



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

12953 - Painel Temático - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

Painel Temático

EMARANHADOS CURRICULARES: TEORIZAR COM O OUTRO

Elizabeth Fernandes de Macedo - UERJ - PROPED - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Iris Verena Santos de Oliveira - UNEB - Universidade do Estado da Bahia

Nathália Terra Barbosa - UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

Maria do Socorro dos Santos - UERJ/PROPED - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Paulo de Tássio Borges da Silva - UFSB - Universidade Federal do Sul da Bahia

Ronielle de Azevedo Lopes - Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

EMARANHADOS CURRICULARES: TEORIZAR COM O OUTRO

Iris Verena de Oliveira (UNEB)

Maria Santos (UERJ)

Natália Terra (UFRJ)

Paulo de Tássio Borges da Silva (UFF e UFSB)

Ronielle de Azevedo-Lopes (IFPA)

Thiago Ranniery (UFRJ)

Elizabeth Macedo (UERJ)

Este painel traz movimentos de teorização do currículo que desenvolvemos em redes de pesquisa interinstitucionais com foco na circulação da diferença, envolvendo Universidades e escolas públicas do RJ, BA e PA. O compromisso [derridiano] que anima as pesquisas dessas redes é com a alteridade radical, o que põe em questão os limites que os textos curriculares – incluindo os nossos – erigem ao se perguntarem e até responderem “o que é” currículo.

Assumindo uma perspectiva pós-estrutural, temos recorrido à metáfora da difração para produzir uma leitura intra-ativa (Barad, 2007, 2020) de diferentes “tradições”. Há mais de duas décadas, D. Haraway sugeria essa metáfora – posteriormente difratada no pensamento feminista – como forma de teorizar a pesquisa como acontecimento irreduzível ao mesmo. Em leituras que reverberam a desconstrução derridiana na ontologia realista agencial de Barad (2007, 2020), produzimos leituras ou teorizações sobre currículo.

As pesquisas desenvolvidas em nossas redes com comunidades quilombolas, indígenas, povos da floresta, LGBTQIA+ [nomeações identitárias que usamos sob rasura], assim como com escolas públicas sempre plurais, têm nos propiciado engajamentos transdisciplinares de leitura e performances teórico-metodológicas. Talvez fosse mais adequado não identificar de onde vêm tais engajamentos e ficar com a sugestão de Barad (2020) de uma “relacionalidade radicalmente aberta da própria mundificação do mundo” (p.339). De toda forma, o que nos interessa é pensar a teorização sobre currículo no emaranhado de “disciplinas” ou “tradições” que nos atravessam. Ler as “tradições” nomeadas – raciais ou sexualidade ou currículo, por exemplo – difratadas umas pelas outras, sem deixar de considerar as práticas materiais-discursivas que as constroem como tal. Ao mesmo tempo, difratar textos “acadêmicos” com formas materiais-textuais outras, incluindo [mas não apenas] aquelas produzidas em movimentos sociais e escolares.

O esforço das apresentações aqui reunidas é tratar os emaranhamentos como “engajamentos materiais específicos que participam na (re)configuração do mundo” (Barad, 2007, p.91). Não assumem, portanto, a ideia de que os complexos materiais-textuais preexistem ao emaranhamento. Elas tomam os emaranhados como a necessária e impossível relação com a outridade que, por respeito, precisa manter-se assim. Ecoando Barad, Derrida e outras cosmo-ontognosiologia, buscamos operar “cortes agenciais, retrabalha[ndo] radicalmente relações de junção e disjunção (Barad, 2020, p.340). O que importa é que a teorização, este emaranhamento performativo, possa seguir uma trajetória de *différance*.

Referências:

BARAD, Karen. *Meeting the universe halfway*. Durham: Duke University, 2007.

BARAD, Karen. Performatividade queer da natureza. *REBEH*, v.3, n.11, p. 300-346, 2020.

Palavras-Chave: currículo; teoria; diferença; pós-estrutural.

O diabo na rua, no meio do redemoinho

Thiago Ranniery - UFRJ

Nathalia Terra - UFRJ

Palavras-chave: crianças queer; teoria de currículo; tempo

“O diabo na rua, no meio de redemoinho” se repete ao longo de Grande Sertão: veredas, de Guimarães Rosa (2015) e funciona como um disparador para o argumento que pretendemos performar. Começamos por esse sequestro intelectual, porque, para um texto que poderia ser sido escrito de várias formas, seria razoável expor de pronto a sua natureza. Entre idas e vindas, este é um texto escrito com as vísceras, para não dizer com todas as letras, escrita com raiva. Esta raiva, contudo, não é exatamente ruim, pois lembra Audre Lorde (2019, p. 167), a raiva marca uma condição afetiva para articular uma posição crítica e de construção

criativa de “um futuro de diferenças fecundas e de uma terra que sustente as nossas escolhas”. Quando, por sua vez, lemos Avery Gordon (2008) descrevendo a distração que a levou a ver fantasmas, também pensamos na nossa incapacidade de viver com os nossos: as inúmeras crianças queers das quais nunca chegamos a saber nada de suas vidas ou de suas mortes, aquelas a quem Luan Cassal (2018) perguntou sobre como serão lembradas, cuidadas e educadas, no Brasis – assim escrito no plural – de hoje. Assombrado e furioso, este texto é um experimento de especulação performativo, cruzando teorização curricular e o amplo terreno dos estudos queers/cuir, no qual buscamos borrar os limites entre autoria, ficcionalidade e crítica. Nosso ponto de escora, ainda que frágil, é que a possibilidade de dizer sobre futuro, sexualidade, infância e educação é completamente diferente do que poderíamos dizer vinte anos atrás com um corpo estranho de Guacira Lopes Louro (2004) e este é um problema provocante para o currículo.

