Contudo, acreditar que o processo educativo desses estudantes os instiga a se tornarem desde agora agentes críticos e conscientes é a chave para uma mudança a um não tão longo prazo.

Há diferentes meios para proporcionar momentos reflexivos e significativos em sala de aula, não cabe elencar todos aqui, porém, encontro através do cinema um dispositivo que faz a escola viver experiências fascinantes. A autora hooks (2023, p. 18) versa que “o cinema produz magia. Modifica as coisas. Pega a realidade e a transforma em algo diferente bem diante dos nossos olhos”. Acrescento que a transformação é ainda mais significativa, sobretudo, quando esse cinema é protagonizado por personagens negros que refletem a realidade de muitas crianças que não conseguem se encontrar na tela. Os cinemas negros, aqueles realizados por cineastas negros que narram suas próprias histórias (Freitas, 2018), inauguram a possibilidade de crianças sentirem prazer em ver seus rostos refletidos na projeção do cinema.

Viver o cinema em sala, seja em interações com a câmera ou a tela, é acender a chama da curiosidade. Para hooks (2023, p. 18), o cinema “pode parecer familiar, mas, na verdade, é um universo à parte do mundo real. É isso que torna os filmes tão atraentes”. Não somente o ato de fazer cinema na escola possibilita às crianças a viverem a magia dos sons e imagens em movimento, o cinema se faz vivo na fagulha da escrita, na contemplação de histórias e fabulação de narrativas em diferentes estéticas.

Exemplo da força dessa imersão pedagógica nos cinemas estão em algumas cenas das conversas com as *crianças-crias* depois da exibição do filme *Meu nome é Maalum*. Perguntando a elas suas impressões sobre o curta obtive os seguintes retornos:

— Eu achei muito legal porque ela estudou o nome dela que veio da África e não ficou burra.

— Eu achei bem legal

— Por quê? — *a criança hesita com a pergunta tentando confabular uma resposta satisfatória.*

— Porque eu achei legal! — *ela responde em risos tímidos e satisfeita.*

— Eu gostei porque o filme deixa a gente inteligente.

— Como?

— Porque a gente aprende um monte de coisas, tipo do nome dela, tipo da África...



**Figura 3:** Maalum explicando a origem de seu nome.  
Fonte: Frame do filme *Meu nome é Maalum* (Luisa Copetti, 2022).

Nessa sequência podemos perceber que as crianças associam prontamente o filme como uma experiência estética, mas que há fins pedagógicos, seja na metalinguagem com a estudante Maalum que aprende e ensina aos seus colegas de sala a importância de seu nome (Figura 3). A figura reluzente de Maalum, posta de pés em uma carteira, quase como se protestasse, com um som triunfante, dá o tom de pertencimento a suas raízes com boa estima pela protagonista da história. Dentro dos códigos de conduta da relação em sala de aula, é hábito que os professores apresentem propostas para ensinar algo e os estudantes precisem responder a essas expectativas mostrando ao professor que aprenderam algo. Isso nos faz questionar o quanto ainda há do colonialismo nas relações de ensino e aprendizagem.

A percepção pedagógica e comentários das crianças, mesmo sem minha pretensão inicial, também partiram para a experiência estética do filme. A exemplo de quando pergunto à turma o que tinha de curioso na África.

- Eu vi o *Pantera Negra*
- E o nome dela tem o significado que vem da África
- Eu achei os gráficos do filme muito bonitos!
- Eu não gostei do filme! — *diz um menino indignado.*
- Por quê? — *respondo com surpresa à sua coragem de ir ao contraplano das outras declarações.*
- Eu achei que o filme copiou a *Moana* na parte do mar. —



*os pequenos fazem um burburinho com a audaz declaração do colega. Contrariar o professor não costuma ser a ordem do dia.*

— E todo filme que tem mar copia *Moana*?

— Sim!

— E a *Pequena Sereia*? — *indago pensando em filmes contemporâneos que se relacionam com o mar.*

— Sim! — *o menino responde novamente sem titubear.*

— Mas a primeira *Pequena Sereia* veio bem antes de *Moana*, era da época de quando eu tinha a idade de vocês. — A turma entra em rebuliço e começam a falar entre si contestando a verdade de minha declaração.

Com essas constatações é possível perceber o quanto filmes do grande cinema, a indústria cinematográfica estadunidense, estão na ponta da língua das crianças. Por motivos muito bem conhecidos, são esses longas-metragens comerciais que acabam se tornando referência para elas. Até as *crianças-crias* são afetadas, mesmo que tenham dificuldade de ir às grandes salas de cinema, elas têm acesso a esses conteúdos através das plataformas de *streaming*. Não à toa, um menino quando elogia o filme fala dos seus gráficos, associando a qualidade imagética à computação gráfica tão familiar na maioria das animações para crianças e famílias de hoje.

