

*Dossiê:*

*As dimensões éticas, estéticas e políticas das pesquisas nos/dos/com os cotidianos: um viva à escola pública!*

**Três tardes (Ou contar histórias é enfrentar genocídios!)\***

**Three afternoons (Or telling stories is to face genocides!)**

**Tres tardes (O contar historias es enfrentar genocidios!)**

Maria Luiza Sússekind\*\*

 <https://orcid.org/0000-0002-7296-615X>

**Resumo:** Este artigo examina o movimento dos estudos dos cotidianos, apontando inspirações teóricas e apostas políticas, teóricas e metodológicas. Argumenta que os estudos dos cotidianos em educação alimentam e se nutrem em outros deslocamentos na academia na contemporaneidade, como a decolonialidade, os estudos feministas e pós-estruturais. Conclui que os relatos e os estudos dos cotidianos são armas contra o genocídio.

**Palavras-chave:** Estudos dos cotidianos. Epistemicídio. Relatos.

**Abstract:** This article examines the movement of everyday life studies, pointing out theoretical inspirations and political, theoretical, and methodological bets. It argues that everyday life studies in education feed and are nourished by other movements in academia in contemporary times, such as decoloniality feminist and post-structural studies. It concludes that accounts and everyday life studies are weapons against genocide.

**Keywords:** Everyday life studies. Epistemicide. Accounts.

**Resumen:** Este artículo examina el movimiento de estudios de los cotidianos, señalando inspiraciones teóricas y apuestas políticas, teóricas y metodológicas. Sostiene que los estudios de los cotidianos en educación se alimentan y se nutren de otros movimientos en la academia contemporánea, como la decolonialidad, los estudios feministas y los postestructuralistas. Concluye que los relatos y los estudios de los cotidianos son armas contra el genocidio.

**Palabras-clave:** Estudios de los cotidianos. Epistemicidio. Relatos.

## Introdução

Resolvi escrever este artigo para festejar a pluralidade, que, como festa multiforme da criação cultural certeuniana, invade os estudos acadêmicos. São 20 anos de minha pesquisa de

---

\* Pesquisa financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ) por meio do programa Cientista do Nosso Estado.

\*\* Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Doutora em Educação. *E-mail:* <m Luizasussekind@gmail.com>. Cientista do Nosso Estado/FAPERJ.

doutoramento, por meio da qual busquei inventar uma arqueologia desse campo. São, afinal, quatro décadas de criação de trabalhos e pesquisas, e seus múltiplos e multiformes produtos (artigos, livros, filmes, *podcasts*, *performances*, cartas, exposições etc.), que constituem o campo dos estudos dos cotidianos e currículos e deixam pistas de incontáveis redes de saberes contra hegemônicos tecidas a partir de seus impressionismos. Nessa direção, preocupado em mostrar que a cultura popular é mais que reprodução das ideias da cultura dominante, no Prefácio à edição italiana de 1976 de *O queijo e os vermes*, Carlo Ginzburg (2006, p. 21) adverte:

[...] não estamos querendo contrapor as pesquisas qualitativas às quantitativas. Simplesmente, queremos frisar que, no que toca às classes subalternas, o rigor demonstrado pelas pesquisas quantitativas não pode deixar de lado (se quisermos, não pode ainda deixar de lado) o tão deplorado impressionismo das qualitativas.

Rejeitando um pré-existente e “intrincado conceitual” disponível para observar as escolas mais como unidade de um sistema/aparelho escolar do que como comunidades de direitos e criadoras de cultura e que vem servindo “para elencar suas deficiências e carências” (Ezpeleta; Rockwell, 1986, p. 10), os estudos dos cotidianos perceberam que “[...] começava a se nos impor uma realidade como ‘positividade’, não no bom sentido, mas simplesmente no sentido existente” (Ezpeleta; Rockwell, 1986, p. 10). Durante a composição de minha tese e até hoje, as teses e dissertações que estudei têm um traço definidor das produções do campo: a defesa de que as escolas são espaços de criação de conhecimentos, de complexidade e de singularidade.

Ao longo de minha trajetória como pesquisadora, avaliadora, escritora, curadora e diretora, cotidianista e curricularista, posso me afirmar como testemunha de que esse campo tem crescido e feito profícuas trocas com os estudos pós-estruturais, pós-fundacionais, pós-modernos, decoloniais e com os estudos feministas. O campo dos cotidianos tem se apresentado como caminho e plataforma de valorização e busca das lógicas das práticas. Por meio de imagens, narrativas, focos, conversas, cartas e relatos, defendemos os cotidianos das escolas, das pessoas, dos subalternizados, como espaço de criação do conhecimento, ao contrário da ciência moderna que, geralmente, tomou as pessoas comuns como meras reprodutoras de ideias e práticas sociais. Um equívoco, um chiste, uma troça que permanece hegemônica mesmo diante da afirmação de Menocchio de que, além das coisas que leu no “Fioretto dela Bíblia, mas as outras coisas” (Ginzburg, 2006, p. 95), que ele havia dito sobre o caos foram “tiradas da minha[sua] própria cabeça” (Ginzburg, 2006, p. 95).