Tocados pela força da nova ficção brasileira, a proposição e o modo de intervenção deste texto são inspirados pelos personagens de dois romances em específicos, *O som do rugido da onça*, de Micheline Verunschik (2021), e *O Averso da pele*, de Jefferson Tenório (2020). Lemos esses livros pela primeira vez durante as últimas férias. Não muito tempo atrás. Não conseguimos parar de chorar no final, não tanto pelos seus desfechos, mas talvez porque, como todo livro, elas acabam e deixam o deságio de inventar a partir do fim, partindo do fim, depois do fim. Diante de Rosa descrevendo a travessia para a infinitude e a multiplicidade “transformando a gente em a-gente poético/a” (NODARI, 2018, p. 53), como nós nos engajamos e somos tragados por essa transformação na pesquisa em currículo agora? As personagens principais desses dois livros são crianças, cujas existências são marcadas pela violência interpessoal e institucional, esses derivados nebulosos dos agenciamentos de capital, racialidade, colonialismo e cisheteronormatividade. Ao mesmo tempo, elas têm uma conexão transversal aberta com a exterioridade, o que irá prover uma reconfiguração, adicionando de fora uma voz, rumor ou eco tão delicado quando poderoso, provocando um re-co-agenciamento do que podemos chamar de educação.

Antes, contudo, de seguir adiante, vale uma pequena nota sobre o método de investigação que nos orienta. Quem esperar um estudo sobre as ideias sociológicas ou filosóficas da infância nessas obras, referências implícitas ou explícitas a filosofias de educação ou teorias sobre motivos eminentemente filosóficos ou sociológicos da educação das crianças, haverá de sentir decepção. A intenção é diversa. Propomos uma leitura rente à escrita dessas obras. Não se trata de um estudo sobre esses livros e nem uma introdução a seus universos literários. Essas obras são tratadas como criadoras de conceitos, ao estilo de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1992). Se provocam à teorização curricular não é porque poderiam indicar um caminho para uma teoria de currículo mais tocante e viva do que a prosa de conceitos áridos e formais que caracterizariam o discurso sociológico e, mais recentemente, filosófico que marcou e marca o campo do currículo. E nem ainda por chamar atenção para o fato de a teorização não ser o mesmo que um exercício de lógica ou um compilado de citações ou de que haveria uma teorização educacional implícita que a literatura saberia extrair. Se recorremos à literatura não é de modo algum para buscar legitimação ou extrair uma nova ou outra teoria de currículo. É tão somente para indicar que a experiência do sentido é o fio que nos orienta no labirinto desses textos. Inspirados pelo conceito de figuração de Silvia Molloy (2020), tratamos de explicar como os componentes e movimentos desta figura da criança sinalizam para uma imagem de existência anunciada pela poética queer da infância.

Esperamos, assim, sugerir que esses personagens não podem ser instrumentalizados, no sentido de que poderiam ser usados para realizar alguma coisa da educação, mas como são guias para montar uma imagem de existência que permite uma leitura materialista queer do currículo guiada pela criança, o que inclui uma perturbação dos pressupostos ontoepistemológicos do tempo e do que pode ser a vida. Embora haja, de nossa parte, uma

dívida com a crítica de Lee Edelman (2004) ao futurismo reprodutivo, ao invés de uma leitura a-histórica que associa as crianças à reprodução e às descrições da sua existência circunscrita no tempo e no espaço da cisheteronormatividade, mostramos como essas personagens infantis racializadas, lado a lado das personagens da poética negra feminista de Denise Ferreira da Silva (2019), mas também singulares, estão cientes do que implica a transição entre virtualidade – a dimensão da existência fora do espaço e do tempo – e a atualidade – o mundo descrito pelas ferramentas da razão científica. Para Pedro, em *O Averso da Pele*, esse trânsito acontece desde um recolhimento nas lembranças do pai – uma viagem visceral – para encontrar o policial que o assinou perturbado por pesadelos e, assim, contemplar as contradições da vida negra alvejada pelo Estado. Em *O som do rugido da onça*, as crianças Iñe-e e Juri são arrancadas de sua terra natal pelo zoólogo Johann Baptist Spix e pelo botânico Carl Friedrich Philipp Martius que fizeram incursões pelos territórios indígenas brasileiros no início do século XIX, inspirados pelas viagens de Alexander Von Humboldt na América do Sul. Essas personagens cruzam as linhas físicas e emocionais do que é tido como separação temporal e também aquilo que é tido como real e como imaginário ao aparecerem como imagem para Josefa, uma jovem mulher, em uma exposição em um museu.

Essas personagens anunciam a questão sobre a qual nos debruçamos: por que, quando expomos a violência racial e colonial, nós nos encontramos tão agarrados à criança? Como esse movimento literário em direção à criança provoca e perturba a teorização curricular? Enquanto Rebekah Sheldon (2016) traça a persistência da figura da criança associada à abertura de futuros outros, vibrantes e virulentos, em um planeta em ruínas, situada a partir de uma série de plataformas literárias e cinematográficas euroamericanas, ao focar em antepassados lembrados e nas mortes forçadas em zonas de contato colonial, a eleição da criança racializada encena uma mutação com a qual este texto se ocupa: a passagem da criança que precisa ser salva pela educação e da criança como promessa de futuro para a criança vulnerável que, situada na quebra do tempo (MOTEN, 2023), interpela a educação e com a qual a educação se torna chegar a um estado subjetivo perdido. Ao exercitar “viver com o planeta como cadáver e como fantasma” (PRECIADO, 2020, p. 133), Pedro e Iñe-e atravessam o tempo linear, fustigam as relações de causa e efeito e questionam noções como matéria e substância corporal individual, e, ao fazê-lo, ajudam a pensar os limites das explicações correntes da educação como autobiografia da formação da espécie humana. Por esta razão, a figura a ser montada não é de uma virada consumada ou mesmo de uma mudança bem delineada. Ainda que possa ser aproximada da temporalidade queer de Elizabeth Freeman (2006) – o tempo como uma montagem –, é apenas na medida que é uma figuração da torção de modos múltiplos de viver fora do tempo e do espaço para traçar, enfim, toda uma ecologia do fora dentro de nós e dos nossos mundos que falha em permanecer indubitavelmente contida.