Dando sequência, tentando explorar suas impressões entre um livro e sua adaptação em livro, pergunto sobre as diferenças dos dois formatos.

— O livro não se mexe e nem fala.

— Mas eu quando leio um livro para vocês me mexo e falo.

— os provoco e se instaura um silêncio.

— O livro é um desenho!

— E quem fez o filme não desenhou também não?

— O filme tem vários desenhos juntos e o livro é só um por página. — *explica uma criança calmamente.*

— É que precisa da internet para assistir ao filme.

— Mas dá para assistir filme sem internet também. — *provoco e a criança que falou se mantém pensativa.*



As respostas das crianças sobre a diferença entre a literatura e o cinema ressaltam a questão das imagens e som em movimento, mostrando as demarcações principais entre as duas linguagens. A transcrição da linguagem escrita para os sons e imagens em movimento proporcionou às *crianças-crias* outras possibilidades de interpretar narrativas como vemos em suas falas.

A colocação do menino sobre assistir um filme pela internet foi feita principalmente pelo fato de o filme ter sido projetado em um *notebook*. Porém, noto que hoje em dia as crianças associam o ato de ver um filme ao *streaming*, sempre relacionado à internet. Logo, há grandes diferenças entre a concepção de cinema de gerações antes, das grandes salas de cinema, com as novas gerações que vivem um cinema que se amíuda ao ponto de caber na tela do celular que cabe na palma de qualquer mão.

Em seguida, conversamos mais especialmente sobre a trama que enlaça o enredo do filme e começo a roda perguntando se o que fizeram com Maalum foi certo.

— Nãaaa! — *em um coro sonoro as crianças respondem sem pestanejar.*

— Por que não? — *pergunto as instigando a falar mais.*

— Ela sofreu racismo!

— O que é racismo? — *um menino branco e confuso responde.*

— Ninguém gosta de quando zoamos uma outra pessoa pela cor da pele dela.

— E o que o outro gosta de fazer com a gente? — *provoco novamente.*

— Brincar!

— Tem que respeitar a pele dos outros.

— Eu tenho a pele branca e tenho que respeitar quem tem a cor diferente.

É curioso notar que a menina que faz essa última consideração poderia ser facilmente classificada como parda. De acordo com Bento “crianças muito novas são cientes das diferenças de fenótipo e conectam mensagens sociais aprendidas a tais diferenças” (Bento, 2012, p. 102). Hoje com uma maior disseminação das discussões raciais, seja no meio familiar, ou escolar, falar sobre nossas racialidades não é mais um



tabu e as crianças conseguem apontar questões que outrora seriam silenciadas. Nesse ponto é possível notar que as crianças da turma têm noções sobre nossas relações raciais, antes de qualquer colocação minha, eles apontaram que a protagonista sofreu racismo por ter um nome de origem africana. Percebi que as crianças que mais se posicionaram às questões relacionadas à raça são as que possuíam a pele mais retinta. O que reforça quando Bento (2012, p. 101) diz que “a criança negra parece mais agudamente atenta à diferença racial do que a branca”. Portanto, mesmo com colocações simples elas explicam ao menino branco, que diz não saber o que é racismo, sobre as tensões presentes na cor da nossa pele.

O acúmulo de experiências que trazem as relações raciais para o chão da sala de aula são oportunidades de as crianças refletirem sobre um delicado tema. Quando trazemos a estesia do cinema para a escola abrimos uma janela audiovisual para o mergulho em nossas realidades. Como hooks (2023, p. 19-20) aponta “filmes também podem ser um canal de experiência compartilhada, um ponto de partida comum a partir do qual públicos diversos podem dialogar sobre assuntos polêmicos”. Ao encorpamos esse repertório estamos proporcionando um maior vocabulário crítico e sensível às nossas questões de raça, como Bento pontua:

As heranças, o acúmulo coletivo, o aprendizado de hoje formam um amálgama, diferente para cada sujeito ao interagir com aspectos muito particulares que trazemos em nosso aparelho psíquico. Ou seja, identificar-se é conviver e interagir, e também pode ser separar-se do outro, diferenciar-se, constituir-se em suas singularidades (Bento, 2012, p. 107).