Em 2007, defendi que esse campo se caracteriza por produções que apostam nas pessoas comuns como criadoras de conhecimentos (Süssekind, 2007): não hierárquicos, autobiográficos, que têm suas artes nas histórias e nos relatos, utilizam hipóteses progressivas, se houver, possuem a teoria como limite, virando-a de ponta-cabeça (Alves, 2001), sem se deixar inspirar em Procustes, e utilizam o princípio da juntabilidade, criando palavras por entender que as antigas produzem ausências e apagamentos. Percível, situacional, modelado por bricolagem, datado, limitado, feito junto aos *objetos-sujeitos*, inimigo das dicotomias e amante das ambivalências. Se cremos que a observação inventa o real, o que existe é nos, dos e com os cotidianos. Por isso, é um conhecimento não doutrinário e não replicável, não reprodutível, refutável, falseável, não paradigmático, que não descobre e não encobre, decifra e enigmatiza, não revela, não infere/conceitua/organiza/deduz/analisa, não quantifica.

## Relatos

### **#1 Uma tarde, uma tese**

*Era quinta-feira com sol. Quem mora no Rio de Janeiro sabe que um dia de sol em dezembro é quente. Essa tarde estava especialmente quente. Eu saí de branco, cor que raramente uso, mas, devido ao tema*

do evento, a defesa da minha tese, achei de bom tom. Lembrava de um texto do Machado Pais em que ele escolhe a gravata pensando no impacto que vai causar na audiência. Eu estava em pânico justamente com esse impacto. Apesar de ter uma carreira estabelecida e ser bem madura naquela época, a defesa de tese é como parir a si mesmo num outro mundo. Um mundo de que eu desejava imensamente fazer parte. A gente sabe que é um ritual, um jogo de ataque e “defesa”, mas teme. Teme por responsabilidade com as pessoas aliadas que nos apoiaram, teme por apego ao que foi produzido. Eu receava até o dia seguinte, pois a bolsa acabaria e eu estaria novamente sem emprego, pendurada de um lado para o outro nas bolsas e iniciativa privada, sempre recorrendo aos privilégios e mesadas do papai. Mas era 2007, e um amplo otimismo fazia crer que o ensino superior seria, como foi, uma área de investimento e desenvolvimento para o governo PeTista que se consolidava. Relatar e inventar sobre essa tarde tantos anos depois me provoca sensações relativas àquele momento, como se eu voltasse a ele. Por isso, na tese, eu defendia, e defendo até hoje, que relatos são teatros de ações que inventam o passado, os textos e o mundo. Sinto até agora o medo que eu tinha da minha orientadora não gostar das minhas respostas, porque ela fica brava quando desgosta do que a gente fala. Medo da banca, mais de uns que de outros. E, com o medo, aquele orgulho de chegar ao fim de um projeto. Deve ser como se sentiam os que se denominaram descobridores... medo, poder, conquista. Mas minha tese não era sobre poder ou conquista, mas sobre as artes das pessoas comuns nos cotidianos comuns. Sobre im-poder e des-conquista.

## **#2 Uma tarde, uma ilha**

Era uma quarta-feira bem fria. Quem mora no Canadá, em Ottawa, sabe que um dia de frio em março é comum. Esse dia marcava o solstício de verão, a esperada chegada do tempo de sol e calor com a primavera. A convite do meu anfitrião na universidade, Nicholas Ng-A-Fook, fui conhecer a cerimônia anishinaabe de celebração do derretimento das águas. Nos encontramos numa ilha, no meio do rio Kitchi Zibi, depois chamado Ottawa (que significa grande água em anishinaabe), e que foi chamada Bate Island em homenagem a uma família de colonizadores, mas há um movimento para ter esse nome alterado de volta ao original, como parte das diversas políticas de reparação e reconciliação. Era final de tarde, aves marinhas, patos, uma réstia de sol poente e muito vento, gelado, ornavam o ambiente onde um grupo organizava um lanche enquanto outros organizavam a cerimônia. Eu rapidamente me juntei ao grupo do lanche, onde me senti mais à vontade para ajudar, com os olhos espichados no outro grupo que me fascinava pelas roupas coloridas, instrumentos musicais e seus cabelos diferentes dos “canadenses”. O tambor acionou a atenção de todos: música, vento, queima da sálvia, cantos olhando para pôr do sol. Depois, experimentei comer alce e pão fritos. Apenas as pessoas identificadas como parte de comunidades First Nations (primeiras nações) podem caçar o alce, que deve ser amaciado, seco e gentilmente frito em pedacinhos bem pequenos para que todos provem. Bannok é um pão frito no óleo que os indígenas méti adotaram nas trocas com os escoceses. Também havia muita comida mexicana, saladas, macarrão e pirulitos de xarope de maple feitos na cuba de gelo. Cantar, comer, festejar e contar histórias, tudo me lembra Jesse Wente.