A figuração desta criança indica uma transformação da matéria: a dissolução do tempo e do espaço como condição da educação; condição que, embora nem sempre seja explicitamente assumida, constitui toda uma tradição ocidental moderno-colonial de currículo. É essa potência corrosiva, menos uma forma de conquista de poder do que de subtração por perturbação fantasmática, na qual, para qualquer tentativa de captura, coloca-se o vazio, isto é, a “Criança [que] só pode cantar e amar pelo entalhe que a abre para o sopro do infinito” (BONA, 2020, p. 86), que chamamos de “o diabo na rua, no meio de redemoinho”. Nosso argumento deseja reabilitar, por fim, como, no coração de toda especulação teórica em currículo, está a experiência ecopoética – descrita em um cruzamento entre Karen Barad (2017) e Castiel Vitorino Brasileiro (2022) – como uma conversa tateante na escuridão com tudo que vibra. Assim, para evitar qualquer mal-entendido, a poética queer da infância não é nem um fetiche nem uma catedral epistemológica, muito menos uma marca registrada, é apenas um termo, um modo entre vários outros de apontar para uma imageação do mundo que – para aquém do gênero ou desde as encrencas que nos lançou o gênero humano –

privilegia simultaneamente a quebra do tempo e a esfoliação íntima da pele social – a intimidade lançada no público (na rua) e o turbilhonamento do tempo como uma questão íntima (redemoinho). Com essas crianças, educação é nome que se pode dar ao tocar o sentido das ressonâncias e das correspondências (o som) que faz da diferença não um viver com um estranhamento irresolúvel – o Outro, a alteridade, a abjeção -, mas uma implicação densa, um emaranhamento dérmico perturbado (ao avesso, virado), em uma era marcada não pelo fim de mundo que um dia virá, mas, para usar os termos de Elizabeth Povinelli (2020), por uma catástrofe ancestral sem precedentes, por um fim de mundo que, de algum modo, já chegou.

Referências:

BARAD, Karen Troubling Time/s and ecologies of nothingness: re-turning, re-membering, and facing the incalculable. *New Formations*, v. 92, n. 92, p. 56-86, 2017.

BONA, Dénètem Toum. *Cosmopoéticas do refúgio*. Florianópolis: Cultura e Barbárie, 2020.

BRASILEIRO, Castiel Vitorino. *Quando o sol aqui não mais brilhar: a falência da negritude*. São Paulo: n-1 edições, 2022.

CASSAL, Luan Barros Carpes. *Quem ficou para trás?: Um estudo entre crianças mortas, gênero e sexualidade*. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?*. São Paulo: Ed. 34, 1992.

EDELMAN, Lee. *No future: Queer Theory and the Death Drive*. Durham: Duke University Press, 2004.

FERREIRA DA SILVA, Denise. *A dívida impagável*. São Paulo: Casa do Povo, 2019.

FREEMAN, Elizabeth. *Time binds: Queer Temporalities, Queer Histories*. Durham: Duke University Press, 2010.

GORDON, Avery. *Gothly matters: Haunting and the Sociological Imagination*. Minneapolis: The Minnesota University Press, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LORDE, Audre. *Irmã outsider*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

MOLLOY, Silvia. *Figurações*. São Paulo: Ed. 34, 2022.

MOTEN, Fred. *Na quebra: a estética da tradição radical preta*. São Paulo: n-1 edições, 2023.

NODARI, Alexandre. A (outra) gente: multiplicidade e interlocução no Grande sertão: veredas. *Eixo Roda*, v. 27, n. 3, p. 29-61, 2018.

POVINELLI, Elizabeth. *Between Gaia and Ground: Four Axioms of Existence and the Ancestral Catastrophe of Late Liberalism*. Durham: Duke University Press, 2021.

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

ROSA, Guimarães. *Grande sertão: veredas*. São Paulo: Nova Fronteira, 2015.

SHELDON, Rebekah. *The Child to Come: After the Human Catastrophe*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2016.

TENÓRIO, Jefferson. *O avesso da pele*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

VERUNSCHK, Micheliney. *O som do rugido da onça*. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

Dizei-me sobre o indizível: notas sobre pesquisas em educação e a teoria racial

Maria Santos (UERJ)

Iris Verena Oliveira (UNEB)

Palavras-chave: Autobiografia; escrevivência; teoria racial; indecidível.

O que podem a *Escrevivência* e a *Autobiografia* fazer pela teoria racial em pesquisas em Educação? Essa não é uma pergunta de fácil resposta, pois nos coloca diante do reconhecimento de que escrita e pesquisa assumem tanto uma *realidade* como uma *ficção*. Embora esses termos possam aparentar certa dualidade, podem ser compreendidos como presença metafísica para um lugar de afirmação. Isso nos leva a dizer, a partir de nossos estudos (SANTOS, 2022; OLIVEIRA, 2021; SANTOS; MACEDO, 2022; OLIVEIRA et al, 2022), que a realidade e a ficção produzem um efeito do discurso constituído por uma presença e, por isso, é sempre uma percepção, é sempre algo que se esgueira. Tudo que acusamos saber é apenas um jogo de significações que de nenhuma maneira diz sobre aquilo que é original. Não forma “uma *figura* em meio a outras” (DERRIDA, 2006, p. 11, grifo do autor), posto que tudo escapa do real e toda ficção confere certo realismo. E, portanto, no mundo, a coisa em si sempre escorre às mãos, “se esquivava sempre” (DERRIDA, 1994, p. 117), “estará sempre caminhando sobre a teia que construiu, sem nunca conseguir tocar a realidade absoluta e sedutora” (HADDOCK-LOBO, 2013a, p. 33).

Se há algo real, “não está nada além da teia, sendo a realidade o próprio tecer” (HADDOCK-LOBO, 2013a, p. 34). Então talvez o que fica do realismo e da ficção seja somente um tecer a narrativa, a tradução rememorada da experiência, a impossibilidade de completar (DERRIDA, 2006; SANTOS, 2022), o que nos permite dizer que o fio dado às pesquisas, seja a teoria racial ou outra base teórica, é apenas uma amostra do limite da teia, uma possibilidade que nunca acaba de ser tecida. Logo, nunca encerra o jogo da significação. Não é realismo nem ficção, e sim a desconstrução daquilo que se apresenta como pesquisa, ainda porque “não podemos bater o martelo em um gesto autoritário e pretensamente seguro do que seja essa ‘realidade’” (HADDOCK-LOBO, 2013a, p. 42, grifo do autor), pois há algo na experiência que impossibilita o acesso total e, por isso, não temos como presentificá-la como tal. Sendo assim, a experiência é apenas uma aporia – aquilo que sempre está em situação de impossibilidade de fechamento, de uma saída.

