

## A NARRATIVA-ESCREVIVÊNCIA COMO POSSIBILIDADE DE RESISTÊNCIA POLÍTICA

Queiti Cristina Pereira Silva<sup>1</sup>  
Carmen Silva Sanches<sup>2</sup>

### Resumo

O presente artigo compartilha a minha assunção por caminhos teóricos-metodológicos enquanto pesquisadora que opta em sua dissertação de mestrado por se afastar dos modos tradicionais e positivistas de se fazer pesquisa, em que o conhecimento para ser legitimado precisa ser medido, quantificado e validado por uma ciência moderna contemporânea, racista e hegemônica que exclui negros do processo de produção do conhecimento (ROSA; BRITO; PINHEIRO, 2020). Aproximo-me, assim, de modos de pesquisar que acolham uma pesquisa escrita em primeira pessoa, nos quais minha escrita esteja articulada

---

<sup>1</sup> Cursando Mestrado em Educação no Programa de Pós Graduação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro -UNIRIO; membra do Grupo de Pesquisa Práticas Educativas e Formação de Professores, Pós-graduada em Alfabetização, Leitura e Escrita pela Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ; Pós-graduada em Educação de Jovens e Adultos na Diversidade e Inclusão Social, da Universidade Federal Fluminense - UFF, concluído em 2016; Pedagoga com Licenciatura Plena e Bacharelado em Pedagogia pela Universidade Veiga de Almeida - UVA concluído em 2014. Desenvolve estudos na área de Educação Infantil com ênfase em: Leitura literária, Escrita e Leitura, Práticas Antirracistas. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4654-4789>. E-mail: [queitisilva@rioeduca.net](mailto:queitisilva@rioeduca.net).

<sup>2</sup> Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal Fluminense (1979), Mestrado em Educação pela Universidade Federal Fluminense (1994), Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2003) e Pós-Doutorado na Universidad de Buenos Aires e Flacso/Argentina (2011/2012). Professora Titular da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)/Escola de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu). Professora Convidada do Curso de Pós-Graduação "Maestría en Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas", sede Tilcara, de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Pesquisadora vinculada ao Grupo de Pesquisa: Práticas Educativas e Formação de Professores (GPPF) e ao Núcleo de Estudos e Pesquisa: Práticas Educativas, Escola e Cotidiano (NEPPEC)/UNIRIO. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Alfabetização, atuando principalmente nos seguintes temas: cotidiano escolar, alfabetização, educação infantil e formação docente. Coordenou, no período de 2014-2018, o sub-projeto de Pedagogia/Educação Infantil vinculado ao Projeto Institucional do PIBID/UNIRIO. Participa e coordena a Rede de Formação Docente: Narrativas e Experiências (Rede Formad/UNIRIO/Brasil), rede enredada a Red de Formación Docente y Narrativa (Argentina), Red de Lenguaje (Red Latinoamericana para la mejora de enseñanza en Lenguaje) e a outras redes de formação docente na América Latina. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8654-4428>. E-mail: [carmensanches.unirio@gmail.com](mailto:carmensanches.unirio@gmail.com).

com as experiências vividas por mim enquanto mulher negra e professora de educação infantil no território de favela. Para isso, utilizo-me das escrituras (EVARISTO, 2020) como instrumento metodológico e como possibilidade de narrar o vivido (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015), evocando experiências cotidianas em um discurso que é enunciado de dentro da minha própria realidade. No texto, defendo a literatura como possibilidade de potencializar a construção das identidades, o fortalecimento e a valorização do pertencimento negro em que narrativas promovem o encantamento e a descoberta da beleza de ser negro e a denúncia da condição subalterna que a sociedade insiste em nos colocar enquanto mulher e negra, em especial no ambiente acadêmico, em que nossas vozes são sistematicamente silenciadas e o conhecimento advindo da experiência é refutado sistematicamente.

**Palavras-chave:** Literatura; Escrituras; Experiência.

## NARRATIVE-WRITING AS A POSSIBILITY OF POLITICAL RESISTANCE

### Abstract

This article shares my assumption of theoretical-methodological paths in which I choose to move away from traditional and positivist ways of doing research in which knowledge to be legitimized needs to be measured, quantified and validated by a modern contemporary, racist and hegemonic science that excludes black peoples from the process of knowledge production (ROSA, BRITO; PINHEIRO, 2020) to approach me in a way(s) to research that welcomes a first person written research, where my writing is articulated with the experiences lived by me as a black woman and a teacher of early childhood education in the shanty town. For this, I use the writings-experiences (EVARISTO, 2020) as a methodological tool and as a possibility to narrate the lived (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015), evoking daily experiences in a discourse that is enunciated from within my own reality. In the text, I defend literature as a possibility to enhance the construction of identities, the strengthening and appreciation of black belonging in which narratives promote the enchantment and discovery of the beauty of being black and the denunciation of the subaltern condition that society insists on placing us as a woman and black, especially in the academic environment, where our voices are systematically silenced and the knowledge arising from experience is systematically refuted.

