



ISSN - 2175-6600

Vol.17 | Número 39 | 2025

Submetido em: 19/09/2024

Aceito em: 16/12/2025

Publicado em: 19/12/2025

Entre os olhos de umas e o espelho para os olhos das outras: as Escrevinfâncias como pranto, canto e produção de vida

Between the eyes of some and the mirror for the eyes of others: Writing-Childhoods as lament, song, and production of life

Entre la mirada de unos y el espejo de la mirada de otros: las Escrituras-infancia como lamento, canción y producción de vida

*Priscila de Melo Basílio¹
Fernanda Cristina de Souza²*



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2025v17n39pe20402>

Resumo: Os efeitos da colonização no Brasil impactam desde os modos de sociabilidade dos sujeitos sociais, impondo um modo de ser e de existir que é orientado pelo pensamento euro-cristão-monoteísta, até a legitimação de uma ciência imbricada pelos mesmos princípios. Neste sentido, os Estudos da Infância e da Educação Infantil carecem de pesquisas que interroguem as perspectivas universais e universalizadoras do currículo, de políticas e de práticas pedagógicas propostas para as crianças, desde bebês, especialmente questionando os impactos da colonização na vida das crianças negras, indígenas, das periferias, dos terreiros, do campo, com deficiência, do samba e dos quilombos. O presente ensaio tem como objetivo apresentar o conceito de “Escrevinfâncias” como dispositivo político que dá visibilidade às produções de vida emergidas das experiências de crianças negras inseridas em contextos de Educação Infantil. O texto parte das vivências de duas professoras-pesquisadoras, mulheres negras, que, a partir dos estudos sobre “Escrevivências”, cunhado pela intelectual, outra mulher negra, Conceição Evaristo, assim como pelos estudos sobre contra-colonização, proposto pelo intelectual negro quilombola Antonio Bispo dos Santos, propõem outras narrativas para pensar a educação das crianças na primeira etapa da Educação Básica. Espera-se com esta produção confrontar o projeto etnocida, que impacta nos contextos de Educação Infantil, apostando nas “Escrevinfâncias” como possibilidade de legitimar a eterna capacidade de resistência e invenção das crianças desde bebês, sobretudo, as negras, indígenas, periféricas, das ladeiras, dos terreiros, daquebradas, do campo, dos quilombos e com deficiência.

Palavras-chave: Escrevinfâncias. Escrevivências. Contra colonização. Educação Infantil.

¹Universidade Federal do Rio de Janeiro. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0355349630299192>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2765-857X>. Contato: cyla_basilio@yahoo.com.br.

²Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6201844080308330>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8581-4895>. Contato: fernanda.souza@ufrb.edu.br



Abstract: The effects of colonization in Brazil permeate multiple dimensions of social life, shaping modes of sociability and imposing ways of being and existing grounded in Euro-Christian-monotheistic thought, while simultaneously legitimizing forms of scientific knowledge aligned with these same principles. In this context, Childhood Studies and Early Childhood Education still lack research that critically challenges universal and universalizing perspectives underpinning curricula, public policies, and pedagogical practices designed for children from infancy onward—particularly studies that interrogate the impacts of colonization on the lives of Black, Indigenous, marginalized, Afro-Brazilian religious, rural, quilombola, samba, and disabled children. This essay seeks to introduce the concept of “Writing-Childhoods” (*Escrevinfâncias*) as a political device that renders visible the productions of life emerging from the experiences of Black children situated within Early Childhood Education contexts. The text is grounded in the lived experiences of two Black female teacher-researchers who, drawing on the notion of “Writing-Experiences” (*Escrevivências*), coined by the Black intellectual Conceição Evaristo, and on counter-colonial thought proposed by the quilombola intellectual Antônio Bispo dos Santos, articulate alternative narrative possibilities for rethinking education in the first stage of Basic Education. By mobilizing Writing-Childhoods, this work aims to confront the ethnocidal project that continues to shape early childhood education contexts, affirming this concept as a means of legitimizing children’s enduring capacity for resistance, creation, and invention from infancy—especially among Black, Indigenous, marginalized, rural, quilombola, and disabled children.

Keywords: Writing-Childhoods. Writing-Experiences. Counter-colonization. Early Childhood Education

Resumen: Los efectos de la colonización en Brasil impactan las formas de sociabilidad de los sujetos, imponiendo un modo de ser y existir regido por el pensamiento eurocristiano-monoteísta y legitimando una ciencia entrelazada con dichos principios. En este escenario, los Estudios de la Infancia y la Educación Infantil carecen de investigaciones que cuestionen las perspectivas universalistas del currículo, las políticas y las prácticas pedagógicas propuestas para la infancia, especialmente en lo que respecta a los impactos de la colonización en las vidas de los niños negros, indígenas, marginados, rurales, con discapacidad, de comunidades de quilombos, de samba y de religiones de matriz africana. Este ensayo busca presentar el concepto de "Escritura-infancia" como un dispositivo político que visibiliza las producciones de vida surgidas de las experiencias de niños negros en contextos de Educación Infantil. Este texto emana de las trayectorias de dos profesoras-investigadoras negras quienes – partiendo del concepto de Escrevivências, acuñado por la intelectual negra Conceição Evaristo, y de los estudios sobre contracolonización propuestos por el intelectual negro quilombola Antonio Bispo dos Santos – proponen narrativas alternativas para pensar la educación en la primera etapa de la Educación Básica. El trabajo busca confrontar el proyecto etnocida que afecta a la educación infantil, apostando por las "Escrituras-infancia" como una posibilidad para legitimar la capacidad de resistencia e invención de la niñez, especialmente de los niños negros, indígenas, marginados, rurales, quilombolas y con discapacidad.

Palabras clave: Escrituras-Infancia. Escrevivências. Contracolonización. Educación Infantil

1 ESCREVINFÂNCIAS: POR UM CURRÍCULO CONTRA COLONIZADO

[...] se tratando de um ato empreendido por mulheres negras, que historicamente transitam por espaços culturais diferenciados das elites, escrever adquire um sentido de insubordinação. (...) A nossa Escrevivência não pode ser lida como histórias para ‘ninar os da casa grande’ e sim para incomodá-los em seus sonos injustos (Evaristo, 2007, p. 21).

A sua vida, menina, não pode ser só sua. Muitos vão se libertar, vão se realizar por meio de você. Os gemidos estão sempre presentes. É preciso ter os ouvidos, os olhos e o coração abertos (Evaristo, 2013, p. 156).

Ao iniciarmos este ensaio, gostaríamos de esclarecer que não se trata somente de uma produção de cunho acadêmico e teórico, mas um texto reflexivo fundamentado nas vivências de duas professoras-pesquisadoras fascinadas pela formação, que a partir das suas práticas com as crianças, acompanhamento dos estágios supervisionados em cursos



de Licenciatura em Pedagogia e inquietas com o caráter racista e conservador de diversas práticas legitimadas por muitas instituições de Educação Infantil orientadas por perspectivas curriculares eurocêntricas, propõem mover, rachar e vazar os modos de colonização e significação, propondo o deslocamento para um currículo contra colonizado e que consolide as Escrevinfâncias das crianças negras, quilombolas, indígenas, periféricas e com deficiência.