Dito isso, esse é o sentido que queremos trazer para este texto: Escrevivência e Autobiografia como jogo de significações às experiências em pesquisas em Educação com a teoria racial. Não é realismo nem ficção, mas uma possibilidade para sua desconstrução. Isto é, no sentido da experimentação – não com a intenção de classificar um fenômeno da experiência, mas sim de tentar permanecer no lugar impossível da experiência, o que sugere lidar com o que

reúnem as narrativas, inventadas ou não – mesmo sabendo que, antes das narrativas, o que as tangencia é a desconstrução delas mesmas. Desse modo, na tentativa de continuar respondendo à pergunta inicial que lançamos, de modo responsivo, anunciaremos a teoria racial com e em *Escrevivência e Autobiografia*, sabendo que o que tende a existir é o indecível – nem só um sentido nem a promessa do pensamento possível. Talvez uma abertura de caminhos para outra desconstrução. Aqui adiantamos dizendo, que *Escrevivência e Autobiografia* ecoam para nós como movimentos éticos em pesquisas na área de Educação, porque, como notas metodológicas de pesquisas que acusamos ser, sugerem a responsabilidade para com o outro e para os modos de vida dos sujeitos. Tanto a *Escrevivência* quanto a *Autobiografia* lidam com modos de significados às experiências. Nunca finitos, o acesso radical às coisas enquanto elas mesmas opera sob a condição da sua impossibilidade. Diríamos até que *Escrevivência e Autobiografia* reivindicam certa política normativa sob o incômodo de que é preciso estabelecer uma relação vital e reflexiva com aquilo que está no mundo, ainda que essa relação seja construída, existente ou inventada. Para nós, a possibilidade pesquisar ou, se quisermos assumir um fazer, só é possível pelo assumir a experiência em relacionalidade com o mundo e com as coisas do mundo (SANTOS, 2022; BUTLER, 2017; 2021).

Aliás, a experiência nos lembra Haddock-Lobo (2013b); o que ela expõe é apenas uma passagem. É apenas um traço da experiência, um modo de repetir a incerteza da experiência como realidade. No entanto, se algo resta nela, isso se refere ao falar, pois é preciso ajudar a voz a reunir os traços da experiência, mesmo que saibamos que falar não seja em si a contação de histórias e sim um modo narrativo que, estando implicado numa temporalidade social, histórica e política, excede as próprias histórias – narrações. Para sermos francas, falar se coloca como estado de interdependência com o outro e com o mundo (BUTLER, 2021) e se costura sob as bordas da experiência – o que requer obrigação ética para aquilo que é construído na narrativa. O que quer que venha a ser narrado trata-se antes de tudo de uma disposição ética, de uma “decisão ética que implica passar pela divisão ou luta que a condiciona” (BUTLER, 2021, p. 25). Tal tarefa depende de que nós encontremos modos de postular formas de vida nos nossos estudos que reconheçam o humano, o não humano, o humano inventado, o eu humano etc. – e de tal maneira que a precariedade e a vulnerabilidade das vidas “sejam controladas ou reduzidas, ou que sua direção seja invertida” (BUTLER, 2021, p. 25). É isso que acreditamos poder fazer com a teoria racial em *Escrevivência e Autobiografia*. Não é o método em si, mas sim como seus usos deliberam para uma crítica ética das normas com o outro e com o mundo – como podemos imaginar modos de vida para os sujeitos ou modos de lutar contra a vulnerabilidade dos corpos em situações de precariedade em que a vida nem sempre conta como vida.

Aqui é interessante fazermos algumas distinções para que *Autobiografia e Escrevivência* não sejam tratadas como sinônimos. Só que, antes, dizer que as distinções é o que as aproxima – por meio de princípios ontoepistemológicos que buscam perfurar antologias raciais cujos encontros são diversos. Dito isso, a *Autobiografia* de que aqui tratamos é dada a partir da perspectiva pós-estrutural e, por isso, seu uso em pesquisas em Educação assume reviravoltas que perturbam o processo da subjetividade dos sujeitos, sobretudo por ser lida como o *self* – olhar a si mesmo. Seu fazer, como defende Santos (2022) se coloca como evocação performática do acontecimento, pois trata-se de algo aberto sem intenção para uma linearidade do narrável que encoraja todos a pensar contra efeitos essencializados ou padronizados de identidades e educação. Defendendo uma abertura contínua às construções políticas e sociais à educação e tão logo a teoria racial, ressalta, a partir da sua experiência com quilombolas do interior do Rio Grande do Norte, que a contribuição para o campo teórico é um processo intelectual com ênfase em realizar revisões contínuas do vivido da vida. Portanto, refere-se a um modo de fazer que carrega no olhar a relação do eu com a pesquisa, do eu com o outro, a educação, o conhecimento e o próprio efeito teórico da

pesquisa. Então, dizendo na linguagem das pesquisas em Educação e da teoria racial com a Autobiografia, assume a responsabilidade de responder àquilo que chega como temática racial. Tal gesto pode ser estruturado por histórias/narrativas embaralhadas, sejam imaginadas ou não. Ou pode, dada a ideia de reconhecimento e aparecimento dos corpos negros, indígenas, quilombolas, LGBTQIA+ etc., o campo para mostrar a vida e aspectos de vulnerabilidade de todos, com o eu, com o outro e com o mundo. Mas esse mostrar não é da ordem da descrição, pois na teoria pós-estrutural torna-se um vetor de inversões de discursos, práticas coletivas que favorecem a precariedade dos corpos, procurando respostas para uma política racial radical e requerendo o aparecimento dos corpos em uma vida possível de ser vivida.

