

# ESCREVIVÊNCIAS E MOVIMENTOS (AUTO)FORMATIVOS NA PESQUISA POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

ESCREVIVÊNCIAS AND (SELF) FORMATIVE MOVEMENTS IN SEARCH FOR  
ANTI-RACIST EDUCATION

Vaneza Oliveira Souza<sup>1</sup>

Carmelia Aparecida Silva Miranda<sup>2</sup>

Ana Lúcia Gomes da Silva<sup>3</sup>

**RESUMO:** Este texto apresenta os resultados parciais de uma pesquisa que tem como objeto de estudo as práticas pedagógicas que tratam sobre relações étnico-raciais e de gênero em uma escola do interior baiano. Objetiva apresentar as principais experiências dos/as professores/as colaboradores/as sobre suas práticas pedagógicas com as temáticas em questão, bem como as principais implicações no movimento de alteração da realidade observada, experienciada e refletida, narradas na escrevivência da pesquisadora como mulher-negra-professora, que entrecruza vida-pesquisa-formação, no entrelace com a empiria resultante dos dados parciais cultivados em campo. As escolhas teórico-metodológicas valorizam os modos de produção de conhecimento das escritoras e intelectuais negras na ciência e na literatura, a exemplo da escrevivência de Conceição Evaristo, que inspira a conceber o texto acadêmico como uma escrita-vida (EVARISTO, 2005) que não se desvincula das experiências da pesquisadora e suas/seus colaboradoras/es da pesquisa. Nas discussões teóricas dialogamos principalmente com Conceição Evaristo (2005, 2009), Carla Akotirene (2019), bell hooks (2017), Grada Kilomba (2019) e outros/as autores/as. Os ateliês de pesquisa e o diário de bordo da pesquisadora foram os dispositivos escolhidos na construção de dados. Os resultados evidenciam, sobretudo, que professores e professoras mostram-se abertos/as e afetados/as para processos (auto)formativos em rede colaborativa e encontram-se em movimentos de gestação de práticas pedagógicas antirracistas e antissexistas,

<sup>1</sup> Mestranda em Educação e Diversidade na Universidade do Estado da Bahia, - Brasil. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6587-0256>. E-mail: [vanessas.rita@hotmail.com](mailto:vanessas.rita@hotmail.com).

<sup>2</sup> Doutora em História pela História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – Brasil. Realizou estágio pós-doutoral em História na Universidade de Lisboa – Portugal. Professora Titular da Universidade do Estado da Bahia - Brasil. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1192-7744>. E-mail: [carmelia15@hotmail.com](mailto:carmelia15@hotmail.com).

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia – Brasil. Realizou estágio pós-doutoral em Educação na Universidade Federal do Triângulo Mineiro – Brasil. Professora Titular da Universidade do Estado da Bahia – Brasil. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3880-3322>. E-mail: [analucias12@gmail.com](mailto:analucias12@gmail.com).

implementando atividades que vem se ampliando ao longo do ano letivo e que precisam ser sustentadas de forma sistemática pelo coletivo. Permanece como desafio a inserção sustentada nos currículos de todas as áreas de conhecimento e componentes curriculares.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escrivivência; Experiência; Práticas pedagógicas; Raça e gênero.

**ABSTRACT:** This text presents the partial results of research that takes as object of study the pedagogical practices that deal with ethnic-racial and gender relations in a school in the interior of Bahia. It aims to present the main experiences of the teachers / collaborators on their pedagogical practices with the themes in question, as well as the main implications in the movement of altering the observed, experienced and reflected reality, narrated in the researcher's *escrevivência* as a black woman-teacher, which intertwines life-research-formation in the intertwining with the empiricism resulting from partial data grown in the field. Theoretical-methodological choices value the ways of knowledge production of black writers and intellectuals, in science and literature, such as the *escrevivência* of Conceição Evaristo, who inspires to conceive the academic text as a life-writing (EVARISTO, 2005) that it does not detach itself from the experiences of the researcher and his / her research collaborators. In the theoretical discussions, we dialogue mainly with Conceição Evaristo (2005, 2009), Carla Akotirene (2019), bell hooks (2017), Grada Kilomba (2019) and others authors. The research studios and the researcher's diary were the devices chosen in the construction of data. The results show, above all, that teachers are open and affected to (self) training processes in a collaborative network and they are in gestation movements of anti-racist and anti-sexist pedagogical practices, implementing activities that have been expanding throughout the school year and that need to be systematically supported by the collective. The challenge remains the sustained insertion in the curricula of all areas of knowledge and curriculum components.

**KEYWORDS:** Escrivivência; Experience; Pedagogical practices; Race and Genre.

## 1 INTRODUÇÃO

Este texto rastreia os resultados parciais da pesquisa em andamento e tem como objeto de estudo as práticas pedagógicas que tratam sobre relações étnico-raciais e de gênero em uma escola do interior baiano. Objetiva apresentar as experiências dos professores/as colaboradores/as sobre suas práticas pedagógicas com as temáticas em questão, narradas pelas lentes da pesquisadora como mulher-negra-professora, que entrecruza vida-pesquisa-formação, na interface com as contribuições das parceiras coautoras neste artigo, também orientadoras da pesquisa. Assim, tecemos a seis mãos uma escrita que toma as *escrevivências* como inspiração e lentes para ler a realidade, considerada como multidimensional e multifacetada, exigindo das pesquisadoras outros modos de fazer pesquisa em educação em que nossas

questões de investigação são feitas de vida, sendo portanto, pulsante, implicada e com horizontes de expectativas que visam alterar a realidade através das intervenções do coletivo de colaboradores/as.

A escrevivência foi tomada como singularidade desta escrita das mulheres pesquisadoras, que se inspiram e se autorizam a assumir “o lugar de enunciação de um eu coletivo, de alguém que evoca, por meio de sua própria narrativa e voz, a história de um ‘nós’ compartilhado” (SOARES e MACHADO, 2017). Assim, embasa movimentos de escrita que se alternam entre terceira e primeira pessoa, ao mesmo tempo em que reconhece que toda narrativa e todo texto possui sempre uma autoria coletiva, porquanto evoca outras vozes, saberes e experiências, no diálogo com autores/as e colaboradores/as.

É válido destacar que este trabalho emerge da pesquisa intitulada: “Relações étnico-raciais e de gênero no contexto das práticas pedagógicas”, vinculada a um Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade do Estado da Bahia. Considerando o recorte produzido para este texto, evidenciamos a questão que pretendemos responder ao longo do mesmo, qual seja: Quais as principais experiências dos/as professores/as colaboradores/as sobre suas práticas pedagógicas com as temáticas relações étnico-raciais e de gênero na escola e quais as implicações destas experiências, no movimento de alteração da realidade observada, experienciada e refletida?