É quando encaramos de frente o outro, que nos percebemos como diferentes. Exatamente por não sermos completamente iguais que nos tornamos singulares em nossa coletividade. Portanto, discutir as relações raciais em sala de aula é dever de todos, pois apenas a partir do diálogo poderemos superar os fantasmas coloniais que ainda nos assombram.

Por fim, condensamos toda a discussão sobre o colonialismo em uma conversa sobre liberdade que culminou na confecção de um cartaz (Figura 4). Retorno a uma explicação sobre o início da colonização no Brasil, a partir da associação das crianças da figura do mandão aos primeiros colonizadores, e elas explanam:

— Colonialismo é quando ninguém tem o direito de escolher. É o ser mandão que vocês comentaram antes. O que vocês acham disso?

— Ser mandão é ser muito horroroso.

— Quem tem que mandar na gente é a mãe e o pai. — *fiquei intrigado quando as crianças associaram a sua liberdade ao juízo dos familiares e levanto a pergunta:*

— E a criança manda nela mesma?

— Não! — *prontamente quase em um uníssono seco alguns respondem.*

— Mas tem momentos que vocês podem brincar sem se preocupar, não tem? Isso se chama liberdade. Alguém sabe o que significa essa palavra?

— Liberdade é fazer o que quiser!

— Liberdade é quando minha mãe me deixa sair à vontade.

— Liberdade é uma coisa quando você está liberto.

— É quando alguém sai da prisão.

— Então liberdade é uma coisa boa?

— Sim!

— Liberdade é divertido!

— Liberdade é brincar à vontade, fazer o que quer...

— E alguém tira a nossa liberdade? — *questiono por fim.*

— O diabo!

— Ninguém!

— Liberdade é uma coisa que toda criança e todo adulto tem que ter.

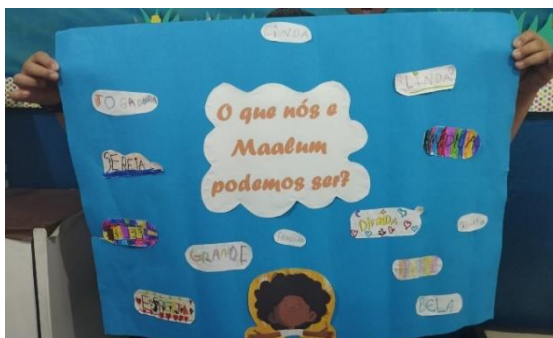


Figura 4: Cartaz realizado em sala. Fonte: acervo do autor.



Nesse diálogo final, percebo que mesmo sem compreender a imensa profundidade do termo, as crianças elaboraram bem suas impressões sobre o colonialismo. É possível notar que elas entenderam a raiz do termo. O colonialismo é um conceito abstrato, mas de grande importância para qualquer criança, como percebemos em suas falas finais. Ser criança é um chamado à liberdade, ou ao menos deveria ser. Sobretudo, para as *crianças-crias* de Manguinhos que vivem reflexos grandes das ramificações do colonialismo nos dias de hoje.

Em suas falas notamos que as crianças repudiam quem quer cercar a liberdade do outro. É horrível ser mandão, pois ele manda descabidamente. Bem diferente das relações de poder entre adultos que zelam por eles, como familiares e professores. Contudo, não é de se excluir que muitas vezes essas relações tomam proporções descabidas principalmente pela ação desrespeitosa de adultos.

Quando uma criança diz que liberdade é poder sair de casa, é fácil perceber que o ambiente da rua possui uma regulação menor dos adultos. Na rua, crianças de diferentes idades conseguem brincar, se organizar e se divertir a seus próprios mandos. Para as *crianças-crias* a rua é um espaço e tempo fundamental para sua socialização, pois é ali que elas elaboram seus sentidos sociais, interpretam valores diferentes dos de casa e criam junto com outros crias os seus próprios códigos e gestos de identidade.

Para concluir a atividade (Figura 4) distribuí um papel e perguntei às crianças: “O que nós e Maalum podemos ser?” e prontamente a turma respondeu: “especiais!”. Tal resposta na ponta da língua mostra o quanto eles entenderam a importância do nome da protagonista cujo nome significa “especial” na língua africana suáli. Cada criança escreveu no papel o que Maalum poderia ser caso quisesse – fiz a pergunta não na intenção de pensar no futuro da protagonista, já que encarar crianças apenas como sementes do amanhã é uma forma colonial de desconsiderar todo o seu agora presente.