## **#3 Uma tarde, um terreiro**

Era domingo de sol. Quem mora no Rio de Janeiro sabe que um domingo de sol em dezembro é quente. Esse domingo estava especialmente quente. Eu saí de branco, cor que raramente uso, mas, devido ao tema do evento, um batismo, e às ameaças de absurdo calor que as previsões meteorológicas faziam, adotei. Eram onze e quinze, eu saltei do Uber numa rua residencial, num dos subúrbios cariocas, quarenta minutos distante de Copacabana. A temperatura aumentava. Batismo com Oxum. Padre fazendo rima no samba e declarando que “Jesus cola nos marginalizados”. Crianças, quase peladas, no banho de mangueira. Calor imenso. Uma grande mangueira era uma das árvores que faziam sombra. Cheiro de feijão e torresmo. O batismo não tinha uma madrinha tradicional, mas uma rede de madrinhas matriarcas negando e jurando a cruz em meio a comunistas jurando utopia no fundo do

*quintal. Uma ecologia de cosmogonias religiosas evocando ancestrais múltiplas e suas negritudes insurgentes. Vejo o grafite no muro. As crianças correm e tomam picolé. Camisas do Flamengo. O Padre diz: “Tenho 25 anos de padre e esse foi o batizado mais batizado que eu já batizei”. “Eu tinha vergonha de ser negra por tanta humilhação que eu passei, mas agora estou poderosa”, ouço dizer uma Senhora cantando e dançando. E eu vinha embora pensando que o Rio de Janeiro é um território em disputa, um abismo, como diz Krenak, onde um lado da cidade nem imagina o que acontece do outro. Naquele batismo, senti como as barreiras vinham sendo deslocadas e, de certo modo, cartografava a fronteira abissal do tsunami conservador... se era assim... lá estaria a fenda... a fenda aberta pelos deslocamentos, descolonizações, enfrentamentos antirracistas, anticisbeteropatriarcais... e, desse modo, anticapitalistas. Acho que ali encontrei Bacurau. Cheguei em paz.*

## A abundância dos cotidianos e a rusticidade dos estudos acadêmicos

[...] nossas categorias do saber são ainda muito rústicas e nossos modelos de análises muito pouco elaborados para nos permitir pensar a abundância inventiva das práticas cotidianas (Josgrilberg, 2005, p. 89).

Com os relatos anteriores, pretendo chamar atenção para o tanto que podemos comunicar sobre nós e sobre o mundo, sobre os poderes das práticas dos profissionais do conhecimento criticados por Certeau, sobre os hibridismos e hierarquias pertinentes ao colonialismo, sobre as guerras permanentes em um mundo que opera pela necropolítica, sobre os apagamentos, epistemicídios e controles brutalmente exercidos pelos necrocurrículos e sobre as formas plurais, táticas e astutas de escape. Ao contrário da segura e da estilística imperial dos estudos científicos, os relatos e o contar de histórias transbordam as artes do fraco, da pessoa comum. Por exemplo, festejar a primavera, o gelo que derrete, é inventar outras temporalidades. Na universidade, nos convoca ao amor à diferença, a existir, também, nos nossos corpos.

Reside aí a “[...] refutação das teses comuns sobre a passividade dos consumidores e a massificação dos comportamentos” (Giard, 1994, p. 27), que nos impõe pensar os conhecimentos sempre no plural, considerando sua fabricação cotidiana e suas incontáveis possibilidades de usos (Certeau, 1994, p. 39). Por exemplo, uma atividade silenciosa que é a leitura “[...] parece aliás constituir o ponto máximo da passividade que caracterizaria o consumidor” (Certeau, 1994, p. 49) no contexto escriturístico em que o oral “não contribui para o progresso” (Certeau, 1994, p. 224) e que, “nos três últimos séculos” (Certeau, 1994, p. 227), vincula à iniciação na sociedade capitalista à prática da escrita, sendo preciso “[...] sentir os efeitos inquietantes de um tão prodigioso avanço para que suspeitássemos ser a formação da criança moderna uma prática escriturística” (Certeau, 1994, p. 227). No entanto, o autor adverte que o leitor será sempre “*impertinente*” (Certeau, 1994, p. 272), escrevendo e inscrevendo outros textos com suas leituras, pois

[...] onde o aparelho científico (o nosso) é levado a partilhar a ilusão dos poderes de que é necessariamente solidário, isto é, supor as multidões transformadas pelas conquistas e vitórias de uma produção expansionista, é sempre bom recordar que não se deve tomar os outros por idiotas (Certeau, 1994, p. 273).

Em suma, é hora de aprendermos a considerar o papel dos homens ordinários nessa bricolagem que é o mundo social, entre palavras decifradas, lidas, escritas, prescritas, roubadas e inventadas. Lidar com a incerteza, a imprevisibilidade e a precariedade, com a múltipla autoria da vida, raridades do campo científico. Contudo, não é mais possível ignorar que aqueles que, nas artes do fraco, “[i]nventa[m] nos textos outra coisa que não aquilo que era a ‘intenção’ deles. [...] Combina[m] os seus fragmentos e cria[m] algo não-sabido no espaço organizado por sua capacidade de permitir uma pluralidade indefinida de significações” (Certeau, 1994, p. 265).