Postula-se que docentes, em sua atuação coletiva e por meio da investigação sistemática de sua própria prática, são agentes capazes de ressignificar, implementar, enriquecer e ampliar o cotidiano escolar. Essa transformação ocorre mediante a articulação entre seu repertório teórico-prático e os saberes construídos coletivamente. Ativando uma capacidade pedagógica fundada na criticidade, na criatividade e na Ética do Cuidado³, é possível fomentar um processo contínuo de aprimoramento da realidade educacional.

A transformação do ambiente escolar exige a internalização da cultura negra e indígena para além do plano teórico, integrando-a materialmente à dinâmica cotidiana, tal como indicado pela Lei 10.639/2003 e pela Lei 11.645/2008, ao tornarem obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena nos currículos escolares. Esse movimento é fundamental para a desconstrução de paradigmas elitistas e eurocêntricos, constituindo-se como um passo decisivo para a efetivação de uma educação contra colonizada.

Inspiradas em Conceição Evaristo, sabemos que nossas infâncias negras foram marcadas pelo racismo, pela desigualdade e pela ausência de afetos em espaços escolares. Mas também, em nossas reflexões e pesquisas sobre escrevivências e escrevinfâncias, encontramos em nossa trajetória forças ancestrais, invenções, resistência e a capacidade de transgressão de crianças que não se sentiam pertencentes aos espaços. Nossos encontros entre pesquisadoras e mulheres negras estão imersos em prosas, poesias, dores e conversações, que nos levam a pensar como podemos contribuir para mover forças ancestrais, memórias e invenções das infâncias afropindorânicas⁴ hoje.

³ O conceito de Ética do Cuidado tem relação com as contribuições dos Estudos Feministas da Deficiência e tensiona a subalternização do cuidado nas sociedades capitalistas, questionando a hierarquização de privilégios na relação entre os corpos sem e com deficiência. Estudos como o de Laureane Costa, Biancha Angelucci e Mariana Rosa (2022) defendem a Ética do Cuidado na relação com as crianças, com ênfase nas crianças com deficiência, numa perspectiva interseccional de raça, classe, gênero e idade. Na presente produção, concordamos com os estudos aqui mencionados e reafirmamos o cuidado em sua dimensão coletiva. Ou seja, no compromisso social e político de toda a sociedade para com o cuidado das crianças desde bebês, sobretudo, das negras, periféricas e com deficiência.

⁴ O uso do termo infâncias afropindorânicas tem relação com o termo utilizado por Antonio Bispo dos Santos (2015) “povos afropindorânicos”, com relação direta aos saberes da população negra e indígena.



Nossas conversas, que atravessam quilômetros entre Rio de Janeiro e Bahia, se dão no compasso da esperança, mas também de sonhos e memórias. Nelas, passado, presente e futuro se entrelaçam entre as infâncias que gostaríamos de ter vivenciado e a força de pesquisadoras-professoras negras em um tempo espiralar, como nos lembra Leda Maria Martins (2021).

Concordamos com Patrícia Hill Collins (2016) de que mulheres negras têm ocupado lugares marginais em ambientes acadêmicos. A feminista negra defende o uso criativo do lugar de marginalidade, o que nos atravessa muito diretamente. bell hooks (2019), em sua produção “Teoria feminista: da margem ao centro”, do mesmo modo, problematiza o lugar de marginalidade de mulheres negras e defende uma teoria feminista negra libertadora. Para ela:

É essencial para a contínua luta feminista que as mulheres negras reconheçam a posição estratégica especial que a nossa marginalidade nos oferece e utilizem esta perspectiva para criticar a hegemonia racista, classista e sexista dominante, bem como para idealizar e criar uma hegemonia opositora [...] A formação e prática de uma teoria feminista libertadora é de uma responsabilidade coletiva que deve ser partilhada (hooks, 2019, p. 12).

Desse modo, nos afirmamos como mulheres negras e pesquisadoras marginais, cientes dos deslocamentos vivenciados, das opressões experimentadas nos espaços acadêmicos e fora deles, e propomos uma discussão radicalmente ancorada numa epistemologia contra colonizada para pensar as infâncias, a educação infantil, a formação docente e a pesquisa.

O nosso desejo de estudar infâncias negras, indígenas, quilombolas e periféricas, surgiu mobilizado pelas produções de sentidos elaboradas por nós, a partir de nossas experiências enquanto mulheres-meninas-crianças negras. Durante as longas conversas, a pauta apontava para a centralidade da nossa infância negra e como lidamos com ela ao longo da nossa vida, principalmente, na escola.

Em 2023, juntamente com a professora Suzana Marcolino, da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), iniciamos estudos articulando documentação pedagógica na Educação Infantil e escrevivências, na busca por epistemologias críticas para pensar a formação docente na Educação Infantil, considerando o perfil das futuras professoras e a necessária dimensão interseccional nas pesquisas, nas políticas e nas práticas pedagógicas, levando em conta as categorias de raça, classe, gênero, idade e território. Nesse período, realizamos revisão de literatura a partir dos descritores “escrevivências”, “Educação Infantil”, “infâncias”. Dessa busca, localizamos produções de pesquisadoras que demonstraram aproximações com nossos estudos, com destaque para: a professora Fátima Lima, antropóloga, docente da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); a



professora Fátima Santana Santos, pedagoga, coordenadora pedagógica no Centro de Educação Infantil Djalma Ramos, em Lauro de Freitas-BA e doutoranda em Educação na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio); e a professora Íris Verena Oliveira, professora da Universidade do Estado da Bahia (Uneb).

Desses estudos, e com a participação das três docentes que encontramos em nosso levantamento, realizamos, no ano de 2024, o ciclo de diálogos “Falatórios: escrevivências e infâncias”, uma ação de extensão universitária que envolveu encontros interinstitucionais com o Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAp-UFRJ), a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e Universidade Federal de Alagoas (UFAL), objetivando produzir estudos e discussões sobre o conceito de escrevivência, na tentativa de estabelecer conexões com as infâncias, reconhecendo as crianças como produtoras de escrevivências infantis e passando a legitimar o conceito de “Escrevinfâncias”. Esse movimento provocou em nós um giro epistemológico que possibilitou novos olhares sobre nossas experiências na Universidade e na Educação Básica, no âmbito da formação inicial e continuada, das propostas pedagógicas e dos currículos. Adentrar a essas reflexões e andanças, tem nos possibilitado descobertas de outros mundos, nos quais as infâncias passam a ser narradas como espaços geracionais de produção de vida e deixam de ser silenciadas, apagadas e aniquiladas durante a trajetória escolar.

O projeto promoveu debates antirracistas e contou com a participação, inicial, de cem cursistas do Brasil todo (professoras, gestoras, educadoras e estudantes de diferentes cursos). Os encontros tinham como metodologia rodas de conversas, a apresentação de um tema e um texto escolhido pela convidada que geravam reflexões em diálogos com as práticas das/os cursistas.