Para dar conta do nosso objetivo, o texto foi estruturado nas seguintes seções: Introdução, onde apresentamos brevemente a problemática da pesquisa e a organização do texto; em Escrevivências: (des)caminhos da docência e da pesquisa (seção2), narramos os movimentos teórico-metodológicos e as implicações de vida e pesquisa que inspiram esta escrita através da escrevivência (EVARISTO, 2005); na seção 3, apresentamos os dados cultivados em campo através dos Ateliês de Pesquisa (AP) e diário de bordo, dispositivos de construção dos dados adotados na pesquisa, a fim de

cotejar com os/as autores/as como lentes para ampliar e aprofundar o diálogo entre empiria e teoria; em seguida, apresentamos as conclusões emergentes em campo, de modo sintético e sempre em aberto, em processo e em devir.

## 2 ESCRIVIVÊNCIAS: (DES)CAMINHOS DA DOCÊNCIA E DA PESQUISA

*E deslizantes são as tantas águas  
E águas, as deslizantes, são tantas  
Que nas bordas da áspera rocha,  
Encontro um escorregadio limo-caminho.  
Tenho passagem[...]  
Sigo os passos, passo a passo  
E fundo outro caminho.*  
(Conceição Evaristo, 2017, p. 101)

Ao entrelaçar os (des)caminhos da docência e da vida acadêmica escorrego em águas deslizantes procurando novas passagens, através desta pesquisa. Nesse movimento, que aqui descrevo tomando a metáfora de Conceição Evaristo (2017), nasceram escrituras fundadas na minha experiência como mulher, negra, professora, pesquisadora em formação, que atravessaram todo percurso investigativo, ao deslizar à procura de caminhos teórico-metodológicos que rasurem as hegemonias acadêmicas através da pesquisa e da escrita que a comunica. Esse olhar me conduziu à Conceição Evaristo, ao pensar a escritura como inspiração para esta escrita, onde minhas experiências como pesquisadora, professora do lócus investigado, entrelaçam-se às experiências dos/as colaboradores/as e conduzem a uma escrita-vida, impregnada dos sentidos de quem, ao mesmo tempo em que pesquisa, está implicada nesta realidade, afetada pelas dores e sabores do cotidiano escolar.

Nestas escrituras trago, inicialmente, as memórias que me constituem e remontam o escorregadio limo-caminho desenhado e desejado para mulheres como eu, através do qual deslizo nas bordas, nas margens, contornando as ásperas rochas do racismo e do sexismo. As vivências de mulher preta, muitas das quais descritas em meu diário de bordo, e os novos olhares para as questões teórico-metodológicas da pesquisa motivaram escolhas afetivas e banharam-me em outras águas epistemológicas.

As experiências da infância e do início da profissão ganham sentido quando mergulho nas lembranças e trago escrituras deste ‘corpo-mulher-negra’ (EVARISTO, 2009), (des)velando os atravessamentos de raça e gênero na minha trajetória. Nas memórias de negação e silenciamento que iniciaram na família e tiveram continuidade na escola e na universidade, deparei-me em um não-lugar, em relação ao meu pertencimento étnico-racial, talvez um limo-caminho deslizando em devir. Como águas em movimento, vivenciei momentos de descoberta em direção à construção do meu pertencimento ao conhecer o livro *Tornar-se Negro*<sup>4</sup>, de Neusa Santos Souza (1983), quando acessei outras narrativas sobre a negritude e vivi deslocamentos desse entre lugar de águas paradas, que conduziam-me à afirmação da ancestralidade negra.

A partir dessa leitura, passei a compreender a perversidade dos atravessamentos interseccionais<sup>5</sup> de raça e gênero e percebi aspectos importantes que integram as múltiplas formas de ser mulher negra numa sociedade de ideologia, estética, comportamento e expectativa branca. Esse

---

<sup>4</sup>A referida obra, de 1983, trata das trajetórias de pessoas negras em ascensão social e permite associar vários aspectos da discussão à realidade do povo negro, de forma geral. A autora afirmou, em 2008, que a escrita evoca alguns essencialismos e generalizações a serem superadas, haja vista as múltiplas formas de viver e expressar a negritude.

<sup>5</sup> Para a intelectual negra baiana Carla Akotirene (2018), a interseccionalidade é uma ferramenta teórico-metodológica usada para pensar a inseparabilidade estrutural entre racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado, que produzem cruzamentos entre raça, gênero e classe sobre as experiências das mulheres negras.

deslizar, revelou-se na libertação, na abertura de novas passagens, um novo olhar para mim, para os/as meus/minhas e para o mundo; um anseio apaixonado de conhecer essas vozes ancestrais, a história silenciada. Florescia em mim a mulher negra que sempre fui, fortalecida por experiências que emergiam das adversidades comuns às mulheres, negras, trabalhadoras, interioranas, insatisfeitas com as avenidas onde sexismo e o racismo nos atropelam cotidianamente (KILOMBA, 2019).

Ao passo que deslizava por entre estas correntezas, vivenciei um processo de deslocamentos no interior da docência no Ensino Médio e ao ingressar em um programa de pós-graduação, em 2018. Na academia, um oceano de possibilidades apresentou-se a mim, atravessando-me, deslocando-me, conduzindo a destinos teórico-metodológicos, conceitos, teorias, autoras e autores negros/as que mudaram minha forma de ver e pensar o mundo, a escola, a pesquisa, num processo de amadurecimento no qual venho deleitando-me intensamente. Assim, meus pertencimentos se entrelaçaram ao longo da trajetória pessoal, acadêmica e docente, movendo-me a buscar autoras negras que contribuíssem com seu olhar sobre a pesquisa, as/os professoras/es e alunas/os.

Nesta busca, compreendi que é possível construir caminhos teórico-metodológicos que coloquem centralidade nas formas de pensar das mulheres negras para empreender práticas pedagógicas antirracistas e antissexistas. Elas contribuem 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, como grupos culturais produtores de narrativas de nós mesmos/as (KILOMBA, 2019; EVARISTO, 2009), na ciência, na literatura e outras manifestações no espaço da escola.

