GIRAS DE ESCREVIVÊNCIAS: Miragens metodológicas para pesquisa pós-estrutural no campo do currículo

GIRAS OF ESCREVIVÊNCIAS: Methodological mirages for post-structural research in the field of curriculum

GIRAS DEL ESCREVIVÊNCIAS: Espejismos metodológicos para la investigación postestructural en el campo del currículo

Revista Espaço do Currículo

ISSN 1983-1579

Doi: 10.15687/rec.v14iEspecial.61164

http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php

Iris Verena Oliveira

Doutorado em Estudos Étnicos e Africanos

Universidade do Estado da Bahia, Brasil.

E-mail: irisveren@gmail.com

Orcid: http://orcid.org/0000-0001-7041-3327

Resumo: O artigo apresenta o diálogo entre a novela "Sabela" de Conceição Evaristo e os questionamentos ontoepistemológicos produzidos pela filósofa Denise Ferreira da Silva, para cunhar proposições metodológicas para pesquisa no campo do currículo. Sonhos, narrativas ficcionais e o universo mitológico afro-brasileiro inspiram os modos de fazer pesquisa construídos, a partir das giras de escrevivências. A partir do conceito de escrevivência cunhado por Evaristo e das refrações infinitas produzidas pelos abebés de Oxum e Iemanjá, (EVARISTO, 2020) o texto convida para produções metodológicas fundadas em epistemologias que refutam o sujeito universal das narrativas modernas, ao tempo em que apontam para ontologias que não obliteram a racialidade. O texto questiona o uso de dados como remetimento à realidade nas pesquisas em educação e defende um modo de pesquisar pelo encontro, a partir das giras de escrevivências. O diálogo entre profissionais de educação que reconhecem o currículo construído na escola e seus atravessamentos na engrenagem racial geraram interpelações à teoria curricular, uma vez que os procedimentos metodológicos do campo reiteram fundamentos lastreados na noção de sujeito transparente e na distribuição desigual da condição ontológica, a partir da noção iluminista de humanidade. O texto defende que acionar as escrevivências como proposta metodológica é apontar para miragens de processos intermináveis de perturbações da identidade, (DERRIDA, 2001) reconhecendo o onticídio (WARREN, 2021) que atravessa a experiência de pessoas negras, cuja integridade permanece em risco. (FERREIRA DA SILVA, 2019)

Palavras-chave: Currículo. Afro-pessimismo. Autobiografia.

Recebido em: 14/10/2021
Aceito em: 09/12/2021
Publicação em: 30/12/2021

Como citar este artigo:

OLIVEIRA, I. V. GIRAS DE ESCREVIVÊNCIAS: Miragens metodológicas para pesquisa no campo do currículo. **Revista Espaço do Currículo**, v. 14, n. Especial, p. 1-20, 2021. ISSN1983-1579. DOI: https://doi.org/10.15687/rec.v14iEspecial.61164.

Abstract: The article presents the dialogue between the novel "Sabela" by Conceição Evaristo and the ontoepistemological questions produced by the philosopher Denise Ferreira da Silva, in order to create methodological propositions for research in the field of curriculum. Dreams, fictional narratives and the Afro-Brazilian mythological universe inspire the ways of doing research built from the writing tours. Based on the concept of escriptiveness coined by Evaristo and the infinite refractions produced by the abebés of Oxum and Iemanjá, (EVARISTO, 2020) the text invites methodological productions based on epistemologies that refute the universal subject of modern narratives, while pointing to ontologies that do not obliterate raciality. The text questions the use of data as a reference to reality in education research and defends a way of researching for the encounter, based on writing tours. The dialogue between education professionals who recognize the curriculum built at school and its crossings in the racial gear generated questions to the curriculum theory, since the methodological procedures of the field reiterate foundations based on the notion of a transparent subject and on the unequal distribution of the ontological condition, the from the Enlightenment notion of humanity. The text argues that activating writings as a methodological proposal is to point to mirages of endless processes of identity disturbances (DERRIDA, 2001) recognizing the onticide (WARREN, 2021) that crosses the experience of black people, whose integrity remains at risk. (FERREIRA DA SILVA, 2019).

Keywords: Curriculum. Afro-pessimism. Autobiography.

Resumem: El artículo presenta el diálogo entre la novela "Sabela" de Conceição Evaristo y las preguntas ontoepistemológicas producidas por la filósofa Denise Ferreira da Silva, con el fin de crear propuestas metodológicas para la investigación en el campo del currículum. Los sueños, las narrativas de ficción y el universo mitológico afrobrasileño inspiran las formas de hacer investigación construidas a partir de los recorridos de escritura. Partiendo del concepto de escriptiveness acuñado por Evaristo y las infinitas refracciones producidas por los abebés de Oxum e Iemanjá, (EVARISTO, 2020) el texto invita a producciones metodológicas basadas en epistemologías que refutan el sujeto universal de las narrativas modernas, al tiempo que apunta a ontologías que sí lo hacen. no borrar la raza. El texto cuestiona el uso de los datos como referencia a la realidad en la investigación educativa y defiende una forma de investigar para el encuentro, basada en recorridos de escritura. El diálogo entre los profesionales de la educación que reconocen el currículo construido en la escuela y sus cruces en el engranaje racial generó cuestionamientos a la teoría curricular, ya que los procedimientos metodológicos del campo reiteran fundamentos basados en la noción de un sujeto transparente y en la desigual distribución de la condición ontológica, la noción de humanidad de la Ilustración. El texto sostiene que activar los escritos como propuesta metodológica es apuntar a espejismos de procesos interminables de disturbios identitarios (DERRIDA, 2001) reconociendo el onticidio (WARREN, 2021) que atraviesa la experiencia de los negros, cuya integridad permanece en riesgo. (FERREIRA DA SILVA, 2019)

Palavras clave: Currículum. Afropesimismo. Autobiografía.

1 REFRAÇÃO INFINITA[1]

A pesquisa apresentada ao longo do texto é herdeira da tradição de estudos que vincula trajetórias de pessoas negras à área de educação. Remonta às investigações realizadas na década de 1980 e 1990, que denunciavam a perpetuação de estereótipos nos livros didáticos, desigualdades no acesso e rendimento escolar de crianças negras e discriminação racial na escola. Nos anos 2000, a luta no campo do currículo envolveu a inclusão de conteúdos escolares sobre a história e cultura afro-brasileira e africana, com intensa atuação dos movimentos negros, que produziram os tensionamentos que levaram a publicação das leis 10.639/03 e 11.645/06, instrumentos normativos que buscam contribuir para a promoção da autoestima das crianças negras, ampliando o sentimento de pertença em um ambiente escolar que valorizaria suas tradições culturais, a partir da obrigatoriedade do ensino das histórias e culturas afro-brasileiras, indígenas e africanas. Diante desse marco, os estudos que articulam currículo e

[1] Versões iniciais do texto foram discutidas com integrantes dos grupos de pesquisa "Giros Curriculares: currículo, cultura e diferença" e "Currículo, Escrevivências e Diferença", agradeço pelos questionamentos, colaborações e sugestões recebidas nos momentos de debate. Sou grata a Thiago Ranniery pelas trocas, indicações de leitura e risadas que diminuem a distância entre a Bahia e o Rio de Janeiro.

questões étnico-raciais, em grande medida voltaram-se para cobranças relacionadas à implementação das leis e assumiram a missão de ampliar a visibilidade de experiências consideradas exitosas na aplicação dos instrumentos normativos vigentes. (GOMES, 2012; LIMA, 2016; MACHADO, 2006; SILVA, 2011.)

Ao longo do texto, considero o alerta de Elizabeth Macedo sobre as limitações da teoria curricular que significa currículo apenas como conhecimento e a sua proposição de currículo "como a experiência de estar com o outro". (MACEDO, 2017, p. 541) Partindo daí, estabeleço o diálogo entre Conceição Evaristo e Denise Ferreira da Silva, com o intuito de acionar suas proposições como ferramentas analíticas para interpelar o campo do currículo. Reconheço que muitas experiências que buscam ampliar referências de estudantes com a história e cultura afro-brasileira estabelecem uma associação direta entre aquisição de conhecimentos e construção de consciência racial. (OLIVEIRA, 2017) Nesse sentido, aciono o conceito de escrevivências, cunhado por Conceição Evaristo, por sua potencialidade para rasurar a "simbiose entre conhecimento e conteúdo, que joga a escolarização no terreno da proprietarização de um conhecimento-coisa". (MACEDO, 2017, p. 541) Trata-se de um posicionamento que reivindica o redirecionamento da agenda de discussões, ao questionar os pilares ontoepistemológicos da metafísica ocidental, como fundamentos metodológicos para a pesquisa na área de educação e, especificamente no campo do currículo.

Defendo que os questionamentos produzidos pelo fluxo das "Águas de Sabela", interessam a teoria curricular interessada em "estar com o outro". O questionamento dos pilares e dos fundamentos da pesquisa no campo do currículo geram as proposições metodológicas que aparecem como miragens ao longo do texto, produz-se na refração infinita, defendida por Denise Ferreira da Silva, como tática para escapulir às pretensões de objetividade e neutralidade axiológica. Com Elizabeth St. Pierre interrogo o lugar da coleta de dados, tão cara à pesquisa qualitativa. Nesse sentido, as Giras de Escrevivências são apresentadas como espaço de encontro, como uma sala de professoras[2] virtual, no contexto em que a pandemia da Covid-19 impôs o distanciamento social.

O conceito de escrevivência de Conceição Evaristo foi apresentado através das "Miragens de Sabela". No tópico, as personagens da novela são descritas e apresentam suas interpretações sobre a "grande chuva", como construções narrativas vivenciadas corporalmente. À medida que apresento a narrativa de Evaristo, explicito o tratamento dado a escrevivência, sem dissociá-la dos corpos que escrevem, em movimentos infinitos de se enxergar enquanto escrevem, a partir de ontologias ancoradas na ancestralidade e na cosmologia afro-brasileira. Sendo assim, as escrevivências distanciam-se das narrativas de si, que assumem a concepção de humano como proposto pela ontologia ocidental e, portanto, obliteram os atravessamentos da racialidade.

No tópico "Grupo de Experiências (GE´s)" reviso a experiência de formação de professoras que coordenei em 2017, destacando a permanência dos princípios que sustentam a pesquisa qualitativa, uma vez que foi mantido o intuito de coletar dados e as vozes das professoras eram utilizadas como elementos de legitimação das narrativas. A despeito do diálogo inicial com a teoria pós-estrutural, na intenção de promover espaços formadores, identifico que o foco se voltava especialmente para as professoras, enquanto a ideia de sujeito autocentrado e transparente permanecia inabalada.