A ação foi e tem sido uma maneira de reafirmar o lugar de enunciação da nossa escrita permeada por uma forma outra de escrever nossas experiências, sem a demarcação da casa-grande⁵. O convite é para uma caminhada pela "Escrevivência", legado histórico de Conceição Evaristo, para escrevermos sobre perspectivas de contra colonizar em interlocução com as infâncias. É importante ressaltar a autoria do conceito de maneira a não cometermos epistemicídio⁶.

⁵ A menção aqui feita, tem relação direta à Conceição Evaristo (2020, p. 30) sobre o papel da “escrevivência”.

⁶ Conceito discutido por Sueli Carneiro (2005) em sua tese de doutorado, que tem relação com o dispositivo de racialidade/biopoder, em articulação com os processos de dominação étnica e racial. Para a autora, o epistemicídio materializa-se para além de sua constituição como elemento de anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, caracterizando-se e legitimando-se como “[...] um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso a educação, sobretudo de qualidade; pela



A partir das práticas da escola pública como espaço potente para tecer e pensar o percurso da educação antirracista, realizamos nesses encontros movimentos para o resgate das nossas histórias e memórias, na tentativa de superar a invisibilidade das nossas narrativas como parte do nosso processo formativo, que perpassa a vida e práticas de pessoas negras. Nos últimos anos, nossas experiências e reflexões se debruçaram na busca por autoras/es e instituições que apresentam caminhos através de práticas contra coloniais como parte do nosso processo de emancipação e construção da nossa intersubjetividade. As avaliações das/os cursistas apontaram para a importância desse fazer pedagógico contra colonizado, a partir das escrevivências de Conceição Evaristo que afirma sua relação com a escrita como procura de entendimento da vida.

Eu não tinha nenhum domínio sobre o mundo, muito menos sobre o mundo material. Por não ter nada, a escrita me surge como necessidade de ter alguma coisa, algum bem. E surge da minha experiência pessoal. Surge na investigação do entorno, sem ter resposta alguma. Da investigação de vidas muito próximas à minha. Escrevivência nunca foi uma mera ação contemplativa, mas um profundo incômodo com o estado das coisas. É uma escrita que tem, sim, a observação e a absorção da vida, da existência (Evaristo, 2020, p.34).

Não podemos permitir o apagamento das infâncias negras. Abrimos nossas vozes, nossos ouvidos e nossos corações para provocar fissuras, rupturas, vãos e brechas na colonialidade que nos inquieta profundamente. Queremos mudanças! Frente a isso, escritas e histórias hegemônicas que estruturam nossas instituições educacionais, assim como os Estudos da Infância, passam a ser muito questionados por nós, na tentativa de compreender a multiplicidade de vozes que compõem os modos de ser e estar no mundo das crianças, desde bebês, negras, indígenas, periféricas, das ladeiras, com deficiência, quilombolas, de terreiro, do samba é que nos sentimos provocadas, reconhecendo a produção das Escrevinfâncias. As escrevivências nos arrebataram, afinal essa intelectual tem, por meio de sua obra, um propósito pré-estabelecido importante de denúncia social e de narrar. Nos sentimos representadas pela grandiosidade dela, por meio de suas temáticas, sua própria experiência social como mulher negra de origem pobre.

Temos como objetivo apresentar o conceito de Escrevinfâncias como dispositivo político que dá visibilidade às produções de vida emergidas das experiências de crianças negras, desde bebês, inseridas em contextos de Educação Infantil. Para compor forças

produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimização do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da auto-estima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. Isto porque não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscentes” (p.97).



nessa trajetória de vida e acadêmica, reconhecendo as crianças, desde bebês, como produtoras de escrevivências, convidamos para estar conosco Conceição Evaristo, escritora mineira, mulher negra, capaz de fazer com que fenômenos provocados pelas categorias de raça, classe e gênero perpassem sua produção, pois são atravessadas pela escrevivência como fenômeno diaspórico, universal e radicalmente revolucionário. Para ela:

Escrevivência, em sua concepção inicial, se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende borrar, desfazer uma imagem do passado, em que o corpo-voz de mulheres negras escravizadas tinha sua potência de emissão também sob o controle dos escravocratas, homens, mulheres e até crianças. E se ontem nem a voz pertencia às mulheres escravizadas, hoje a letra, a escrita, nos pertencem também. Pertencem, pois nos apropriamos desses signos gráficos, do valor da escrita, sem esquecer a pujança da oralidade de nossas e de nossos ancestrais. Potência de voz, de criação, de engenhosidade que a casa-grande soube escravizar para o deleite de seus filhos. E se a voz de nossas ancestrais tinha rumos e funções demarcadas pela casa-grande, a nossa escrita não (Evaristo, 2020, p. 30).

Tais categorias, indispensáveis para a discussão das infâncias negras, são trazidas pela poesia, pela escrita e pelas marcas da oralidade de crianças negras, a partir das histórias contadas pelas suas ancestrais, assim como pelas relações estruturais de desigualdade, presentes na sociedade brasileira, elementos esses, apresentados em suas obras, o que tem nos ajudado a pensar as diferentes infâncias.

As escrevivências têm a intenção de acordar a casa grande dos seus sonhos mais injustos, explicitando as experiências de dor, tal como Zaíta que:

[...] seguia distraída em sua preocupação. Mais um tiroteio começava. Uma criança, antes de fechar violentamente a janela, fez um sinal para que ela entrasse rápido em um barraco qualquer. Um dos contendores, ao notar a presença da menina, imitou o gesto feito pelo garoto, para que Zaíta procurasse abrigo. Ela procurava, entretanto, somente a sua figurinha-flor... Em meio ao tiroteio a menina ia. Balas, balas e balas desabrochavam como flores malditas, ervas daninhas suspensas no ar. Algumas fizeram círculos no corpo da menina. Daí a um minuto, tudo acabou. Homens armados sumiram pelos becos silenciosos, cegos e mudos. Cinco ou seis corpos, como o de Zaíta, jaziam no chão.
A outra menina seguia aflita à procura da irmã para lhe falar da figurinha-flor desaparecida. Como falar também da bonequinha negra destruída? (Evaristo, 2014, p. 76)

As escrevivências denunciam as dores, as violências, dão vozes aos nossos corpos negros sangrados por séculos de violência. Zaíta é expressão do genocídio exercido pelo Estado capitalista contra a população negra e que afeta as crianças negras, desde o ventre de suas mães, tal como a bala de fuzil que atingiu o tórax da *designer* de interiores Katlen Romeu, aos 24 anos de idade, grávida de 14 semanas, no Rio de Janeiro, em junho de 2021.



Entendemos que as escrevivências sangram e escancaram feridas abertas, ao mesmo tempo em que manifestam a produção de vida da população negra. Assim, Conceição Evaristo, essa mulher negra, é a nossa inspiração para pensar um termo forjado pelo grupo de mulheres negras, que são as Escrevinfâncias, uma expressão que nasce coletivizada.

Convidamos também Nêgo Bispo com seu conceito de contra colonização e acreditamos que essa dança entre um intelectual homem negro quilombola e uma intelectual mulher negra professora, a partir de questões que tangem os mais pobres, as mulheres negras e periféricas nos centros urbanos, contribui para pensarmos Infâncias, Educação Infantil e epistemologias contra colonizadas.