## LA NARRATIVA-ESCRITURA COMO POSIBILIDAD DE RESISTENCIA POLÍTICA

### Resumen

El presente artículo comparte mi asunción por caminos teóricos y metodológicos de los cuales opto por alejarme de los modos tradicionales y positivistas de hacer investigación en que el conocimiento, para ser legitimado, necesita ser medido, cuantificado y validado por una ciencia moderna contemporánea, racista y hegemónica que excluye negros de su proceso de producción (ROSA, BRITO; PINHEIRO, 2020) para acercarme a modo(s) de investigar que acojan una investigación escrita en primera persona, donde mi escritura esté articulada con las experiencias vividas por mí como mujer negra y profesora de la educación infantil en el territorio de *favela*. Para eso, hago uso de las *escrevivências* (EVARISTO, 2020) como instrumento metodológico y como posibilidad de narrar lo vivido (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015), evocando experiencias cotidianas en un discurso que se enuncia desde dentro de mi propia realidad. En el texto definiendo la literatura como posibilidad de potenciar la construcción de identidades, el fortalecimiento y valorización de la pertenencia negra en donde las narrativas promuevan el encantamiento y descubrimiento de la belleza del ser negro y la denuncia de la condición subalterna que la sociedad insiste en colocar nosotras como mujer y negra, especialmente en el ámbito académico, donde nuestras voces son silenciadas sistemáticamente y los conocimientos que surgen de la experiencia son sistemáticamente refutados.

**Palabras clave:** Literatura; *Escrevivências*; Experiencia.

### INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto da minha dissertação, ainda em fase de conclusão, onde arrisco-me por caminhos teórico-metodológicos que me afastam dos modos tradicionais e positivistas e/ou hegemônicos de se fazer pesquisa nos quais o conhecimento para ser legitimado precisa ser medido, quantificado e validado por uma ciência moderna contemporânea, racista e que tem se

desenvolvido, sobretudo, em uma perspectiva eurocêntrica que invisibiliza e exclui negros do processo de produção do conhecimento (ROSA; BRITO; PINHEIRO, 2020).

Aproximo-me, assim, de modos de pesquisar que acolham uma pesquisa escrita em primeira pessoa, nos quais minha escrita esteja articulada com as experiências vividas por mim enquanto mulher negra e professora de educação infantil no território de favela. A escrita como ato político e de resistência à “política metodológica hegemônica, tão bem representada pelos questionários, pelos planos de trabalho, pelos procedimentos rígidos” (SAMPAIO; RIBEIRO; SOUZA, 2022, p.14) delineados pelos pressupostos da ciência moderna que instaurou uma verdade universal, reducionista e simplificadora (MORIN, 1996), insistindo no distanciamento e neutralidade entre sujeito e objeto.

Ao perceber as limitações e a incompletude dos modos de pesquisa da ciência moderna essencialmente positivista busco “por modos de pensar e fazer pesquisa onde as incertezas e as dúvidas tornam-se constitutivas do processo de conhecer e tem me ajudado a perceber as malhas da armadilha da verdade objetiva e real, tão cara a um modo positivista de pesquisar (SAMPAIO, 2003, p. 17-18)”.

A partir desse cenário escolho uma pesquisa-*escrevivência* inscrita no *campo dos estudos e pesquisas com os cotidianos* (ALVES; GARCÍA, 1999), atravessada pelo desejo de experienciar uma pesquisa vivida de maneira ávida, intensa e encharcada de “narrativas do vivido” (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015). Ênfase que as narrativas do vivido aqui contadas tem como propósito criar possibilidades outras de enxergar o cotidiano escolar, a constituição da professora como pesquisadora e a escola como lócus dessa produção de conhecimento, impregnando de sentidos a relação *prática-teoria-prática*.

## ENCONTRANDO A MINHA PRIMEIRA PESSOA

Para construir a minha voz eu tinha que falar - e falar foi o que fiz - lançando-me para dentro e para fora de conversas e diálogos de gente

grande, respondendo a perguntas que não eram dirigidas a mim, fazendo perguntas sem-fim, discursando. [...] Elas tinham o propósito de silenciar - a criança, mais particularmente a menina. Se eu fosse um menino, eles teriam me encorajado a falar, acreditando que assim, algum dia, eu poderia ser chamado para pregar (<sup>3</sup>HOOKS, 2019, p. 32).

Neste artigo assumo escolhas epistêmico-metodológicas, éticas e políticas que acolham uma pesquisa escrita em primeira pessoa, na qual o(s) modo(s) de pesquisar e de escrever estejam articulados à minha própria história, às experiências vividas, por mim, enquanto mulher negra e educadora das infâncias. Em diferentes momentos da infância, adolescência e fase adulta experienciei não estar autorizada a falar e muito menos questionar as ordens dos adultos ou “mais velhos”. Sempre foi muito perturbador não me sentir autorizada a me colocar nos espaços sociais que frequentei ao longo da minha vida. Lembro-me de que na infância uma tia, irmã da minha mãe, dizia com uma certa frequência:

*- Essa menina gosta de meter-se na conversa dos adultos, Celeste. Para tudo que falamos com ela, ela tem uma resposta na “ponta da língua”.*

Na vida adulta, já exercendo o magistério como atividade profissional, costumeiramente eu era desacreditada por colegas de trabalho e chefias. Certa vez, no Espaço de Desenvolvimento Infantil onde trabalhei por sete anos e exerci as funções de Agente Auxiliar de Creche e Professora de Educação Infantil, tivemos uma reunião pedagógica da qual participei calorosamente, como já era de costume. Nesse dia, especificamente me lembro de que a discussão versava sobre o currículo. Mais uma vez defendia que o currículo, vivenciado por nós e pelas crianças, não fosse baseado em datas comemorativas. Era urgente pensar um currículo que dialogasse com os anseios