Com esse olhar e dando centralidade à voz e à experiência (HOOKS, 2017) dos/as atores/atrizes sociais da escola conduzimos a pesquisa, cujo recorte é apresentado neste artigo, tomando os Ateliês de Pesquisa (AP) como espaço-tempo formativo para escutar as narrativas dos/as professoras/es, e o diário de bordo para comunicar as experiências da pesquisadora como dispositivo pedagógico que marca as aprendizagens em processo ao constituir-se professora- pesquisadora.

O Ateliê de Pesquisa foi adotado considerando o que nos apresentam os/as autores/as que o conceberam. Mas, por que Ateliê? Em que se constitui este dispositivo? As primeiras indagações sobre esse dispositivo de construção de dados, para além de ouvir falar ou ler atentamente sua operacionalização em outras experiências científicas, nos trouxe, nos encontros de orientação coletiva, a concepção e *modos operandi* do dispositivo, sendo tecido conosco sua urdidura como coautora neste texto e como uma das autoras do referido dispositivo.

O Ateliê de Pesquisa é concebido como um dispositivo formativo e autoformativo que favorece a aproximação aberta dos/as participantes pautada na confiança, colaboração, coautoria e escuta sensível, através do qual os/as colaboradores/as puderam narrar suas experiências frente às práticas pedagógicas com raça e gênero. Convoca a “olhar os dados de pesquisa e para o conhecimento apostando na produção, divulgação e aplicação do conhecimento em educação, tendo o pensamento e conhecimento como ato de criação numa rede de implicações cruzadas nesse jogo de forças”. (SILVA, SILVA e SOUZA, 2019, p. 36-37).

Ora, se o conhecimento se configura como ato criativo em que a rede colaborativa se faz central, é imprescindível apresentarmos uma síntese do *modus operandi* dos Ateliês, explicitados pelas autoras, que não pode ser

compreendido como manual, mas como pistas, como nos apontam Silva e Costa (2020, p. 39), a saber:

- Atentar para a exterioridade das forças que atuam na realidade, abrindo para o que afeta a subjetividade; atuar de modo rizomático, portanto, transversalmente, a cada encontro;
- Compor o território existencial; nossa existência na interface com outras existências, em conexão com os sujeitos que passam a fazer parte da pesquisa; o território deve realizar suas conexões com o mundo, que visa possibilitar a intervenção com o coletivo;
- Mapear as conexões, marcas, relações, como elementos que se estabelecem entre os encontros, que podem ou não, trazer outras marcas, romper com os sentidos conhecidos e fundar outros que não foram pensados; rastrear linha duras, que é o plano de organização da escola ou de qualquer instituição (...);
- Exigir rigor considerando que não se trata apenas de sustentar a singularidade e a invenção, mas também o uso dos conceitos incorporados à processualidade da pesquisa (...);
- Perceber que as multiplicidades se fazem presentes na realidade e precisam ser observadas, captadas(...);

Deste modo, a síntese das pistas apresentadas demarcam o *modus operandi* dos Ateliês na conexão com seu quadro teórico e operacional como dispositivo de construção de dados. Os APs permitiram alcançar o objetivo central já apresentado, quanto as experiências dos professores/as colaboradores/as sobre suas práticas pedagógicas com as temáticas raça e gênero, bem como as principias implicações no movimento de alteração da realidade observada, experienciada e refletida, narradas pelas escrevivências da pesquisadora, no entrecruzamento vida-pesquisa-formação, em diálogo com as autoras que tecem a experiência neste artigo.

Na literatura de Evaristo, a autora relaciona o termo escrevivência às experiências de mulheres negras. Inspiramo-nos neste conceito para escrever este texto, considerando minha posicionalidade como pesquisadora negra, ao comunicar as narrativas dos/as docentes pautadas em suas vivências, rotina de trabalho e práticas como educadores e educadoras em formação. Ao mesmo

tempo, pude compartilhar com eles/elas muitas experiências e diálogos através dos Ateliês de Pesquisa que, somados aos registros no diário de bordo, compõem os movimentos que deram vida e sentido a esta escrita.

As narrativas são comunicadas acionando o princípio da escrevivência, concebida, neste trabalho, como um modo de “narrar a vida e literaturizar a ciência” (ANDRADE, CALDAS e ALVES, 2019, p.20). Afinal, escrever o resultado de uma pesquisa é marcar posicionalidade e estilo de escrita das/os pesquisadoras/es, que ao pesquisar também se põem em análise e se movimentam junto com os/as colaboradores/as, objetivando dar sentidos às narrativas e experiências como dados processuais de pesquisa, cujas subjetividades são produzidas nas interações em rede.

Neste sentido, nos cumpre apresentar a concepção de experiência adotada nesta investigação, através das ideias de Jorge Larrosa e Koahn (2007, s/p), ao afirmar que:

[...] a experiência, e não a verdade é o que dá sentido a escrita [...] Se alguma coisa nos anima a escrever é a possibilidade de que esse ato de escrita, essa experiência em palavras, nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos para ser outra coisa, diferentes do que vimos sendo.

Nossa compreensão acerca das escritas dos/as colaboradores/as da pesquisa e das pesquisadoras se inspira numa experiência em que são produzidas subjetividades implicadas que nos impulsionam a narrar nossas práticas pedagógicas em contexto de diversidade, neste caso, as relações étnico-raciais e de gênero. Ainda nos termos de Larrosa (2011, p. 7), concebemos a experiência como aquilo que nos passa, que nos toma, nos atravessa, num movimento de ida e volta que produz efeitos sobre o que somos, pensamos, sentimos, “daí que o resultado da experiência seja a formação ou a transformação do sujeito da experiência”.

O Ateliê de Pesquisa, desse modo, movimenta um a-com-tecimento onde as experiências dos/as docentes são o ponto de partida e de chegada para as nossas análises. Um processo de tecer *com*, de aprender *com* e de formação colaborativa em que cada membro contribui de forma valiosa com linhas e fios, com seus saberes e fazeres alinhavando a rede de sentidos que passam a ser refletidos e arrematados no coletivo.

A autora bell hooks (2017), amplia esta concepção ao convocar a experiência como elemento central no processo de ensino e de aprendizagem. Para hooks (2017, p. 122), “a experiência pode ser um meio de conhecimento e pode informar o modo como sabemos o que sabemos”. Neste trabalho, as experiências dos/as professores/as, em contexto formativo, são tomadas como fios para compreender e narrar seus modos de fazer e habitar a docência, num movimento (auto)formativo que possibilita tecer novas formas de pensar suas práticas pedagógicas.