Para Maffesoli (2008, p. 5), cada um de nós é o que é porque conta uma história, seja ela verdadeira ou falsa. As relações acadêmicas, sociais, de amizade, amorosas, só existem e fazem sentido quando qualquer um dos protagonistas, ou mesmo observador, conta tal história. No mesmo sentido, usa o exemplo de Thomas Kühn. Ele pergunta: “Por que há um tipo de descoberta científica que acontece em um determinado momento e não em outro? Quais são os requisitos para que isso aconteça?” (Maffesoli, 2008, p. 5) E, com o próprio Kühn, responde que são as relações e as histórias que contamos sobre elas. “A história do principal líder indígena brasileiro do século XVI, por incrível que pareça, não foi tema de livro até aqui. Artigos biográficos foram escritos por estudiosos e historiadores ao longo dos séculos, no entanto, não ocuparam mais que algumas páginas” (Silva, 2022, p. 11).

Esquecido? Propositamente apagado? Falta de documentação? Nem todas as histórias e relatos são registrados, nem todos os registros se conservam. E as palavras não guardam o que o cotidiano cria. Anhanguera foi apagado e utilizado na criação do mito de traidor. Muito do que apontamos é parte das políticas de conhecimento capitalistas, coloniais e patriarcais que, como Carneiro (2005, p. 97) nos expõe, são epistemicidas. Para ela, o epistemicídio é mais que anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, por ser um processo persistente de produção de indigência cultural. Esse assassinato das histórias, das identidades das pessoas é praticado pela negação ao acesso à educação, pela produção da inferiorização intelectual, “[...] pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como produtor de conhecimento” (Carneiro, 2005, p. 97).

Isso porque não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscentes. E, ao fazê-lo, destitui-lo a razão, a condição para alcançar o conhecimento “legítimo” ou legitimado. Por isso o epistemicídio fere a morte da racionalidade do subjugado ou a sequestra, mutila a capacidade de aprender etc. É uma forma de sequestro da razão em duplo sentido: pela negação da racionalidade do Outro ou pela assimilação cultural que em outros casos lhes é importante (Carneiro, 2005, p. 97).

Deslocando o papel da pessoa comum, desloca-se o paradigma da modernidade e abalam-se suas hierarquias. A meu ver, essa é uma das mais relevantes realizações que o campo dos estudos dos cotidianos teve: o reconhecimento de sua inscrição nos debates sobre a (não) neutralidade da ciência, sobre a especificidade do objeto “social” na pesquisa científica, sobre as dificuldades que os estudos que focam as pessoas e seus comportamentos e produtos possuem em relação à linguagem e aos métodos de pesquisa que se fundamentam na razão moderna. Assim, deslocamento que enreda a decolonialidade, aos estudos, que se comprometem com os subalternos, oprimidos e dominados. E isso tem um papel político definitivo na produção acadêmica, uma vez que “[...] há uma sub-humanidade que vive numa grande miséria, sem chance de sair dela – e isso também foi naturalizado” (Krenak, 2020, p. 6).

Temos reconhecido, cada vez mais na área da Educação, que os estudos precisam ser democratizados e comprometidos com a desigualdade social e injustiça curricular. Esses deslocamentos vêm exigindo grandes movimentações teóricas e epistemológicas das pesquisas em educação, sendo os estudos feministas, de gênero e sexualidade, e das relações étnico-raciais, junto ao cotidiano, importantes tendências atuais, dado que a questão da justiça e da reparação são prementes e a academia/universidade/escola é espaço de inconformismo e reivindicação. Para Sússekind e Pavan (2019, p. 1),

[...] o debate focado nos currículos em outras epistemologias e outras metodologias é a tentativa de estancar/suspender o momento histórico em que vivemos, marcado pelo racismo, que “[...] é acima de tudo uma tecnologia destinada a permitir o exercício do biopoder, ‘este velho direito soberano de matar’” (Mbembe, 2018, p. 18).

Por isso, reconstruir a justiça social nos exige defender formas de pesquisar que se encham de mundo, de gente, em vez de apagá-las. As pesquisas, e as universidades, precisam estar no mundo, e o mundo precisa estar nelas. Isso exige descolonizar, despatriarcalizar, desmercantilizar e democratizar currículos, escolas, universidades e pesquisas.

Descolonizar significa combater a discriminação racial, o racismo institucional e a colonialidade do saber produzido ou legitimado pela educação eurocêntrica. Despatriarcalizar significa combater o machismo, o sexismo e a desigualdade de gênero que ainda perdura nas pesquisas e nos currículos, considerando inaceitável toda e qualquer discriminação e todo e qualquer conhecimento que sugira ou resulte na subalternização feminina e da população LGBTQUIAPNB<sup>1</sup>. Desmercantilizar significa combater o direcionamento que o capitalismo pretende dar à educação, indo na contramão não só das políticas de privatização, mas também de sua orientação exclusiva para a produção para o mercado. Significa lutar contra as reformas do Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e contra as escolas cívico-militares. Democratizar significa não apenas popularizar o conhecimento científico e ampliar o acesso à educação, como processo e não resultado, mas, sobretudo, ampliar o cânone dos saberes e das formas de produzir conhecimentos, levando a hegemonia da ciência a ser confrontada com a diversidade epistemológica do mundo que ela historicamente deslegitimou, explorou e destruiu.