Em "Giras de Escrevivências" apresento a experiência de pesquisa atual que envolve profissionais da educação da Bahia e do Rio de Janeiro, que através de uma plataforma online compartilham práticas antirracistas realizadas em suas instituições, bem como as angústias, diante dos efeitos do racismo nas unidades de ensino. Retomo a definição do conceito de escrevivências, como escrita entre os abebés de

[2] Os processos formativos narrados ao longo do artigo envolveram predominantemente mulheres: professoras, coordenadoras pedagógicas, gestoras e estudantes. Diante disso, optou-se por grafar esses termos no feminino ao longo do texto.

Oxum[3] e Iemanjá[4] e aproximo da noção de *corpus infinitum* de Denise Ferreira da Silva. Na refração infinita produzida pelo jogo de espelhos são colocados em questão os pilares ontoepistemológicos da razão universal.

O texto aposta no diálogo entre Conceição Evaristo e Denise Ferreira da Silva para propor o uso das escrevivências e assim mirar em outros modos de fazer a pesquisa pós-estrutural em educação. O desafio é partir de ontologias que não obliteram a racialidade, para indicar possibilidades de investigação na pesquisa em currículo, que ressaltem o quão absurdo é pautar a educação sem considerar radicalmente os impactos das violências que afetam os corpos negros. Trata-se do entendimento de que o diálogo entre currículo produzido na escola e as discussões da teoria curricular, implica na abertura às ontologias de pessoas negras, cujos corpos encontram-se em risco.

Ao defender o uso das escrevivências no campo do currículo, busco ressaltar que promover a valorização da narrativa de sujeitos negros na escola, a partir da gramática do humanismo, significa mantê-los como outros e, portanto, presos aos limites da racialidade. Aciono as escrevivências para ressaltar, como fez Jota Mombaça que "não se sobrevive a uma guerra fingindo simplesmente que os canhões não estão apontados". (MOMBAÇA, 2021, p. 113) Portanto, o encontro de profissionais da educação nas giras de escrevivências não produzem narrativas de libertação ou conduzem a práticas educacionais emancipatórias. Elas ecoam a "dívida impagável", escancaram a ferida colonial, a partir da relação entre vivência e escrita, que aponta para o fim do mundo tal como conhecemos. (FERREIRA DA SILVA, 2019)

2 MIRAGENS DE "SABELA"

Sabela chegou para mim em um domingo. Buscava fazer leituras que me afastassem das tensões relacionadas agravamento da pandemia da COVID-19 no Brasil. O crescimento do número de mortos e as narrativas de contato com a doença, envolvendo pessoas próximas tornavam-se corriqueiras. Em meio a uma realidade que se assemelhava ao roteiro de uma distopia, recorri a literatura em busca de refúgio e encontrei acalanto nas águas de Sabela, uma novela escrita por Conceição Evaristo que integra o livro "Histórias de Leves Enganos e Parecenças" (2017). A descrição da grande chuva, tragédia anunciada que abateu de formas distintas todas as personagens da narrativa, não me distanciou das dores compartilhadas pelo contexto pandêmico e apresentou outras nuances. Aceitei com Sabela que não havia possibilidades de fuga, mas que era possível lidar com os acontecimentos a partir de outros lugares e destes pensar sobre formas de estar no mundo e de fazer pesquisa.

A primeira parte da novela foi narrada pela filha homônima da protagonista, que nomeia o texto. Sabela-filha, nos recebe com o prenúncio dos acontecimentos, ao informar que antes mesmo do início das chuvas, "o corpo da minha Mãe dava sinal do tempo." (EVARISTO, 2017, p. 60) A narrativa apresenta recuos temporais, para contar sobre o nascimento da mãe, momento descrito assim: "quando Vovó sentiu que a filha nadava dentro dela procurando o caminho da saída, se encaminhou para o leito de um rio que estava vazio havia anos e anos." (EVARISTO, 2017, p. 64) O nascimento de Sabela-mãe remete a cosmologia afro-brasileira, especialmente a mitologia nagô sobre Oxum que é vinculada à fertilidade e fartura trazida pelas águas, já que "quando as águas do parto começaram a vazar no meio das coxas de Vovó, antes mesmo de Sabela ser expelida, o rio começou a encher." (Ibidem, p. 64)

A esta altura, cabe perguntar: qual a relação entre Sabela e seu universo com o debate sobre

[3] "Generosa e digna, é a rainha de todos os rios e cachoeiras. Orixá da beleza, gosta de usar colares, joias, tudo relacionado à vaidade. Representa o ouro, a riqueza e o amor. É a dona da fecundidade das mulheres, a dona do grande poder feminino. É através de seu abebé, espelho de duas faces, que Oxum toma consciência de sua sensualidade. Ao ver sua imagem refletida, a consciência de si nasce. Entretanto, o espelho serve também de escudo e arma que pode cegar ou aprisionar com seu reflexo." (ARAÚJO, 2017, p. 27)

[4] "Yemanjá é mãe de todos, por isso chamada de "Yiá Orí" (Mãe de todas as cabeças). É o espelho do mundo, que reflete todas as diferenças, pois a mãe é sempre um espelho para o filho. Orixá que representa o princípio feminino. (...) O abebé retrata a sua ligação com o mundo feminino por meio da
forma redonda do instrumento e da cor prata do mesmo que lembra a lua." (ARAÚJO, 2017, p. 25)

metodologia da pesquisa em educação e o universo cosmológico afro-brasileiro? Em que medida, o que Muniz Sodré nomeou como "pensar nagô" nos ajuda enfrentar os desafios para a construção metodológica na pesquisa pós-estrutural? (SODRÉ, 2017) Aciono o "pensar nagô" de Muniz Sodré e a literatura de Conceição Evaristo, porque ambas refutam o espelho de Narciso, aquele que repetiria as ações de quem se coloca a sua frente, aquele foi levado a loucura pelo embebecimento com a "própria imagem". Para Sodré a filosofia nagô "é uma provocação à reversibilidade dos tempos e à transmutação dos modos de existência" e como tal não pode ser entendida como "a transcrição narcísica da afirmação do si-mesmo no sistema de pensamento do outro". Ele propõe que "as diferenças se determinem mutuamente no processo e no encontro". (SODRÉ, 2017, p. 23, grifo do autor)

Para a poética negra feminista, a postura narcísica de voltar-se para si teve um papel fundamental na elaboração do conceito racial, que estabeleceu as bases para a construção do pensamento moderno. Segundo Denise Ferreira da Silva, "a racialidade consiste em um arsenal político-simbólico que usou a ciência moderna para produzir diferenças físicas, raciais, sociais, jurídicas e econômicas a partir da noção de diferença cultural". (LUZ NEGRA, 2020) Assim, o sujeito que se classifica como autodeterminado e racional é o sujeito transparente, "que reconhece a si mesmo e as suas condições de existência como expressão da razão universal". (LUZ NEGRA, 2020) Os questionamentos sobre a epistemologia produzida a partir do sujeito transparente e tomada como universal, pode ser problematizada a partir das produções de pesquisadores como Muniz Sodré que tem apontado a riqueza do arcabouço epistemológico construído entre populações negras, como "uma filosofia que começa na cozinha da casa em vez de nos desvãos celestes da metafísica", ao defender que "quando a somatização do sagrado é maior do que a própria expressão verbal dos mitos, tem-se outra lógica, propriamente corporal, com outro sistema de pensamento consequente." (SODRÉ, 2017, p.21)

As proposições de Muniz Sodré dialogam com o movimento de pesquisa realizado por Sabela-filha, que consistiu em ajuntar "pedações das falas de uns" e "remendando com o contar de outros". (EVARISTO, 2017, p. 84) Em que medida tais modos de fazer pesquisa se articulam com as proposições para pesquisa em educação? A "outra lógica" do pensar nagô investigado por Sodré pode inspirar procedimentos metodológicos coerentes com os questionamentos da pesquisa pós-estrutural em educação? Em que aspectos as escrevivências propostas por Conceição Evaristo se diferenciam da tradição autobiográfica presente nas pesquisas da área de educação no Brasil?

Na narrativa das Sabelas somos apresentadas às personagens Madrepia Beneventes e sua companheira, a Cobra Serena; ao Menino Rouxinol, rejeitado pela mãe por conta de uma deficiência física; ao Velho Amorescente; ao jovem padre; assim como a Irisverde, uma jovem abusada sexualmente após a morte de seus pais; ao Antunal que é descrito como alguém "quase anão" e a Manescente e suas sete filhas gêmeas. Aquela chuva teria sido noticiada como uma tragédia por jornal local: "A cidade ficou alagada. A chuva não poupou nem pobres, nem ricos. Um desastre imenso, jamais visto." (EVARISTO, 2017, p. 102) Sabela-filha seguia em sua investigação sobre a chuva, com a certeza de que "não poderia chegar a uma narração mais próxima do realmente acontecido", por considerar que "diante de certos acontecimentos, a palavra é muda", ou seja, "nem palavra, nem gesto dão conta do que deveras aconteceu". (EVARISTO, 2017, p. 84) Portanto, o seu intuito não é analisar a realidade. Em um exercício de escuta, as personagens apresentam os significados da chuva em suas vidas, que destoam do "triste acontecimento" descrito pelo jornalista.

Madrepia teve dúvidas sobre o que narrar para Sabela-filha e disse o seguinte: "Não vivi a chuva. Vivi os sentidos alagados de mim, sozinha." A solidão que a acompanhava não se apresentou de forma diferente no momento da chuva, pois "gota alguma me caía sobre a cabeça, meu lavabo no alto de mim mesma me protegia. O alagamento era interno". (EVARISTO, 2017, p. 86) O menino Rouxinol tratou a chuva como livramento do seu "afogamento interior", que o curou da "antiga mudez", a que estivera condenado. (EVARISTO, 2017, p. 87)

O Velho Amorescente foi visto salvando as crianças, colocadas por ele no pé de Mulungu. Sobre o episódio, ele disse: "sei da água-chuva que milagrou meu velho corpo, como se eu tivesse tomado um forte unguento para me remoçar. (...) Não vivi a chuva, vivi águas remoçantes sobre o corpo meu."