---

<sup>3</sup> A autora bell hooks sempre defendeu a escrita de seu nome com letras minúsculas como um ato de resistência e posicionamento político em prol da luta por destacar o que ela escrevia sobre mulheres negras.

das classes populares, com a vida daquelas crianças. Até que uma colega, Agente Auxiliar de Creche, aproximou-se e disse:

- [...] *Todo mundo sabe que o que você fala está certo, mas só porque sai da sua boca as pessoas não fazem. Eu mesma fiz um ano e meio de curso normal e sei que o que você fala faz sentido.*

Era o meu sexto ano de atuação naquele espaço como professora e somente há bem pouco tempo havia iniciado o meu processo de reconhecimento identitário como mulher negra. A partir da provocação da colega, fui rememorando vários acontecimentos vividos com as crianças e que eu não sabia identificar e nomear como racismo. Ainda não tinha me dado conta de que era a única professora negra do grupo. Eu era moradora da mesma comunidade na qual a escola estava inserida e achava que poderia falar e ser ouvida?

Aquelas pessoas achavam que eu não tinha capacidade para discutir as questões relacionadas à educação infantil. Por que uma professora de educação infantil pobre e negra teria? Acaso o silenciamento, como ressalta Grada Kilomba (2019), não é uma das formas como o racismo se estrutura em nossa sociedade? Para a autora, como os eventos de racismo que insistem em nos acometer não são pontuais, pois acontecem repetidas vezes e nos diversos lugares que teimamos em ocupar, ela o denomina como *racismo cotidiano*.

O racismo cotidiano não é um “ataque único” ou um “evento discreto”, mas sim uma “constelação de experiências de vida”, uma “exposição constante ao perigo”, um “padrão contínuo de abuso” que se repete incessantemente ao longo da biografia de alguém - no ônibus, no supermercado, em festa, no jantar, na família (KILOMBA, 2019, p. 80).

Essa lógica do racismo cotidiano me perseguiu nas relações estabelecidas na escola, na universidade e na sociedade: a professora que orientou meu trabalho final na graduação me dizia, repetidas vezes:

- “*Você não é ninguém*”.
- “*Você não diz nada, tudo que você diz ou escreve tem que ter referências*”.

Nas narrativas acima, o preconceito de gênero e raça se fazem presentes e denunciam o lugar de submissão imposto às mulheres negras na sociedade que insiste em deslegitimar, silenciar nosso discurso e reprimir qualquer movimento de autoria. É possível perceber que o direito de falar e ser ouvido, no modelo social que temos, é dado aos homens de forma muito natural, são os homens os merecedores, em especial os brancos, a partir de um modelo de sociedade que culturalmente se hierarquizou dando a eles o poder da narrativa, como pontuado por hooks (2019) na epígrafe que abre esse capítulo. O enfoque particularizado da autora para pensar o cotidiano de mulheres negras no âmbito pessoal e acadêmico contribui para denunciar o contexto de opressão e dominação a que mulheres negras são submetidas e amplia os horizontes ao falar e estudar sobre suas próprias questões pessoais, ousando sair da condição de objeto para sujeito, acreditando na educação libertadora como meio para que os sujeitos alcancem os mais diversos lugares para pronunciar suas vozes, sua própria voz, já que para ela “encontrar uma voz é parte essencial da luta libertadora - um ponto de partida necessário para o oprimido, o explorado -, uma mudança em direção à liberdade” (HOOKS, 2019, p. 55).

Foi atuando como professora de educação infantil que vivi acontecimentos que foram, para mim, *experiências*, tal como conceitua Larrosa (2014, p.): “aquilo que nos passa, o que nos acontece, nos atravessa e nos toca”. Na perspectiva deste autor, a experiência se dá enquanto os sentidos acontecem, independentemente de datas, espaços, lugares. Assim, enquanto os sentidos dos acontecimentos estiverem produzindo outros sentidos, temos a possibilidade de ressignificações, aprendizagens e vivências de novas experiências em um processo inacabado.

Essas experiências e seu caráter de formação e transformação que vivenciei, influenciaram as minhas práticas pedagógicas e a minha constituição enquanto professora e mulher negra, aproximando-se do que é defendido por Lima, Geraldi e Geraldi (2015, p. 26): “[...] havendo uma experiência significativa na vida do sujeito pesquisador, este a toma como objeto de compreensão”.

## **Narrativas-escrevivências “- Eu não sabia que tinha princesa da minha cor!”**

No ano de 2019, recebemos a visita do Grupo Ujima<sup>4</sup> com o circuito Kiusan de Oliveira<sup>5</sup>, que nos brindou com uma apresentação de uma das histórias do seu livro “Omo-Oba”, lançado em 2009, o qual, entre outros da autora, fazia parte do acervo de livros da sala de aula. O livro tem sete contos que trazem princesas que viraram rainhas e as narrativas tratam de elementos de representatividade e identidade, fortalecendo a autoestima de crianças e jovens. Para a turma, o grupo encenou o conto da *Ajé Xalugá*, a irmã caçula de lemanjá. Entre outros Orixás infantis, ela se destaca pela sua beleza, tanto é que “todos os peixinhos do oceano eram apaixonados por ela”.