Nas águas da pesquisa experienciei junto com os/as colaboradores/as, colegas de trabalho na escola lócus, “praticantespensantes” da ação educativa (ANDRADE, CALDAS e ALVES, 2019), momentos de trocas que nos moveram a refletir sobre nossas práticas pedagógicas diante dos temas raça e gênero. Foram quatro encontros, nos APs, com a participação de 12 professores/as, onde tivemos contato com as vozes de pesquisadoras, intelectuais, escritoras e cantoras negras, além de teóricas/os não negras/os. Entre os Ateliês, as demais atividades da pesquisa, as aulas na escola, as aulas do mestrado e as viagens para Jacobina, meu diário de campo me acompanhava ao registrar aprendizagens, leituras, reflexões, observações, sentimentos, desabafos e pensamentos sobre nossas potências e fragilidades.

No primeiro Ateliê a discussão centrou-se na apresentação da pesquisa, onde compartilhei minha implicação pessoal como mulher negra professora com o tema e um trecho do *Livro Ensinando a transgredir: a educação como*

*prática da liberdade*, de bell hooks (2017), para pensarmos a importância dos processos (auto)formativos; o AP dois foi pautado na discussão da palestra da escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2009), *O perigo da história única*<sup>6</sup>, onde dialogamos sobre o silenciamento da história e todas as contribuições dos povos negros e das mulheres negras;

O AP três foi pautado na música interpretada por Izalu “Mulheres Negras”<sup>7</sup> e no vídeo de Maria Lúcia da Silva, *Tornar-se Negra: o racismo e o negro no Brasil*<sup>8</sup>, com diálogos sobre a história e o protagonismo das mulheres negras, baseados nos textos *A mulher negra na sociedade brasileira*, de Geilza da Silva Santos – UFPB e Ellen Cristine Alves Silva Canuto – UFPB e *Protagonismo das mulheres negras brasileiras e participação política e social: um olhar historiográfico*, de Simone Joaquim Cavalcante – UEPB<sup>9</sup>.

O AP quatro integrou uma ampla discussão sobre as narrativas das estudantes negras da escola para contribuir com as reflexões sobre nossas práticas. Incluiu discussão sobre a imagem dos/as negros/as no livro didático e a necessidade de transgredir o currículo hegemônico, a partir dos livros *A discriminação do negro no livro didático*, de Ana Célia da Silva (2019), *Relações étnico-raciais na escola: o papel das linguagens*, de Maria Nazaré Mota de Lima (2015), e *Ensinando a transgredir: A educação como praticada liberdade*, de bell hooks (2017).

Nesse trabalho a escrevivência é tomada como procedimento de análise para refletir sobre os dados cultivados em campo, em que a experiência ganha centralidade na construção de sentidos que emergem das narrativas. Nesse

---

<sup>6</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qDovHZVdyVQ>. Acesso em: 19/07/2019.

<sup>7</sup> Composição Eduardo Tadeo, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=122kwdWN-v0>.

<sup>8</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ck2kSZJeEDk>. Acesso em: 30/08/2019.

<sup>9</sup> Disponíveis em: [http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO-EV073\\_MD1\\_SA5\\_ID1869\\_09092017193648.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO-EV073_MD1_SA5_ID1869_09092017193648.pdf) e <http://www.itaporanga.net/genero/4/gt09/20.pdf>, respectivamente. Acesso em: 15/09/2019.

caminho, a pesquisadora assume posição de intérprete em coautoria com os/as colaboradores/as, que compartilham o lugar de sujeitos/as da ação, da criação e dos sentidos produzidos. Assim, nas análises parciais dos dados, as interpretações são resultado de um processo que integrou leituras atentas e um movimento interpretativo tecido a partir das narrativas, revestidas da experiência das/os colaboradoras/es, no diálogo com os/as autores/as com quem dialogamos teoricamente.

### **3 MOVIMENTOS (AUTO) FORMATIVOS E ESCREVIVÊNCIAS DA PROFESSORA-PESQUISADORA: CULTIVO DOS DADOS DE CAMPO**

Ao analisar as narrativas dos/das colaboradores/as buscamos atentar para a polifonia de vozes que se entrelaçam entre nós e eles/as, subjetividades que se entrecruzam na construção dos sentidos agenciados no texto interpretativo pelas experiências de ambos os grupos, pesquisadoras e participantes (COSTA, 2014). A escuta sensível, não apenas das palavras, mas dos sons, gestos, olhares, silêncios ampliam o campo de interpretação e permitem que as vozes dos/as participantes aflorem, aproximando o texto narrado e os sentidos produzidos nas interpretações, num processo de negociação que pretende dar visibilidade às experiências cotidianas emolduradas por afetividades e intersubjetividades dos/as docentes coautores/as da pesquisa.

As narrativas apresentadas nos APs dão pistas de que as colaboradoras da pesquisa compreendem a complexidade dos temas em questão e demonstram sentimentos de abertura para processos formativos que contribuem para esse trabalho. Admitir que é necessário aprofundar estudos e discussões foi um passo fundamental para a adesão aos APs como espaço-tempos importantes nesse processo.

Eu não me sinto preparada pra chegar com uma discussão sobre isso. Eu acho que não é uma questão muito simples não. A gente precisa realmente ter encontros assim, a gente conversando vai aprendendo um com o outro, você falou coisas interessantes, eu já aprendi um pouco com você, então isso vai fazendo, vai formando a gente.” (Relato oral, Amanda<sup>10</sup>, 2019).

O relato da professora sugere que a aprendizagem colaborativa possibilitada nos APs, o aprender *com* os/as colegas, a formação em rede, aparece como aspecto importante de reflexões e deslocamentos. Os/as docentes compreendem que, diferente do que boa parte da nossa formação inicial toma como centralidade, a escola é, por excelência, um espaço de encontro da diferença, seja de gênero, raça/etnia, classe, sexualidade, regionalidade, dentre outras, as quais se interseccionam, se entrecruzam nas experiências de professoras/es e estudantes. Essas diferenças estão no cerne das relações escolares e ganham sentido nas formas de falar, se comportar, bem como na maneira como propomos e conduzimos nossas práticas. Nós, professores e professoras, assim como nossos/as estudantes, temos pertencimentos e vivências que implicam sobre nossas formas de sentir o mundo à nossa volta.

Sabemos que “somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade” (MUNANGA, 2005, p. 15). Por isso é importante problematizar que existe uma estrutura de controle no interior da qual operam as instituições educativas, obstaculizando debates em torno da diversidade e das diferenças, em todo processo de formação docente. Ainda prevalece no currículo, nos materiais didáticos, nas práticas escolares a visão hegemônica de ciência, que tende a reafirmar lugares de subalternidade para grupos a partir das suas identidades de gênero, raça e outras. Não

---

<sup>10</sup> Os nomes dos/das colaboradoras foram substituídos por pseudônimos para preservar suas identidades, como prevê a Resolução 510/2016, sobre ética na pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.

podemos esquecer que esses desafios somam-se a uma conjuntura política<sup>11</sup> em que hierarquias e desigualdades são reafirmadas ao passo que se desestimula ou condena a discussão em torno das diferenças na escola.