(EVARISTO, 2017, p. 91) A jovem Irisverde, ao narrar sobre o ocorrido expressou as dores e queimação que guardava, enquanto a chuva foi lida como "benéfica torrente, águas a abrandar a minha dor eterna, a que carrego entre as coxas, dessas águas, eu, Irisverde, menina-machucada, sei". (EVARISTO, 2017, p. 92)

O quase anão Antunal descreveu o dia da chuva como o momento em que perdeu a sua carranca e conseguiu salvar aqueles/as que foram conduzidos pelo seu sorriso. Já o Padre foi salvo ao descobrir a beleza da sua nudez, o ato supostamente pecaminoso de despir-se lhe permitiu diminuir o peso do corpo e ele afirmou "da chuva, sei apenas que me descobri sem culpas, livre inclusive da original." (EVARISTO, 2017, p. 98) Enquanto, Manescente e suas sete meninas foram salvas pela valorização do silêncio, com o aprendizado de que "a palavra não é somente o som, pode ser também a intenção". (EVARISTO, 2017, p. 99)

Todas as personagens que sobreviveram ao dilúvio foram apresentadas pelas Sabelas a partir de suas vulnerabilidades. Suas narrativas apontam a chuva como um momento de cura, salvação, limpeza e renovação, portanto entre raios e trovões, os rituais realizados Sabela-mãe que envolviam cânticos para Santa Bárbara e Iansã, bem como a queimação dos galhos sagrados do "Domingo de Ramos" protegeram as personagens vinculadas a "didinha Sabela". Naquele dia, ela cantou "vozes feitas de falas compreensíveis, vozes compostas de sons gemidos e de choros" e assim assegurou a vida dos/as seus/uas. (EVARISTO, 2017, p. 62)

O conceito de "escrevivência" cunhado por Conceição Evaristo tem sido utilizado na produção acadêmica brasileira nos últimos anos, especialmente após a ampliação da visibilidade da autora, depois de vencer o Prêmio Jabuti em 2015 e por sua participação em um movimento coletivo para a submissão de sua candidatura à Associação Brasileira de Letras em 2018. Evaristo afirma que a escrevivência "não é uma escrita narcísica, pois não é uma escrita de si, que se limita a uma história de um eu sozinho, que se perde na solidão de Narciso." (EVARISTO, 2020, p. 38)

Sobre o conceito, Maria Nazareth Soares Fonseca afirma que é "uma estratégia escritural que almeja dar corporeidade a vivências inscritas na oralidade ou a experiências concretas de vidas negras que motivam a escrita literária" (2020, p. 66). Para Eduardo de Assis Duarte, "o projeto estético-ideológico presente na obra de Conceição Evaristo" denuncia "a condição feminina e afrodiaspórica, num país governado pela hegemonia dos valores brancocêntricos" (2020, p. 83). Por isso, Duarte considera "quilombismo, resistência, escrevivência" como elementos importantes em seus textos e como tais "interfaces identitárias de uma escrita da inquietude e da indignação." (2020, p. 92-3) A pesquisadora Fernanda Felisberto aponta para o uso da escrevivência como gênero literário associado à formação inicial de jovens estudantes universitárias, entendida como "uma reparação epistemológica e uma verdadeira revolução". Sendo assim, "o percurso de trazer as escrevivências para o mesmo pódio dos outros gêneros de textos acadêmicos concede a distinção de convocar a autoria a se fazer presente em primeira pessoa". Portanto, as escrevivências apontam para "novas produções sejam textuais, mas também sensoriais, pois têm som, têm cheiro, têm paladar, têm aconchego, mas também têm dor, e expurgar a dor é fazer as pazes com o presente." (FELISBERTO, 2020, p. 173)

A relação entre escrevivência, narrativas de si e estudos biográficos foi enfrentada por algumas autoras que acionam o conceito de Conceição Evaristo. Para Constância Duarte, o termo remete a "escrever a existência", que impõe o "desafio para o eu lírico transcender o biográfico". Assim, a escrita surge como urgência e necessidade e, nesse sentido pergunta: "é preciso comprometer a vida com a escrita ou é o inverso?" (DUARTE, 2010, p. 231). Já Lissandra Vieira Soares e Paula Sandrine Machado que tratam as escrevivências como ferramentas metodológicas na produção de conhecimento em Psicologia Social, ressaltam a possibilidade de "introduzir uma fissura de caráter eminentemente artístico na escrita científica" a partir "da entoação de vozes de mulheres subalternas e de sua posicionalidade na narração da sua própria existência." (2017, p. 207) Situando o debate no campo da formação docente, Vaneza Oliveira Souza, Carmélia Aparecida Silva Miranda e Ana Lúcia Gomes da Silva tomam a escrevivência como movimento (auto) formativo na pesquisa em educação, por entender o seu potencial para "desestabilizar hierarquias relacionadas à gênero, sexualidade, raça, etnia, condição social e (re)construir relações que

questionem as assimetrias através da nossa voz e da nossa experiência" (2021, p. 512)

Nos textos supracitados, por vezes, o termo escrevivência aparece como sinônimo de narrativa de si e remete a uma dimensão autoformadora. Nessa esteira, o sujeito é tratado como aquele que consegue produzir um relato sobre sua atuação no mundo e pode vivenciar um processo formativo ao sistematizar suas falas; seja num processo terapêutico, na produção literária ou na formação continuada. Diferentemente, proponho um olhar para as escrevivências a partir dos deslizamentos produzidos pela "perturbação da identidade", (DERRIDA, 2001, p. 28) entendendo identidade como um "processo interminável, indefinitivamente fantasmático, da identificação." (DERRIDA, 2001, p. 43) Portanto, não entendo o conceito de escrevivência como possibilidade de acesso ao "eu", que produz a narrativa de si. Recorro a Jacques Derrida, para quem o ato de contar uma história como "o desta fábula a que ciosamente chamas a tua história, e que seria exclusivamente a tua". (2001, p. 43) Ou seja, o intuito não é a produção de narrativas que busquem estabilizar identidades, e sim perturbá-las pela visibilidade dada aos mecanismos de construção da racialidade, que produzem condições de desigualdade e tentam delimitar espaços de atuação. Por isso, o reconhecimento que a produção do eu é proferida pela língua estabelece impossibilidades para a narrativa de si, uma vez que "não falamos senão uma língua": a "língua do outro" (DERRIDA, 2001, p. 57) É importante ressaltar que os princípios ontológicos produzidos no humanismo ocidental também atendem aos critérios estabelecidos por este outro, em suas brechas os processos de identificação permitem nos "inventar, sem modelo e sem destinatário assegurado." (DERRIDA, 2001, p. 83)

As pesquisas na área de educação têm investido em narrativas de professores, a partir da vinculação entre experiências pessoais e atuação profissional e essa relação tem sido tratada a partir da "centralidade do sujeito no processo de pesquisa e formação" que "sublinha a importância da abordagem compreensiva e das apropriações da experiência vivida, das relações entre subjetividade e narrativa como princípios, que concederia ao sujeito o papel de ator e autor de sua própria história." (SOUZA, 2007, p. 69) Para Marie-Christine Josso a "a invenção de si" possibilitaria a formulação de uma "práxis biográfica formadora e, por isso mesmo, transformadora." (2007, p. 436) Ao olhar para seu próprio percurso profissional pesquisadoras acionam o recurso autobiográfico, tomando a história de vida como objeto, fonte e método na investigação qualitativa e defendem "a (des)construção de uma identidade docente" como uma abertura para o desconhecido, bem como "para ampliar a visão de mundo e valorizar a subjetividade e a reflexividade com base em vivências singulares como formas de conhecimento." (SILVA, OLIVEIRA, SOUZA, 2018, p. 15)

As narrativas autobiográficas na pesquisa em educação, como demonstrou Carmen Tereza Gabriel, reeditam o lugar do "sujeito biográfico", considerando os seus processos de subjetivação. Propondo não se fechar em identidades fixas, as pesquisas pós-fundacionais situam que "o sujeito é sempre falta-a-ser, que move de identificação em identificação, em uma contingência necessária e estruturante" (GABRIEL, 2021, p. 10) Ainda que ocupando lugar de fronteira "o sujeito biográfico em seu processo de subjetivação no universo cognitivo, estabelece relações com o conhecimento, com o mundo, com o outro e consigo mesmo" (GABRIEL, 2021, p. 19).

Clívio Pimentel Júnior, Maria Inez da Silva de Souza Carvalho e Maria Roseli Gomes Brito de Sá defendem a aproximação entre pós-estruturalismo e pesquisa (auto)biográfica apostando na "invenção de narrativas performáticas e pós-metafísicas de si" (2017, p. 203) Os autores argumentam que "dar relevo ao outro significa apostar em uma narração de si mais imprecisa, marcada pela indecidibilidade última de todo ato de circunscrição de um eu", abrindo portanto "a possibilidade de pensar a criação de si de diversas maneiras, em diversas versões, sem desejo de solidez." (PIMENTEL JÚNIOR; CARVALHO; SÁ, 2017, p. 220)

Ainda que considere as possibilidades de criação de si na pesquisa autobiográfica a partir de narrativas performáticas, resta pensar sobre os atravessamentos da racialidade na produção desse "eu". Como tratar do narrar-se, em meio ao que Maria Aparecida Bento denominou de pacto narcísico da branquitude? A psicóloga tratou a branquidade como lugar de poder, destacando os silêncios e posicionamentos classificados como neutros que reiteram as desigualdades raciais, uma vez que as

pessoas racializadas no Brasil são as não-brancas, às quais se atribuem as responsabilidades de combate ao racismo. (BENTO, 2002) Por isso, os termos autobiografia e escrevivências não são sinônimos. No uso atribuído ao longo do texto, tomo a escrevivência como uma chave para discutir o funcionamento da racialidade no Brasil, entendendo o processo de identificação racial como possibilidade de invenção sem modelo assegurado, processo interminável e fantasmático, conforme argumentou Derrida. (2001)

Vejo as escrevivências como possibilidade de escrever sobre o que estou sendo, ressaltando instabilidades e sentidos produzidos, enquanto ficcionalizo o que apresento como narrativa em primeira pessoa. Portanto, tomar a escrevivência como experiência rasurada na pesquisa em educação significa relatar instantes. Assumir que os relatos produzidos são frames da travessia, prints de tentativas contingentes de narrar para me ver, em um movimento interminável de refração infinita entre dois espelhos.