Seus atributos são “a beleza, vaidade, impetuosidade, curiosidade, empoderamento, orgulho, determinação e a coragem” (OLIVEIRA, 2009, p. 30). Quando a apresentação começou, apareceu uma mulher negra que representava a princesa com um vestido branco, longo, com uma tiara branca confeccionada de búzios na cabeça e o rosto e pescoço enfeitados com pérolas. Uma verdadeira princesa! Enquanto a apresentação acontecia, eu observava olhos brilhando e curiosos como quem não estivesse acreditando que existissem princesas negras. Neste instante, eu senti uma satisfação muito grande de poder oportunizar aquele momento e acreditar na literatura negro-brasileira como possibilidade de encontro e resgate de uma representatividade negra positiva. As minhas crianças, as crianças daquela turma, não precisariam passar uma vida inteira acreditando que não existem princesas negras como aconteceu comigo. Ao final da apresentação, as crianças foram muito afetuosas com a

---

<sup>4</sup> Contadores de Histórias Negra e Literatura Infanto-Juvenil que atuam contra hegemonicamente através da formação continuada e difusão da Literatura Negra, principalmente através dos circuitos de contação de histórias nas escolas públicas nas periferias do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.facebook.com/grupoujima/>.

<sup>5</sup> Escritora e Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo. Disponível em: <https://mskiusam.com/bio/>.

princesa e a interrogaram sobre sua origem, onde morava, quem eram seus pais etc.

Em seguida, na sala, a conversa continuou até que escuto quando uma criança fala para outra: “- *Eu não sabia que tinha princesa da minha cor!*”. Naquele momento, não a interrompi, pois já estávamos no final do dia e a hora da saída se aproximava. No dia seguinte, na habitual roda de conversa, mostrei para eles fotos impressas da princesa negra e de alguns momentos da apresentação para que, juntos, rememorássemos o que nos tinha acontecido, passado e tocado cada um:

- *Queiti, ela era muito bonita! O vestido dela era da mesma cor do vestido da minha boneca!*

- *Queiti, eu não sabia que tinha princesa adulta!*

- *Queiti, ela vai voltar outro dia para contar outra história?*

- *Ela era careca, né, Queiti?*

(Caderno de planejamento, 2019)

Como quebrar estereótipos sem conhecer novos referenciais? Acredito que a literatura é uma das potências que fazem da escola um espaço também de outras possibilidades. Assim, considero que a literatura não são apenas os clássicos, mas as histórias orais, os mitos e tantas outras narrativas que tornam o mundo um lugar mais colorido e bonito. Ao trazer narrativas de princesas negras para o ambiente escolar, tento sensibilizar os adultos e as crianças envolvidos no processo educativo a pensarem e a viverem uma escola focada na pluralidade humana, ajudando-os a reconhecer o perigo de uma história única (ADICHIE, 2019).

Durante muito tempo, as crianças negras tiveram que conviver apenas com brinquedos referenciados pelo padrão branco. Ao propor essas atividades, parto da compreensão de que é preciso valorizar a representação de personagens negros na literatura e na vida, contribuindo para que o imaginário infantil seja “alimentado” por representações positivas sobre “querer-se negro, assumir-se negro, gostar-se negro” (CUTI, 2010, p. 43).

A experiência de descobrir o meu pertencimento étnico já na vida adulta demonstra a importância de tratarmos as questões étnico-raciais na escola desde que as crianças ingressam nela. Afinal, em um país que mata jovens negros a cada 23 minutos<sup>6</sup>, urge a luta contra o racismo estrutural que nos exclui das estruturas sociais e políticas (ALMEIDA, 2019).

Durante as atividades propostas, foi possível perceber o reconhecimento da identidade negra a cada experiência vivida. Por exemplo, quando se desenhavam, passou a ser mais comum as crianças falarem: “- *Eu sou negra*”, ou então, “- *eu sou preto e por isso vou escolher este aqui*”, apontando para o giz de cera da coleção PINTKOR<sup>7</sup>, que eu disponibilizava para elas e que inclui em sua cartela de cores diversos tons da pele negra.

Foi possível construirmos um ambiente de representatividades positivas a partir do desejo das crianças de conhecerem elementos da cultura negra e da literatura negro-brasileira. As propostas provocaram nas crianças (e na professora!) outras formas de pensar o mundo a partir da inscrição e visibilidade dos nossos corpos nele.

A narrativa de uma experiência do vivido ou, como nomeio, a narrativa-*escrevivência* compartilhada acima, advém da minha experiência vivida enquanto professora de educação infantil que se constitui no cotidiano de uma favela, com crianças das classes populares, mulher negra e periférica inspirada pela professora, escritora, pesquisadora, Conceição Evaristo (2007), que nos fala que *escrevivência* é a escrita de nós, mulheres negras que ao ousarem afirmar suas histórias resistem e sobrevivem. Trata-se de uma escrita coletiva e comprometida em narrar as experiências vividas cotidianamente por mulheres negras, conscientes do seu lugar e de suas especificidades na sociedade (SANTOS, 2018). O interesse por assumir a *escrevivência* como possibilidade de narrar as experiências vividas se justifica também pela necessidade de

---

<sup>6</sup> Ver em: <https://fenajud.org.br/?p=8060>.