A fundamentação teórica deste trabalho alinha-se ao conceito de "contra colonização", formulado por Santos (2015). A centralidade desse conceito justifica-se por um duplo aspecto. Primeiramente, pela autoridade do lugar de fala do autor: enquanto intelectual negro quilombola e ativista, sua produção emerge diretamente da experiência com a desterritorialização que denuncia. Em segundo plano, a opção pelo prefixo "contra" supera noções mais passivas, propondo um enquadramento ativo e de confronto. Ele capta com maior precisão o duplo movimento que se busca examinar: a) a ação constante de reparação sociocultural dos epistemicídios e das opressões históricas; e b) a afirmação e valorização das epistemologias e produções culturais que não apenas resistem, masativamente constroem alternativas ao projeto de colonização, conferindo ressonância à vozes e saberes subalternizados.

O conceito de contra colonização cunhado por Santos (2015) questiona os modos de organização das sociedades capitalistas que, sob os efeitos da colonização, se organizaram e se organizam historicamente numa perspectiva euro-cristã-monoteísta. Para ele, são contra colonizadores todos os povos que vieram da África e os povos originários das Américas, que travaram lutas de resistência contra os colonizadores, incluindo seus saberes, suas epistemologias, as cosmovisões de mundo e as diversas maneiras de organização social.

Para Santos (2022), a educação oferecida pelas escolas convencionais serve como adestramento, pois se coloca como um processo permanente de dominação. O intelectual relaciona os processos educativos colocados a serviço das sociedades capitalistas como estratégias de adestramento e de colonização, ao passo que vê nas experiências produzidas pelos povos contra colonizados, outras possibilidades de produção de vida, pois se organizam a partir de outras cosmopercepções. Sobre esse aspecto, problematizamos a organização das instituições de Educação Infantil, quando orientadas pela lógica euro-



cristão-monoteísta e propomos um giro epistemológico para pensar a educação das infâncias, reconhecendo as crianças, desde bebês, como sujeitos de criação.

Para nós, as Escrevinfâncias podem ser constituir como ponto de encontro entre as visões de mundo a partir das epistemologias contra coloniais e a partir das escrevivências como potência.

Em entrevista ao Nexo Jornal, Evaristo conta a origem da palavra que, criada sem pretensão, acabou por cunhar para explicar e registrar o seu fazer literário. A força do conceito de escrevivência, nesse ínterim, parte de sua construção morfossemântica - “um jogo com o vocabulário e as ideias de escrever, viver, se ver” (Evaristo, 2017, s.p.) e do sentido que a autora vincula ao termo a partir do uso. Diante do termo, Evaristo afirma:

Quando falei da escrevivência, em momento algum estava pensando em criar um conceito. (...) Usei “escrevivência” pela primeira vez em uma mesa de escritoras negras no seminário “Mulher e Literatura”. (...) Este termo nasce fundamentado no imaginário histórico que eu quero borrar, rasurar. (...) Quero rasurar essa imagem da “mãe preta” contando história. A nossa “escrevivência” conta as nossas histórias a partir das nossas perspectivas, é uma escrita que se dá colada à nossa vivência, seja particular ou coletiva, justamente para acordar os da Casa Grande. [A escrevivência] seria escrever a escrita dessa vivência de mulher negra na sociedade brasileira. Eu acho muito difícil a subjetividade de qualquer escritor ou escritora não contaminar a sua escrita. De certa forma, todos fazem uma escrevivência, a partir da escolha temática, do vocabulário que se usa, do enredo a partir de suas vivências e opções. A minha escrevivência e a escrevivência de autoria de mulheres negras se dá contaminada pela nossa condição de mulher negra na sociedade brasileira. Toda minha escrita é contaminada por essa condição. É isso que formata e sustenta o que estou chamando de escrevivência (Evaristo, 2017, s.p.).

Escolhemos nos apoiar aqui na contra colonização, compreendendo o conceito a partir dos movimentos de resistência dos povos afropindorâmicos (povos negros e indígenas brasileiros) desenvolvidos no cotidiano como formas de criar subsídios para manter vivas as suas culturas e saberes, criar estratégias contra as violências e produzir o bem-viver.

Acreditamos que as Escrevinfâncias, dessa maneira, possam contribuir para produzir deslocamentos nas práticas pedagógicas das instituições de Educação Infantil. Junto ao conceito, apostamos numa estrutura circular como organizadora do currículo para pensar a educação das crianças, desde bebês, um modo de fazer conduzido em um processo de partilha e de circularidade. Nessas bases, o foco não está no indivíduo que se destaca, mas no fortalecimento do coletivo, onde cada um contribui com sua singularidade do individual para o coletivo (Santos, 2015).

Hoje, quando já alcancei a cor dos olhos de minha mãe, tento descobrir a cor dos olhos de minha filha. Faço a brincadeira em que os olhos de uma se tornam o espelho para outra. E um dia desses me surpreendi com um gesto de minha menina. Quando nós duas estávamos nesse doce jogo, ela tocou suavemente meu rosto,



me contemplando intensamente. E, enquanto jogava o olhar dela no meu, perguntou baixinho, mas tão baixinho, como se fosse uma pergunta para ela mesma, ou como estivesse buscando e encontrando a revelação de um mistério ou de um grande segredo. Eu escutei quando, sussurrando, minha filha falou:
- Mãe, qual é a cor tão úmida de seus olhos? (Evaristo, 2014, p. 19).

Em “Olhos d’água”, escrevivência de Conceição Evaristo, os olhos da mãe são espelho para os olhos da filha, como um Abebê, o espelho de Oxum. Os olhos, que também são espelho, carregam memórias, conhecimentos, dores e alegrias, numa dimensão ancestral e coletiva, pois herda as sabedorias de mães, nossas mais velhas, das irmãs e das filhas. Os olhos escancaram as feridas, os prantos, mas também irradiam o riso e o canto. Neste sentido, nossa aposta nas Escrevinfâncias é a de que elas possam expressar a materialização do pranto e do canto, visibilizando os saberes das crianças. Carregadas das vozes ancestrais, reconhecê-las pode significar o enfrentamento dos processos históricos de dizimação da população negra, indígena e periférica. Um mover-se pelos caminhos da contra colonização e da produção de vida.

2 DA ESCREVIVÊNCIAS ÀS ESCREVINFÂNCIAS: UM MOVER CONTRA COLONIZADO

A escrevivência, em sua concepção inicial, conforme Conceição Evaristo, se relaciona com o ato da escrita das mulheres negras, como uma ação que não só se constitui como uma ação de borrar e sobretudo de desfazer uma imagem do passado, em que corpo-voz de mulheres negras escravizadas tinha sua potência de emissão sob o controle dos escravocratas. Nesse sentido, nascem as narrativas contra hegemônicas das mulheres negras. São formulações de teorias que repensam não só questões de gênero, mas de raça e classe, a partir de experiências de vida, produções e narrativas que rompem, debatem e se confrontam com mecanismos que insistem na manutenção dos poderes.