A professora Cristina reflete sobre a própria prática e avalia o silêncio escolar ao afirmar que “a gente acaba sendo muito conteudista e fala: ‘ah, não estou dando conta do conteúdo’. E outras coisas gritando, urgentes, que estão aí na nossa cara, batendo o tempo todo e a gente não faz nada.” (Relato oral, 2019). Ser conteudista, nos termos da professora, estaria em consonância com a ideia de que o conhecimento válido é aquele definido no livro didático, nos documentos curriculares, nas avaliações externas, que direcionam as decisões pedagógicas. Estes, em sua maioria, centralizam o currículo em saberes produzidos pelos grupos hegemônicos, e ao mesmo tempo desconsidera a presença de outros grupos culturais (LIMA, 2015), bem como as relações latentes em sala de aula, os saberes locais experienciados pelos/as estudantes que, segundo ela, ‘gritam’ a necessidade de problematizar aspectos das diferenças presentes no cotidiano.

Por isso, hooks (2017, p. 208) afirma que “um dos aspectos mais intensos da prática pedagógica libertadora é o desafio, da parte dos professores e professoras, de mudar o programa predeterminado.” Inserir temas que dialoguem com a polifonia da vida, temas de interesse dos/as estudantes, de modo que suas histórias de vida/de leitura sejam parte de uma educação integral e integrada dos sujeitos, em que a ética, a estética, a filosofia, a sociologia, a literatura, a antropologia e demais áreas do conhecimento, estejam a serviço das aprendizagens através de narrativas híbridas, polifônicas, plurais, que nos constituem em nossa humanidade e incompletude.

---

<sup>11</sup> Sobre a conjuntura política do Brasil no que se refere à educação para a diferença ver Oliveira e Ferreira (2019).

Nesse sentido, é animador perceber que esses/as professores/as não estão paralisados/as pelos desafios ou pelas imposições curriculares. Ao longo dos Ateliês muitas experiências demonstraram inquietações, deslocamentos, decisões e ações na tentativa de transgredir (HOOKS, 2017) a rigidez do currículo, na direção do cumprimento à Lei 10.639/03 e de práticas antirracistas e antissexistas. Compreendem a necessidade de subverter as barreiras simbólicas que refletem em todos os níveis de ensino e nos processos formativos docentes, que se comportam como maneiras sutis de negar aos grupos subalternizados o direito de conhecer e valorizar sua história e as contribuições de seus povos.

A professora Cristina sintetiza muito bem essa reflexão quando aciona o pensamento da autora Maria Nazaré Lima (2015, p. 86) ao destacar que precisamos buscar conhecimento para lidar com temas como “racismo, o preconceito, discriminação racial”, aliado à afirmação de Ana Célia da Silva (2019, p. 49) de que “a sala de aula, é um lugar privilegiado para se promover a cultura de reconhecimento da pluralidade das identidades e dos comportamentos relativos a diferenças”, para provocar os/as colegas a (re)pensar sobre nossos silêncios pedagógicos:

Eu achei interessante essa questão quando ela [Lima] fala que se a gente não tem informação o suficiente pode decidir não falar sobre o tema, porque acha que não tem segurança para falar, aí eu vou silenciar. Se eu silencio, eu estou naturalizando as desigualdades. A autora [Silva] fala que a escola é um espaço privilegiado pra transgredir essa realidade, então como a gente não vai buscar, se esse é o espaço, talvez tenha sido o único espaço para ele ou pra gente mesmo de aprendizagem? (Relato oral, Cristina, 2019).

Nessa narrativa, produzida no Ateliê quatro, percebemos como a professora está num processo de deslocamento. Compreende que a falta de (in)formação pode ser tomada como justificativa para apagar conteúdos sobre raça e gênero, o que contribui para naturalizar as desigualdades, porquanto

não problematiza, não coloca em pauta outros olhares para essas relações, destacando que para muitos alunos/as e professores/as a escola é um dos espaços onde essas aprendizagens podem ser construídas, na ação e na colaboração. “Buscar” esse conhecimento, como decisão individual, alimentada e sustentada pelos espaços coletivos de (auto)formação, é uma maneira de superar os não saberes que dificultam integrar ao currículo os temas raça e gênero ao longo do ano letivo.

Considerando que a escola tem um projeto institucional com o tema das relações étnico-raciais, desenvolvido anualmente e que tem sua culminância entre os meses de outubro e novembro, observamos que há ações de fato, agenciadas pelo coletivo docente, o que já nos faz inferir que as reuniões para planejar e definir estratégias de operacionalização são presentes no lócus da escola. Ao longo dos Ateliês foi possível compreender como essas ações se configuram e como são avaliadas pelos próprios docentes e suas implicações sobre a realidade.

Eu fico analisando em relação ao ano passado, como a gente trabalhou o projeto e esse ano, já avançamos bastante. Ano passado, na minha disciplina, trabalhei logo assim, em cima da hora, foi mesmo pra ter um produto para o projeto, e esse ano, por conta dos Acs, das formações, dos textos que a gente leu, pelo menos pra mim, eu percebo que eu trabalhei de maneira mais efetiva. Comecei desde o início da unidade, discuti bastante o tema com os meninos e a gente construiu um trabalho relacionado ao cinema que eu achei que foi muito interessante, com a representatividade das mulheres e negros no cinema. Eles pesquisaram os filmes que retratam as mulheres negras bem representadas, mal representadas e eu me surpreendi muito com os resultados. No início me senti bem apreensiva, será que os meninos vão apresentar esse trabalho? Fiquei naquela dúvida e nas apresentações eu me surpreendi [...] Os meninos fizeram uma análise que eu fiquei maravilhada (Relato oral, Marcia, 2019).