<sup>7</sup> A coleção de giz de cera apresenta vários tons de pele que se assemelham ao máximo aos tons de pele da raça negra, possibilitando que as crianças encontrem opções mais realistas do seu tom de pele.

visibilizar e publicizar a escrita de mulheres negras para romper com o estereótipo propagado, em especial no ambiente acadêmico, de que somos desprovidas de intelectualidade. Conceição ressalta o significado por trás dessa escrita:

Quando mulheres do povo como Carolina, como minha mãe, como eu, nos dispomos a escrever, eu acho que a gente está rompendo com o lugar que normalmente nos é reservado, né? A mulher negra, ela pode cantar, ela pode dançar, ela pode cozinhar, ela pode se prostituir, mas escrever, não, escrever é uma coisa... é um exercício que a elite julga que só ela tem esse direito (EVARISTO, 2010).

E para além do que foi vivido e experienciado no espaço escolar com as crianças tendo a literatura como fio condutor do trabalho docente, escrever sobre essas memórias têm importância significativa porque reivindica o lugar de uma autoria subversiva que se inscreve em um contexto onde o saber pela experiência (BONDIA, 2002) é frequentemente deslegitimado nos círculos acadêmicos:

Escrevivência, antes de qualquer domínio, é interrogação. É uma busca por se inserir no mundo com as nossas histórias, com as nossas vidas, que o mundo desconsidera. Escrevivência não está para a abstração do mundo, e sim para a existência, para o mundo-vida (EVARISTO, 2020, p. 35).

Assim, entendo que, ao tecer uma pesquisa-*escrevivência* reveladora das experiências de uma mulher negra e professora na educação infantil, trago à tona como ao me encontrar com a literatura, encontro até então desconhecido, sou convidada a caminhar de outros modos que me possibilitam um (re)pensar sobre os sentidos do exercício da minha docência, reconhecendo o racismo como parte estruturante da nossa sociedade (ALMEIDA, 2019), sobre a relevância da representatividade na afirmação positiva das identidades de crianças negras e sobre o impulsionamento das minhas práticas antirracistas a partir do meu reconhecimento identitário.

Sendo assim, assumo, como opção epistêmico-teórica-ética, política e metodológica uma *pesquisa narrativa empretecida* na qual narro e escrevo a partir do lugar de professora de educação infantil, mulher negra e periférica. Essa opção começa a se desenhar para mim a partir das leituras do livro *Quarto de Despejo: diário de uma favelada*, a partir do qual pude conhecer a história de Carolina Maria de Jesus (2014), uma mulher negra, nascida em Minas Gerais, que estudou até o segundo ano primário e na vida adulta foi viver em uma favela, numa das maiores cidades do Brasil, com três filhos. Essa mulher garantia o sustento de sua família ao catar papel e, nesses papéis que encontrava, começou a escrever uma espécie de diário em que narrava a invisibilidade dos que moravam na periferia e viviam em condições desfavoráveis de miséria e abandono por parte do poder público. Também me afetou profundamente o livro *Becos da Memória*, em que a autora Conceição Evaristo (2006) joga luz sobre o cotidiano de pessoas, sobretudo de mulheres, que vivem na favela, personagens que “vivem à margem da sociedade: empregadas domésticas, diaristas, prostitutas, pedreiros, ex-escravizados, lavadeiras, desempregados” (SANTOS, 2018, p. 100). Ambas as leituras me inspiram a pensar na narrativa como possibilidades metodológicas para compartilhar, com outros, os sentidos a mim atribuídos nas experiências vividas e constitutivas da mulher, professora, que permitiu alterar-se, formar-se na imprevisibilidade do cotidiano pensando, percebendo e compreendendo como os acontecimentos vividos me implicam em uma investigação-formativa (RIBEIRO; SAMPAIO; SOUZA, 2016).

O exercício desta *pesquisa-escrevivência* materializa este movimento de rememorar estas questões considerando a ressignificação do meu saber/fazer pedagógico, a minha relação com as crianças e, até mesmo, com a minha própria vida. Minhas experiências são entrelaçadas com processos de vida, experiência e formação a partir do cotidiano escolar, onde reconheço a necessidade de me posicionar de modo ético, político e estético frente a um campo epistêmico que possa ousar reconhecer e visibilizar ações realizadas por sujeitos que intencionam romper com o que está instituído em nome do

“sempre foi assim, sempre fizemos assim”, para ter a possibilidade de inventar, denunciar, resistir, transgredir e questionar o caminho já posto, dito pela ciência moderna como único, universal. Nesse contexto, sinto-me convidada a adentrar esse campo porque

Pesquisando o cotidiano, no cotidiano, aprendemos com os nossos parceiros de pesquisa, incorporamos nossas “variáveis” elementos, a vida de todos que, se não servem para a construção de um modelo explicativo das ações pedagógicas empreendidas por eles, nos ajudam a ingressar na rede de valores, crenças e conhecimentos que nelas interferem (OLIVEIRA, 2001, p. 41).

E foi nos encontros do Grupo de Pesquisa Práticas Educativas e Formação de Professores - GPPF, na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) que, em um movimento de permanente desconforto e interrogação, me aproximei “dessa corrente de pensamento em pesquisa educacional que nomeamos de ‘Pesquisas com os cotidianos’” (FERRAÇO; SOARES; ALVES, 2018, p. 89) termo que quando utilizado no plural, segundo os autores ganha força

[...] para nos referirmos à vida de todo dia e aos seus criadores que são, ao mesmo tempo, suas criações, simultaneamente, singulares e coletivas: os sujeitos – que somos e que vamos nos tornando –, as nossas práticas e os sentidos que a elas vamos atribuindo, tecendo e articulando redes de conhecimentos, de significações e de relações que vão constituindo nossas subjetividades e orientando nossas ações. Cotidianos, então, lugar de produção de conhecimentos, incluindo-se, entre eles, os valores, e de produção da existência.