Se a briga é grande com a polícia que defende a ciência laboratorial, nunca foi ganha nem mesmo dentro das ciências sociais. Dos relatos de viajantes a lugares exóticos – cuja veracidade era questionada – às descrições densas dos antropólogos e dos estudos de caso às narrativas dos “cotidianistas” permanecem o debate paradigmático e a necessidade de justificar suas capacidades de ser ciência. Conforme argumenta Simmel (2006, p. 7), “[...] a ciência da sociedade, ao contrário das outras bem-fundamentadas ciências, se encontra na desconfortável situação na qual precisa, em primeiro lugar, demonstrar seu direito à existência”.

Não é, decerto, ao acaso, que as pessoas valem tão pouco em diferentes dimensões. E é nessa oposição que os cotidianos se afirmam.

Neste sentido, o fator determinante foi a indicação de leitura da professora Nilda Alves, *A invenção do Cotidiano*, de Michel de Certeau, onde o autor, com seu espírito anticonformista e perspicaz, partindo da máxima não devemos tomar outros por idiotas, advoga a favor de uma antidiplina articulada por redes de astúcias, táticas, maneiras e artes de fazer que, entre outras coisas, subvertem a ordem imposta através de microdiferenças, desvios sutis e criações anônimas, que irrompem com vivacidade o dia-a-dia e não se capitalizam (Ferreira, 2001, p. 125).

Daí o traço de ineditismo que têm os trabalhos criados nas pesquisas inspiradas nos estudos dos cotidianos: os relatos. Os relatos das práticas tecem e são tecidos nas táticas dos praticantes da vida cotidiana, e as “[...] táticas apontam para uma dinâmica social e não para uma agenda” (Josgrilberg, 2005, p. 103). É um campo de debate e pluralidade, que não se contenta com acordos e traduções. Por isso, é um campo polemológico, porque admite que as pessoas existem como artistas e devem ser valorizadas como autores de suas vidas, histórias e do mundo, e podem, portanto, intervir, interferir e discordar do pesquisador. Nessa direção, conforme a citação de Henri Lefebvre (1991, p. 30) na chamada deste dossiê, “[...] o estudo da vida cotidiana oferece um ponto de encontro e alguma coisa mais”. Os pesquisadores/as dos cotidianos renunciam e rejeitam a hierarquia sobre o objeto de pesquisa, alçado a sujeito pela antropologia, tornando-se protagonista em nossas pesquisas.

---

<sup>1</sup> Corresponde a Lésbicas, *Gays*, Bissexuais, Transgêneros, *Queer*, Questionando (*Unsure*), Intersex, Assexuais, Pansexuais, Não-binárias, *Binarie*, e mais.

O amor pela criação e sutileza, pela pluralidade, também das fontes, abre espaço aos que amam poesia e buscam outras estéticas, outras escritas, outras leituras outras conversas, fazem com, trabalham na parceria e solidariedade e não na extração e análise. Na composição e não na interpretação e suas versões autorizadas, esclarecidas, definitivas e normatizadoras. Daí, nessas décadas, terem proliferado os estudos autobiográficos, antirracistas, antimachistas, anticapacitistas e muitos que defendem e elogiam as escolas, suas professoras e as criações das comunidades escolares e são anti, inter, transdisciplinares, como a área do currículo.

Os cotidianistas, poetas do amor pela diferença, o amor pelo humano na sua precariedade e situacionalidade, em seus estudos, imaginam *Bacurau* (2019). Podemos lembrar do filme *Bacurau*, quando um personagem, de fora da cidade, pergunta: “Quem nasce em Bacurau é o quê?”. Uma criança do local responde: “É gente!”. A resposta da criança, embora revele uma obviedade, nas circunstâncias nas quais vivemos hoje parece não ser tão óbvia assim (Sússekind; Pavan, 2019). Precisamos lembrar, em nossos estudos com currículos e formação, que quem nasce em Bacurau é gente, quem nasce na favela é gente, quem nasce nas comunidades indígenas é gente, quem nasce em comunidades quilombolas é gente, quem não segue a heteronormatividade é gente, quem nasce na rua é gente, quem nasce sem-terra é gente, quem não tem emprego é gente. É gente que resiste, que forja outros modos de ser, conhecer, conviver e estar no mundo. Gente que, para enfrentar o poder colonizador, hegemônico e opressor, usa o silêncio como afronta, finge-se de invisível para desafiar a ordem estabelecida, cria fissuras na lógica que fortalece os processos colonizadores (Sússekind; Pavan, 2019).

Bacuralizar o currículo é descolonizar. Descolonizamos o currículo porque inventamos, porque criamos outras coisas, porque não admiramos o colonizador, porque nos rebelamos em relação à epistemologia colonial. Descolonizamos porque rejeitamos e lutamos contra a linha abissal do conhecimento e somos contra o fascismo epistemológico. Descolonizamos porque afirmamos a existência da pluralidade epistemológica e metodológica. O que podem outras epistemologias e metodologias? O que podem outros currículos? (Sússekind; Pavan, 2019, p. 2).