Nessa narrativa, observamos que a professora faz uma análise de seu trabalho e avalia que houve avanços em relação ao ano anterior quando, segundo ela, foi realizado de forma pontual e apressada. Relata a ampliação

dos tempos de discussão, sua inserção no plano da unidade, o desenvolvimento das atividades em sala com base na imagem do povo negro e da mulher negra no cinema e ainda como as análises dos/as estudantes deixaram-na “maravilhada”. Notamos que a professora aciona a interseccionalidade (AKOTIRENRE, 2019) para trabalhar a forma como as mulheres negras são representadas no cinema, embora não utilize o termo. A narrativa traz destaque para aspectos como aparência, autoestima, corpo e cabelo, papéis de gênero na família e trabalho, atravessados pela raça, nas experiências das mulheres negras, ou seja, para elas as telas do cinema são, ao mesmo tempo, genderizadas e racializadas.

Outros relatos também destacam que o trabalho no interior do projeto está sendo ampliado ao ser negociado no currículo ao longo do ano, por muitos/as docentes. Os espaços formativos aparecem nas falas como elemento importante para sustentar um trabalho mais consistente e articulado, que não seja realizado para cumprir protocolos ou prazos. Arelado à proposta do projeto a escola passou a favorecer espaços de discussão e planejamento coletivo sobre o tema das relações étnico-raciais e de gênero que tiveram resultados positivos em 2019. Uma dessas ações foi a disponibilização dos tempos de Atividade Complementar (AC) coletiva para a realização dos quatro Ateliês de Pesquisa. Assim, percebemos que para termos resultados expressivos é necessário que todos e todas se empenhem, apontando que um projeto coletivo tem outro significado.

Foram citadas as dificuldades de alguns/mas profissionais em praticar um currículo mais autônomo, em que os temas sejam contemplados com maior profundidade no interior e para além do projeto. No entanto, precisamos dar visibilidade aos avanços, às potencialidades que a escola apresenta, ao a-com-terecer cotidiano da formação de professores/as e estudantes, às ações que estão sendo gestadas no coletivo pelos ‘praticantespensantes’ e que são a base de sustentação para que o trabalho ganhe consistência, pois, “se realmente

queremos criar uma atmosfera cultural em que os preconceitos possam ser questionados e modificados, todos os atos de cruzar fronteiras devem ser vistos como válidos e legítimos” (HOOKS, 2017, p. 175).

É de fato, assumirmos como possibilidades o ato de rasurar, borrar, fazer fractar o currículo oficial através de atividades didático-pedagógicas que brotam de agenciamentos coletivos e oxigenam, dão cor e tons variados aos muros, corredores, pátios da escola, como narrativas insurgentes, estas que teimam em brotar nas brechas e frinchas em que a inventividade e criatividade se materializam como possibilidades concretas fazer emergir narrativas rebeldes, que fogem ao lugar comum, mas que no geral, não são vistas, escutadas, sentidas nem visibilizadas.

A professora Claudia, nessa direção, aponta para a necessidade de investir tempo em estudos sobre os temas e iniciar um trabalho que envolve aprender *com* os processos (auto)formativos e *com* os/as alunos/as:

Eu penso que também uma forma de avançar é a gente estudar e conhecer essas novas narrativas. Está sendo uma alegria para mim muito grande, fazendo esse trabalho agora sobre o projeto da África e trabalhando com os meninos feminismo negro, descobri tantas mulheres fantásticas que eu não conhecia. Tem sido uma riqueza muito grande e eu falei em uma das salas: vocês são privilegiados porque vocês têm a história dessas mulheres pra ouvir, no meu tempo de adolescente na escola a gente não tinha isso, a gente não sabia, não conhecia. Então, estudar e conhecer essas outras narrativas, porque a história que foi passada pra gente foi a história única, e a gente também ainda está com isso muito arraigado, fazer esse espaço dentro de nós pra construir, pra poder falar dessas novas histórias, acho que é muito importante. [...]. A gente precisa se apropriar dessas outras narrativas porque é nesse processo de se apropriar que a gente também vai poder ir mudando essa história e fazer com que os meninos também tenham esse contado e eles também possam construir outras narrativas (Relato oral, Claudia, 2019).

Na narrativa da professora sobre suas experiências, observamos a abertura para a aprendizagem em rede colaborativa em que os/as estudantes

aparecem como parceiros/as da ação educativa. A professora posiciona-se como ser aprendente na reciprocidade com alunos/as e colegas, acionando a afetividade que contorna os processos de ‘ensinaraprender’, no diálogo horizontal, na polifonia das vozes, pois estamos todos e todas no caminho de construção de novos saberes.

Ao trazer para a sala de aula o feminismo negro, as intelectuais, escritoras, filósofas negras e suas histórias de vida, pode-se problematizar as estruturas racistas e patriarcais, ajudando a identificar e compreender como essas mulheres são “repetidas vezes atingidas pelo cruzamento e sobreposição de gênero, raça e classe” (AKOTIRENE, 2019, p. 14), considerando suas singularidades e as múltiplas formas de ser ou tornar-se negra, de modo interseccional.

Muitas dessas experiências se aproximam das realidades das estudantes e das professoras e podem contribuir para perceber os efeitos cotidianos de tais estruturas e para (re)pensar possibilidades de superação dos obstáculos produzidos pelos eixos de opressão interseccionais. Como afirma Conceição Evaristo (2009, p.18), há situações que nos atravessam como ‘corpo-mulher-negra’, em vivência e que por ser esse o ‘meu corpo, e não outro’ vivi e vivo experiências que um corpo não negro, não mulher, jamais experimenta”. Portanto, conhecer, pesquisar, debater experiências de escritoras e intelectuais – muitas vezes comunicadas como escritivências – identificar-se com elas, ou não, apontam que aprendemos nessa rede de relações, *entre e com* professoras/es e alunas/os.

Ao falar de suas afetações pessoais nesse trabalho, a professora nos faz refletir sobre o modo como nossas subjetividades são acionadas, como mulheres negras que conhecem as avenidas e colisões racistas, sexistas e classistas, o que nos move muitas vezes a uma pedagogia militante. A professora traz ainda a reflexão sobre as outras narrativas que construímos

*para/com* as/os alunas/os quando nos abrimos para estudar além da “história única”, como sugere Chimamanda Adichie, quando compreendemos as relações de poder que silenciam outros modos de ‘ensinar/aprender’ sobre povos negros e mulheres negras.

Ao trabalhar as escritas dessas autoras suplantamos os silêncios epistêmicos e (re)afirmamos nossas narrativas, experiências e modos de produzir conhecimentos legítimos (HOOKS, 2017; KILOMBA, 2019), ao mesmo tempo, possibilitamos aos estudantes não negros/as e não mulheres acessar esse olhar sobre nossas experiências, exercitando empatia e alteridade, percebendo os entrecruzamentos entre raça e gênero.