A partir das conversas no grupo, que versavam sobre os modos como concebemos e tecemos nossas pesquisas, e com um forte apelo para pensarmos a ruptura com os modelos hegemônicos de fazer pesquisa, fui incentivada pela minha orientadora a realizar uma pesquisa-escrivência em que a complexidade (MORIN, 1996; NAJMONOVICH, 2008) oriunda do cotidiano orientasse minhas escolhas. Os encontros no grupo foram permeados por discussões, reflexões e socialização de pesquisas narrativas (MACHADO, 2020;

RIBEIRO, 2014; 2019) e suas possibilidades, pontuando sua inserção no campo das pesquisas com os cotidianos.

Nos quase dois anos em que participei do grupo, pude intensificar os estudos sobre os modos de pesquisar, e passei a registrar os encontros em um caderno, para que pudesse recuperar os encontros anteriores, mantendo, dessa forma, o histórico dos textos lidos e das questões que atravessavam minha pesquisa. Entendo que o movimento vivido no grupo de pesquisa possibilitou a reflexão sobre processos formativos vivenciados enquanto professoras/es que pesquisam sua própria prática e mais do que isso, me possibilitou refletir sobre a potência formativa enquanto pesquisadores/as narrativos/as, inseridos/as no campo da pesquisa, compreendendo que nas pesquisas com os cotidianos os sujeitos que dela participam estão implicados na ação investigativa, e que a escola é um lugar privilegiado para a construção de conhecimentos.

Diferentes pesquisadores (OLIVEIRA; ALVES, 2008; GARCIA, 2003; FERRAÇO, 2003) me apontam sentidos e significações sobre as pesquisas com os cotidianos que me seduzem, como, por exemplo, a relação entre os sujeitos implicados na pesquisa com os cotidianos que subverte a lógica colonizadora. Ao pensar modos e caminhos metodológicos “com” e não “sobre” os sujeitos, evidencia-se uma oposição aos efeitos coloniais nos modos e maneiras de pesquisar, já que ao usar a palavra “sobre” estamos demarcando uma posição autoritária “sobre” o outro, indicando o estabelecimento de relações de poder e domínio entre os sujeitos envolvidos na pesquisa.

Nesse movimento, me afasto de propostas metodológicas normativas que limitam e fecham possibilidades de pesquisar, fazer, tecer com os sujeitos envolvidos no cotidiano escolar, o que se assemelha muito ao modo como fui construindo minha relação com as crianças e o meu saber/fazer pedagógico. Mesmo ainda sem ter muitas leituras decoloniais eu já me dispunha a contribuir com o rompimento de processos e orientações vindas da secretaria ou da equipe diretiva das unidades educacionais pelas quais eu passei e que não me permitiam percorrer um caminho mais próximo da prática educativa ou que me ajudassem a enxergar potência e beleza no percurso compartilhado com as

crianças, respeitando suas leituras de mundo, suas histórias de vida, seus saberes e fazeres.

Segundo Zaccur (2003, p. 192), pesquisar os cotidianos “[...] não se trata de aplicar uma teoria, mas de recorrer a ela para nos ajudar a ler as pistas” e de estar atento às especificidades e singularidades do processo educativo, passando por novas possibilidades de concebermos o modo como nos relacionamos com a escola, com os conhecimentos e saberes produzidos nela mergulhando e tornando visíveis modos de produção do saber/conhecer de povos africanos, afro-brasileiros, indígenas que foram alvos do colonialismo.

No campo das pesquisas com os cotidianos, em que a produção de ideias, saberes, territórios e diferenças contribui para a materialização de suas premissas epistemológicas, políticas e metodológicas, faz-se necessário rompermos com pressupostos que se apoiam em uma fragmentação do conhecimento:

A dicotomização sujeito/objeto; a busca pela objetividade e neutralidade do conhecimento; a ênfase nas quantificações dos processos com vistas a uma dimensão de cientificidade e a análise da realidade pautada em princípios de hierarquia, linearidade, causalidade (FERRAÇO, 2008, p. 26).

Ainda nessa perspectiva, Regina Leite Garcia pontua:

[...] Nós simplesmente não trabalhamos numa perspectiva de *construção do objeto*. O objeto está lá a ser investigado e nós o reconhecemos como sujeitos, o que faz toda a diferença. A pesquisa para nós se dá pondo-nos em diálogo com o sujeito a ser pesquisado. Sujeito, não objeto. Sujeito que pesquisa (nós), sujeito que é pesquisado (as professoras), sujeitos ambos que, no processo de pesquisa, põem-se a pesquisar sua própria prática e neste processo vão tecendo novos conhecimentos sobre o processo *ensinoaprendizagem* e sobre o processo de pesquisa propriamente. (GARCIA, 2003. p. 13).