Posta a reflexão, as crianças escreveram coisas que Maalum já é, como, “bonita, linda e bela”, mas também escreveram numa perspectiva do vir a ser como “pássaro, jogadora e professora”. Aqui, botando a epistemologia de cria, ideia e ação que venho elaborando na pesquisa de doutoramento, as crianças pensaram em Maalum não no devir “qual vai ser?”, como brinca a gíria carioca, mas sim no devir “já é”, ou seja, Maalum ao mesmo tempo que já é “bonita, linda e bela” também pode ser “pássaro, jogadora e professora” agora quando bem queira.

O cinema, como a imaginação das crianças, nos dá possibilidades de fabular o agora a partir de outras fabulações. Como Barros e Freitas (2018, p. 107) apontam



a fabulação neste cinema nos parece apontar simultaneamente para a intensa afirmação de uma presença performativa do corpo negro e para a necessidade de preencher e/ou fissurar uma ausência histórica de imagens representativas dos corpos negros. E essa dimensão performática evidencia a dimensão sensível e afetiva da experiência estética. É estesia compartilhada.

É evidente que, para as *crianças-crias*, *Maalum*, uma menina negra se tornar eventualmente “bombeira, professora e médica” é tão intrigante e afrontoso ao colonialismo como se ela desejasse ser um pássaro.

O colonizado sabe de tudo isso e dá uma gargalhada cada vez que aparece como animal nas palavras do outro. Pois sabe que não é um animal. E justamente, no instante mesmo em que descobre sua humanidade, começa a polir as armas para fazê-la triunfar (Fanon, 1968, p. 32).

Fanon brinca com a poética do desejo de voar que dá vida às asas paralisadas do colonialismo. No sonho, como “no período de descolonização a massa colonizada zomba desses mesmos valores, insulta-os, vomita-os” (Fanon, 1968 p. 32). Com *Meu nome é Maalum* os crias brincam com as possibilidades dos cinemas negros ao viver um breve momento em que o sonho pode se tornar realidade.

### Pequenos créditos finais

De acordo com hooks (2023, p. 19), “A maioria de nós vai ao cinema para adentrar um mundo diferente daquele que conhecemos e no qual nos sentimos mais confortáveis”. O curta *Meu nome é Maalum* nos permite essa vivência, apesar de seu clima leve e quente, a narrativa do filme apresenta diferentes nuances em sua trama que fazem os espectadores navegarem em outras estesias. No cinema, brincamos de encontrar outros nomes para sensações que conhecíamos, ou passamos a conhecer no momento em que assistimos a um filme. Pela trama de uma narrativa somos apresentados a nomenclaturas de lugares distantes conhecidos, ou também lugares próximos estranhos. Somos apresentados a desconhecidos e conhecemos parte de nós e de nosso mundo que nunca havíamos descoberto. No escuro de uma exibição



aprendemos nomes de pessoas que nunca vamos esquecer e esquecemos de nossos próprios nomes quando mergulhamos no enredo de uma película. Conhecer Maalum através de sua narrativa audiovisual foi uma experiência que apresentou novos conceitos para as *crianças-crias*, elaborou reflexões sobre sua própria história de vida, como também as proporcionou um mergulho na ancestralidade africana através das imagens e sons do curta em questão.

A invenção do cinema nos proporciona outras formas de sentir e fantasiar o mundo. Como dito nos créditos iniciais desse texto, o ato de nomear é inaugurar algo no mundo. Para crianças a experiência da novidade é uma recorrência, constantemente as crianças estão tendo a oportunidade de experimentar o acontecimento de algo novo pela primeira vez. O cinema vivido em sala é um convite à descoberta de novos mundos. Apesar do audiovisual ser uma experiência cotidiana, hoje o cinema ainda é uma linguagem que inaugura novos sentidos nos cotidianos escolares, como evidenciado pelo relato dos pequenos aqui.

Quando aponto para o “descobrir”, aqui ele difere do movimento colonizador que “descobre” o já descoberto com o intuito de limitar outras possibilidades de existência ao impor seus modelos de vida. Como o próprio homem branco patriarca, se afirmou ao inventar supostas hierarquias entre seus povos dominados. A figura do colonizador se põe como superior ao diminuir a mulher, em sua masculinidade; o nativo, em sua sociedade; a criança na racionalidade e entre outros.

Abracei, nesse texto, a descoberta como forma de partilha de mundos diferentes e semelhantes. O descobrir é nomear em conjunto mundos em comuns que em momentos podem ser conhecidos de um, ou desconhecidos de outros, mas que são desvelados nessa relação de troca entre diferentes. Ninguém se descobre sozinho, as inaugurações do novo são feitas em relação, seja entre duas pessoas diferentes, ou entre dois elementos similares.