Nesse sentido, o professor Samuel afirma que,

Não dá para falar sobre racismo e não falar sobre machismo, são duas coisas que tem que estar sempre juntas. Se a gente fala só sobre racismo a gente está descartando que a mulher sofre não só por ser negra, mas por ser mulher. [...] Então, eu acho que esses dois temas devem sempre ser trabalhados juntos (Relato oral, Rodrigo, 2019).

A sensibilidade demonstrada pelo professor favorece que perceba a necessidade de abordar os temas de forma interconectada, acionando um olhar teórico-metodológico interseccional, que “permite-nos enxergar a colisão das estruturas, a interação simultânea das avenidas identitárias” para compreender que as mulheres negras são acidentadas múltiplas vezes nas avenidas produzidas pelo “racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado”. Resguardadas as subjetividades, elas podem precisar de “socorro epistêmico”, ‘amparo intelectual’, “alimento político” para saber lidar com as manifestações cotidianas de discriminação, desviando-se ou curando as dores para construir formas de (auto)cuidado na escola e fora dela (AKOTIRENE, 2019, p. 14).

A escola é um espaço importante para essas aprendizagens e pode contribuir com processos de construção do empoderamento<sup>12</sup>, na perspectiva de Joice Berth (2018). É imperativo que as alunas compreendam a escola como um espaço onde podem/devem posicionar-se contra as assimetrias de raça e gênero, ambiente de exercício de desnaturalização das desigualdades e busca por caminhos que lhes possibilitem autoamor, autoconhecimento, autoestima, liberdade (HOOKS, 2017). Esses caminhos são também possíveis em parceria com as professoras negras, pois não tivemos a mesma oportunidade em nossa trajetória na educação básica.

Enfim, para apresentar uma síntese das práticas pedagógicas com os temas das relações de raça e gênero relatadas pelos/as professores/as nos APs, podemos citar: debates sobre violência contra a mulher; leitura colaborativa com textos sobre o protagonismo de mulheres negras como Monique Evelyn, Rosa Parks; pesquisa e discussões sobre mulheres negras na ciência, analisando desafios e ações de superação; movimentos de resistência negra na História do Brasil; diálogo sobre racismo cotidiano; leitura, indicação de livros e pesquisas sobre autoras negras como Bianca Santana, Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo, Jarrid Arraes, Djamila Ribeiro, bell hooks, Angela Davis e outras; discussão sobre personalidades negras de várias áreas como Milton Santos, Emicia etc, com base no livro didático.

Incluiu também estudos sobre artes e filosofias africanas; trabalho com feminismo negro e intelectuais negras; produções de texto com as representações discursivas do que é ser mulher quilombola em Iraquara; produção de um minicenso escolar sobre auto declaração e racismo; discussões sobre identidades e pertencimentos; apresentação cênica de *Vista*

---

<sup>12</sup>Para a autora, empoderamento é pensado como conceito, teoria e prática, na perspectiva feminista negra, que envolve o questionamento das estruturas de poder que negam direitos e liberdades a grupos subalternizados, um movimento de (auto)conscientização que gera transformações individuais e coletivos (BERTH, 2018).

*a minha pele*; o negro no futebol brasileiro; desigualdades raciais e de gênero com base no livro didático; imagem dos povos negros; e mulheres negras no cinema; roda de conversa com ex alunos/as universitários da UFRB<sup>13</sup>; depoimentos de ex alunas universitárias de comunidades quilombolas.

Debates, produções de textos, vídeos, calendários, cartazes, apresentações orais, danças, teatro, integraram o trabalho desenvolvido pelos/as estudantes. Dessa forma, observamos uma diversidade de temáticas ganhando espaço de diálogo na escola. As experiências dessa análise interpretativa parcial permitem compreender que a escola e os/as educadores/as encontram-se na construção de uma educação antirracista e antissexista que vem sendo gestada na escola e foi alimentada pelos Ateliês de Pesquisa. Na narrativa do professor Samuel o significado desses momentos de aprendizagem colaborativa foram demarcados:

Eu achei que foram fantásticos esses momentos. Foi bom que não foi só um encontro, foram quatro encontros e de um encontro pra o outro a gente teve oportunidade de repensar nossa prática durante o processo do ateliê. A gente debatia e ia para sala de aula e já começava a olhar de uma outra forma a partir das reflexões e debates que a gente teve. Eu acho que foi ótimo e acho que o mais interessante foi isso, a gente ver como os profissionais que tem no nosso meio de trabalho, como eles tem bastante conhecimento para passar para a gente, temos que aproveitar as pessoas que estão dentro do nosso ambiente de trabalho [...] pode contribuir e muito. A gente não teve uma formação sobre questões étnico-raciais com alguém de fora, a gente teve com nossa colega, uns com os outros, maravilhoso! (Relato oral, Samuel, 2019).

Desta avaliação inferimos que os APs contribuíram para os processos de reflexão necessários para (re)pensar nosso fazer em direção a práticas que transgridem o currículo hegemônico. As pausas entre os encontros, que variaram entre duas a quatro semanas, foram tempos necessários para gerar

---

<sup>13</sup> Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

outras reflexões, mexer nas nossas subjetividades, inspirar práticas de sala de aula, pois como afirma Silva (2019, p. 456), os intervalos “se caracterizam como espaço-tempo dos interstícios, ou seja, como pequenos espaços vazios, fazendo materializar as singularidades nos encontros formativos e auto formativos dos Ateliês como potentes para o agir do coletivo”. Do mesmo modo, as experiências dos/as colegas são conhecimentos importantes para processos horizontalizados e colaborativos, *aprender com*, *sentir com* e *fazer com*, acionando sensibilidades pedagógicas, desejos e decisões em torno do ato de produzir mudanças em rede, no fértil universo escolar.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS: APRENDÊNCIAS EM REDE COLABORATIVA**

As experiências narradas em coautoria entre a pesquisadora e os/as colaboradores/as revelaram, nas análises parciais, que há um coletivo docente empenhado e afetado para processos (auto)formativos em rede colaborativa, os quais foram vivenciados através dos APs. As narrativas dão pistas de alteração da realidade considerando a reflexão sobre a prática, a tessitura de redes de afeto e compartilhamento de experiências, que deslocaram o olhar sobre as relações interseccionais de raça e gênero no cotidiano escolar, e as assimetrias delas resultantes. Ao propor a discussão desses temas os APs contribuíram como lentes para analisar a realidade multidimensional e multifacetada em que estudantes e docentes ensinam e aprendem em parceria e são afetados/as pela ação educativa.