Por isso, demarco que nesta pesquisa não existe um objeto a ser investigado e/ou descoberto, já que também assumo uma posição investigativa diante do cotidiano vivenciado colaborativamente com o outro, sujeitos que

pesquisam e são pesquisados. Nessa perspectiva, os escritos de Ribeiro, Sampaio e Souza (2016, p. 148) me ajudam a pensar em um “distanciamento aproximado”, a partir do qual reconheço minha condição de estar “implicado com o campo, com as pessoas, com os acontecimentos”. Mas seria isso possível? Ferrazo nos alerta:

Essa postura em pesquisa não implica ignorar as relações de poder, as pressões e opressões do dia a dia, as tecnologias de controle e os mecanismos de exclusão (das pessoas e dos saberes-fazeres). Ao contrário, as noções de tática e de estratégia são informadas e informam essas contingências. Trata-se, então, ao analisar as práticas, de investigar as relações e tensões sociais, desocultando mecanismos de controle e subordinação (FERRAZO, 2018, p. 97).

E para isso é necessário nos abirmos para um diálogo com estratégias metodológicas que buscam valorizar e expor outros modos de conceber a pesquisa acadêmica e o acesso aos conhecimentos acadêmicos, fugindo das tentativas de invalidar a produção de conhecimento, construída a partir do saber da experiência (BONDIA, 2002), apostando no que nos dizem Ogêda e Ribeiro, (2019, p. 17):

pesquisar é estar com os outros e entre outros, não pode prescindir do diálogo, da escuta, da atenção - aos refugos, às minúcias considerados sem importância, às pequenas e esquecidas preciosidades cotidianas (gestos, palavras, silêncios, expressões...).

Nesse sentido, as opções epistêmico-teórica, éticas e políticas assumidas por mim nessa pesquisa imploram por modos de pesquisar, por uma metodologia que entenda a complexidade do cotidiano como lugar de encontro, investigação, formação, acontecimentos, experiências, vivências e autoria atravessado pelo exercício de uma docência que se constituiu em um cotidiano de favela por uma professora, mulher negra, com crianças das classes populares, em sua maioria negras, que vivem suas infâncias em um contexto marcado pela desigualdade racial, onde corpos negros são continuamente desumanizados, adestrados para continuarem a serviço de um modelo de

sociedade em que as marcas do colonialismo regem os modos de vida e produção de alguns grupos identitários e racializados.

## **PALAVRAS (IN)CONCLUSIVAS**

Ao assumir o desafio de uma *pesquisa narrativa empretecida* inscrevo minha existência e experiências como modo de rememorar o passado, questionar e aprender sobre o presente e o futuro compreendendo-a como um dispositivo de formação, já que ao narrar a partir do que é vivido eu posso eleger: O que contar? Como contar? Por que contar? E nesse caminho em direção a outros processos formativos nos quais a ação docente se constitui (RIBEIRO, SAMPAIO; SOUZA, 2016). Dessa forma, podemos também dizer que ao narrar sobre as minhas experiências eu posso convocar outros a lembrarem de suas experiências e a registrarem e, assim, se formarem com as suas próprias experiências.

Ao optar pelas *narrativas-escrevivências* trago minha experiência como mulher negra e professora e trago também, na escrita, outras experiências de mulheres e professoras, me implico socialmente e politicamente, especialmente, com a literatura escrita por mulheres negras que durante a minha trajetória me provocaram a ver o que eu não conseguia enxergar, me alteram e me fazem questionar: Por essa história de marginalização e subalternidade poderia eu estar viva? Poderia eu falar? Poderia eu ser e me reconhecer como uma intelectual? Poderia meu conhecimento alicerçado na experiência ser valorizado no espaço acadêmico?

A autora nigeriana Chimamanda Adichie, em seu livro *O perigo de uma história única* (2009), aborda como narrativas hegemônicas que, repassadas de geração em geração, não nos permitem questionar a posição de inferioridade imposta aos grupos minoritários (populações negras e indígenas), nos impedindo de indagar como as relações sociais são hierarquizadas a partir da negação das pluralidades e particularidades humanas, promovendo o apagamento e

desqualificando processos de produção de conhecimentos baseados nas narrativas, experiências, paradigmas e metodologias dos grupos minoritários.

Ao tecer uma *pesquisa-experiência* em que *narrativas-escrevivências* são utilizadas para visibilizar experiências vividas em um cotidiano de favela, por uma mulher negra, periférica e professora, estamos propondo uma virada epistemológica, considerando que a pesquisa narrativa em educação tem aberto espaço para se pensar em experiências a partir das memórias, de processos identitários e de processos formativos docentes nos quais os/as pesquisadores/as interrogam suas vivências, aprendizagens e trajetórias de vida.

## REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*; tradução Julia Romeu. - 1ª ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ALMEIDA, Silvio. *O que é racismo estrutural?* São Paulo: Pólen, 2019.

ALVES, Nilda.; GARCIA, Regina. Leite. *Atravessando fronteiras e descobrindo (mais uma vez) a complexidade do mundo*. In: ALVES, N.; GARCIA, R. L. (orgs). *O sentido da escola*. Rio de Janeiro, DP&A, 1999.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Rev. Bras. Educ.* Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, Apr. 2002.

CLANDININ, J.; CONNELLY, M. *Pesquisa Narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa*. 2. ed. Tradução do Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2015.

CUTI, Luiz. Silva. *Literatura Negro-Brasileira*. São Paulo: Selo Negro, 2010.