Se a Autobiografia lida com o performático do aparecimento, a Escrevivência a reconhece modos de narrativas ficcionais e o assuntar de histórias. Lida pelas lentes da poética negra feminista, busca dar significados às experiências de vidas negras, conforme diz Conceição Evaristo, criadora do conceito: “a Escrevivência é uma escrita que não se contempla nas águas de Narciso, pois o espelho de Narciso não reflete o nosso rosto” (2021, p. 38). Na leitura de Oliveira (2021) e Oliveira et al. (2022), a concepção de Escrevivência vem acompanhada de um repertório teórico que envolve autoras como Denise Ferreira da Silva e Beatriz Nascimento, cujas concepções de racismo, corpo e palavra são colocadas em diálogo. Assim, na linguagem de Ferreira da Silva (2022), argumenta que a violência racial é constitutiva da modernidade – e não um desvio dela. Tal constituição tem como condição de possibilidade o princípio da historicidade que não é abalado pelas desconstruções pós-modernas – o que nos possibilita colocá-la em diálogo com Conceição Evaristo, para quem a noção de *escrita de nós* (negros/negras/negres) estabelece a luta política contra o racismo sem recolocar o sujeito na centralidade da narrativa (EVARISTO, 2020). Já a escrita em Beatriz Nascimento (2022) é lida com o sentimento de quem “sempre escrevendo de mim, [...] esse ‘mim’ contém muitos outros” (p. 96, grifo da autora). Muitos outros como os “outros afetáveis de fora da Europa” (FERREIRA DA SILVA, 2022) que, no limiar da sua atuação como (não) sujeitos, são os corpos que tombam e não são dignos de luto. Na verdade, com Escrevivência, há uma recusa de modos de aprontar pesquisa que neguem a relação entre o conhecimento produzido na academia e a naturalização do genocídio da juventude negra. Por isso, ao reivindicar a Escrevivência na pesquisa em Educação, se coaduna a ideia de que não se trata de coletar narrativas para compor as práticas curriculares ou incorporar em coletâneas. Do contrário; significa aguçar os sentidos, mobilizar palavras que apresentam cheiros, sons e arrepios na pele, produzindo um conhecimento que atravessa nossos corpos afetáveis, ao invés de abandoná-los no portão da escola, ou seja, significa tratar os corpos negros como dignos de reconhecimento e aparecimento para o vivível da vida.

Eis aqui o que queríamos responder sobre Escrevivência e Autobiografia com pesquisa em Educação e teoria racial: ambas reconhecem o compromisso com o outro como processo de relacionalidade. Atentos para a operação da racialidade, produzem nos modos de fazer pesquisa outras condições de vida para os sujeitos e para o mundo. Além disso, provocam pensar experiências narrativas longe do mesmo de pesquisa – com coleta de dados e o objetivo de dizer de uma realidade, talvez porque o que mais se disponha na Autobiografia e na Escrevivência não é dizer de como tal pesquisa ou tal teoria a defina assim, mas sim produzir outros conhecimentos, outras educações, outras políticas de currículo e outros modos de pesquisa por meio de condições ontológicas. Se isso vai agir como autocompreensão da teoria racial ou como modo de reconhecimento dela mesma, não sabemos. Então deixemos abertas as possibilidades, pois isso também é um modo ético de agir em pesquisa.

Contudo antes de finalizarmos, gostaríamos de trazer um mote final ao texto, fazendo dele mesmo, desconstrução. Vejamos! Quando adolescente, uma de nós foi alvo de conversação em uma cidade do interior nordestino pela aproximação de amizade com um rapaz negro –

“*como pode uma menina tão branquinha ter amizade com um rapaz tão pretinho?*”. O efeito da conversa na cidade resultou em uma discussão de família sobre a condição de ser negro naquela cidade. Logo os obrigou a olhar a violência racial do corpo negro no Brasil. Não havia no rapaz negro o desejo da branquitude, mas a resistência de aquele corpo que fora violentado pelo discurso racial da cor poder aparecer em qualquer lugar; poder reivindicar com o seu corpo a presença com qualquer pessoa branca. Desse episódio, algo que nos inquieta: que isso continue sendo acontecimento a tantas vidas negras. E se nos inquieta é porque a pergunta – “*como pode uma menina tão branquinha ter amizade com um rapaz tão pretinho?*” – parece colocar em questão a condição de humanidade desse homem negro e, a partir daí, o sentimento de amizade nutrido por sua amiga branca.

A lembrança desse diálogo nos remete aos questionamentos de Franz Fanon no clássico *Pele negra, máscaras brancas*, que inicia a discussão afirmando que “o negro não é um homem” (FANON, 2020, p. 22) e finaliza o livro indagando: “Minha liberdade não me foi dada afinal para construir o mundo do *Você?*” (FANON, 2020, p. 242, grifo do autor). Essa indagação faz do sujeito negro um questionador do seu próprio aparecimento e expõe como o privilégio racial é atravessado por várias relações de poder que buscam lembrar o que é o homem negro e de tal maneira que práticas de violência precisam cotidianamente ser combatidas – inclusive na forma de fazer pesquisa. Talvez por isso, tomadas por Fanon e pela relação do rapaz negro, temos reivindicado outros modos de aprontar pesquisas em Educação, defendendo possibilidades de construção de “eus”, “vocês” e quiçá “nós” cujas responsabilidades não se limitam à condição do sujeito.

Por fim, ou neste momento, encontramos-nos a enxergar possibilidades de um modo de luta de preservar a vida do outro. Em um tempo depois quem sabe isso possa ser lido de outra forma, mas por agora é o que nos chega – e por isso respondemos. Se isso é Autobiografia, aceitamos que o vínculo de escrita permite viver com aqueles que desejam a vida possível para todos. Sendo Escrivência, aceitamos também a força necessária para continuar “combinando de não morrer”. Aqui, o que queremos que seja tomado nas pesquisas e na teoria racial é a persistência ética e radical ao direito de cada pessoa viver e existir – sabendo que essas duas coisas têm de ser sempre reafirmadas.

Referências

BUTLER, Judith. *Relatar a si mesmo: crítica da violência ética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

BUTLER, Judith. *A força da não violência*. São Paulo: Boitempo, 2021.

DERRIDA, Jacques. *A voz e o fenômeno*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

DERRIDA, Jacques. *Torre de Babel*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1996.