Enfim, para Sússekind e Pavan (2019), pensar com Bacurau é descolonizar. É admitir a copresença radical que compreende a simultaneidade e contemporaneidade, abandonando a ideia de uma existência de evolução de práticas, culturas e da própria humanidade através do tempo. Isso envolve descentrar, descolonizar o saber e o poder. Em uma forma Bacurau de revirar a academia, as pesquisas com os cotidianos militam pela diferença, pela justiça, pela desinvisibilização, pelos conhecimentos apagados e pelas histórias negadas. Não tomando os outros por idiotas, mesmo quando o barulho das máquinas que produzem o poder é absurdo e as vozes das pessoas comuns e suas criações parecem inaudíveis, nossas pesquisas não comungam com torturadores.

Os espaços e os tempos cotidianos, observados em suas visualidades e demais narrativas, são, ao menos para o *flâneur*, formidáveis oceanos de imagens com os quais lidamos permanentemente, mas, a tradicional valorização do extraordinário acompanhada da naturalização e da banalização das ocorrências frugais do dia a dia tendem a amortecer a percepção das potencialidades narrativas, simbólicas e estéticas que recheiam o cotidiano (Victorio Filho, 2005, p. 19).

## O incômodo campo dos relatos

Eu nunca quis ocupar esse lugar. Nunca me disseram que ele seria meu. Agora eu vou brigar por ele mais do que nunca (Prova Platô<sup>2</sup>, 2018).

No romance “A Fera na Selva”, Henry James nos apresenta um amor vivido diariamente à espera de algo grandioso, que não acontece. Assim é a vida dos cientistas que esperam fazer grandes descobertas, quando, muitas vezes, o grande está, como disse Ferraço (2003), no miudinho da escola. Nascido americano e morto inglês em 1916, com sua arte de narrar com muito mistério, um labirinto cotidiano de ideias (loucas?) sem fatos, apenas incertezas. “O extremismo estabelecido pelo feminismo fez irreversível a busca de um modelo alternativo de sociedade. Graças a sua produção teórica e a sua ação como movimento, o mundo não foi mais o mesmo” (Gonzalez, 2011, p. 13).

Assim como alguns momentos mudaram a academia e a forma de fazer ciência, e afirmo que, depois dos estudos dos cotidianos, o campo do currículo não foi mais o mesmo. Assim como o movimento feminista empurrou a política e fundou novidade acadêmica, assim como saímos do armário e como as classes populares entraram nas universidades, há movimentos que deslocam. E, como registrou um estudante, anonimamente, em uma prova em 2018, no auge do tsunami conservador, quando a gente chega, não sai mais. Não sai porque encontra, mesmo na academia, aliados como os estudos dos cotidianos, decoloniais e feministas, que nos impelem a romper com a “[...] ‘violência epistêmica’, reconhecendo que ‘o sujeito subalterno colonizado é irremediavelmente heterogêneo’” (Spivak, 2010, p. 70 *apud* Sússekind; Pavan, 2019, p. 1).

Simmel dizia que era preciso dar uma espiada sociológica nos fatos. Trata-se de uma perspectiva intuicionista. Intuir é ver dentro. Em uma rápida olhada é possível ver o interior das coisas. A compreensão íntima dos objetos se realiza na relação com a vida cotidiana. São os poetas e os artistas (antes até do que os teóricos), os que têm essa intuição (Maffesoli, 2008, p. 5).

Poetas e artistas e pesquisadores dos cotidianos têm buscado pensar com as redes, e narrar histórias tem sido uma das táticas usadas pelos praticantes dos cotidianos (Certeau, 1994). Quando alguém nos faz um relato, ambos passamos por uma experiência única de conhecimento, pensamos e transformamos a nós mesmos e o mundo. Em nossos estudos, as narrativas de professores são a arte de *pensar/fazer* com os currículos, de forma inédita e única. Por isso, são artes de formação também. Como escreveu Pinar (2012, p. 54), “[...] o professor é nesse sentido um artista, a conversa complicada é seu meio” de trabalho. Também por isso, para ele, o currículo é uma conversa que é complicada por trazer para a sala de aula quem nem está ali presencialmente, por isso nossa formação também é escavação (Sússekind; Lontra, 2016).

Professores, estudantes, sociedade e os próprios pesquisadores buscam emergir suas reflexões de tramas de relatos, conversas e histórias emaranhadas por múltiplas e inter-relacionadas redes de subjetividades e conhecimentos. Curiosamente, na mesma linha, um professor canadense que se afetava para pensar sobre diferenças e as sabedorias curriculares dos professores, Ted Aoki, sugere que não só as dicotomias do pensamento científico precisam ser superadas para se conhecer a escola – e ele cita as ideias de mais/menos, bom/mau aluno, líder/seguidor, entre outras – mas que o próprio sujeito cartesiano é insuficiente, pouco humano e por demais antropocêntrico para tal fim. É completa, lembrando aos arquitetos dos currículos que tenham como principal

---

<sup>2</sup> Criada por mim em 2014, a Prova Platô é um registro curricular feito ao final do semestre letivo pelos estudantes das turmas do componente curricular “Currículo” oferecido aos cursos de Licenciatura e Pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio). É como uma prova escrita, sendo, contudo, anônima e funcionando como material heteroavaliativo das aprendizagens/ensinagens coletivas e singulares de cada turma, além de ser uma rica fonte de pesquisa.

preocupação ouvir atentamente as histórias contadas pelos professores sobre o que acontece na “*vividez da vida nas escolas como é vivida por professores e alunos*” (Aoki, 2004, p. 291-301). Aoki aproxima-se de Ferraço (2003), para quem tudo acontece, nas escolas, ao mesmo tempo, no *miudinho dos cotidianos*.