Ao assumirmos as Escrevinfâncias, nossa intencionalidade é romper com a perversidade, principalmente quando se pensa nas infâncias indígenas, negras, periféricas ou pobres que estão longe de ser representadas na documentação pedagógica, nas propostas curriculares, nos murais, nas fotografias em muitas das instituições de Educação Infantil. Essas crianças têm muito a nos dizer através das narrativas, dos desenhos, dos territórios, da inserção em algum movimento cultural, mas não aprenderam a dizer, pois foram historicamente apagadas e aprenderam que o que é seu não tem valor. Desse modo, apostar nas Escrevinfâncias é escutar esses modos de significação marginalizados e aqui, a dimensão marginal possibilita deslocamentos e novos começos.



Essas vozes que enunciam, mas são silenciadas têm uma dificuldade infinitamente maior de fazerem parte da Pedagogia da Escuta que necessita ser contra colonizada, principalmente, devido ao discurso de professoras que insistem em silenciar seus territórios e modos de fazer que perpassam as relações sociais, racistas e classistas. Por isso, o conceito de Escrevinfâncias pode ser considerado central não só por fazer, mas por lançar uma flecha afiada contra o sistema adultocêntrico e colonizador, tal como a flecha de Oxóssi, afastando a tentativa de aniquilamento dos saberes das crianças negras e periféricas, trazendo fartura, prosperidade e vida.

Discursos como uma escuta sensível, uma pedagogia da escuta e outros avanços que temos na Educação Infantil, não podem mais ser separados da luta por um modo de vida que também contemple sim crianças negras, indígenas e periféricas. O que queremos demonstrar é também uma anúncioação das alegrias de um processo, não só a partir do sofrimento e das formas entristecidas que o sistema traz para essas crianças, mas, sobretudo, através da sua alegria e inteligência, numa dimensão de alacridade, termo utilizado por Muniz Sodré, no livro “Pensar Nagô” (2017), compreendido como um “ponto de existência” regido pela experiência afetiva, produzido por populações há séculos marcadas por políticas de servidão.

Alacridade tem relação com alegria. O que apostamos nesse texto são infâncias negras criativas em meio a um contexto embalado pela experiência com o racismo cotidiano, as colonialidades e a desumanização das pessoas racializadas. O que queremos, a partir desses estudos é, juntamente com Santos (2015), resgatar os modos de contra colonizar a vida a partir do que foi imposto pelos colonizadores, definindo em nossas terras um único modo de ser valorizado e aumentar sua condição social.

Falo da tentativa de desmantelamento e de substituição compulsória dos saberes tradicionais, transmitidos oralmente de geração a geração, por meio da imposição dos saberes acadêmicos transferidos através da linguagem escrita. A partir de então, o acesso à linguagem escrita que sempre foi negado as comunidades contra colonizadores, lhes foi oferecido como oportunidade de "melhoria" das suas condições de vida (Santos, 2015, p. 28).

Ainda, como Santos (2015) nos afirma que a implementação de políticas públicas, a partir do governo de Getúlio Vargas esteve associada a um conjunto de medidas que incluíam a oferta de alfabetização para comunidades tradicionais, é possível analisar essa iniciativa como um mecanismo de deslegitimização dos saberes tradicionais, representados pelo conhecimento dos mestres e mestras de ofício, os quais foram sistematicamente desqualificados.



Concomitantemente, promoveu-se um modelo de escolarização descontextualizado dos modos de vida dessas populações. Esse modelo tinha como finalidade explícita fomentar um amplo e acelerado processo de êxodo rural. Tal deslocamento populacional atendia a um duplo objetivo: suprir a demanda por mão de obra barata nos centros urbanos em industrialização e criar um mercado consumidor para os excedentes tecnológicos (o "lixo tecnológico") resultantes da Segunda Guerra Mundial.

Em consequência, o êxodo rural resultante contribuiu para o esvaziamento demográfico dos territórios tradicionais. Esse esvaziamento, por sua vez, enfraqueceu a resistência dessas comunidades contra a expansão de fronteiras econômicas de caráter colonialista, criando as condições políticas e ideais propícias para a introdução do modelo de monocultura mecanizada no setor primário da economia nacional.

As Escrevinfâncias, dessa maneira, se orientam a partir de um princípio epistemológico que propõe a equiparação de saberes, legitimando os saberes das crianças periféricas. O conceito visa, concomitantemente, reivindicar e reinserir os conhecimentos tradicionais de culturas sistematicamente silenciadas pelo projeto de colonização. A sua fundamentação radical encontra-se nos valores civilizatórios afro-brasileiros emanados de Azoilda Trindade (2013): circularidade, religiosidade, corporeidade, musicalidade, cooperativismo/comunitarismo, ancestralidade, memória, ludicidade, axé como energia vital e oralidade, como veremos adiante.

Ainda, articulamos os estudos das Escrevinfâncias, aos princípios da Pedagogia Ecoancestral, tal como defendido por Kiusam de Oliveira (2020), perspectiva crítica ao capitalismo, que, para além de sua vinculação com a educação para as relações étnico-raciais e com a luta antirracista, fundamenta-se pelo reconhecimento do corpo-templo-resistência das crianças negras, conceito cunhado pela autora. Para ela:

[...] não se trata mais de falar pelo corpo, inclusive do outro, mas proporcionar situações para que o próprio corpo fale por si, uma vez que é alimentado pela cultura vivida na e pela carne. Esse corpo-templo que se ressignifica na e para resistência, com o propósito de se tornar um corpo-templo-resistência, pois resistir às atrocidades também é sagrado, acaba por estar conectado com a realidade vivida na coletividade, em seu entorno e dessa forma é um corpo capaz de sobreviver às barbáries sociais (Oliveira, 2020, p. 7).

As Escrevivências e as Escrevinfâncias são, para nós, modos de produção de vida. Ao mesmo tempo que sangram, têm a capacidade de cicatrizar feridas. Apostamos na dupla dimensão dos conceitos. A seguir, compartilharemos Escrevinfâncias que narram as vidas de crianças negras, sendo uma delas, criança negra com deficiência, como possibilidade de fissurar e de contra colonizar a Educação Infantil.



3 ESCREVIVÊNCIAS E ESCREVINFÂNCIAS: CONSTRUÇÃO DE UMA PEDAGOGIA CONTRA COLONIZADA

3.1 VEM JUNTO?⁷

O cenário era o pátio coletivo de um Centro de Educação Infantil construído a partir dos parâmetros do Proinfância. As crianças do Grupo 4 (G4), turminha organizada pela faixa etária de 4 (quatro) anos de idade, deixavam as mesinhas de lanche, brincavam um pouco nos brinquedões coloridos disponibilizados para elas e, na sequência, se organizavam para o retorno à sala de referência.

Naquela semana, período de regência do estágio em Educação Infantil, nós, professora orientadora e estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia, povoamos a creche, aprendendo com a equipe de profissionais, além de capturar cenas inusitadas nascidas das muitas interações entre as crianças, suas professoras e a multidão de experiências que o cotidiano da educação infantil é capaz de despertar.

No mesmo período do estágio, uma criança do G4 vivenciava o seu momento de acolhimento na creche. Pela primeira vez, Pedro deixava o colo de sua família para adentrar numa instituição de educação infantil, momento que lhe trazia algumas dores, pois chamava por sua mãe e esboçava um choro sentido com muita frequência.