Tomar as escrevivências como fundamento teórico-metodológico na construção de pesquisas em educação envolve assumir a ficção, considerando que a condição ontológica de ser humano é distribuída de forma desigual. Como destaca Denise Ferreira da Silva, as bases ontoepistemológicas da razão universal construídas a partir do princípio da separabilidade "sustenta a trajetória transparente do sujeito da razão universal e seu controle sobre nossa imaginação política". (FERREIRA DA SILVA, 2019, p. 88) Ao tratar o conceito de escrevivência como operador teórico metodológico reivindico autoria, em meio aos debates acadêmicos que tentam escapar das formas enrijecidas da ciência moderna. A proposição ao aliar o pensamento de Conceição Evaristo e Denise Ferreira da Silva é tratar de questões ontológicas, sem a oclusão dos atravessamentos raciais, por reconhecer que mesmo as pesquisas pós-estruturais na área de educação que buscam questionar a fantasia do sujeito humanista, reiteram a obliteração da racialidade.

A pesquisa no campo do currículo, tem destacado o interesse por vivências cotidianas articuladas por palavras escritas que digam dos sentidos, cheiros, gostos, imagens, afectos, alegrias, dores e relações construídas entre escola e universidade. Os textos buscam apresentar sensações produzidas no encontro, que como tais borram expectativas, planejamentos prévios e roteiros gerando agenciamentos coletivos, que não cabem modelos pré-concebido de metodologia da pesquisa. Entendo que, na esteira dos posicionamentos contrários ao estabelecimento de diretrizes e bases que normatizam o acontecer das aulas, seria incoerente a defesa de definições prévias ou modelos para proposições metodológicas do campo.

3 GRUPOS DE EXPERIÊNCIA (GE´s)

A utilização de narrativas de docentes e estudantes como fontes de pesquisa na área de educação não é novidade. Os estudos dedicam-se à coleta de dados, tomados como "dados de realidade", (ST PIERRE, 1994) a partir de entrevistas, documentos escolares, grupos focais e textos normativos. Os usos atribuídos as vozes e as experiências que elas veiculam são tomadas em perspectivas distintas das mencionadas por Paul B. Preciado, para quem os sonhos não prescindem da realidade. Em "Um apartamento em Urano. Crônicas da travessia", Preciado defende que "é urgente inventar uma nova gramática que permita imaginar uma outra organização social das formas de vida" (2020, p. 41) e o faz tornando-se um desconhecido, que acompanha transformações na ciência, tecnologia, mercado, ao tempo em que desfaz sua "máscara de feminilidade" e toma a reconstrução de sua assinatura como "testemunha da travessia" e não como "lugar de autoridade". (2020, p. 35) A narrativa de sua travessia questiona a epistemologia binária da diferença sexual, negando os dogmas e ressaltando que "atravessar é ao mesmo tempo saltar um muro vertical infinito e caminhar sobre uma linha traçada no ar." (2020, p. 33)

Calvin Warren ao discutir afropessimismo, teoria queer e ética, a partir do conceito de onticídio, situa o sujeito do humanismo como alguém "com certos direitos, capacidades e privilégios, [que] pode renunciar ou desistir do privilégio" (2021, p. 176), como alguém, acrescento, com condições para elaborar a narrativa de sua travessia. A sua definição de onticídio dirige-se aos/às queers pretos/as, duplamente apagados e, portanto, impossíveis pela gramática do humanismo. Seriam aqueles/as com "existência inexistente", cujas cartografias seriam impossíveis de mapear. Em suas palavras: "se é possível dizer que

o/a queer preto/a "existe", como muitos/as sem dúvida insistem, ele/ela possui uma frequência tão baixa que essa existência se torna inconsequente." (WARREN, 2021, p. 180). Ainda que a experiência queer, situe-se no campo da transgressão ou desvio, a pretitude ocuparia o lugar do impensado, pela violência ontológica do humanismo. Não por acaso recorro às narrativas mitológicas, oníricas e ficcionais para encontrar corpos em travessia, desviados e impensados.

O sonho de Preciado é relatado como uma experiência onírica associada a mitologia grega, lida como "uma espécie de conto de ficção científica retrô" e ao mesmo tempo "uma telenovela kitsch, na qual os personagens entregam-se a uma quantidade inimaginável de relações fora da lei". (PRECIADO, 2020, p.22) Enquanto Conceição Evaristo aponta a importância dos sonhos para as "culturas tradicionais" já que eles são lidos como "premunições que podem ser desvendadas na leitura, na decodificação dos sinais que podem inclusive aparecer nos corpos." (EVARISTO, 2020) As narrativas de Sabela e os posicionamentos de Paul Preciado apresentam leituras a partir dos sonhos, que são tratados aqui como indicativos de modos de fazer pesquisa, coerentes com as proposições pós-estruturais, no exercício de implodir a concepção de sujeito autocentrado, autônomo e emancipador, que se vê como imparcial, racional e buscando a verificação da realidade.

Ao acionar textos ficcionais para pensar questões metodológicas na pesquisa pós-estrutural borro os limites entre "o eu e o outro, entre qualquer território chamado de "si mesmo" e a alteridade que o habita e que busca encobrir na produção da pesquisa em educação". Assim, "suspender a fronteira entre a ficção e a escrita da pesquisa em currículo é, por fim, negar aos recursos metodológicos o privilégio ilusório que a desnaturalização, tal como aprendemos, reivindicou para si." (RANNIERY, 2018, p. 997) Por isso, assumir as inspirações em sonhos, na narrativa mitológica e no estilo de contos, novelas e crônicas na pesquisa pós-estrutural em educação pode soar delirante e pouco rigoroso, especialmente quando as investigações apresentam a dimensão de formação docente, através de intervenções em espaços educativos. Nesses casos, faz algum sentido o uso do referencial teórico pós-estrutural?[5] O esperado em ações voltadas para a formação de professoras não seria remontar o cenário em que alguém ensina e outros aprendem? Em que medida é possível rasurar a oposição entre pesquisadores e pesquisados? Como validar uma pesquisa sobre formação de professores sem as falas dos sujeitos, cujos testemunhos indicariam o quão foram transformados pelo processo formativo? Borrar os limites entre ficção e realidade não contribuiria para despolitizar o debate educacional brasileiro?

Os questionamentos sobre os modos de fazer pesquisa pós-estrutural em educação estavam lançados em 2017 quando coordenei o projeto "Ser quilombola no Território de Identidade do Sisal: experiência, formação e práticas curriculares no espaço escolar", desenvolvida através da parceria entre o Departamento de Educação, da Universidade do Estado da Bahia, situado em Conceição do Coité e a prefeitura municipal do município de Nordestina. Tanto o campus universitário, quanto as comunidades quilombolas localizam-se em uma região, que naquele momento agregava 18 comunidades quilombolas certificadas como tais pela Fundação Cultural Palmares e 12 destas comunidades situavam-se no município em que aconteceu a pesquisa.

A formação de professoras das escolas quilombolas foi apresentada como demanda pelos movimentos sociais da região e havia uma expectativa de que ela contribuiria para a positivação das práticas culturais associadas à população negra, auxiliando nas lutas por direitos. Naquelas comunidades, a luta pelo reconhecimento oficial envolveu a atuação de lideranças comunitárias, que utilizaram as narrativas de pessoas mais velhas, bem como tradições culturais para fundamentar a solicitação da certificação junto ao órgão federal. A despeito da formalização frente a Fundação Cultural Palmares, o termo quilombola era uma novidade para a população e esperava-se que a escola cumprisse um importante papel na construção identitária dos moradores como quilombolas.

Frente às demandas de formação apresentadas, as ações da pesquisa foram pensadas a partir do conceito de experiência, conforme proposto por Jorge Larrosa Bondía. (2002) O intuito era propor uma

[5] Entre as iniciativas para discutir questões metodológicas destaco o livro "Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação" (MEYER; PARAÍSO, 2012) e o dossiê temático "E depois do Pós-estruturalismo?: experimentações metodológicas na pesquisa em currículo e educação", na Revista Práxis Educativa. (MACEDO; RANNIERY, 2018)

formação docente que reconhecesse a trajetória de professoras que atuavam na Escola José Alencar, destacando as iniciativas voltadas para o combate ao racismo e valorização das tradições quilombolas, já realizadas pela unidade escolar. As atividades eram propostas destacando a experiência acumulada pelos/as docentes na atuação com a escola localizada no quilombo, em uma tentativa de escapar do lugar de professora da universidade, cujo papel poderia ser reconhecido como o de ensinar como aqueles profissionais deveriam atuar em uma escola quilombola, a partir de pressupostos do que era ser quilombola. Nesse movimento, a formação foi construída a partir dos Grupos de Experiência (GE's) que foram utilizados como dispositivos de pesquisa, com o intuito de fazer a "a coleta de informações, por provocar desestabilizações em todos os envolvidos, pelas situações em que são provocados a relatar suas experiências, momentos que possibilitam invenções de si." (OLIVEIRA, 2019, p. 100)

A pesquisa de intervenção envolvia um movimento de proposição de cenários formativos, nos quais às questões étnico-raciais eram propostas a partir da configuração em que tomavam nas comunidades quilombolas. Portanto, os planejamentos dos GE's envolveram a formulação de questões, exibição de vídeos e contação de histórias que provocassem a construção de narrativas pelas professoras sobre situações vivenciadas na escola e nas comunidades que lhes marcaram. Na acepção de Larrosa buscávamos relatos sobre aprendizagens "por aquilo que nos acontece", o "modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece". (BONDÍA, 2002, p. 27) Diante disso, o intuito era que o processo formativo fosse conduzido pelas questões que interessavam às professoras, a partir de desestabilizações produzidas coletivamente.

Ao tempo em que os GE's também eram pensados como "estratégia de coleta de dados", (OLIVEIRA, 2019, p.100) instrumentos como a entrevista semiestruturada, observação participante e grupo focal foram descartados, pois o principal objetivo era processo formativo de todas as pessoas envolvidas. Tais instrumentos reforçavam as fronteiras entre pesquisadores e pesquisados e o interesse era construir "um ambiente de diálogo em que os temas são abordados a partir de possibilidades lançadas por obras de arte". (OLIVEIRA, 2019, p.100) Portanto, o objetivo não era ensinar às professoras, e sim envolvê-los em questões e cenários que provocassem reflexões e debates sobre suas práticas curriculares. Naquele momento, a realização dos GE's possibilitou simultaneamente a atuação formativa e a coleta de dados empíricos, já que "o grupo de experiências foi pensado como um espaço de desestabilização, de desequilíbrio no sentido em que, põe em crise os envolvidos." (OLIVEIRA, 2019, p.101)

Nos relatos produzidos sobre a experiência destaquei o quanto o trabalho realizado pela equipe abalou certezas repetidas pelos/as docentes nos primeiros encontros. Nas conversas iniciais eram recorrentes as falas de que a Lei 10.639/03, que obriga o ensino de história e cultura afro-brasileira e africanas, não era implementada na escola. Após a exibição de um pequeno vídeo, construído a partir de fotos do arquivo da instituição, as docentes demonstraram surpresa frente as ações que já tinham sido organizadas por elas na unidade escolar. Naquele momento, as falas sobre os passos importantes para a valorização da cultura e história quilombolas foram tomadas como dados de pesquisa, que diziam do impacto da intervenção para a valorização da autoestima das professoras e das práticas curriculares, o que já evidenciava o intuito para a formação antirracista.