Observamos nas narrativas movimentos de deslocamentos em direção a práticas pedagógicas antirracistas e antissexistas que estão deixando de ser pontuais, posto que vem se ampliando ao longo do ano letivo, agenciadas por professores/as sensíveis à necessidade de pautar essas relações de forma consistente, tomando como base a realidade experienciada e refletida. Aditem ainda as fragilidades e assumem possibilidades de construir práticas

contra hegemônicas de forma inventiva e criativa, através de ações aparentemente pequenas, mas que formam as bases para fazer brotar e florescer uma escola que dialogue com as diferenças.

Tais práticas vêm ganhando fôlego, conforme evidenciado nas experiências da maioria dos/as participantes dos APs, e apontam para a importância da adesão do coletivo escolar de forma sistemática e interdisciplinar. Permanece como desafio o exercício de um currículo com maior autonomia em todas as áreas de conhecimento e componentes curriculares, que rompa definitivamente com as hegemônias expressas em muitos documentos e materiais escolares e atenda às necessidades formativas dos/a estudantes em suas diferenças de raça, gênero entre outras.

As escrituras aqui narradas e refletidas em coautoria apontaram movimentos fecundos na direção de práticas pedagógicas que, no dizer de Evaristo (2017), deslizam nas bordas, contornando o limo-caminho da rigidez e dos silêncios da escola e rasuram as margens, trazendo outras narrativas sobre povos negros e mulheres negras, a fim de abrir novas passagens e construir paisagens mais afetivas, colaborativas e que dialoguem com a polifonia da vida presente no espaço-tempo da escola.

## REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. *O que é interseccionalidade*. Belo Horizonte: Letramento:Justificando, 2018.

ANDRADE, Nívea de; CALDAS, Alessandra Nunes; ALVES, Nilda. Os movimentos necessários para as pesquisas com os cotidianos – após muitas ‘conversas’ acerca deles. In: OLIVEIRA, Inês, Barbosa de; PEIXOTO, Leonardo Ferreira; SUSSEKIND, Maria Luiza (Orgs.). *Estudos do cotidiano, currículo e formação docente: questões metodológicas, políticas e epistemológicas*. Curitiba: CRV, 2019.

BERTH, Joice. *O que é empoderamento?* Belo Horizonte: Letramento, 2018.

COSTA, C. B. da. A escuta do outro: os dilemas da interpretação. *Revista de História Oral*. v. 17, n. 2, p. 47-67. Rio de Janeiro, 2014.

Disponível em:  
<https://revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=view&path%5B%5D=403>.

Acesso em: 13/02/2020.

EVARISTO, Conceição. Gênero e etnia: uma escre(vivência) de dupla face. In: MOREIRA, Nadilza Martins de Barros; SCHNEIDER, Liane (Org.). *Mulheres no mundo: etnia, marginalidade e diáspora*. João Pessoa: Ideia; Editora Universitária UFPB, 2005.

EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. *SCRIPTA*, Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 17-31, 2º sem. 2009.

Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/Dialnet-LiteraturaNegra-6160270.pdf>.

Acesso em: 15/12/2019.

EVARISTO, Conceição. *Poemas da recordação e outros movimentos*. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

FONTOURA, H. A. da. Analisando dados qualitativos através da tematização. In: FONTOURA, H. A. da (Org.). *Formação de Professores e Diversidades Culturais: múltiplos olhares em pesquisa*. Coleção "Educação e Vida Nacional". Niterói: Intertexto, 2011. p. 61-82.

HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade*. 2ª. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

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

LARROSA, Jorge B; KOHAN, Walter O. Apresentação a coleção. In: Ranciêre, Jacques RI *O mestre ignorante cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Tradução de Lílian do Valle 2 ed. 1ed reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. s/p.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação.

*Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.04-27, jul./dez. 2011.

Disponível em:  
<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444/>

Acesso em: 03/10/2019.

LIMA, Maria Nazaré Mota. *Relações étnico-raciais na escola: o papel das linguagens*. Salvador: EDUNEB, 2015.

MUNANGA, Kabengele. (Org.). *Superando o racismo na escola*. 2. ed. Brasília – DF. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

OLIVEIRA, Iris Verena; FERREIRA, Maria Jucilene Lima. Educação e diferença em tempos de incertezas. *Plurais Revista Interdisciplinar*. Salvador, v. 4, n. 1, p. 45-64, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/6113>.

Acesso em: 08/11/2019.

SILVA, Ana Célia da. *A discriminação do negro no livro didático*. 3.ed.- Salvado: EDUFBA, 2019.

SILVA, Ana Lúcia Gomes da; SILVA, Jerônimo J. Cavalcante; SOUZA, Pascoal E. Santos de. Ateliês de Pesquisa: Tessituras de métodos e dispositivos de pesquisa engajada em educação. In: *Ateliês de Pesquisa: tecendo processos formativos da pesquisa em educação e diversidade*. SILVA, Ana Lúcia Gomes da; SILVA, Jerônimo J. Cavalcante. *Ateliês de pesquisa: tessituras de métodos e dispositivos de pesquisa engajada em educação*. Curitiba, Paraná: Appris, 2019.

SILVA, Ana Lúcia Gomes da. O método cartográfico na pesquisa em educação: ateliê de pesquisa como dispositivo formativo e auto formativo. In: *Anais. IV Jornada Ibero-Americana de Pesquisas em Políticas Educacionais e Experiências Interdisciplinares na Educação*. Salvador (BA), 2019, p. 451-463. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/ivjorneduc/174807-o-metodo-cartografico-na-pesquisa-em-educacao--ateliê-de-pesquisa-como-dispositivo-formativo-e-auto-formativo/>

Acesso em: 25/10/2019.

SILVA, Ana Lúcia Gomes da; COSTA, Váldina Gonçalves da; O método cartográfico na pesquisa em educação: ateliê de pesquisa como dispositivo formativo. In: SILVA, Ana Lúcia Gomes da; COSTA, Váldina Gonçalves da; PEREIRA, Diego Carlos. *Ateliês de pesquisa: formação de professores/as-pesquisadores/as e métodos de pesquisa em educação*. Salvador: Eduneb, 2020 [prelo].

SOARES, Lissandra Vieira. MACHADO, Paula Sandrine. “Escrevivências” como ferramenta metodológica na produção de conhecimento em Psicologia Social. *Psicologia Política*. vol. 17. nº 39. pp. 203-219. São Paulo. Mai/ago. 2017. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1519-549X2017000200002](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2017000200002).

Acesso em: 13/06/2019.

SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se Negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

Recebido em 15/04/2020.

Aceito em 30/07/2020.