As *prós*⁸ o acolhiam, conversavam com carinho, colocavam o menino no colo, mas nada parecia aliviar aquela angústia sentida. Até que todas as pessoas adultas se surpreenderam quando Pedro se rendeu ao sorriso de um amigo: Davi, uma criança negra cadeirante.

Os dois meninos passaram a brincar e a caminhar pela sala de referência de mãos dadas. Pedro parecia ter encontrado o ponto de segurança para Ravi e os choros foram ficando cada vez mais espaçados, até quase não mais existirem...

Mas, voltando à cena do pátio, estava eu sentada observando o vai e vem das crianças após o lanche e depois das brincadeiras livres nos brinquedões, de repente, vejo Davi e Pedro de mãos dadas e pego o celular para registrar a fotografia de uma situação bonita de ser guardada: nascia mais uma Escrevinfância.

⁷ Escrevinfância do estágio supervisionado de Educação Infantil. Um fragmento da cena foi disponibilizado para a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC), mantendo a originalidade de ambas as Escrevinfâncias narradas.

⁸ Prós é expressão utilizada no Nordeste para designar de modo afetuoso as professoras e professores.



Prontamente, Davi me olha e me convida: “- Vem junto?”. Eu esboço um sorriso aberto, como o de Jovelina Pérola Negra naquele samba que fala sobre alto astral e, rapidamente, aceito o convite.

Assim, seguimos de mãos dadas: Eu, Davi, Pedro e a Profissional de Apoio à Inclusão que tomava todo o cuidado para não interferir nas escolhas dos meninos.

As crianças nos convidam a caminhar junto delas... Com alacridade e como o samba: nivelando a vida em alto astral!

Vamos?

3.2 FENÔMENOS DA NATUREZA

O projeto intitulado "Fenômenos da Natureza" foi concebido com o propósito de integrar os valores afro-brasileiros ao currículo da Educação Infantil, estabelecendo conexões profundas entre as forças naturais e as divindades. Através de uma abordagem lúdica e investigativa, as crianças foram apresentadas a orixás como Oxumaré, associado ao arco-íris e a transformação; Iansã, senhora dos ventos, tempestades e raios, além de representar as grandes mudanças; Xangô, divindade do fogo, dos raios e da justiça; e Oxum, rainha das águas doces, da beleza e do autoamor. A apresentação dessas entidades focou em suas manifestações como potências naturais. O desenvolvimento do projeto evidenciou uma apropriação significativa do conhecimento por parte das crianças, que passaram a incorporar essas narrativas em suas interpretações do mundo.

Mariana: Será que algum orixá está zangado comigo?

Priscila: Como assim, Mariana?

Mariana: É que estou escutando um barulho vindo do céu. Acho que Xangô está zangado.

Priscila: Vamos lá fora para observar?

Mariana: Vamos!

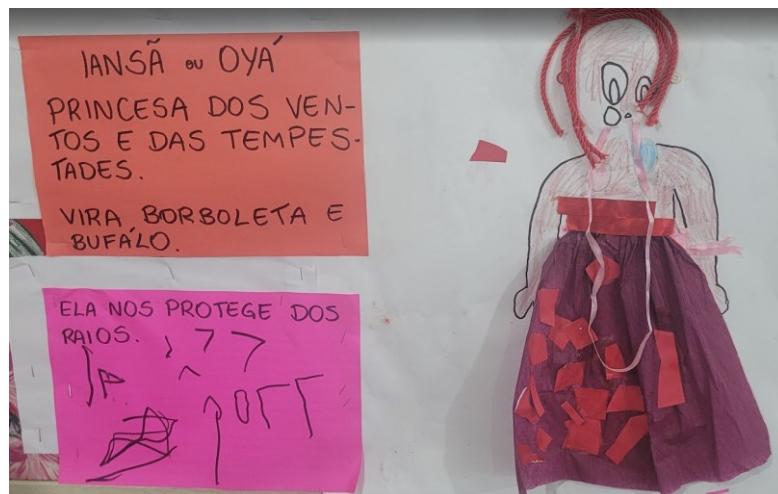
Nesse momento, Mariana lança um sorriso e convida toda a turma para ir observar o que está acontecendo no céu e se o barulho era mesmo de raios.

Episódios de chuva forte ou de tempestades com raios eram frequentemente interpretados pelas crianças através das lentes das experiências e aprendizagens que vivenciaram no projeto, expressando frases como "acho que Xangô está zangado" ou manifestando o desejo lúdico de "do poder de se transformar" como as divindades.



O projeto também visou promover uma educação para a ética do cuidado. A premissa central é a de que a natureza não é algo externo, mas uma extensão do próprio ser humano, estabelecendo um princípio ético de que cuidar de si é, intrinsecamente, cuidar do outro, do planeta. Essa fundamentação foi ampliada por meio da utilização da literatura infantil afro-brasileira que conferiu centralidade às infâncias afropindorâmicas, posicionando suas heranças culturais como eixo estruturante do currículo.

Figura 1: Iansã ou Oyá



Fonte: Acervo pessoal de uma das pesquisadoras. Créditos: Priscila Basílio (2025)

Figura 2 e Figura 3: Orixás



Fonte: Acervo pessoal de uma das pesquisadoras. Créditos: Priscila Basílio (2025)

3.3 MEMÓRIAS E ANCESTRALIDADE

Foi realizado um encontro com as famílias para discutir a importância das Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, que tornam obrigatório o ensino da Cultura Afro-Brasileira e Indígena na Educação Básica. No evento, foi estabelecido um diálogo sobre o trabalho a ser desenvolvido pela escola, cujo objetivo é a contra colonização dos discursos e práticas pedagógicas. Como atividade disparadora, foi exibido o curta-metragem *Hair Love - Amor de Cabelo*, seguido de um debate sobre a estética negra. Ao final do diálogo, cada responsável elaborou um desenho de sua criança, utilizando lápis de cor da variedade de tons de pele. Esse material foi posteriormente entregue à criança em seu domicílio, com a finalidade de estender a discussão para além do ambiente escolar e fomentar reflexões contínuas sobre pertencimento e identidade.

Em uma etapa subsequente, foi solicitado às famílias que enviassem uma fotografia da criança com sua família ou com pessoas significativas. A partir desse material, foi construída uma "Árvore da Ancestralidade", inspirada no valor civilizatório africano da Memória e Ancestralidade, conceito trabalhado pela escritora Azoilda Trindade. A atividade revelou histórias familiares ricas, como a de um pai compositor de escola de samba e de um avô que comercializa acarajé na comunidade, os quais foram convidados a compartilhar suas experiências com as crianças. Avaliamos tais momentos como contra coloniais, observando-se a emoção e o brilho no olhar das crianças ao verem seus familiares sendo valorizados e reconhecidos em seu saber e a construção de memórias e a valorização dessa ancestralidade.

As fotografias enviadas pelos responsáveis provocaram momentos significativos de memória, oralidade e ancestralidade, nos quais as crianças puderam experenciar a valorização de seus territórios existenciais e familiares.