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho da minha mãe, um dos lugares de nascimento da minha escrita. In: DUARTE, Constância L.; NUNES, Isabella R. *Escrivência: a escrita de nós*. Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Ilustrações Goya Lopes. Rio de Janeiro: Mina, 2020.

EVARISTO, Conceição. *Conferência de abertura: negras Escrivências*. CONGRESSO DE PESQUISADORES NEGROS – COPENE, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=biBn732cI5E>. Acesso em: 22 abr. 2021.

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

FERREIRA DA SILVA, Denise. *Homo Modernus*. Para uma ideia global de raça. Rio de Janeiro: Cobogó, 2022.

HADDOCK-LOBO, Rafael. Derrida e oscilação do real. *Sapere Aude*, Belo Horizonte, v. 4, n. 7, p. 25-46, 2013a.

HADDOCK-LOBO, Rafael. Notas sobre o trajeto aporético da noção de experiência no pensamento de Derrida. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 27, n. 53, p. 259-274, jan./jun. 2013b.

NASCIMENTO, Beatriz. *O negro visto por ele mesmo*. São Paulo: Ubu, 2022.

OLIVEIRA, Iris Verena; LIMA, Jeane Matos Araújo; SANTOS, Geniclécia Lima dos. “Escrevivências” e afectos literários entre universidade e escola. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 17, p. 1-19, 2022.

OLIVEIRA, Iris Verena. Giras de Escrevivências: Miragens metodológicas para pesquisa pós-estrutural no campo do currículo. *Revista Espaço do Currículo*, João Pessoa, v. 14, p. 1-20, 2021.

SANTOS, Maria; MACEDO, Elizabeth. Da responsabilidade ética de dizer para que serve a escola. *Educar em Revista*, v. 38, p. 1-16, 2022.

SANTOS, Maria do Socorro dos. “Cada outro é cada outro”: do currículo e diferença em quilombola do Arrojado. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

Cosmologias ameríndias, florestania e currículos cosmopolíticos

Paulo de Tássio Borges da Silva (UFF e UFSB)

Ronnielle de Azevedo-Lopes (IFPA)

Palavras-chave: Florestania. Cosmologias ameríndias. Currículos cosmopolíticos.

Os brancos se dizem inteligentes. Não o somos menos. Nossos pensamentos se expandem em todas as direções e nossas palavras são antigas e muitas. Elas vêm de nossos antepassados. Porém, não precisamos, como os brancos, de peles de imagens para impedi-las de fugir da nossa mente. Não temos de desenhá-las, como eles fazem com as suas. Nem por isso eles irão desaparecer, pois ficam gravadas dentro de nós. Por isso nossa memória é longa e forte. (Davi Kopenawa, 2015)

A proposta que apresentamos parte de diálogos de ensino, pesquisa e extensão dos pesquisadores entre povos ameríndios por mais de uma década no campo do currículo e diferença com esses povos. Nesse texto lançamos mão das cosmologias ameríndias e da

florestania na composição de currículos cosmopolíticos, tendo como paisagem de reflexão empírica a cosmologia yanomami, já enunciada na epígrafe que abre esse texto. Os Yanomami é um povo da região amazônica, com uma população de aproximadamente 54 mil pessoas, que ocupa um território de cerca de 220 mil quilômetros quadrados da floresta tropical, situado de um lado e do outro da fronteira do Brasil e da Venezuela (ALBERT; KOPENAWA, 2023).

Numa tentativa de borrar os limites que podem ser pensados ou teorizados, operamos com o risco metodológico pós-qualitativo (SILVA; MACEDO, 2021). Na abordagem pós-qualitativa, “o dado não é algo concebido como natural, à espera de ser coletado, gerado e interpretado, mas uma discursividade entrelaçada de tensionamentos que moldam nossas maneiras de construir pesquisas e compreendê-las” (SILVA, 2019, p. 20). Transitar numa perspectiva metodológica pós-qualitativa é uma tentativa de deslocar materialidades e/ou verdades, performatizando entre espectros e sombras de possibilidades reflexivas que se esvaem com os discursos enunciados. São reflexões que sempre estão na provisoriedade de um porvir, emaranhadas entre escapes e rasuras de convenções e articulações discursivas mutáveis e complexas (SILVA, 2019).

Que escrita seria a da floresta, senão uma que radicalmente joga com o fora (*foris*)? Que metodologias potencializariam pesquisas que performatizam a florestania, senão aquelas que remanejamos cosmicamente a norma e põe em debate a *outridade*? São “outros modos de habitar e conhecer o mundo, modos que não passam pela hierarquia ontológica ditada pelo Antropos ocidental, moderno e capitalista, mas que pressupõem a interação entre diferentes sortes de subjetividades, humana e mais que humana” (LIMULJA, 2022, p. 16).

O significativo florestania enuncia formas de relações cosmo-societárias que não se enquadram na normatividade hegemônica acerca do que é ou não é política, acerca de quais entes fazem ou não “política”; acena a um fazer *política outro*. Se na filosofia política ocidental todas as relações são políticas, exceto as radicalmente fora, as que escapam aos enquadramentos de humano e não humano, *a fortiori*, ao domínio da *pólis* (cidade). As cosmovisões indígenas, como o pensamento yanomami enunciado por Davi Kopenawa, são pensares-viveres do *fora* (*foris*), que se movem no *fora*, acionado pelo *fora*, por tudo aquilo que escapa ao domínio da *pólis*: a floresta (*foris*). Num diálogo próximo, nas palavras da socióloga e historiadora de origem Aimara, Silvia Rivera Cusicanqui, ao propor um mundo *Ch'ixi*, “uma epistemologia em que os seres animados ou inanimados são sujeitos, tão sujeitos como os humanos, ainda que sujeitos de uma natureza muito outra” (CUSICANQUI, 2018, p. 90).