Cada relato, cada narrativa, traz um pouco do seu narrador e de suas memórias. Também traz sua historicidade e seu contexto, como alegoria. Os estudos que os valorizam sublinham a importância da complexidade, da dinamicidade, do caráter relacional e histórico do currículo. Enquanto narrativa, o currículo é um teatro de práticas. Para Aoki, o “currículo-como-experiência-vivida” é onde existe uma relação indissociável entre *episteme* e *sofia*, o currículo é um profundo oceano de “ainda não” em sua multiplicidade e possibilidades (Sússekind, 2012, p. 14).

E o cotidiano se recria nos relatos. O relato, que é uma arte de fazer pertinente aos fracos, para Certeau (1994), é a única possibilidade de conhecer. A partir da crítica que ele faz a Foucault e a Bourdieu (Certeau, 1994), concordo que só é possível o relato, já que a descrição não é, epistemologicamente, viável. Os relatos das práticas precedem os discursos sociais. São estruturas narrativas que organizam os espaços e os tempos, além de possuírem uma função descritiva e criativa a respeito das práticas sociais. Os relatos são saber, fazer e poder ao mesmo tempo e, por isso, caminham juntos e à frente das práticas sociais. São, de certo modo, fundadores das práticas. Podem ser itinerários ou pregadores nômades, inscrevem-se como repetição e criação nas vidas cotidianas. São travessias. Os relatos de pesquisa assumem a interferência do pesquisador sobre o pesquisado, inserem-se nas redes de conhecimentos e são teatros de ações nos cenários de palimpsesto das vidas cotidianas, animados por fronteiras e pontes para outros relatos. O relato é arte de *fazerpensarfazer*.

Aqui importa, mais que essas variações, o princípio de um acordo formal das faculdades no ato de julgar. Este não é localizável nem no discurso científico, nem numa técnica particular, nem numa expressão artística. É uma arte de pensar da qual tanto dependem as práticas ordinárias como a teoria. Como a atividade do equilibrista na corda, tem valor ético, estético e prático. Não é de se admirar que uma arte organize os discursos que abordam práticas a título de teoria, por exemplo, os de Foucault ou de Bourdieu. Mas assim se abre a questão, pouco kantiana, de um discurso que seja a arte de dizer ou fazer a teoria bem como a teoria da arte, ou seja, um discurso que seja memória e prática, em suma, o relato do tato (Certeau, 1994, p. 149).

Assim, é possível reconhecer alguns pontos em comum presentes nos relatos: as referências à complexidade do mundo contemporâneo, os usos alternativos da linguagem, o cuidado e a densidade para recompor cada detalhe que os sentidos captariam ao ler uma descrição, a inevitável percepção de que há redes de pessoas tecendo cada momento. Por isso incomoda, sendo copresença. Ao ser plural, incomoda a unicidade, a padronização e os desejos narcisistas de mesmidade. Ao ser outridade, incomoda a vaidade e o egoísmo. Ao ser linguagem subalterna, cria outras línguas. Cria línguas, cria mundos. Mundos outros, possíveis e não subalternos, não apagados, não aniquilados.

Eis aí precisamente o primeiro papel do relato. Abre um teatro de legitimidade a ações efetivas. Cria um campo que autoriza práticas sociais arriscadas e contingentes. Mas, tríplice diferença em relação à função tão cuidadosamente isolada pelo dispositivo romano, ele assegura o fás<sup>3</sup> sob uma forma disseminada (e não mais única), miniaturizada (e não mais nacional) e polivalente (Certeau, 1994, p. 210-211).

Se contar histórias foi uma das formas principais usadas pelos colonizadores para esconder e fantasiar suas injustiças e ilegalidades sobre as pessoas e territórios dos quais clamavam domínio,

---

<sup>3</sup> Fás, nefasto. Usado por Certeau, significa a oposição entre o que é legitimado e o que é funesto, nocivo.

para Jesse Wentz (2023), contar histórias também é uma das *nossas melhores armas para lutar e reclamar nosso lugar de direito*.

## Conclusão fatal

Os estudos curriculares no Brasil são um campo intelectualmente vibrante e impressionante, que exibirá uma forte presença em todo o mundo (Kumar, 2011, p. 41).

Faz pouco tempo que Nicholas Ng-A-Fook me perguntou<sup>4</sup> o que eu achava serem os principais resultados da invenção dos estudos dos cotidianos no campo do currículo e da Educação no Brasil. Eu respondi que, na minha compreensão, era a percepção e demanda de participação de professores, estudantes e comunidades escolares no desenho das políticas curriculares. No entanto, hoje, escrevendo este texto, eu avalio também, como muito importante, como relevante e desdobramento do campo dos cotidianos/curriculos, a participação cada vez mais volumosa de professores da Educação Básica nas pesquisas na universidade e na pós-graduação e vice-versa, porque, se é cotidiano, é um caminho de ida e volta. E, esse caminho, vale terminar lembrando, é intrometido na poesia, quando se faz fragmentos, sentidos e fontes plurais, quando se compromete com as artes *do fraco* e seus golpes astutos, se afasta da retórica. Se afasta da retórica genocida.