Posteriormente, promoveu-se uma oficina de tranças africanas, ministrada por uma funcionária da escola que atua também como trancista, na qual foram trançados os cabelos das crianças. Durante a prática, foram compartilhadas narrativas sobre a trajetória e as potencialidades de mulheres negras, com o objetivo de fomentar a autoestima e a valorização dos traços fenotípicos. A atividade foi permeada pela história de vida da própria trancista, Renata, e potencializada pela utilização de fotografias e espelhos, que ampliaram as reflexões das crianças sobre suas próprias identidades.

No dia seguinte, Valentina, uma criança que não usava seu cabelo crespo solto de maneira nenhuma, foi com ele solto e me perguntou:



Valentina: Priscila, você acha meu cabelo bonito?

Priscila: Sim, seu cabelo é lindo. Você poderia vir com ele mais vezes assim.

Valentina: Minha mãe não gosta que ele fique solto, mas ela deixou porque disse que gostou da trança feita pela Renata. (Renata fez uma trança em uma ponta do cabelo).

Crianças: Começaram a elogiar, e Valentina ficou muito feliz, indo diversas vezes ao espelho que temos na sala.

Outro ponto de destaque na aplicação do projeto diz respeito ao envolvimento dos meninos desse grupo de 5 anos (G5). Verificou-se uma percepção inicial, expressa por parte deles, que associava o ato de trançar o cabelo a um universo feminino. A estratégia pedagógica adotada para superar esse estereótipo incluiu a presença de um professor negro que porta tranças e a apresentação de um conjunto de imagens referenciais que disponibilizamos. Essa abordagem resultou na adesão dos meninos ao momento, os quais, posteriormente, não apenas realizaram as tranças, mas também circularam pela instituição exibindo suas produções, o que sinaliza uma quebra de paradigmas de gênero.

Figura 4: Trancista



Fonte: Acervo pessoal de uma das pesquisadoras. Créditos: Priscila Basílio (2025)

4 APOSTAS CONTRA COLONIZADAS PARA MOVER O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: É PRECISO FALAR DE NÓS GANHANDO⁹

É com alegria que apresentamos esses projetos que estão em diálogo com o que vivemos na Educação Infantil, um momento no qual podemos ver, conversar, (re)pensar e produzir outras imagens, histórias e memórias. Que os caminhos abertos por Azoilda Trindade, Nêgo Bispo, Conceição Evaristo, Kiusam de Oliveira, assim como outras intelectuais e demais tradutoras/es de saberes ancestrais, perpetuem e nos proporcionem referências, memórias, ancestralidade e axé para a construção de um currículo contra colonizado. Pois, queremos inventar/criar modos de significação que incluem todas as crianças, o que defendemos a partir das nossas pesquisas:

[...] quando falamos das escrevinfâncias pretendemos propor a ideia de que as infâncias afro-indígenas latinas por muito tempo sofreram e sofrem com os efeitos do colonialismo, com implicações em suas formas de ser estar no mundo e uma pedagogia pode dar a elas o poder de se expressarem livremente, resistindo aos processos de colonização. Assim, uma pedagogia da infância em uma perspectiva contracolonial conta com noção da integralidade da criança, que vivência e expressa suas raízes culturais, sua ancestralidade. Tal pedagogia contraria e rompe com padrões coloniais, autoritários e adultocêntricos (Souza; Basílio; Marcolino, 2024, p.2).

Os valores civilizatórios afro-brasileiros propostos por Azoilda Trindade (2013) contribuem para uma compreensão das Escrevinfâncias que não as concebe como entidades estanques, mas como fenômenos que se interpenetram. Esta percepção se orienta por fluxos e conexões que se manifestam na cotidianidade, por meio da imersão e absorção dessas dimensões.

Nesses projetos, queremos resgatar a força de uma Educação Infantil que também legitime outras formas de expressão como, por exemplo, a sabedoria da trancista Renata, conforme a Escrevinfância narrada, aponta que a oralidade, em toda a sua amplitude expressiva, configura-se como uma potência. Esta premissa é vivenciada em um projeto dedicado à valorização das culturas africana e afro-brasileira, no qual a tradição oral é concebida não como a antítese da escrita, mas como uma afirmação de autonomia relacional, um veículo de comunicação e um meio de contato fundamental.

Azoilda Trindade (2013) apresenta princípios que consideramos fundamentais para construção de um currículo contra colonizado, são: circularidade, religiosidade, corporeidade, musicalidade, memória, ancestralidade, cooperativismo, oralidade, energia

⁹ Inspirado na expressão "É preciso falar de nós ganhando, porque falar de nós perdendo eles já falam" de Nego Bispo.



vital (axé) e ludicidade. Desse modo, apostamos que esses valores, articulados com o que temos cunhado como Escrevinfâncias, possam constituir base fundamental para o fortalecimento dos saberes ancestrais na Educação Infantil.

Assim, ao refletirmos sobre a estética também das crianças negras, a liberdade criativa para engendrar novas referências visuais, sonoras e espaciais suscita a percepção de que é possível explorar caminhos estéticos para além daqueles canonizados pelo olhar eurocêntrico, ocidental e judaico-cristão. O continente africano constitui um fértil *locus* de experiências estéticas, cuja trajetória transita desde as mais arcaicas manifestações, como as pinturas rupestres, testemunhos primordiais da expressão artística, até as produções do mundo contemporâneo. Esse processo dinâmico ao mesmo tempo que preserva identidades e memórias coletivas fundantes, bem como memórias pessoais e funcionais, reforça noções de pertencimento, inclusão e experiência cultural.

Nesse contexto, os conceitos de beleza e estética mostram-se intrinsecamente ligados às noções de pertencimento. Atos de portar, usar e exibir objetos considerados belos configuram-se, portanto, como práticas de vivência e transmissão desse valor. A seleção de cores, materiais e objetos constitui, assim, um texto cultural visual, sonoro e plástico, carregado de significados específicos para uma dada sociedade, etnia ou grupo cultural, daí a importância de oferecermos às crianças esse olhar de uma estética negra. Tais escolhas performam subjetividades e negociam os territórios da diferença.

É, precisamente no âmbito dessas diferenças, que se distinguem os marcadores mais significativos do indivíduo e de sua história, o que podemos observar quando Manuela conta da relação estética do seu cabelo com a postura de sua mãe e, por fim, fica muito feliz ao ser elogiada pelos colegas do grupo indo diversas vezes ao espelho que temos na sala.

5 COMEÇO-MEIO-COMEÇO, PORQUE “A GENTE COMBINAMOS DE NÃO MORRER”

Ao longo deste ensaio, movidas pelo legado de Conceição Evaristo e ancoradas em epistemologias contra-colonizadas, buscamos rachar, vazar e deslocar as estruturas curriculares que silenciam e aniquilam as infâncias negras, indígenas, quilombolas e periféricas. Não se tratou de um exercício meramente teórico, mas de uma escrevivência coletiva, um ato político nascido do encontro entre professoras-pesquisadoras negras, suas memórias, suas dores e sua esperança em espiral.



A proposta das Escrevinfâncias emerge, portanto, como um dispositivo político-pedagógico radical. Mais do que um conceito, é um compromisso ético de escuta e visibilização. Ele reconhece que as crianças, desde bebês, são produtoras de narrativas, saberes e modos de significação do mundo que carregam em si a força ancestral, a alacridade e a contracriatividade necessárias para enfrentar o projeto colonial ainda vigente em nossas instituições de Educação Infantil.