A *filosofia* das relações sócio-cósmicas yanomami não se determina pela filosofia política (hegemônica); todavia, à, digamos, *florestidade*: “o espírito da floresta, *Urihinari*” (KOPENAWA; ALBERT, 2015, p. 470). Se a política é a *arte de governar o destino da pólis* (cidade), a florestidade é arte de co-existir – de ser-viver-acontecer – com a floresta, de tecer-se etno-sintropicamente com a floresta: “*Urihi a*, a terra-floresta, e também sua imagem, visível apenas para os xamãs, que nomeamos *Urihinari*, o espírito da floresta. É graças a ela que as árvores estão vivas. Assim, o que chamamos de espírito da floresta são as inúmeras imagens das árvores, as folhas que são seus cabelos e as dos cipós. São também as dos animais e a dos peixes, das minhocas e até mesmos dos grandes caracóis *warama aka*” (KOPENAWA; ALBERT, 2015, p. 475).

Se a cidadania implica em participar do destino da cidade, a florestania provoca o *envolver*, o se afetar com a floresta, a ver-experimentar-habitar à floresta nos termos da floresta; nas palavras de Kopenawa: “ver a imagem da floresta com os olhos dos *xapiri*” (KOPENAWA; ALBERT, 2015, p. 329). Davi Kopenawa reitera em diversos momentos “Se nada soubéssemos dos *xapiri*, do mesmo modo nada conheceríamos da floresta, e seríamos tão

desmemoriados quanto os brancos. Não pensaríamos em defendê-la. Os espíritos receiam que os brancos devastem todas as suas árvores e seus rios. São eles que dão as suas palavras aos xamãs” (KOPENAWA; ALBERT, 2015, p. 330).

O que seria a floresta *fora* do fora condicionado pela cidade? O que a floresta e sua florestania enunciam aos povos da floresta na's Amazônia's?

A floresta e a sua *florestania* demandam aos seus habitantes, os *povos da floresta*, uma cosmo-ontognosiologia (AZEVEDO-LOPES, 2021) radicalmente *outra*: “Nós somos habitantes da floresta. Nosso estudo é outro. Aprendemos as coisas bebendo o pó de *yãkoana* com nossos xamãs mais antigos” (KOPENAWA; ALBERT, 2015, p. 458). Em outros termos, os *Yanomami* não estudam para possuírem florestania. Estudam porque com-partilham a florestania com a ancestralidade *mais-que-humana* e de *outros-que-humanos* (BLASER et DE LA CADENA, 2018; STENGERS, 2016; KRENAK, 2019; KOPENAWA; ALBERT, 2015; VIVEIROS DE CASTRO, 2017). Os brancos (não indígenas também não estudam para ser cidadão, estudam porque são cidadãos. Não se estuda para ter cidadania, se estuda porque temos cidadania. A floresta dá as condições de possibilidade a este estudo outro: o pó de *yãkoana*, os *xapiri*, às árvores, as montanhas, os rios, os animais, a sinergia flora-fauna e a ancestralidade são agências cósmicas da floresta. A florestania yanomami é o cenário do pensar yanomami, das relações sócio-cósmicas que partilham nas experiências de *florestidade*, o campo de possibilidades da investigação yanomami, do ser-viver-acontecer yanomami.

Não há como pensar a cosmo-ontognosiologia yanomami sem o agenciamento da floresta. O movimento da vida se dá na terra-floresta (*urihi a*), não remetendo a um “berço identitário de solo imutável [...] [mas] alude a um complexo entrelaçamento de linhas e percursos de geometria variável, ao mesmo tempo folheado e ‘rizomático’” (ALBERT, 2023a, p. 49-50). A floresta é o grande campo de acontecência-imanência-agenciamento na's Amazônia's. “Os Yanomami mantêm um diálogo constante com a multiplicidade de vozes da floresta. Sua escuta da biofonia florestal é, assim, objeto de uma atenção constante, e estão sempre prontos para o mimetismo sonoro em resposta a seus interlocutores não humanos” (ALBERT, 2023b, p. 121). A floresta é o campo de possibilidade dos acontecimentos sócio-cósmicos dos *outros-que-humanos* e *mais-que-humanos*. A floresta reiteradamente interpela seus habitantes à *florestidade* e a um *dever-acontecer outro*.

A florestania é o saber-viver-relacionar assumido pelos habitantes da floresta na floresta, seu direito à *florestidade*: “Somos habitantes da floresta. Nossos ancestrais habitavam as nascentes dos rios muito antes de os meus pais nascerem, e muito antes do nascimento dos antepassados dos brancos” (KOPENAWA; ALBERT, 2015, p. 78). É pertinente acenar que, o termo florestania vem sendo acionado desde o início da década de 1990 no Acre para enunciar uma *cidadania radicalmente outra*. Em geral, aponta-se que o primeiro a enunciar a potência do termo foi o poeta e jornalista Toinho Alves: “Cidadania? Isso é coisa de gente da cidade. Aqui na Amazônia o que nós precisamos é de Florestania”. Nas palavras de Toinho Alves: “Foi assim, numa brincadeira, que a palavra apareceu, na metade da última década do século XX. Havíamos passado quinze anos andando pela floresta, acompanhando a luta de índios e seringueiros, trabalhando em organizações não-governamentais com projetos de saúde, educação, cooperativas etc”.

A florestania indica relações cosmosocietárias de uma *politicidade* (na verdade *florestidade*) a partir da floresta (*foris*, fora) e não da cidade. A florestania performatiza produções *políticas* (se cabe esse termo) da/com a floresta, seu campo de imanência-acontecência. Para Ailton Krenak, a florestania põe em suspenso a primazia-teleologia da cidade na produção e legitimação política. Segundo o filósofo do Vale do Rio Doce, a enunciação da florestania é

uma contra-hegemonia a soberania da cidade frente a outras formas de assentamentos. É mais “[...] um esforço em superar o historicismo e os binarismos da ciência social hegemônica [bem como] outros tantos delírios eurocêntricos que desejam uma manufatura global do humano” (CUSICANQUI, 2018, p. 187).