EVARISTO, Conceição. *Conceição Evaristo: literatura e consciência negra*. [Entrevista concedida a Bárbara Araújo]. Blogueiras Feministas. Disponível em: <https://blogueirasfeministas.com/2011/11/22/conceicao-evaristo/#:~:text=E%20quando%20mulheres%20do%20povo,n%C3%A3o%2C%20escrever%20C%9%20uma%20coisa%E2%80%A6>.

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.

EVARISTO, Conceição. *Minha escrita é contaminada pela condição de mulher negra*. Nexo Jornal, 2017. Disponível em: [https://www.nexojornal.com.br/entrevista/2017/05/26/Concei%C3%A7%C3%A3o-Evaristo-%E2%80%98minha-escrita-%C3%A9-contaminada-pela-condi%C3%A7%C3%A3o-de\[1\]mulher-negra%E2%80%99](https://www.nexojornal.com.br/entrevista/2017/05/26/Concei%C3%A7%C3%A3o-Evaristo-%E2%80%98minha-escrita-%C3%A9-contaminada-pela-condi%C3%A7%C3%A3o-de[1]mulher-negra%E2%80%99). Acesso em: 06 de dez 2022.

EVARISTO, Conceição. *Becos da Memória*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2006.

FERRAÇO, C.E.; SOARES, M.C.S.; ALVES, N. A pesquisa nos/dos/com os cotidianos em educação. In: *Michel de Certeau e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos em educação* [online]. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018.

FERRAÇO, Carlos. Eduardo. A pesquisa em educação no/do/com o cotidiano. In: FERRAÇO, Carlos. Eduardo.; PEREZ, Carmen. Lúcia. Vidal.; OLIVEIRA, Inês. Bragança. (Orgs.). *Aprendizagens cotidianas com a pesquisa: novas reflexões em pesquisa no/do/com os cotidianos das escolas*. Rio de Janeiro: DP, 2008. p. 22-36.

GARCIA, Regina Leite. (org.). *Método: pesquisa com o cotidiano*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

hooks, bell. *Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra*. Tradução de Cátia Bocaiúva Maringolo. São Paulo: Elefante, 2019.

JESUS, Carolina Maria de. *Quarto de Despejo: Diário de uma favelada*. 10. Ed. São Paulo: Ática, 2014.

KILOMBA, Grada. *Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano*. Lisboa: Orfeu Negro, 2019.

LARROSA, Jorge. *Tremores: escritos sobre experiência*. Trad. Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

LIMA, Camila Machado. "O QUE EU MAIS GOSTEI NA ESCOLA FOI DO SEU CABELO": POR UMA FORMAÇÃO DOCENTE INFANTIL E DENEGRIDA. 229 folhas. Tese, Programa de Pós-graduação em Educação. Doutorado em Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

LIMA, Maria Emília Caixeta de Castro; GERALDI, Corinta Maria Grisolia; GERALDI, João Wanderley. O trabalho com narrativas na investigação em educação. *Educação em Revista* [online], v. 31, n. 1, 2015.

MORIN, Edgard. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

NAJMANOVICH, Denise. *Mirar con nuevos ojos: novos paradigmas na ciência e pensamento complexo*. 2a ed. Buenos Aires: Biblos, 2008.

OGEDA GUEDES, Adriana.; RIBEIRO, Tiago. *Pesquisa, alteridade e experiencia*. Metodologías Minúsculas. Rio de Janeiro, AYVU, 2019.

OLIVEIRA, Inês. Bragança. Certeau e as artes de fazer: as noções de uso, tática e trajetória na pesquisa em educação. In: OLIVEIRA, I. B.; ALVES, N. (Orgs.). *Pesquisa no/do cotidiano nas escolas. Sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro. DP&A, 2001.

OLIVEIRA, Inês. Bragança.; ALVES, Nilda. (orgs.). *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes*. 3a ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael Ferreira de; SAMPAIO, Carmen Sanches. *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?* Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

RIBEIRO, Tiago. SANCHES SAMPAIO, Carmen.; DE SOUZA, Rafael. *Investigar narrativamente a formação docente: no encontro com o outro, experiências*. Roteiro, [S. l.], v. 41, n. 1, p. 135-154, 2016. DOI: 10.18593/r.v41i1.9271. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/9271>. Acesso em: 2 jan. 2023.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael Ferreira de; SAMPAIO, Carmen Sanches. *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?* Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. Petrópolis, RJ, 2017. p. 119-135.

SANTOS, M. C. *Intelectuais negras: prosa negro-brasileira contemporânea*. Rio de Janeiro: Malê, 2018.

ROSA, Katemari; BRITO, Alan; PINHEIRO, Bárbara. *Pós-verdade para quem? Fatos produzidos por uma ciência racista*. Caderno Brasileiro de Ensino de Física, Florianópolis, v. 37, nº 3, p. 1440-1468, dez.2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/74989/44934>. Acesso em: 25 jun., 2022.

SAMPAIO, Carmen Sanches; RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de. *La conversación como metodología de investigación*. Revista Argentina de Investigación Narrativa, Argentina, v. 2, n. 3, p. 7-18, 2022.

ZACCUR, Edwiges. Metodologias abertas a iterações, interações e errâncias cotidianas. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). *Método: pesquisa com o cotidiano*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 177-198.

**Recebido em:** 12/02/2023

**Aprovado em:** 16/05/2023

**Publicado em:** 26/07/2023