Em outro momento, as professoras protagonizaram um ensaio fotográfico conduzido pelas estudantes de comunicação social que integravam a equipe de pesquisa. No momento de exibição coletiva das fotografias e entrega dos arquivos digitais para cada uma das docentes, ouvimos relatos de suas histórias de vida e colocamos em crise a oposição feita em conversas anteriores, nas quais os/as estudantes eram referidos como "eles...os negros". A despeito da composição racial do grupo de docentes não destoar do perfil fenotípico dos estudantes da Escola José Alencar, as narrativas das professoras invariavelmente ressaltavam a vulnerabilidade em que os estudantes viviam, o que era associado a questão racial. Tal movimento era construído por oposições entre professoras que moravam na sede do munícipio e os estudantes da zona rural, estudantes como pessoas que passavam por situações de insegurança alimentar e as professoras como aqueles que doavam alimentos. Em alguns momentos, as narrativas chegavam a questionar o papel da escola e a necessidade de cobrança da realização de trabalhos escolares por estudantes que viviam em tamanha precariedade. (OLIVEIRA, 2019)

Na ocasião em que as fotos do ensaio foram exibidas, as professoras sentiram-se à vontade para contar suas histórias de vida. Vieram à tona os desafios que enfrentaram para acessar e permanecer na escola, as dificuldades de transporte, infraestrutura das unidades escolares e, em alguns casos a necessidade de interromper os estudos para trabalhar. Em meio a lágrimas, risos e narrativas de superação demarcaram o quanto suas trajetórias eram semelhantes às de seus alunos. Até aquele GE, os impactos do racismo eram narrados a partir de acontecimentos que envolviam apenas alunos/as, primas e sobrinhas negras, jamais as próprias professoras.

O processo formativo realizado através dos GE's não aconteceu visando ensinar às professoras que elas eram negras ou listando ações esperadas para uma escola quilombola. O movimento de mobilizar as envolvidas, a partir das histórias ocorridas na escola e no quilombo questionava a acepção de formação em que as faltas e falhas são apontadas. As ações buscaram valorizar a atuação das docentes, ao tempo em que eram indicadas referências de textos, músicas, vídeos e artes visuais que podiam fundamentar outras formas de atuação antirracista na escola, assumindo as narrativas quilombolas em sua potência formadora. Entretanto, a leitura atual do material produzido, a partir dos GE's, me fez perceber que os relatos sobre a experiência produziram um movimento de outrificação das professoras A despeito da tentativa de coordenar uma pesquisa de intervenção que rasurasse a distinção entre quem aprende e quem ensina, para estabelecer uma relação horizontalizada entre universidade e escola, identifico na narrativa da experiência a manutenção do sujeito centrado firmado em suas certezas, "um construto possessivo, marcado pela gana de controlar e concluir a sua própria experiência de mundo com os outros, [que] acaba tornando-se uma imagem fixa, um construto identitário ideal." (PIMENTEL JR, CARVALHO, SÁ, 2017, p. 210)

Observo que os textos produzidos com os dados coletados no Grupos de Experiência estão centrados nas tentativas de desestabilização das professoras e ainda que anuncie a potência formativa dos GE's para a pesquisadora, o foco dos relatos volta-se para o impacto provocado nas docentes da escola básica. Naquele momento, ao manter a valorização da voz, a partir das narrativas de si produzidas pelas professoras reforçaram construtos ontoepistemológicos diretamente relacionados às situações de racismo vivenciadas por pessoas negras que pretendiam combater. Isto porque, a defesa de uma ontologia que desconsiderava que a humanidade vigente se constitui pelo "sujeito transparente", enquanto "que o negro não é um homem", como afirmou Franz Fanon. Já que para ele, "o negro é um homem negro". (FANON, 2020, p.22) Ou seja, Fanon chamava atenção para a formulação de construtos ontológicos pelo humanismo ocidental a partir da oclusão da racialidade.

A sistematização dos relatos sobre a realização dos GE's é indicativa sobre formas de fazer a pesquisa de intervenção que questionam a localização de docentes como objetos e ou sujeitos de pesquisa. Entretanto, o registro do processo de pesquisa aciona a experiência como um remetimento a realidade, como um testemunho de transformações propiciadas pela intervenção na escola. Em grande medida, a atuação na formação de professores está atravessada por uma ideia de sujeito emancipador e transparente, que pode se olhar como propagador do racismo e após o *ploit point*, o ponto de virada formativo, empreenderia ações antirracistas na escola. A configuração dos relatos dos GE's tem relação direta leitura do sujeito, já que "não são apenas as narrativas totalmente articuladas, transparentes e não-mediadas que estão em xeque, mas os sujeitos plenamente constituídos — conhecedores e conhecíveis — que as instituem." (MILLER; MACEDO, 2018, p. 955)

Sendo assim, a realização dos Grupos de Experiência possibilitou a construção de uma empiria que apareceu como "lugar de autoridade" e não como travessia, "lugar da incerteza, da não evidência, do estranho" (PRECIADO, 2020, p. 32) Com Preciado, entendo que só será possível "imaginar uma outra organização social das formas de vida" (2020, p. 33) produzindo outras formas de construção de narrativas, assumindo formas de fazer e relatar as nossas pesquisas, em exercícios oníricos, delirantes e ficcionais, partilhando narrativas com vozes trêmulas no estímulo para promover o "fim do mundo tal o qual conhecemos". (FERREIRA DA SILVA, 2019, p. 91)

4 GIRAS DE ESCREVIVÊNCIAS

Ao flagrar nas narrativas de exercícios anteriores de pesquisa elementos constitutivos do pensamento moderno, alicerçados na noção de sujeito transparente e na reivindicação de universalidade, recorro a poética negra feminista, de Denise Ferreira da Silva, como possibilidade de construção de "dados de sonhos" como defende Elizabeth St Pierre, para delinear notas metodológicas coerentes com os fundamentos oníricos e mitológicos defendidos ao longo do texto, por considerar que os sonhos recusam o fechamento e mantêm a interpretação em jogo. (ST PIERRE, 1994) A experiência de pesquisa anteriormente relatada aponta para a força das tradições de pesquisa na área de educação, cujos modos de fazer associam a produção de dados, quase sempre ancorados nas vozes de interlocutores, como instrumentos de legitimam o seu rigor. Considerando os questionamentos produzidos na teoria pós-estrutural em educação, me questiono sobre a possibilidade de (re)inscrição da pesquisa, a partir dos deslizamentos, brechas e fissuras do pensamento pós-estrutural aqui relacionado com os sonhos e miragens.

A narrativa "Sabela", descrita no início do texto, reúne leituras das personagens sobre a grande chuva, numa construção literária que estabelece outras dimensões de tempo-espaço. Os relatos construídos em diálogo com Sabela-filha indicam significações múltiplas elaboradas pelas personagens da novela, ao tempo em que a leitura do texto abre possibilidade infinitas, que se conectam com as experiências das leitoras. A leitura de Sabela, durante a pandemia da Covid-19, ocorreu a partir do que Denise Ferreira da Silva denominou de virtualidade, ao produzir o conceito de *Corpus Infinitum*. Para Ferreira da Silva, na construção do "mundo ordenado", o programa kantiano e hegeliano "mantém a existência humana e o mundo reféns de um modo de conhecimento incapaz de justificar a si mesmo sem o Espaço-Tempo" (FERREIRA DA SILVA, 2019, p. 112) Sendo assim, a autora propõe o questionamento dos pilares ontoepistemológicos da razão universal, "a saber, a determinalidade e a sequencialidade" (FERREIRA DA SILVA, 2019, p. 113) Por isso, a partir de outras concepções de tempo é possível pensar a conexão entre a grande chuva com o contexto pandêmico atual, desde que abondemos a ideia de tempo linear e progressivo.

As proposições de Denise Ferreira da Silva podem ser relacionadas ao afro-pessimismo, na acepção de Frank B. Wilderson, que demonstra a vinculação do humanismo à violência contra corpos negros que é fundante para humanidade do sujeito transparente. "Em outras palavras, as pessoas brancas e seus sócios minoritários precisam da violência contra os negros para saber que estão vivas." (WILDERSON, 2021, p. 111) Ao situar as pessoas negras entre os objetos como faz Fanon, como coisidade para Denise Ferreira da Silva ou como condições para a humanidade branca, como situa Wilderson é possível situar a escrevivência como refração infinita, entre os espelhos de Oxum e Iemanjá. É nesse sentido que a escrevivência se distancia das proposições de pesquisas autobiográficas, uma vez que "o espelho de Narciso não devolve o nosso rosto" (EVARISTO, 2020, s/p), já que são cunhados a partir de princípios ontoepistemológicos da humanidade ocidental e, portanto, atuam para reiterar os operadores de racialidade.

Desse lugar da coisidade, as escrevivências dizem das possibilidades de vir-a-ser e a partir dessa lente analítica interpelo a teoria curricular, uma vez que as denúncias sobre ausências das epistemologias negras no currículo têm sido registradas no campo, bem como o papel estratégico das práticas curriculares na operação da engrenagem racial. Entendo que questionar a centralidade do conhecimento nas práticas curriculares antirracistas na escola abre possibilidades para ações que considerem afectos, estéticas e outras formas de ocupação do espaço escolar, ao tempo em que possibilita interpelar as bases ontoepistemológicas da teoria curricular brasileira, que fundamentam modos de fazer pesquisa em educação, vinculadas as ferramentas cunhadas pela razão universal, referendando a obliteração da racialidade.

As preocupações em torno das possibilidades metodológicas para a pesquisa pós-estrutural em educação atravessaram as ações do projeto realizado com professoras da escola quilombola no interior do estado entre 2017 e 2018 e têm sido atualizadas na pesquisa de intervenção "Combinamos de Escreviver: Formação de professoras, currículo e narrativas negras" iniciada com docentes em 2019. A proposição começou a partir de questionamentos de professoras da educação básica sobre o papel da universidade, frente ao genocídio da juventude negra e os seus impactos na escola. A proposta foi

construída coletivamente no grupo de pesquisa, no formato de um curso de formação docente, que aconteceria em um colégio estadual, em março de 2020. A iniciativa foi reconfigurada por conta da pandemia da Covid-19, que levou a reformulação do curso e gerou a "Rede Colaborativa Combinamos de Escreviver", que agrega profissionais de educação interessadas em promover ações antirracistas, predominantemente da Bahia e do Rio de Janeiro, em uma ação formativa realizada através de uma plataforma online.