Frente à violência gnosecida de currículos prescritivos, etnocêntricos, totalizantes e centralizadores, a *outreidade indígena* resiste e insiste em produções curriculares *outras*, reivindicam *heranças outras no currículo*, curricularizações expressões da *diferença*. A *outreidade indígena* assume e curriculariza o ser-saber-viver *coletivo* envolvido-afetado com a floresta, evocando a florestania. Numa tentativa de “reflorestar nosso imaginário [com cenas fantasmáticas, ficções, autoficções, autobiografias, dentre outros], para quem sabe, a gente consiga se reaproximar de uma poética que devolva a potência de vida” (KOPENAWA; ALBERT, 2015, p. 472).

O campo curricular conseguiria aprender com os agenciamentos não modernos como as cosmopolítica yanomami? Conseguiríamos nós, os modernos, sair do manto da verdade e mirar além dos “reflexos e simulacros obsedantes de nós mesmos” (DANOWSKI; VIVEIROS DE CASTRO, 2014)? Como apontado em reflexões no campo curricular em etnografias com os Guarani (TEAO; SILVA; BENITES, 2016), alguns dos conhecimentos yanomami, talvez não sejam traduzíveis à escola e às teorias de currículo, “São saberes indolentes à estrutura colonial escolar [e curricular]” (TEAO; SILVA; BENITES, 2016). Todavia, os discursos e teorias pedagógicos talvez possam se abrir para outros modos de existir, criar, imaginar e de contar histórias sobre o mundo que historicamente vinham sendo desqualificados como crenças, ilusões ou fantasias.

Apresentamos nessa proposta algumas reflexões cosmopolíticas yanomami, mas poderíamos ter apresentado de outros povos que habitam o que hoje chamamos de Brasil. O Brasil possui mais de 300 povos indígenas e as cosmopolíticas desses povos ainda são marginalizadas por políticas curriculares fundamentadas em “conhecimentos tecnocientíficos orientados pela lógica do desenvolvimento como projeto civilizatório humanista” (AZEVEDO-LOPES, 2021, p. 264). A partir de encaminhamentos gnosecentristas a política de conhecimento instaurada é de pretensões e projetos curriculares de emancipação do(a) outro(a) (SILVA, 2019), assombradas por espectros “desenvolvimentistas, centralizadores e prescritivos do poder metafísico-colonial” (AZEVEDO-LOPES, 2021).

O caminhar numa “proposição curricular cosmopolítica propõe a desarticulação, a desestabilização, a desengrenagem, o desassossego, o incômodo daquilo que é dado como comum e ‘para todos’” (AZEVEDO-LOPES, 2021, p. 292). É um lançar-se ao “abandono de métricas ‘libertárias’ ocidentais, onde distintas cosmopolíticas possam aparecer (SILVA, 2019, p. 107). Essa operacionalização cósmica está na acontecência sempre instabilizada, esquivando-se de enquadramentos prescritivos e teleológicos. Está num movimento “[...] com entre-lugares e porvires, currículos móveis que rejeitem essa suposição sedentarista tradicional, inclinada em tratar como normal a estabilidade, o significado no lugar, e como anormais as mobilidades e as distâncias” (TEAO; SILVA; BENITES, 2016, p. 192). Nesse sentido, currículos cosmopolíticos estão na ordem da “desarticulação, desestabilização, desengrenagem, desassossego, no incômodo daquilo que é dado como comum e ‘para todos’” (AZEVEDO-LOPES, 2021, p. 292); em *um mundo de múltiplos mundos*. Currículos cosmopolíticos implicam em enunciações curriculares não capturáveis que não cabem em roteiros, fórmulas e prescrições.

Referências

- ALBERT, Bruce. A Floresta Poliglota. In.: ALBERT, Bruce; KOPENAWA, Davi (Org's.). *O Espírito da Floresta*. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2023a, p. 33-53.
- ALBERT, Bruce. Um Mundo cujo nome é Floresta. In.: ALBERT, Bruce; KOPENAWA, Davi (Org's.). *O Espírito da Floresta*. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2023b, p. 119-136.
- ALBERT, Bruce; KOPENAWA, Davi (Org's.). *O Espírito da Floresta*. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2023.
- AZEVEDO-LOPES, Ronnielle de. *Emējakrekatê: gnosecídio, resistência e transcolonialidade dos Saberes Tradicionais no Vale do Tocantins-Araguaia*. Universidade do Estado do Rio de Janeiro: PROPed, 2021 (Tese de Doutorado em Educação).
- BLASER, Mário. DE LA CADENA, Marisol. Proposals for a World of Many Worlds. In.: *A World of Many Worlds*. DE LA CADENA, Marisol. BLASER, Mário. 2018
- CUSICANQUI, Silvia Rivera. *Un mundo Ch'ixi Es Posible: Ensayos Desde un Presente en Crisis*. Buenos Aires: Tinta Limón, 2018.
- DANOWSKI, Déborah; VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. *Há mundo por vir? Ensaio sobre os medos e os fins*. Florianópolis: Cultura e Barbárie: Instituto Socioambiental, 2014.
- KOPENAWA, Davi. ALBERT, Bruce. *A queda do céu: palavras de um xamã yanomami*. Trad.: Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- LIMULJA, Hanna. *O desejo dos outros: uma etnografia dos sonhos yanomami*. São Paulo: Ubu, 2022.
- MACEDO, Elizabeth; SILVA, Paulo de Tássio Borges da. Pesquisa pós-qualitativa e responsabilidade ética: notas de uma etnografia fantasmática. *Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 40-59, 2021.
- SILVA, Paulo de Tássio Borges da. *Paisagens e Fluxos Curriculares Pataxó: processos de hibridização e biopolítica*. Universidade do Estado do Rio de Janeiro: PROPed, 2021 (Tese de Doutorado em Educação).
- STENGERS, Isabelle. Uma ciência triste é aquela em que não se dança. In *Entrevista: Conversações com Isabelle Stengers*. *Revista de Antropologia da Universidade de São Paulo*, 2016.
- TEAO, Kalna Mareto; SILVA, Paulo de Tássio Borges da; BENITES, Sandra. Produções Curriculares entre os Guarani Mbya do Espírito Santo (ES): enunciações corporais e os (des)encontros com a escola. In.: *ODEERE*, 1(2), 2016.
- VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. O conceito de sociedade em antropologia. In.: *A inconstância da alma Selvagem*. São Paulo: Ubu Ed., 2017.