A diferença entre poesia e retórica  
é estar pronta para se matar  
em vez de a suas crianças (Lorde, 2022, p. 121).

## Referências

ALVES, N. Decifrando o pergaminho – o cotidiano na escola nas lógicas das redes cotidianas. *In: OLIVEIRA, I. B.; ALVES, N. (org.). Pesquisa no/do cotidiano das escolas – sobre redes de saberes*. 1. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 13-38.

AOKI, T. Humiliating the Cartesian Ego. *In: PINAR, W.; IRWIN, R. (org.). Curriculum in a New Key: The collected works of Ted Aoki*. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 2004. p. 291-302.

BACURAU. Direção: Kleber Mendonça Filho, Juliano Dornelles. Produção: Emilie Lesclaux, Saïd Ben Saïd, Michel Merkt. Intérpretes: Sônia Braga, Udo Kier, Bárbara Colen, Thomás Aquino, Silvero Pereira, Karine Teles. Roteiro: Kleber Mendonça Filho, Juliano Dornelles. Brasil; França: Ancine, Arte France Cinéma, CNC, CinemaScópio, Globo Filmes, Globosat/Telecine, SBS, Síbio Filmes, 2019. (131 min).

CARNEIRO, A. S. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

EZPELETA, J.; ROCKWELL, E. **Pesquisa participante**. São Paulo: Cortez, 1986.

FERRAÇO, C. E. Currículos e conhecimentos em redes: as artes de dizer e escrever sobre a arte de fazer. *In: ALVES, N.; LEITE, R. G. (org.). O sentido da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 121-150.

---

<sup>4</sup> Ver *podcast* em: <https://curriculumtheoryproject.ca/episode-53-maria-luiza-sussekind/>. Acesso em: 6 nov. 2024.

- FERRAÇO, C. E. Eu, caçador de mim. *In*: GARCIA, R. L. (org.). **Método: pesquisa com o cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 157-175.
- GIARD, L. História de uma pesquisa. *In*: CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: 1, Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-32.
- GINZBURG, C. **O queijo e os vermes**. São Paulo: Cia de Bolso, 2006.
- GONZALEZ, L. **Por um feminismo Afro-Latino Americano**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.
- JOSGRILBERG, F. B. **Cotidiano e invenção: os espaços de Michel de Certeau**. São Paulo: Escrituras Editora, 2005. (Coleção Ensaio Transversais).
- KRENAK, A. **O amanhã não está à venda**. São Paulo: Cia Letras, 2020.
- KUMAR, A. Curriculum studies in Brazil: an overview. *In*: PINAR, W. **Curriculum studies in Brazil: intellectual histories, present circumstances**. New York: Palgrave-MacMillan, 2011. p. 27-42.
- LEFEBVRE, H. **A vida cotidiana no mundo moderno**. Tradução: Alcides João de Barros. São Paulo: Ática, 1991.
- LORDE, A. **Poemas reunidos**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2022.
- MAFFESOLI, M. A terra fértil do cotidiano. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, v. 15, n. 36, p. 5-9, 2008. DOI: <https://doi.org/10.15448/1980-3729.2008.36.4409>
- MBEMBE, A. **Necropolítica: Biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte**. São Paulo: n-1 edições, 2018.
- PINAR, W. **What is curriculum theory**. New York: Routledge, 2012.
- SILVA, R. F. da. **Araribóia, O indígena que mudou a história do Brasil**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2022.
- SIMMEL, G. **Questões fundamentais da sociologia: indivíduo e sociedade**. Tradução: Pedro Caldas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2006.
- SÜSSEKIND, M. L. **Teatro de ações**. Uma arqueologia dos estudos nos-dos-com os cotidianos. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.
- SÜSSEKIND, M. L. O ineditismo dos estudos Nosdoscom os cotidianos: currículos e formação de professores, relatos e conversas em uma escola pública no Rio de Janeiro, Brasil. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 1-21, 2012.
- SÜSSEKIND, M. L.; LONTRA, V. Narrativas como travessias curriculares: sobre alguns usos da pesquisa na formação de professores. **Roteiro**, Joaçaba, v. 41, n. 1, p. 87-108, 2016. DOI: <https://doi.org/10.18593/r.v41i1.9263>
- SÜSSEKIND, M. L.; PAVAN, R. Outras metodologias e outras epistemologias: pesquisas com currículos a caminho de bacurau. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 59, p. 1-7, 2019. DOI: <https://doi.org/10.12957/teias.2019.47485>

Três tardes (Ou, contar histórias é enfrentar genocídios!)

VICTORIO FILHO, A. **A arte na/da educação**: a invenção cotidiana da escola. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

WENTE, J. **Unreconciled**. Family, truth, and indigenous resistance. Toronto: Prentice Hall Press, 2023.

*Recebido em 28/08/2024*

*Versão corrigida recebida em 30/10/2024*

*Aceito em 05/11/2024*

*Publicado online em 11/11/2024*