Os relatos compartilhados do convite “Vem junto?” de Davi, às interpretações das crianças sobre os fenômenos da natureza através dos orixás, da Árvore da Ancestralidade às tranças como atos de autoestima e afirmação estética não são meros exemplos de “boas vivências”. São Escrevinfâncias em ação. São demonstrações concretas de que um currículo contra colonizado é possível quando orientado pelos valores civilizatórios afro-brasileiros (circularidade, ancestralidade, oralidade, corporeidade, axé) e pela centralidade das experiências das crianças.

Concluímos, assim, com uma esperança e um convite. A esperança é a de que a Educação Infantil pode e deve ser um território de reparação, de produção de vida e de enfrentamento ao epistemicídio. O silêncio sobre nossas infâncias não é mais admissível. O convite, ecoando Nêgo Bispo e Conceição Evaristo, é para que assumamos. Que abramos os ouvidos, os olhos e o coração para as Escrevinfâncias que já pulsam nos pátios, nas salas, nos sussurros e nas perguntas das crianças. Que nós, professoras e professores, nos permitamos ser conduzidos por elas em um movimento circular, onde o fim é sempre um novo começo.

Porque, no fim de tudo, não se trata de “fazer direito” dentro de um modelo que nos aprisiona. Trata-se de inventar outros caminhos, onde a pedagogia seja uma dança contra colonizadora, e onde a gente – crianças e adultas – combinemos de não morrer. Seguimos, pois, de mãos dadas, na alegria combativa de um futuro em que todas as infâncias possam, enfim, brilhar com a cor úmida e intensa de seus próprios olhos.

A condição de beco sem saída – ou da saída não enfrentada por falta de força, capacidade ou coragem – é reinterpretada por Santos (2015), não como um fator de paralisia, mas como um catalisador de criatividade para nós os contra colonizados. Perante a “criatividade do mal”, entendida como sua habilidade de se regenerar e adaptar, os grupos subalternizados desenvolvem uma contracriatividade, voltada para a sobrevivência e a resistência cultural.

Quando pensamos as instituições de Educação Infantil, esse processo dialético de ação e reação é o fundamento que assegura a vitalidade e a continuidade de mover outras



formas de resistir nos currículos, a saber: as danças, a oralidade, a circularidade, a memória, a ancestralidade, a energia vital, o desenho, a corporeidade e a coletividade.

Nesse contexto, a duração histórica do projeto etnocida, que demonstra uma "vida eterna" através de seus contínuos ataques, é confrontada por uma igualmente eterna capacidade de resistência e invenção das crianças. Se, por um lado, carrega marcas inegáveis da violência colonial ainda presente nos espaços educacionais institucionalizados, por outro, é marcada predominantemente pelos traços da agência cultural, da resistência, da invenção e da luta. Tal como Nego Bispo, as crianças nos convocam a não mandá-las fazer direito, pois não nasceram colonizadas. E é preciso ouvi-las!

"Eu sei que não morrer, nem sempre, é viver. Deve haver outros caminhos [...]", nos ensina Conceição Evaristo (2014). Por isso, apostamos nas "Escrevinfâncias" como estratégias contra colonizadas produzidas pelas crianças como possibilidade de se manterem vivas! É preciso assuntar!

REFERÊNCIAS

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser.** Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

COLLINS, Patricia Hill. Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Revista Sociedade e Estado** – Volume 31, Número 1 Janeiro/Abril 2016. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/se/a/MZ8tzzsGrvmFTKFqr6GLVMn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 nov. 2025.

COSTA, Laureane Marília de Lima; ANGELUCCI, Carla Bianca; ROSA, Mariana Lúcia Agnese Costa. Confluências entre deficiência e infância: um ensaio sobre opressões e políticas de cuidado. **Zero a Seis**, Florianópolis, v. 24, n. Especial, p. 508-525, jul./jul., 2022. Disponível em:
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/89898/51278>. Acesso em: 13 nov. 2025.

DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (org.). **Escrevivência:** a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2021/04/Escrivivencia-A-Escrita-de-Nos-Conceicao-Evaristo.pdf>. Acesso em: 24 out. 2025.

EVARISTO, Conceição. "Da grafia-desenho de minha mãe um dos lugares de Nascimento de minha escrita". In: ALEXANDRE, Marcos Antônio. (Org.) **Representações performáticas brasileiras:** teorias, práticas e suas interfaces. Belo Horizonte: Mazza, 2007. p. 16-21.



EVARISTO, Conceição. A Escrevivência e seus subtextos. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (org.). **Escrevivência**: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 48-54. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2021/04/Escrevivencia-A-Escrita-de-Nos-Conceicao-Evaristo.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2025.

EVARISTO, Conceição. **Conceição Evaristo**: ‘minha escrita é contaminada pela condição de mulher negra’. Nexo Jornal, 2017. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/entrevista/2017/05/26/conceicao-evaristo-minha-escrita-e-contaminada-pela-condicao-de-mulher-negra>. Acesso em: 25 agosto.2025

EVARISTO, Conceição. **Becos da memória**. 2. ed. Florianópolis: Ed. Mulheres, 2013.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d’água**. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. Escrevivência: sentidos em construção. In: DUARTE, Constância L.; NUNES, Isabela R. (org.). **Escrevivência - a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**, Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. 59-72.

hooks, bell. **Teoria feminista**: da margem ao centro. Trad. de Patriota, Rainer. São Paulo: Perspectiva, 2019.

OLIVEIRA, Kiusam de. Literatura Negro-brasileira do Encantamento Infantil e Juvenil. **Abatirá - Revista de Ciências Humanas e Linguagens**, Eunápolis, v. 1, n. 1, jan./jun., 2020. Disponível:
[file:///C:/Users/ferna/Downloads/jocunha,+Confer%C3%AAncia+_+Kiusam%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/ferna/Downloads/jocunha,+Confer%C3%AAncia+_+Kiusam%20(4).pdf). Acesso em: 12 dez. 2025.

MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo espiralar**: poéticas do corpo-tela. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.

SANTOS, Fátima Santana. **Leia-me negras: insurgências afroafetivas na prática pedagógica**. Ilhéus, BA: Editus, 2022

SANTOS, Antonio Bispo dos. **Colonização, Quilombos: modos e significações**. Brasília: Ayô, 2015.

SODRÉ, Muniz. **Pensar nagô**. Petrópolis: Vozes, 2017.

SOUZA, Fernanda Cristina de; BASÍLIO, Priscila Melo; MARCOLINO, Suzana. **Pensar uma pedagogia da infância contra colonial e interseccional: a ideia das escrevinfâncias**. In: VI Simpósio Luso-Brasileiro/I Simpósio Luso-Afro-Brasileiro em Estudos da Criança, 2024, Rio de Janeiro, Anais [...] Rio de Janeiro, 2024.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros na Educação Infantil. In: TRINDADE, Azoilda Loretto da (org). **Africanidades brasileiras e educação: salto para o futuro**. Rio de janeiro: TV escola /MEC, 2013.