As atividades ocorrem com a frequência mensal e envolvem momentos para conhecer os dilemas enfrentados pelos cursistas em suas instituições, o diálogo com pesquisadores/as e ativistas dos movimentos sociais e artistas ligados às demandas apresentadas ao longo do curso, que serão desdobradas em ações interventivas construídas de forma colaborativa. Considerando a duração de duas horas por encontro gravadas, a equipe de pesquisa acumulou vídeos, prints de tela, listas de presença, links de indicações bibliográficas e materiais audiovisuais exibidos nos encontros. Até a finalização do projeto não faltaram dados, entretanto sobram perguntas sobre o seu uso nos relatos de pesquisa.

O convite para participar da "Rede Combinamos de Escreviver" (doravante, "Rede") foi direcionado para profissionais da educação dispostas a debater os impactos do racismo institucional, atentando principalmente para o encarceramento em massa e genocídio da juventude negra; questões que têm atravessado os muros escolares. Além disso, interessava problematizar dados oficiais sobre evasão escolar e distorção idade-série, que apresentam índices alarmantes considerando os recortes de gênero, raça e território nas escolas estaduais e municipais. Portanto, a chamada para a participação no espaço formativo online voltava o espelho para as questões vivenciadas por estudantes.

A escrevivência, assumida como modo de fazer pesquisa, questiona protagonismos e autoridade na produção do conhecimento. Na experiência de formação docente tecidas na Rede, profissionais da educação básica interrogaram sobre o papel da universidade na formação comprometida com a luta antirracista, ao tempo em que colocam em xeque a escola e suas práticas curriculares. Portanto, trata-se de uma concepção de formação em que cabem as narrativas individuais e coletivas atravessadas por marcadores raciais; as nossas escrevivências, miradas pelo espelho de Oxum. As afetações produzidas pelo encontro narrado permitem repensar os procedimentos metodológicos, entendendo que a pesquisa alicerçada em escrevivências não cabem nos parâmetros da escrita de si, uma vez que assumem o movimento de desterritorialização fruto do encontro e do afecto produzido nas relações implicadas que refletem no abebé de Iemanjá. Tal proposição considera a impossibilidade da condição ontológica de pessoas negras, cuja integridade encontra-se constantemente em risco. (DÍVIDA, 2021)

Nas giras de escrevivências, convocamos os abebés de Oxum e Iemanjá para escapar do enquadramento da escola como o local para coleta de dados e que reivindica uma relação transparente com os seus relatos, com a pretensão de retratar o tal "chão da escola". Ao justificar seus recortes e apresentar os entrevistados, os relatos de pesquisa costumam remeter ao rigor metodológico, no qual a presença dos interlocutores pela voz justifica per si a investigação e a análise apresentada. Como tais pesquisas simulam um recorte da realidade, o exercício de investigação incluiria recomendações e promessas de resolução dos problemas detectados. Para Elizabeth St Pierre, essa tradição de pesquisa foi construída numa perspectiva "que acredita que a metodologia é simplesmente instrumental e divorciada da epistemologia e, por extensão, que o conhecedor é separado do conhecido (conhecedor / conhecido)" (1997, p. 257).

Ao questionar o uso dos dados como fragmento da realidade ou evidência de um momento transformador, em que os envolvidos foram tocados pela experiência, põe-se em xeque a tradição em que os dados são desvelados, identificados e sistematizados para a produção da análise, sugerindo uma hierarquia entre detentores de saber que se aproximam da escola para detectar os seus problemas, apresentar soluções e/ou coletivamente provocar o despertar de docentes para práticas transformadoras. Tal movimento, por vezes, desconsidera as táticas produzidas nas relações entre integrantes da comunidade escolar. Além disso, vale destacar o papel da operação de causalidade no constructo moderno, que "compreende (aprisiona) esses eventos em explicações que sempre-já resolvem seu potencial transformador em referentes de objetividade, em fatos." (FERREIRA DA SILVA,

2019, p. 52) Entendo que a experiência pode ser posta sob rasura, destacá-la em sua incompletude "e não como fundamento da verdade. Colocar experiência sob desconstrução é assumir a experiência não como fonte estável do conhecimento." (JACKSON, MAZZEI, 2008, p. 305) Nesse sentido, há um questionamento das "tradições significantes de presença, transparência, origens e autoridade" (Ibidem, p. 304), elementos que marcam os estudos brasileiros na área de educação.

No decorrer dos encontros entendemos que algo unia o grupo, na definição de uma participante: "somos as professoras que não recebem as estrelinhas". Ao longo das conversas, identificamos que a luta antirracista era travada nas instituições de forma solitária ou com parceiras ocasionais. Além disso, as integrantes da "Rede" eram consideradas "pessoas problemáticas", ou seja, aquelas que se indignavam diante do assassinato de um estudante, enquanto o comentário geral justificava a violência: "ele era envolvido!" Eram por vezes, as pessoas que questionavam comentários e expressões racistas, quando o entendimento da maioria era que tinha sido uma brincadeira, "sem intenção de ofender".

O desafio na proposição de atividades durante as reuniões da "Rede" envolvia possibilitar os momentos de desabafo no compartilhamento de experiências dolorosas e ao mesmo tempo construção de proposições de intervenção ou questionamentos que impulsionassem o grupo. Entretanto, essa condução também era atravessada pelos marcadores raciais que me situa como uma daquelas "professoras problemáticas" e reverberavam as dificuldades de diálogo, construção de parcerias e compromissos com educação antirracista na instituição em que atuo. Naquele contexto de isolamento social, diversos casos de racismo e violência policial ganharam repercussão na grande mídia e alguns deles interromperam abruptamente o meu ritmo de leitura e escrita. Escrever sobre questões raciais no país que assiste ao assassinato do menino Miguel Souza em Recife, de Katlen Romeu no Rio de Janeiro, ao massacre do Jacarezinho provocaram momentos de náusea, insônia e sensações de paralisia frente às cenas de racismo explícitas reproduzidas cotidianamente na televisão e quase sempre noticiadas como fatos isolados. Tais casos, discutidos na "Rede" alimentaram os questionamentos sobre os impactos da violência racial nos espaços escolares e o nosso papel nessa engrenagem.

As inquietações compartilhadas no encontro com as profissionais de educação que integram a "Rede" perduravam após as reuniões. Por vezes, os momentos de leitura, escrita, planejamento de aulas em Home Office tiveram a atenção dividida pela cena que se repetia ao longo dos dias. Enquanto tentava me concentrar no gabinete de trabalho avistava a movimentação no prédio à frente da minha janela. Na cena, mulheres negras fardadas e usando máscaras se penduravam nas janelas para fazer a limpeza dos vidros, regavam plantas nas sacadas, varriam e cuidavam de crianças. Ao tempo em que identificava a atuação dessas mulheres nos espaços regulados pelos operadores da racialidade, me deparava com os questionamentos de entregadores de delivery que insistiam em perguntar se o pedido tinha sido feito por mim, nos momentos em que interrompia o trabalho para receber uma encomenda e observava a desconfiança deles enquanto registravam o número do meu documento.

A dinâmica de aulas, reuniões da "Rede" e escrita aconteciam ao longo de dias repetitivos, em que via o meu filho, um menino negro, adolescendo, como indicam os sinais de um futuro bigode, enquanto insisto em lhe ensinar que, mesmo na saída rápida para a padaria é necessário levar o documento de identificação e que em hipótese alguma ele pode correr pelas ruas. Ensinamentos passados de geração para geração, por mães negras cientes de que os corpos dos jovens negros seguem em perigo. No diálogo com as colegas professoras na Rede, nas tentativas de proteger meu filho e mesmo agora no exercício dessa escrita ressoam as provocações de Saidiya Hartman sobre a reiteração dos corpos negros em cenas de sujeição. É possível alertar meu filho sobre o risco de abordagens racistas sem reinscrevê-lo como um corpo violável? Como discutir ações antirracistas no ambiente escolar sem reiterar narrativas de sofrimento e humilhação? Para Hartman "o meu relato replica a própria ordem da violência contra a qual ele escreve", afinal "é tarde demais para que os relatos de morte previnam outras mortes; e é cedo demais para tais cenas de morte interromperem outros crimes." (HARTMAN, 2020, p. 32) A escrevivência, como refração infinita entre os dois espelhos, oferece outras formas de olhar para os corpos negros e as situações de violência?

Em meio a tantos questionamentos, miro o meu rosto nos abebés, insisto que as conversas na sala

de professoras virtual da "Rede" não são momentos de coleta de dados e que as implicações compartilhadas em nossas escrevivências compõem o *corpus infinitum* que seria obliterado em práticas de pesquisa e em discussões curriculares mobilizadas pelas relações de causalidade. Nesta proposição metodológica de uso das escrevivências tento escapar da individualidade para apostar em agenciamentos coletivos, produzidos nos encontros. Tratar a experiência na contingência de suas significações envolve assumir a pesquisa fora de "clausuras metodológicas", em um trabalho "experimental arriscado", que não pode ser previsto "ou convocado por metodologia metodológica pré-existente, aprovada processos, métodos e práticas." (ST PIERRE, 2018, p. 1045) Esse não-caminho questiona a forma de produzir e analisar os dados na pesquisa qualitativa, que atribui um lugar de centralidade da voz na construção do "romance realista", tendo em vista a predominância da observação-participante e das entrevistas, como instrumentos de pesquisa. (ST PIERRE, 2008; 2013)

Neste movimento de pesquisa, defendo que o debate pós-estrutural requer procedimentos metodológicos que escapem às etapas de identificação, sistematização e análise de dados, especialmente quando o intuito é produzir narrativas que valorizem encontros, agenciamentos coletivos e escrevivências. Ao operar a partir de outra chave epistêmica, acesso miragens de estratégias de pesquisa, sem o aprisionamento dos afectos, desviando para o registro de narrativas como escrevivências. Esse movimento busca a produção de subversões e mudanças de estratégias de pesquisa que serão necessárias para reinventar a educação, a partir de sua implicação com a alteridade e, portanto, abrindo a possibilidade para que outras epistemologias promovam deslocamentos na construção do conhecimento. Recusa, portanto, o uso eventual e, por vezes alegórico, das poucas intelectuais negras, queer e indígenas que conseguem figurar no *mainstream* acadêmico e/ou midiático.