As *crianças-crias* tem muito a compartilhar nos cotidianos escolares. O audiovisual, linguagem muito usada por esse grupo social, como se demonstrou, é um dispositivo que pode catalisar trocas entre crianças e adultos e apresentar possibilidades de enfrentamento às reminiscências do poder colonial de outrora. Nogueira (2019, p. 137) soma o nosso repertório ao aludir que



apenas o restabelecimento da infância pode nos convocar a superar o adultescimento. O que isso significa? Devido ao adultescimento, fazer política tem sido uma atividade de colonização da vida. Para descolonizá-la é preciso uma política brincante.

Abraçar a infância negra moradora de comunidades é uma maneira de afirmar outras formas de produzir conhecimentos e significações. Podemos aprender muito com nossas *crianças-crias* e suas formas de se inserir no mundo através da fala, da dança e das suas interpretações sobre o mundo social. Quando adultos não quiserem apenas serem mais um “mandão”, poderemos ter um mundo ainda mais distante da velha colonização.

### Referências

BARROS, Laan; FREITAS, Kênia. Experiência estética, alteridade e fabulação no cinema negro **Revista Eco-Pós**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 3, p. 97-121, 2018. Disponível em: [https://revistaecopos.eco.ufrj.br/eco\\_pos/article/view/20262](https://revistaecopos.eco.ufrj.br/eco_pos/article/view/20262). Acesso em: 21 dez. 2025.

BENTO, Maria Aparecida Silva. A identidade racial em crianças pequenas. *In*: BENTO, Maria Aparecida Silva. **Educação infantil, igualdade racial e diversidade**: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: CEERT, 2012. p. 98-114.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. Lisboa: Livraria Sá da Costa Editora, 1978.

CRIANÇA faz ciência? Direção: Marco Aurélio Correa e a Tropa Inteligente. Brasil. 2023. 8 min., sonoro, colorido.

FANON, Frantz. **Condenados da terra**. Tradução de José Laurênio Mello. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: Edufba, 2008.

HOOKS, bell. **Cinema vivido**: raça, classe e sexo nas telas. São Paulo: Elefante, 2023.

FREITAS, Kênia. Cinema Negro Brasileiro: uma potência de expansão infinita. *In*: SIQUEIRA, Ana. *et al.* **FestCurtasBH - Festival Internacional de Curtas de Belo Horizonte** (catálogo). Belo Horizonte: Fundação Clóvis Salgado, 2018.

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

LIEBEL, Manfred. **Infancias dignas, o cómo descolonizarse**. Lima e Buenos Aires: Ifejant (Peru), Editorial El Colectivo (Argentina) e Bajo Tierra Ediciones (México), 2019.





LOPEZ, Max Valério. Infância e colonialidade. In: VACONCELLOS, Tânia. **Reflexões sobre infância e cultura**. Niterói: EdUFF, 2008, p. 21-37.

MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra**. Lisboa: Antígona, 2014.

MEU nome é Maalum. Direção: Luísa Copetti. Roteiro: Magna Domingues e Eduardo Lurnel. Brasil, 2021. 8 min., sonoro, colorido.

NOGUERA, Renato. “Antes de saber para onde vai, é preciso saber quem você é”: tecnologia griot, filosofia e educação. **Problemata: Revista Internacional de Filosofia**, v. 10, n. 2, p. 258-277, 2019. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7856558>. Acesso em: 21 dez. 2025.

ROSA, Bárbara Cristina Nascimento da. **Vidigal: Narrativas de Memórias**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

SOUZA, Adelaide Rezende de. Batalhas de rima de crianças da Favela da Maré: improviso, duelo e autoafirmação. **Desidades**, Rio de Janeiro, n. 26, p. 11-24, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.54948/desidades.v0i26.34644>. Acesso em: 21 dez. 2025.

THÂMARA, Thamyra; LISBOA, Marcela. Mecnologia: a ciência da tranquilidade. **Medium**. 6 de fevereiro de 2019. Disponível em: <https://medium.com/@thamyathmaradearajo/mecnologia-a-ci%C3%Aancia-da-tranquilidade-9a07808639f9>. Acesso em: 21 dez. 2025.

TROPA inteligente e a cultura de rua. Direção: Marco Aurélio Correa e a Tropa Inteligente. Brasil, 2023. 8 min., sonoro, colorido.

---

<sup>1</sup> Marco Aurélio da Conceição Correa

Realiza doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

E-mail: marcao\_cp2@hotmail.com

Recebido em: 01/07/2024. Aprovado em: 24/09/2025.