As ações de formação de professoras têm sido mobilizadas com o intuito de questionar coletivamente os operadores da racialidade, que insistem em naturalizar o genocídio da juventude negra e os seus impactos na escola. Entretanto, não se pode ignorar que como funcionárias públicas somos a figura do estado atuando em espaços, que por vezes contam apenas com os serviços de educação, polícia e posto de saúde. Um estado que "atua apenas em nome da sua própria preservação." (FERREIRA DA SILVA, 2014, p. 68)

Os documentos curriculares oficiais são lembretes de que o nosso papel envolve o desenvolvimento de competências e habilidades, referendando narrativas sobre empreendedorismo, projetos de vida e ignorando os corpos juvenis abatidos nos arredores da escola. Nem mesmo casos como o do estudante Marcos Vinicius, assassinado com o fardamento escolar no Rio de Janeiro ou a necessidade de fixar placas com a frase "Não atire: escola!", no teto das escolas do Complexo da Maré, têm sido suficientes para a defesa sistemática de uma política educacional que considere os impactos do racismo e da violência policial nas escolas brasileiras. Entendo que a radicalização do lema lançado pela ANPED em 2016, "Aqui já tem Currículo: o que criamos na escola", envolve o enfrentamento de dilemas vivenciados por estudantes e profissionais da educação, e sendo assim, na medida em que o genocídio da juventude negra atravessa os muros escolares também interpela a teoria curricular.

Ao tempo em que as discussões curriculares insistem na cobrança sobre inserção de conteúdos de História da África ou cultura afro-brasileira, professoras traçam estratégias para voltar as salas de aula em um contexto de luto coletivo por fome, covid e violência policial. Os impactos da pandemia na população negra do Brasil certamente serão estudados no futuro, por ora sabe-se que a doença teve como grupo de risco pessoas com hipertensão, diabetes, obesidade e imunidade comprometida, ou seja, ser pobre e negro no Brasil é compor o grupo de risco. Por outro lado, esse mesmo contingente populacional atua em profissões que seguiram em atividades presenciais durante a pandemia e não contaram com o apoio do estado para permanecer em suas casas, mesmo nos momentos mais críticos. Em nossa sala de professoras virtual, todas essas questões vieram à tona. A ausência de acesso à internet e aos equipamentos para assistir as aulas deixou fora da escola, justamente os estudantes em distorção idade-série e que já tinham evadido em outros momentos. Diante da crise econômica, muitos destes assumiram atividades remuneradas para auxiliar no sustento da família ou seguem no cuidado de crianças e idosos para que os demais integrantes possam trabalhar.

A partir do chamado de Saidiya Hartman entendo a recusa na reprodução de cenas do "espetáculo do sofrimento negro" que reiteram situações de subjugação racial. Entretanto, Denise Ferreira da Silva chama atenção para o excesso das cenas de violência em que "o corpo negro é dado à representação como já sendo o corpo da violência, o corpo escravo, o corpo empregado, o corpo linchado da criança negra", sendo assim as arquiteturas jurídico, econômicas e educacionais que produzem o corpo negro vulnerabilizado não aparecem. (FERREIRA DA SILVA, 2019, p. 69) Em outras palavras, "o excesso que é a violência nunca-exposta, a violência resolvida pela lei, pelo estado, contida pela sociedade civil hegeliana, entra na própria constituição das categorias políticas". Sendo assim, os binários são produzidos "como negridade e branquidade, empregada doméstica e dona de casa, nativo e colonizador, senhor e escravo." (FERREIRA DA SILVA, 2019, p. 69) Nessa perspectiva, a proposição de Denise Ferreira da Silva não é a recusa em relatar situações de violência, ela propõe contemplar a violência que não seria previamente definida, em um movimento de "Vir-a-ser negro(a) na *exposição do excesso*, na recusa em significar *na* letra e *no* fonema é" (FERREIRA DA SILVA, 2019, p. 74. Grifos no original)

As proposições filosóficas que assumem o corpo no debate ontológico e epistemológico apontam para o "fim do mundo tal o qual conhecemos", (FERREIRA DA SILVA, 2019, p. 91) por meio de desobediências epistêmicas que desafiam às formulações do iluminismo humanista. Nesse sentido, a defesa por uma educação antirracista opera pela formulação de alternativas metodológicas para pesquisa em currículo, como forma de dizer que não interessa apenas ocupar espaços como "objetos de estudo" e/ou temáticas guardadas no "cantinho da diversidade". (OLIVEIRA, 2020) Esse espaço reservado, incomoda nos documentos curriculares e, também, nas discussões do campo do currículo, que ao tratar a raça como tema e oblitera o debate sobre a operação da racialidade, e segue atuando na perpetuação do pacto narcísico, como indicou Maria Aparecida Bento. (2002)

5 "DEIXA A GIRA GIRAR..."[6]

Os relatos das professoras na "Rede Combinamos de Escreviver" remetem a Franz Fanon se descobrindo "objeto entre outros objetos" e a Denise Ferreira da Silva ressaltando que a coisidade não é repudiada pela poética negra feminista, além de lembrar a afirmação de Jota Mombaça que nos situa "na radicalidade do impossível", localizadas "aqui, onde todas as portas estão fechadas, e por isso mesmo somos levadas a conhecer o mapa das brechas" (MOMBAÇA, 2021, p. 14) O diálogo com esses autores propôs caminhos de pesquisa visando a abertura à alteridade e dispostos a descrever movimentos de obliteração da racialidade, que tem impedido o estabelecimento de uma crise ética no Brasil, frente tantas mortes violentas de crianças e jovens negros, estudantes das escolas públicas. A invisibilidade dessas mortes tem impossibilitado a construção de políticas relacionando segurança pública e educação, bem como o tratamento dessas questões no meio acadêmico.

O processo de formação docente construído na "Rede" envolveu, portanto, colocar em conexão "professoras que não ganham estrelinhas" e a partir da refração infinita promovida frente aos espelhos de Oxum e Iemanjá traçar escrevivências, como proposição de outros fundamentos ontoepistemológicos para a pesquisa em educação. Trata-se do reconhecimento da produção intelectual a partir de outras matrizes, visando acionar a potência das ferramentas analíticas produzidas pelas que vieram antes do nós, um "nós" fabulado como implicação que se produz nas frestas. Propor caminhos metodológicos guiados pelas escrevivências é reconhecer *corpus infinutum* que interligam personagens de Sabela, professoras da educação básica no interior da Bahia, Mirtes Renata Santana de Souza, de Recife e os jovens negros da comunidade do Jacarezinho, no Rio de Janeiro, narrativas que para caber no âmbito da autobiografia precisariam disputar o status de humanidade, na régua do pensamento moderno. Sendo assim, ao usar escrevivências recorro a outros espelhos, afinal "nós nunca fomos musas inspiradoras, então o espelho de Narciso não nos devolve o nosso rosto. Nós temos espelhos que refletem o nosso rosto, a partir das culturas africanas." (EVARISTO, 2020, s/p)

Ao recorrer à literatura, aos sonhos e à cosmologia afro-brasileira a atividade de pesquisa

[6] Título da música gravada pelo grupo "Os Tincoãs", composta por Mateus Aleluia Lima / Heraldo Costa Bouzas / Grinaldo Salustiano Santos.

construída em diálogo com as integrantes da "Rede" envolveu ações que estão contingencialmente ligadas aos prints que fizemos da caminhada, em meio aos questionamentos prementes e execução de projetos. Considerando a proposição de Eduardo Viveiros de Castro sobre o anti-narciso, entendo que a área de educação, tal qual a antropologia pode assumir o "pensar nagô", as miragens de "Sabela" e outras formas de atuação no mundo como composições que interfiram na constituição dos modos de fazer pesquisa da área, como estratégia para escapar da "alcova sufocante do Mesmo". (CASTRO, 2018, p. 23) Isso significa comprometer-se com outros regimes ontoepistemólogicos e, portanto, entender que a fundamentação das pesquisas pode apresentar contornos diferentes do convencionado na área de educação e no campo do currículo.

No âmbito da discussão acadêmica me questiono sobre o impacto das questões curriculares na formação inicial de docentes. A despeito da importância da escola no funcionamento da engrenagem racial, o debate segue relegado como temática, a partir de exigências de fundamentação teórica e procedimentos metodológicos ancorados em princípios ontoepistemológicos que reiteram "cenas de sujeição". Entendo que o lugar ocupado pelas questões raciais nas práticas e documentos curriculares não seja tão diferente do que foi destinado na teoria curricular e na formação docente, o que se refletiu nos espelhamentos produzidos no encontro entre professoras da educação básica e do ensino superior. Por isso, defendo que as formulações de Denise Ferreira da Silva sobre os operadores da racialidade sinalizam em uma direção que pode ser explorada metodologicamente no campo do currículo, caso reconheça que os seus fundamentos estão lastreados na noção de sujeito transparente e na distribuição desigual da condição ontológica, a partir da noção iluminista de humanidade.

Na leitura da narrativa de Sabela, a partir da acepção *corpus infinitum* cunhada por Denise Ferreira da Silva, é possível questionar o princípio da sequencialidade, em sua "existência para o além do Espaço-Tempo" (FERREIRA DA SILVA, 2019, p. 109) Vejo em Sabela uma narrativa que abala a concepção de tempo linear, um dos construtos ontoepistêmicos da modernidade. A suspensão do espaço-tempo produzida pela narrativa me permitiu evidenciar os limites no uso da autobiografia e da escrita de si na área de educação, acionados na perspectiva autoformado e emancipatória. Mesmo ao acionar os princípios pós-estruturais que questionam a estabilidade e transparência do sujeito, a obliteração segue autorizando a distribuição desigual da condição ontológica.

Em "Sabela", Conceição Evaristo inicia e finaliza a novela destacando o prenúncio das chuvas no corpo da protagonista. No dizer da filha: "Mamãe tinha a expressão toda úmida. De sua roupa ensopada a água escorria. Lá fora a chuva nem começara ainda. Era sempre assim. O corpo da minha mãe dava sinal do tempo..." (2017, p. 103) A descrição dos personagens e dos acontecimentos que lhe atingiram durante a chuva apresenta a centralidade dos corpos: Rouxinol, "o menino de lábios dilacerados"; o corpo envelhecido do ancião Amorescente; a menina Irisverde marcada pela dor do abuso sexual; Antunal "um homem de baixa estatura, bem pequeno, quase anão e de rosto carrancudo, o padre com o corpo pesado pelas vestes longas e encharcadas; Manescente e suas sete filhas gêmeas que "eram mudas para o mundo, só falavam entre elas". Na construção da narrativa as características dos corpos não aparecem apenas na descrição inicial das personagens, ao longo da trama os efeitos da chuva são apresentados pelas transformações sentidas na pele. A centralidade do corpo na concepção do conceito de escrevivência lhe aproxima da poética negra feminista, proposta por Denise Ferreira da Silva, na qual os corpos têm papel determinante na ontologia e na epistemologia, contrapondo-se a fantasia humanista formulada com o afastamento do corpo.

Nesse sentido, defendo que a partir das escrevivências é possível propor caminhos de pesquisa que questionam a noção de sujeito universal, escancaram a negação generalizada da humanidade vigente e recusam constructos ontológicos que desconsideram que a vida das pessoas negras segue em risco. (FERREIRA DA SILVA, 2019) Ao invocar o conceito cunhado por Conceição Evaristo reivindico, juntamente com suas personagens e com as professoras da "Rede Combinamos de Escreviver", a possibilidade produzir e estimular a construção de escrevivências, como narrativas do vir-a-ser, que assumem os corpos em suas escritas e, por isso mesmo, interpelam à teoria curricular quanto ao uso da racialidade, que segue operando como ferramentas da racionalidade científica.

REFERÊNCIAS

A DÍVIDA Impagável. [S. l.: s. n.], 2021. 1 vídeo (55min). Publicado pelo canal. **Faculdade de Educação da UFRJ**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JWBVJwO_6OM >. Acesso em: 24 set. 2021.

ARAÚJO, Juliana Leandro de. **Obìnrin**. Yabás, suas joias e adornos contemporâneos. Trabalho de final de curso. Bauru. Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação. Departamento de Design. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", 2017. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/handle/11449/156795. Acesso em: 24 set. 2021.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Pactos narcísicos no Racismo**: Branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público. Tese de doutoramento. Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo, 2002.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n.19, 2002.

CASTRO, Eduardo V. de. **Metafísicas Canibais**. São Paulo: Ubu Editora, n-1 edições, 2018.

DERRIDA, Jacques. **O monolinguismo do Outro**. Tradução: Fernanda Bernardo. Porto: Editora Campos das Letras, 2001.

DUARTE, Constância Lima. Gênero e violência na literatura afro-brasileira. In: ALEXANDRE, Marcos Antônio; DUARTE, Constância Lima; DUARTE, Eduardo de Assis; (Orgs.). **Falas do outro**: literatura, gênero, etnicidade. Belo Horizonte: Nandyala; NEIA, 2010. p. 229-234.

DUARTE, Eduardo de Assis. Escrevivência, Quilombismo e a tradição da escrita afrodiaspórica. In: DUARTE, Constância L; NUNES, Isabella R. **Escrevivência: a escrita de nós.** Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Ilustrações Goya Lopes. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

EVARISTO, Conceição. A Escrevivência e seus subtextos. In: DUARTE, Constância L; NUNES, Isabella R. **Escrevivência: a escrita de nós**. Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Ilustrações Goya Lopes. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

EVARISTO, Conceição. **Conferência de Abertura com Conceição Evaristo**: Negras Escrevivências. COPENE – Congresso de Pesquisadores Negros, 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=biBn732cI5E . Acesso em 22 de abr. de 2021.

EVARISTO, Conceição. **Histórias de leves enganos e parecenças**. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

FANON, Franz. **Pele negra, máscaras brancas**. São Paulo: Editora Ubu, 2020.

FELISBERTO, Fernanda. Escrevivência como rota de escrita acadêmica. In: DUARTE, Constância L; NUNES, Isabella R. **Escrevivência**: a escrita de nós. Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Ilustrações Goya Lopes. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

FERREIRA DA SILVA, Denise. **A Dívida Impagável**. São Paulo: Casa do Povo, 2019.

FERREIRA DA SILVA, Denise. Ninguém: direito, racialidade e violência. **Meritum** – Belo Horizonte – v. 9 – n. 1 – p. 67-117 – jan./jun. 2014.

GABRIEL, Carmen Teresa. Narrativas autobiográficas e a questão do sujeito: articulações no campo do currículo. **Revista Práxis Educacional** v.17, n.44, p. 1-21, jan./mar. 2021 Disponível em: https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i44.8017. Acesso em: 24 set. 2021.

GOMES, Nilma L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, 2012.

HARTMAN, Saidiya. Vênus em dois atos. Trad. Fernanda Silva e Sousa **Revista ECO-Pós**, 23(3), 12–33. Disponível em: https://doi.org/10.29146/eco-pos.v23i3.27640. Acesso em: 24 set. 2021.

INVENÇÕES E RASURAS. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista - Bahia - Brasil, v. 15, n. 32, p. 89-114, abr./jun. 2019. Disponível em:

https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5045/3914. Acesso em: 24 set. 2021.

JACKSON, A. Y; MAZZEI, L. A. Experience and "I" in Autoethnography: A Deconstruction. Source: **International Review of Qualitative Research**, v. 1, n. 3, 2008, pp. 299-318.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007.

LIMA, Maria Nazaré Mota de. **As relações étnico-raciais na escola**: o papel das linguagens. Salvador: Eduneb, 2016.

LUZ NEGRA [S. l.: s. n.], 2010. 1 vídeo (3h:22min). Publicado pelo canal **Centro Universitário Maria Antonia da USP**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-47X_7XJnOU. Acesso em: 24 set. 2021.

MACEDO, Elizabeth. Mas a escola não tem que ensinar? Conhecimento, reconhecimento e alteridade na teoria do currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 17, n. 3, p. 539-554, set./dez. 2017

MACHADO, Vanda. **Àqueles que têm na pele a cor da noite**. Ensinâncias e Aprendências com o Pensamento Africano Recriado na Diáspora. 2006. 226f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Salvador-SSA, 2006.

MEYER, Dagmar Estermann. PARAÍSO, Marlucy Alves. (Orgs). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

MILLER, Janet L. MACEDO, Elizabeth. Políticas públicas de currículo: autobiografia e sujeito relacional. **Práxis Educativa**, v. 13, n. 3, p. 948-965, set./dez. 2018. Disponível em: http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa. Acesso em: 24 set. 2021.

MOMBAÇA, Jota. **Não vão nos matar agora**. Rio de Janeiro, Cobogó, 2021.

OLIVEIRA, Iris Verena. "Tem dendê na Base? Vidas Negras e o Currículo Bahia" **Revista Série Estudos**, v. 25, n. 55, set./dez. 2020. Disponível em: https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/view/1467. Acesso em: 24 set. 2021.

OLIVEIRA, Iris Verena. Escrevivências e limites da identidade na produção de intelectuais negras. **Currículo sem fronteiras**. v. 17, n. 3, p. 633-658, 2017. Disponível em: http://www.curriculosemfronteiras.org/vol17iss3articles/oliveira.pdf. Acesso em: 24 set. 2021.

OLIVEIRA, Iris Verena. NARRATIVA DE PRÁTICAS DOCENTES COMO INTELECTUAL NEGRA:

PIMENTEL JÚNIOR, Clívio. CARVALHO, Maria Inez e SÁ, Maria Roseli. Pesquisa (Auto)Biográfica em chave pós-estrutural: conversas com Judith Butler. **Práxis Educativa**, v. 12, n. 1, 2017, pp. 1-20.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos Orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

PRECIADO, Paul B. **Um apartamento em Urano**. Crônicas da travessia. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

RANNIERY, Thiago. MACEDO, Elizabeth. Apresentação. E depois do pós-estruturalismo?: experimentações metodológicas na pesquisa em currículo e educação. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 13, n. 3, set./dez. 2018 Disponível em: http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa. Acesso em: 29 ago.de 2019. p. 941-947.

RANNIERY, Thiago. Vem cá, e se fosse ficção? **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 13, n. 3, set./dez. 2018 Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 29 ago.de 2019. p. 982-1002.

SILVA, Ana Célia. **A Representação social do negro no livro didático**. O que mudou? Por que mudou? Salvador: Edufba, 2011.

SILVA, Patrícia Petitinga. OLIVEIRA, Andréia Maria Pereira de. SOUZA, Elizeu Clementino de. "Mais parece um saca-rolha que um caminho!": identidades contingentes de pesquisadora em ciências

biológicas a pesquisadora em ciências humanas. **Revista Brasileira de Educação** v. 23, 2018. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230092. Acesso em: 24 set. 2021.

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

SOUZA, Elizeu Clementino de. (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. NASCIMENTO, Antônio Dias. HETKOWSKI, Tânia Maria (Orgs). **Memória e formação de professores**. Salvador: EDUFBA, 2007.

SOUZA, Vaneza Oliveira. MIRANDA, Carmélia Aparecida Silva. SILVA, Ana Lúcia Gomes da. Escrevivências e movimentos (auto) formativos na pesquisa por uma educação antirracista. **REVELL.** v.1, n°.24 – janeiro - abril de 2020. Disponível em: https://periodicosonline.uems.br/index.php/REV/article/view/4819/pdf. Acesso em: 24 set. 2021.

ST. PIERRE, Elizabeth Adams. Methodology in the fold and the irruption of transgressive data. **International Journal of Qualitative Studies in Education**, v.10, n.2, pp. 175-189. 1994.

ST. PIERRE, Elizabeth Adams. The Appearance of Data. Cultural Studies. **Critical Methodologies**, v. 13, n.4, pp. 223 –227. 2013.

ST. PIERRE, Elizabeth Adams. Uma história breve e pessoal da pesquisa pós-qualitativa: em direção à "pós-investigação" **Práxis Educativa**, v. 13, n. 3, p. 1044-1064, set./dez. 2018. Disponível em: http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa. Acesso em: 24 set. 2021.

ST. PIERRE, Elizabeth Adams. Decentering voice inquiry. **International Review of Qualitative Research**, v. 1, n. 3, pp. 319-336. 2008.

WARREN, Calvin. Onticídio: Afropessimismo, Teoria Queer & Ética. Trad. Matheus Araújo dos Santos. **Periódicus**, Salvador, n. 16, v.2, set.2021-dez.2021 Disponível em: http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revistaperiodicus. Acesso em: 24 set. 2021.

WILDERSON, Frank. III. **Afro-Pessimismo**. São Paulo: Todavia, 2021.

Este obra está licenciado com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional.