

# PODE A ESCRIVÊNCIA ATUAR ENQUANTO MOBILIZADORA PARA UMA FORMAÇÃO ANTIRACISTA DE PROFESSORAS/ES DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA?

## CAN *ESCRIVÊNCIA* FOSTER AN ANTIRACIST APPROACH TO THE EDUCATION OF SCIENCE AND BIOLOGY TEACHERS?

## ¿PUEDE LA ESCRIVÊNCIA ACTUAR COMO MOVILIZADOR PARA LA FORMACIÓN ANTIRACISTA DE PROFESORES DE CIENCIAS Y BIOLOGÍA?

*Juliana Barbosa<sup>1</sup>, Maria Jacqueline Girão Soares de Lima<sup>2</sup>*

### Resumo

Apresentamos a experiência da elaboração e do acontecimento de uma aula para licenciandas/os de Ciências e Biologia de uma universidade pública, com temática antirracista. Objetivamos experimentar e narrar a *escrevivência* de Conceição Evaristo enquanto ferramenta pedagógica e também enquanto operador teórico. Organizamos o texto em dois momentos: no primeiro deles, trazemos quem somos em diálogo com outras professoras/es e com intelectuais negras; no segundo momento, discutimos os registros dos estudantes, em diálogo com a *escrevivência* e com a fabulação crítica. Fazemos isso juntas, refletindo a orientação dada aos licenciandos. Nossas falas se mesclam e confluem numa escrita política que busca tecer, na escola e na universidade, um lugar possível para a vida negra.

**Palavras-chave:** *escrevivência*; fabulação crítica; educação antirracista; formação docente

### Abstract

We present the experience of preparing and holding a class for Science and Biology undergraduates at a public university, with an anti-racist theme. We aim to experience and narrate Conceição Evaristo's *escrevivência* as a pedagogical tool and also as a theoretical operator. We organize the text in two moments: in the first one, we bring who we are in dialogue with other teachers and black intellectuals; in the second moment, we discuss the students' records, in dialogue with *escrevivência* and with critical fabulation. We do this together, reflecting on the guidance given to the undergraduate students. Our speeches mix and converge in political writing that seeks to weave, at school and university, a possible place for black life.

**Keywords:** *escrevivência*; critical fabulation; anti-racist education; teacher training

### Resumen

Presentamos la experiencia de preparar y realizar una clase para estudiantes de pregrado en Ciencias y Biología en una universidad pública, con temática antirracista. Nuestro objetivo es experimentar y narrar la *escrevivência* de Conceição Evaristo como herramienta pedagógica y también como operador teórico. Organizamos el texto en dos momentos: en el primero, ponemos en diálogo quiénes somos con otros profesores e intelectuales negros; en el segundo momento, discutimos los registros de los estudiantes, en diálogo con la *escrevivência* e con la fabulación crítica. Lo hacemos juntos, reflejando la orientación dada a los graduados. Nuestros discursos se mezclan y convergen en escritos políticos que buscan tejer, en la escuela y la universidad, un lugar posible para la vida negra.

**Palabras-chave:** *escrevivência*; fabulación crítica; educación antirracista; formación docente

\*\*\*

<sup>1</sup> Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. **E-mail:** julianabarbosa0808@gmail.com

<sup>2</sup> Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. **E-mail:** giraojac@gmail.com

## 1. Introdução

Neste relato, duas professoras formadoras em busca de uma educação antirracista apresentam uma experiência compartilhada com estudantes de licenciatura em Ciências Biológicas. Ambas somos formadas em Biologia pela mesma universidade, separadas por algumas décadas. Partimos de lugares diferentes (uma de nós é professora universitária e a outra, professora da educação básica), mas nos uniu a atuação conjunta na formação de licenciandos/as de Biologia em uma universidade federal e o envolvimento com a luta antirracista.

A professora da educação básica foi convidada para dar uma aula sobre questões étnico-raciais em disciplina teórica da licenciatura, ministrada pela professora universitária. A reação da turma e nossas impressões sobre a aula nos estimularam a compartilhar essa experiência com outras/os formadoras/as, pois teve desdobramentos importantes em vários aspectos. No entanto, pensamos que, para fazer jus ao vivido, não caberia um texto dentro dos cânones acadêmicos tradicionais. Nesse movimento, decidimos dividir nossas impressões em atos, como em uma apresentação teatral: no primeiro ato, nos apresentamos e narramos o contexto em que a aula foi tecida e aconteceu. Nesta seção, trazemos algumas questões que surgiram no encontro, inspiradas pela escrita escritora de Conceição Evaristo (2020); no segundo ato, dialogamos com trechos dos memoriais produzidos pela turma como avaliação da disciplina, nos quais descrevem e comentam diversas passagens do estágio e sua relação com os debates travados ao longo do semestre. Neste ato, nos dedicamos a pensar a escrituragem enquanto operador teórico e ferramenta que permite sonhar e fazer acontecer aulas de formação de futuros professores e professoras de Ciências e Biologia que sejam espaços acolhedores para a vida negra. Essa aula encantou e atravessou a todas e todos nós e os relatos nos contam sobre esses encantamentos e atravessamentos.

Ao final, bordamos considerações com as linhas coloridas que nos constituem e que nos fazem desejar um outro mundo, no qual o compartilhar de experiências seja entendido como força capaz de pausar o tempo corrido da vida, ou, parafraseando Skliar (2011, apud Sampaio, Ribeiro e Souza, 2018, p.21): “encontrar um tempo no interior do tempo, com mais intensidade. Um tempo que conversa. Um tempo narrativo”.

## 2. Primeiro ato: quem somos ou como tecemos, na sala de aula, um lugar possível para a vida negra

Fala da professora da educação básica:

Meu primeiro movimento nessa escrita será me apresentar. Para isso, convidarei como companhia uma cena que me parece uma boa maneira de alinhar o lugar que ocupo no

mundo, minha relação com a sala de aula e com a docência. Ela, a cena, ajudou-me a ler a minha própria trajetória docente; nela, também, estão os três principais personagens: Sethe, Denver e Amy. A história delas se passa em Amada, romance essencial de Toni Morrison que nasce a partir de um recorte de jornal do *The black book*, sobre a história de Margaret Garner.

Eu venho de um reencontro com a sala de aula após muitos rastejos. Sou uma professora que enveredou pelos caminhos da pesquisa botânica e se distanciou, por um tempo, da sala de aula da educação básica formal. Na pandemia de COVID-19, retornei para a sala de aula na tentativa de me apropriar de minha profissão, no contexto do ensino formal da Educação Básica, e também para ter uma fonte de renda que garantisse o sobreviver e, quem sabe, criar um espaço de dignidade para viver. Os anos na pós-graduação me adoeceram e a busca pela sala de aula foi a fuga. Sethe me captura neste lugar: o da fuga. “Estendida na relva, como a cobra que achava ser” (Morrison, 2007, p.55), Sethe revela a Amy o que está fazendo sobre o chão. Diante da menina magricela feito caníção, Sethe resguardou veneno, bote e revelou seu ato: ela estava em fuga da Doce Lar. Nesse ponto da narrativa de Toni, Seth se deixou ver por Amy, a “mulher branca”. E ali Seth era uma negra em fuga, posta no chão com seus pés que estavam mortos.

Em 2022 passei no concurso para professora substituta de uma escola federal, e é ali que eu começo a serpentear, porque meus pés também estavam mortos. A tagarelice dos/as estudantes, dos colegas e de toda a escola me faz acolher a tagarelice de Amy, que em sua caminhada com Seth repetiu inúmeras vezes o quanto vivia faminta por comida e beleza. Seus olhos eram hábeis em procurar frutos pelo caminho e seus pés determinados a encontrar o veludo mais bonito e macio. No ponto de encontro de Amy e Seth, o *Ori* de Seth já experimentava a morte. Ela estava grávida da bebê que se chamaria Denver e sua imaginação só conseguia vislumbrar o quanto de tempo seu bebê conseguiria sobreviver após seu fim. Amy, com sua fome por comida e beleza, acalmou Denver na barriga, mobilizou Seth a ancorar sua imaginação em uma outra possibilidade, e foi assim que Seth caminhou carregando seus pés mortos de tão inchados e sua barriga viva.

Seth já não era apenas a negra em fuga, ela era uma mulher negra grávida indo até uma possível casa. Já eu, era uma mulher negra e professora, vinculada às atribuições de lecionar no 8º ano do Ensino Fundamental e na 3ª série do Ensino Médio, além de supervisionar o estágio de licenciandos/as em ambos os segmentos. A supervisão, no contexto da licenciatura, me aproximou das professoras da universidade, professoras que eu já conhecia porque também fui licencianda nessa escola. Esse caminho laboral que se faz junto no contexto daquela instituição foi para mim também a possibilidade de imaginar algo para além da indignidade. Eu experimentei ter a sala de aula habitada por estudantes da educação básica, licenciandos/as, e eventualmente, por colegas professoras. Fazer um trabalho colaborativo de supervisão desses licenciandos foi algo que marcou e estruturou a minha prática docente, tornando a minha sala de aula não um calabouço, mas sim uma casa de portas abertas.

Convoco a ficção de Morrison porque ela pode ser encarada como um gesto fabulativo que nos faz chegar mais perto das vidas das escravizadas e sonhar com suas existências. É o gesto de olhar o passado para estar no presente. Em *Amada*, Morrison produz uma ficção que se ocupa de acontecimentos históricos, mais especificamente do jornal lido pela autora com a história de Margaret Garner, uma escravizada que fugiu e, ao ser encontrada, decide matar seus filhos a entregá-los para a escravidão. Confrontando a ordem estabelecida pelo historiador neutro, a narradora morrisoniana materializa o desejo da autora de “montar uma tenda no cemitério habitado por fantasmas que falam alto” (Morrison, 2007, p.17). Com isso, Morrison, em sua experiência de escritora, toma não só para si, mas para todas nós, pessoas negras descendentes de escravizados/as, o direito de contar as histórias de nossas amadas. (Borges, 2011).

Eu me coloco junto ao texto de Morrison - dou as mãos a Seth, a mulher obstinada pela sua liberdade e de seus filhos - e o convido, para além de fazer o movimento no passado, a se projetar no presente que sou eu. Quando Seth fala que está fugindo, eu sinto o peso de sua palavra, porque eu também estava fugindo para sobreviver com algum nível de dignidade, e ainda estou. É nesse percurso que encontro a segunda autora. Eu enquanto professora do 8º ano do Ensino Fundamental e ela enquanto professora das/os licenciandas/os que acompanhavam a minha turma. Eu, uma mulher negra de 31 anos, construindo um caminho de encerramento dos meus longos anos de doutorado, atravessada pelos adoecimentos causados pela academia e pela pandemia, prenhe de sonhos e com os pés mortos. Esse exercício de escrita coletiva, feminina e interracial talvez seja a mágica que Amy fez aos pés e pernas de Seth e massagear até a lágrima escorrer: “Vai doer agora, tudo que está morto dói para viver de novo” (Morrison, 2007, p.59).

Agora a segunda autora irá se apresentar:

Sou uma professora que por 17 anos atuou na educação básica e está há 15 anos no ensino superior. Venho trilhando os caminhos da docência há mais de 30 anos, mas nunca deixo de me emocionar quando vejo *professoras e professores notáveis* (Borba, 2024), que fazem a diferença nas vidas de seus alunos e alunas na educação básica. Desde 2022, observo a primeira autora em seu fazer pedagógico, sobretudo por seu profundo e visceral envolvimento com as questões étnico-raciais que pululam na escola e também fora dela. Aquela moça me impressionou com sua presença marcante e sua atuação firme e delicada em uma situação de racismo vivenciada por uma licencianda negra. Conversamos, eu, elas e o professor envolvido no episódio, e naquele momento eu entendi que encarnei o pacto narcísico da branquitude (Bento, 2022) - mesmo com meu sincero comprometimento por uma educação antirracista e anti patriarcal. Aprendi com elas que quando uma pessoa sentiu que sofreu racismo, não cabe tentar desculpar ou justificar a pessoa que cometeu o ato. Sim, sou uma racista em desconstrução, como me ensinou uma grande amiga professora, negra e líder sindical (que deixou esse mundo recentemente).

A partir daí, passei a me aproximar e a buscar conversar com a primeira autora nos intervalos das aulas e nos encontros de supervisão que compartilhamos. Conversávamos sobre racismo, literatura negra, Orixás, questões do estágio, da escola e muitas outras. Parece que eu a conhecia de outras existências! No período de recesso, trocamos longos áudios e ela chegou a me convidar para uma cerimônia em seu terreiro (que infelizmente eu não pude participar). Assim continuamos nossa caminhada, mesmo que o contrato dela tenha terminado e eu não esteja mais na orientação do estágio. Criou-se um laço impermeável ao tempo e ao espaço, eu diria.

Em uma das aulas da disciplina Didática Especial das Ciências Biológicas, convidei a primeira autora e outra professora (uma querida parceira e professora de Biologia) para um debate sobre racismo ambiental. No dia marcado, a segunda professora teve um problema de saúde e não pôde vir. Assim, a aula aconteceu apenas com a presença da primeira autora. É nesse ponto que nossa narrativa se torna mais coletiva, pois vivenciamos, cada uma de seu lugar, uma experiência encantada e encantadora.

Aqui, vale mencionar a forma como organizo a disciplina: procuro abordar temas relevantes para a formação de professores/as de Ciências e Biologia e um deles é, evidentemente, as questões étnico-raciais. Essa disciplina dialoga com as experiências do estágio e ambas acontecem ao mesmo tempo (na verdade, são duas disciplinas teóricas seguidas e concomitantes ao estágio, com duração de um ano). Tenho costume de convidar colegas da educação básica para apresentarem suas pesquisas e experiências nas minhas aulas, sobretudo quando divido com eles/as a formação docente. E ninguém melhor do que a primeira autora para falar deste tema, por sua experiência acadêmica, profissional e pessoal. Acabei dedicando duas aulas para esse debate (uma com cada convidada). O destino conspirou a nosso favor.

Importante ressaltar que o movimento de trazer professoras negras para falar sobre educação antirracista não é de inclusão, mas, antes, de implosão (Pinheiro, 2023). A pedagogia da implosão defendida por Pinheiro “destrói/implode o edifício brancocêntrico ocidental e constrói, a várias mãos, a nova festa da diversidade, cada um escolhendo seu par, sua vestimenta, sua comida, seu modo de dançar”. (p.128). Por outro lado, incluir é, muitas vezes, “colocar o diferente para dentro, sem nos preocuparmos com a subjetividade desse outro, sem avaliarmos as estruturas já vigentes, se elas comportam e acolhem essa diversidade.” (Pinheiro, 2023, p.27). De acordo com Verrangia:

Em nossa sociedade, por um lado, práticas sociais racistas e discriminatórias orientam relações étnico-raciais injustas, que desumanizam, diariamente, crianças, mulheres e homens negros/as. Por outro lado, é urgente promover processos educativos que possibilitem a todas as pessoas superar preconceitos raciais, estimulem-nas a viver práticas sociais livres de discriminação e contribuam para que compreendam e se engajem em lutas

por equidade social/étnico-racial, vivendo, assim, relações étnico-raciais positivas, justas, humanizantes. (Verrangia, 2022, p.495).

Voltemos à primeira autora, que vai relatar como pensou e montou sua maravilhosa exposição. Adianto apenas que provocou emoções e elogios que apareceram nos memoriais de estágio que a turma produziu como trabalho final da disciplina. Isso será tema do próximo ato.

Quando fui convidada pela segunda autora para dar uma aula sobre a minha experiência enquanto docente produzindo um currículo antirracista, fiquei um tanto preocupada sobre como eu conseguiria abordar o tema. Minha preocupação nasceu porque meu compromisso basilar é com a vida negra e para mim isso vem muito antes de fazer o movimento de ser antirracista, ou seja, de quem responde ao racismo. Eu respondo ao racismo apenas porque ele insiste em me atravessar todo dia e atravessar todos os meus, tantos os que já se foram, quanto os que ainda estão vivos, mas eu, enquanto sujeito, não vivo para resistir a essa violência: eu vivo para viver.

Esse lugar que construo para minha existência sempre me coloca em alerta em relação aos espaços que ocupo; por isso piso devagarinho porque sei/sinto o quanto falar de vida, especificamente de vida negra, ainda é algo incontornável e pode se reverter em ônus. Estando nesse lugar de alerta, conversei com um amigo também professor, também negro e mais experiente: nessa conversa, entendi que sim era possível ocupar a aula da segunda autora estando eu inteira nos meus comprometermos e maneiras de ver o mundo.

É bom, depois de uma dura caminhada, chegar em um lugar, olhar ao redor e ver que, mesmo que seja um barracão como o que Sethe encontrou, é possível habitá-lo e ir tornando-o bonito e confortável para que mais vidas o percebam e sintam-se convidadas a habitar também. Foi assim que eu passei a enxergar a sala de aula da disciplina teórica da licenciatura, um lugar seguro. Decidi falar sim sobre o racismo, mas a partir das vidas negras de ontem até o presente, e o nome que dei a minha aula foi: “Você consegue escutar a minha voz? Do calabouço à escola, uma conversa sobre relação e memória na esteira da dignidade negra”. Perceba, eu disse nome e não tema da minha aula, porque foi isso que eu fiz: dei um nome, fiz um chamamento.

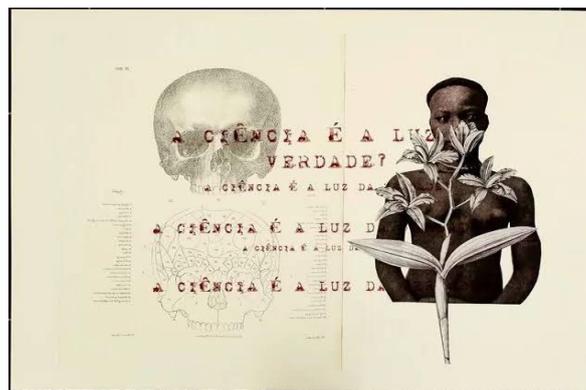
Em muitas culturas africanas e afro-brasileiras, dar nomes é um gesto sagrado, que faz a filha lembrar qual é a sua missão na Terra. Sendo assim, chamar, proclamar o nome da menina no cotidiano, torna-se a reafirmação do gesto sagrado de trazer a memória durante todo o tempo de sua existência. Pois bem, o gesto particular que fiz foi esse, o de conjurar a existência da minha voz - que só existe porque é coletiva - habitando a escola e desejosa por falar de vida com dignidade. Refletindo agora, vejo que o enlace de vida negra, dignidade e racismo fizeram o texto “Vênus em dois atos” (Hartman, 2020) emergir em minha memória como o texto necessário para esse encontro. Assim como Oliveira (2024), minha escolha foi forjada na necessidade de produzir alguma rasura no evento racial, que interpela a noção linear do tempo e faz a violência reincidir sempre sobre os mesmos corpos (Ferreira da Silva,

2022), e alguma rasura também na relação do conhecimento científico e seus outros, que se estrutura na diferença e na binariedade, mesmo quando esse outro está presente e, portanto, representado (Marçal & Oliveira, 2023).

“Vênus em dois atos” vai falar de vidas que foram consideradas matáveis e privadas de qualquer menção à dignidade. A autora vai insistir, sobretudo, na impossibilidade de representar essas vidas, que seguem reiteradamente sendo mortas no arquivo<sup>3</sup>, como um gesto que, para além de condicionar “nosso conhecimento do passado e animar nosso desejo por um futuro liberto” (Hartman, 2020, p.31), viabiliza reflexões que intencionalmente habitam as lacunas do arquivo, promovendo gestualidades conjuradoras de saudade e honra sobre a vida de pessoas que eram apenas mais uma Vênus, e das quais “ninguém lembrou” do nome, das falas ou de seus silêncios.

O gesto-escrita de Hartman foi apresentado na turma junto ao gesto-imagem de Rosana Paulino, que, assim como Hartman, questiona o arquivo. Rosana se apropria<sup>4</sup> do arquivo recortando-o e produzindo algo novo, como em uma das páginas de seu livro de artista “História natural?” (FIGURA. 1), onde o que fica ecoando é o olhar da escravizada que antes era apenas uma fotografia a compor o arquivo do terror racial, mas agora é uma fotografia de gente que olha e, na minha fabulação, olha para “acordar a casa grande de seus sonos injustos”, como nos ensina Conceição Evaristo (2020).

**Figura 1:** Rosana Paulino, *História natural?* 2016. Livro de artista, técnica mista sobre imagens transferidas em papel e tecido, linoleogravura, ponta seca e costura 31,5 x 42,5 x 33,5cm



Fonte: site da artista

<sup>3</sup> O arquivo no texto de Hartman faz referência aos acervos construídos a partir das premissas coloniais. Acervos onde as vidas negras surgem apenas como itens dispostos em livros de contabilidade de navios negreiros, como corpos fotografados para ilustrar os tipos de negros de determinado território, dentre outras situações igualmente violentas. Hartman vai até esse arquivo e a partir das ausências encontradas nele ela desenvolve seu método intitulado fabulação crítica.

<sup>4</sup> Apropriar aqui significa confiscar, copiar, tomar emprestado e alterar intencionalmente as imagens, objetos e/ou ideias (Paula, 2022). O gesto artístico de Rosana Paulino dialoga tanto com a escrita de Hartman quanto com a proposição de tempo espiralar de Leda Maria Martins (2021), pois sua apropriação se dá à abertura para questionar o passado que não passou e que até insiste em se manter inquestionável.

A costura do texto com a imagem, mediados pela minha voz, foi o material didático que produzi para primeiro mobilizar os/as estudantes para que me ouvissem. A partir da leitura de ambas as grafias, dialogamos sobre a vida negra, sobre o que o racismo tem tentado fazer com ela desde o passado, e o cotidiano se presentificou: surgiram as falas a respeito do que estávamos vivenciando no ambiente escolar. A conversa se aprofundou com os licenciandos e licenciandas trazendo os fatos acontecidos dentro das salas de aula e como enxergavam aquilo, reverberando no ambiente escolar como um todo. Após algumas horas de diálogo, segui para um outro momento, mediado agora por uma planta chamada “Amansa Senhor” ou “Guiné” (*Petiveria alliacea*) - nomear é estratégia sagrada, lembram?

Dei aos/às estudantes e à sua professora algum tempo para que registrassem em um pedaço de papel alguma memória que tivessem e que entendiam que as conectava com a escravidão e suas derivações. Após esse tempo, dispus no centro da roda um cesto, onde depus alguns ramos de Amansa Senhor junto a uma fotografia minha nos braços de meu pai (FIGURA 2). Em seguida, contei a história da planta, alinhando-a com a história da vida negra no Brasil. Ao terminar de contar, tudo em todas nós era água, daquelas que fazem a gente navegar no tempo enquanto partilha (Motta, 2022). Ali, o barracão-sala de aula que encontrei após caminhar com meus pés mortos já era casa, e a água que eu vertia era de mar, de lágrima, de ventre. Convidei os/as estudantes para que depositassem também suas águas de memórias no cesto, sobre os ramos, e conjurassem também suas histórias.

**Figura 2:** O cesto de memórias construído com livro, ramos da erva “Amansa Senhor”, fotografia da primeira autora e seu pai e registros dos estudantes e da segunda autora.



Fonte: acervo pessoal das autoras

Quando já nos direcionamos para o fim do encontro, onde todos/as já haviam depositado suas histórias, eu contei aos estudantes o que eu mesma havia depositado no fundo do cesto: uma fotografia minha muito feliz em meu aniversário de quatro anos, com os braços curvados por trás da cabeça e um sorriso largo de encantar mundo. Eu posava segura e aninhada nos braços de meu pai, que também sorria largamente. A memória que escolhi levar versava sobre a dor e o amor de quem tem um pai e o perde tão cedo, versava sobre o que um corpo que ocupa o lugar de professora carrega consigo. Encerrei minha fala com os pungentes versos de Aline Motta: “Eu faço do meu corpo um altar / Nele um morto pode dançar” (Motta, 2022, p.95).

A questão que me vem permeada pelo que vivi enquanto professora é: podemos nós, professoras de Ciências e Biologia, seguir nossos ofícios sem dedicar tempo ao aprofundamento das sujeitas que compõem as nossas salas de aula, suas histórias, seus mortos e as tramas de liberdade forjadas para que elas estejam ali? As vozes têm se empostado cada vez mais e os corpos negros vivos em honra aos mortos têm respondido que não. Outros caminhos bem mais complexos e interessantes são possíveis e essa aula, para nós, foi um deles. Convido aqui a segunda autora para narrar sua experiência naquele momento, pois ela também verteu águas sobre o cesto e conjurou sua própria história ali, coletivamente.

Passado algum tempo da aula com a primeira autora e com as lembranças já um pouco borradas, vou trabalhar com a metáfora do mosaico para tentar juntar as peças que vivi e que não vivi daquele dia inesquecível. Trago comigo a poética de Clarice Lispector, que me acompanhou em outro momento de relato de experiência (Oliveira e Lima, 2021).

Escrever é tantas vezes lembrar-se do que nunca existiu. Como conseguirei saber do que nem ao menos sei? Assim: como se me lembrasse. Com um esforço de "memória", como se eu nunca tivesse nascido. Nunca nasci, nunca vivi: mas eu me lembro, e a lembrança é em carne viva (Lispector, 1999, p. 24).

É da carne viva que faço emergir aquele dia em que, inicialmente, não me sentia digna de falar de algo que não vivi “na carne”, mas a minha amiga me pediu que contasse algo que presenciei, ou experienciei, de outro lugar. Imediatamente lembrei da Dira, a pessoa que cuidou da minha casa e da minha filha, como tantas outras que, como fala Vergès (2020), saem de suas casas cedo para que outras mulheres possam trabalhar e deixar seus filhos e filhas em segurança. Ela me contou que, ainda criança, atravessava a cidade com a irmã para entregar a roupa lavada pela mãe nas casas das “madames” e de como, mortas de fome, comiam no trem a comida que recebiam para ser dividida com o restante da família. Contou, rindo, que brincavam nos balanços dos prédios das clientes da mãe e eram repreendidas por ela, pois, se as mulheres soubessem, poderiam achar uma ousadia que aquelas meninas pretas brincassem no balanço que pertencia a crianças de outra classe e cor.

A Dira, com sua revolta silenciosa e um toque de humor, me fez perceber com nitidez as desigualdades que nos separavam e que nos colocavam em lugares de privilégio e

opressão. Ela, a oprimida, que me trouxe seu relato de privações e trabalho infantil contrastando com a minha filha privilegiada, que ela cuidava e protegia com carinho e um profundo senso de responsabilidade. Essa foi a experiência escolhida, dentre tantas outras, para falar de racismo. Nesse dia, a saudade da imensa sabedoria com que a Dira me presenteou, além da tristeza que revivi ao lembrar de seus relatos de opressão, mas também de resistência, me tomaram por inteiro. Ela já deixou esse mundo.

Outra lembrança viva que tenho desse dia está encarnada nos papéis e desenhos de alunas e alunos que vivenciaram experiências racistas ao longo de suas vidas e no espaço do estágio. Abriram seus baús de memórias com muita generosidade, graças à atmosfera de confiança criada pela primeira autora. E foi lindo, forte e transformador.

### 3. Segundo ato: forjando *abebés* pedagógicos a partir da escrevivência e da fabulação crítica

Aqui, selecionamos trechos dos memoriais que foram solicitados como avaliação desse bloco de estudos teóricos, mas, antes de nos debruçarmos sobre eles, eu (primeira autora) considero importante voltar ao conceito de escrevivência cunhado por Conceição Evaristo e apropriado pela miríade de mulheres negras em seus projetos políticos do cotidiano. Em sua raiz, a escrevivência é um ato que tem cor, gênero e classe: ela é negra, feminina, pobre e não se trata de escrita de si ou escrita memorialística (Evaristo, 2020). Escrevivência se situa no gesto de registrar que requer da sujeita o auto-olhar. O gesto de escrita, nesse sentido, não se faz com caneta: o primeiro objeto necessário é o *abebé* de Oxum, ferramenta que possibilita à sujeita enxergar a si mesma e tomar consciência de sua preciosa existência.

Uma mulher negra que porta tal ferramenta conjura seu próprio existir no mundo, como quem pariu a sua própria vida num gesto de profunda insubmissão. Mas Evaristo não para aí e nos faz lembrar que rio deságua no mar, e que Oxum, no Brasil, se amplia quando chega na casa de Iemanjá. Portanto, após o processo de se reconhecer enquanto indivíduo no espelho d'água doce, a direção é o *abebé* de Iemanjá em sua imensidão salobra (Evaristo, 2020). No mar a história não é apenas de uma, no mar a voz é coletiva e juntas estão as que vivem e as que já se foram construindo possibilidades para as que virão. Temos aqui um coletivo que se faz com cada uma de nós, o que nos diz que a escrevivência é a possibilidade de registrar a vida desde o fazer coletivo de mulheres negras e pobres. O conceito evaristiano amplia ainda mais sua complexidade quando analisado sob a ótica da coletividade, pois abandona a concepção linear e consecutiva do tempo e se assenta no que Leda Maria Martins (2021) vai chamar de tempo espiralar, concepção essa profundamente vinculada à ancestralidade.

Nesse sentido, escolhemos aqui tratar a escrevivência enquanto episteme forjada desde as mulheres negras mais velhas, assentada na oralidade e ampliada por mulheres negras jovens que vêm experimentando o conceito de Conceição como um operador teórico em seus diversos campos científicos (Felisberto, 2020). De acordo com Evaristo (2005), a centelha das mais velhas chegou anônima e oralmente até as mais novas que têm transformado o conceito em ferramenta. Aqui, eu (primeira autora) experimento a escrevivência como uma ferramenta que permite criar aulas, realizar escolhas das leituras e discussões prioritárias e construir materiais didáticos que medeiam a aprendizagem para futuros professores e professoras de Ciências e Biologia. A escrevivência aqui opera para além de seu campo de origem, a literatura, subsidiando proposições de uma educação em ciência onde seja possível discutir seus propósitos e seu ensino (Ribeiro, et al. 2021); além disso, de acordo com Oliveira:

No âmbito epistêmico, a escrevivência possibilita o tratamento de dispositivos de racialidade, sem a produção de um outro excluído que reitera a lógica da subjugação racial (Silva, 2022). Ao colocar a escrevivência em diálogo com a produção de outras intelectuais negras, não tenho o intuito de ingressar no rol da humanidade moderna, de reivindicar um lugar hegemônico na produção acadêmica ou mesmo de requerer o privilégio de “escrever para dominar o mundo”, como Lispector. O que proponho é assumir que a escrevivência acontece quando o lixo fala, “e numa boa”, como nos ensinou Lélia Gonzalez (2020). (Oliveira, 2024, p.230).

A partilha que a segunda autora fez dos relatos das/os estudantes foi imprescindível para que tenhamos agora a possibilidade de nos debruçarmos sobre o que esta aula gerou nelas. Sigamos para os relatos memorialísticos. Em um deles, percebo o quanto o papel do que é vivido toma destaque e oferece às educandas algo considerado mais próximo do real.

Outro importante e marcante momento da nossa trajetória neste eixo da disciplina se deu com a apresentação e roda de conversa com as professoras convidadas que trouxeram o tema também através de **uma perspectiva pessoal com as suas vivências e experiência no campo da educação** tornando o conteúdo teórico trabalhado nas aulas mais palpável à nós licenciandos. (grifo nosso)

Há nessa fala algo que precisa ser problematizado sob a própria ótica da escrevivência: trata-se do perigo de reforçar experiências individuais descoladas do contexto histórico. Hartman (2008) vai propor que o evento autobiográfico não se trata de uma história pessoal voltada a si e sim a ação de olhar a própria história e formação como um exemplo dos processos históricos e sociais (ressalto aqui que talvez falte uma palavra no vocabulário estadunidense para dar conta do que a autora propõe). A escrevivência enquanto operador teórico atua para nós, mulheres negras no Brasil, como essa palavra-ferramenta que também nos faltava, antes de Conceição inventá-la. Me parece que o que Hartman aponta vai ao encontro de compreender a escrita negra - para nós, a escrevivência - como um gesto antibiográfico, aquele que não se limita “à incidental experiência de um ser humano

excepcional, não se reduz ao mero exercício narcísico”, como propõe Lívia Natália (2020, p.210).

Nesse sentido, me interessa investigar até onde as educandas perceberam a coletividade do gesto de escrever uma aula. Penso que a proposta do convite de professoras diversas para compor esse espaço seja também um dos mecanismos que colaborem para essa aprendizagem e para uma formação de professores/as lastreada por múltiplas construções docentes que apontam para a distinção de um conhecimento que se propõe generalizante e universal (Oliveira, 2024). A segunda autora saberá discorrer mais profundamente sobre essa escolha. Segue a descrição dela.

Desde que comecei a trabalhar com a formação docente, tenho buscado compartilhar com as turmas de estudantes de licenciatura as experiências docentes e/ou acadêmicas de colegas da educação básica. Alguns/as, como no caso da primeira autora, foram orientadoras/es do estágio junto comigo; outras/os, como a professora que, como a primeira autora, veio falar sobre sua prática de educadora antirracista, conheci nos encontros e congressos da área; outros ainda foram meus/as alunos ou vieram indicados por pessoas conhecidas. Tem sido um aprendizado para mim e para os/as licenciandos/as estarmos em um mesmo espaço como docentes em formação inicial e continuada. Destaco, aqui, trechos dos memoriais da turma:

Para discutir questões etnico-raciais, convidamos a professora (primeira autora) do Colégio de Aplicação da UFRJ, que sugeriu como bibliografia o texto “Vênus em 2 atos”, que aborda a história pouco lembrada de meninas que foram retiradas de suas terras para serem escravizadas. Logo de cara, amei o texto, pois adoro a escrita teatral e acredito que ela pode ser uma grande aliada na abordagem de temas tão delicados e sérios. O trecho abaixo representa bem o aprendizado que tive durante essa aula: “Não se pode perguntar 'Quem é Vênus?', porque seria impossível responder a essa pergunta. Há centenas de milhares de outras garotas que compartilham as suas circunstâncias, e essas circunstâncias geraram poucas histórias. E as histórias que existem não são sobre elas, mas sobre a violência.” **A dinâmica realizada pela professora, de nos provocar a reflexão sobre algo que nos conecte ao momento da escravidão, foi algo que eu nunca tinha pensado, e é importante para todas as pessoas, principalmente pessoas brancas como eu, que podem se ver desvinculadas desse contexto histórico.** A temática étnico-racial não se apresentou somente nesse momento; em outras aulas também discutimos sobre ela, pois é um tema que perpassa várias discussões e surge naturalmente. A todo momento, fazíamos a reflexão: “Como eu, enquanto professor de biologia, posso abordar isso da melhor forma? (...)”. (grifo nosso)

O comentário da aluna adverte para a relevância de experiências formativas como a que tivemos. Das muitas camadas de interpretações possíveis, podemos começar pela observação de que as pessoas brancas, com frequência, se vêm desvinculadas do contexto da

escravidão ou do racismo. Se nos percebêssemos como pessoas racializadas, como aponta Pinheiro (2023), provavelmente não haveria essa “descoberta” de que somos profundamente vinculados ao racismo. É como se o sujeito universal, a representação do humano, fosse o sujeito branco. “Racializados são os outros, os afastados da humanidade padrão, são os menores, os “menos humanos” (Pinheiro, 2023, p.36). E se nós, professores e professoras, escolhêssemos falar do privilégio da branquitude ao invés, ou em complemento aos horrores do racismo?

O encontro com a primeira autora, que é professora do Cap e da turma que escolhemos estagiar, se tornou algo mais próximo, talvez, pela turma ser apenas a nossa e a professora já ser bem conhecida. **Foi agregador entender que alguns processos passados (memórias que ela pediu para lembrarmos), ainda repercutem o racismo estrutural entranhado na sociedade** de forma sutil e até mesmo escancarada quando preciso”. (grifo nosso)

Aqui, noto (primeira autora) o quanto ainda é inovador convocar pessoas brancas para se pensar também enquanto sujeitos racializados. E também que é de suma importância possibilitar que os sujeitos leiam a sua história pessoal como parte da história coletiva. Nesse sentido, parece-me que os educandos construíram aproximações com o próprio operador teórico que utilizei para construir a aula: a *escrevivência*. Ambos os relatos acima apontam para como os sujeitos se miraram tanto no *abebé* de Oxum quanto no *abebé* de Iemanjá, ou seja, puderam se reconhecer singulares e também se ver dentro do coletivo. A fala do segundo relato quando menciona o racismo estrutural e a relação que a estudante estabeleceu entre esse conceito e suas memórias pessoais nos sugere que ela passou a enxergar a história não como um lugar de estático e de neutralidades, mas sim um campo composto por sujeitos em disputa e que essas disputas atravessam sua própria existência.

Minha aposta (primeira autora) na construção dessa aula foi trabalhar um texto que questiona como é possível trazer vidas negras sem se deixar apenas sucumbir pelo cenário da violência. Não quero dizer que por não me deixar sucumbir não levarei meus alunos aos porões dos tumbeiros ou ao fundo do mar. É como propõe Morrison: ainda é necessário sim fazer uma cabana no cemitério, ouvir os mortos, pois nenhuma das sociedades escravagistas escreveu e se debruçou o suficiente sobre a escravidão (Borges, 2011). Levarei sim e sempre, porque se os meus estão nesses locais eles não ficarão sozinhos. É o compromisso de amor das enlutadas: viver sem deixar de trazer consigo a memória das suas, não as deixar abandonadas.

Aí entra uma questão que em minha história é muito natural, talvez pelo fato de ter perdido meu pai tão cedo, mas, como nenhuma história é de uma só, convido Baby Suggs, sogra de Sethe, para nos explicar: no silêncio de uma clareira, com todos de sua comunidade, Baby Suggs lhes oferecia seu imenso coração e, num sermão comprometido com a vida e com a liberdade, ela dizia: “mais que seu útero guardador de vida, e suas partes doadoras de vida,

me escutem bem, amem seu coração. Porque esse é o prêmio” (Morrison, 2007, p.126). Amar imenso, como Baby Suggs ensina, para uma população que historicamente é vendida, morta e violada é um ato de rebeldia que traz em seu bojo a reivindicação pela humanidade. Esse amor me mobiliza enquanto professora e pesquisadora a cuidar para sempre dos meus mortos como um gesto sagrado de requerer a vida com dignidade. E convocar as pessoas, todas elas, que estão historicamente implicadas nesse processo é fundamental, pois a dor sentida por pessoas negras deve, urgentemente, ser distribuída socialmente. É preciso que todas/os estejam implicados.

A implicação das/os estudantes no processo se mostrou tanto do lugar de sujeitos brancos, que antes não estavam reflexivos sobre seu lugar social, quanto do lugar de sujeitos que estavam com suas memórias mortas. No relato seguinte, a estudante discorre sobre como seus pensamentos da época da escola foram ressuscitados com a leitura de “Vênus em dois atos”. Interessante lembrar que no texto Hartman pergunta: “É possível construir um relato a partir do “locus da fala impossível” ou ressuscitar vidas a partir das ruínas?” (Hartman, 2020, p.16). Em diálogo com ela e com a estudante, penso que o ultraje da violência de fato criou barreiras intransponíveis, no entanto, assim como o gesto de Baby Suggs de reunir todos da comunidade para recitar sermões de liberdade é um gesto capaz de ampliar a vida, me parece que o gesto fabulativo de Hartman também tem essa capacidade, quando traz para a superfície memórias de leitora que por anos estiveram soterradas. Talvez Hartman ainda não saiba o poder que sua fabulação crítica tem quando chega em salas de aulas forjadas pela ferramenta evaristiana de escrever.

A professora Juliana, também do CAp, também participaria da conversa, mas não pôde ir. Em outro dia ela voltou para uma conversa com a turma e com a leitura de um texto que me tocou profundamente. **Foram ressuscitados em mim pensamentos e reflexões que eu tinha quando estudava a história das pessoas escravizadas na escola.** Um pensamento ligado a “esse indivíduo tinha uma história, uma família, um filho, uma namorada... o que será que aconteceu com a sua história?”. Há centenas de milhares de outras garotas que compartilham as suas circunstâncias, e essas circunstâncias geraram poucas histórias. E as histórias que existem não são sobre elas, mas sobre a violência, o excesso, a falsidade e a razão que se apoderaram de suas vidas, transformaram-nas em mercadorias e cadáveres [...]. O arquivo, nesse caso, é uma sentença de morte, um túmulo, uma exibição do corpo violado, um inventário de propriedade, um tratado médico sobre gonorréia, umas poucas linhas sobre a vida de uma prostituta, um asterisco na grande narrativa da História. (Hartman, 2020). Como elucidado no trecho acima, a autora disserta sobre a construção dos arquivos de momentos bárbaros da história da humanidade, principalmente sobre a escravidão, e como em tais documentos e arquivos o que fica guardado para ser acessado futuramente é uma violência e não os dados de indivíduos. **Uma pessoa que vivia em algum lugar e tinha todo um círculo atrelado a**

**ela de repente desaparece e sua única aparição nos relatos do que viveu é como algo que sofreu uma finalidade.** Um alguém vendido, morto, estuprado, que gerava bons lucros ou despesas e que depois desaparece novamente. Além disso, é difícil diferenciar as “vênus”, como a autora intitula, pois todas podem ser a Vênus já que nenhuma tem nome. **Essa foi uma das minhas aulas favoritas de todo o eixo. Apesar de pesada, densa e regada a um texto sofrido como esse, o debate que aconteceu durante e após foi muito bonito de ver e participar.** Não sou acompanhada pela professora Juliana, mas gostei muito dos pensamentos dela sobre o tema e o modo como conduziu a aula”. (grifos nossos)

A beleza do ressuscitamento da memória da estudante abre espaço para que ela também perceba a vida negra para além da violência, algo que sua criança questionadora já reivindicava enquanto ainda estava nos bancos da educação básica. Esta é, sobretudo, a reivindicação pela vida que começa para muitas de nós bastante cedo. Ainda na infância sentimos que os limites, rumos e funções demarcadas pela casa grande à voz de nossas ancestrais ainda se estende de maneira atualizada até nós (Evaristo, 2020). Por isso é simples entender o porquê das memórias da estudante terem ficado soterradas por tanto tempo e só puderam vir à tona quando ela se viu em uma de suas aulas favoritas, que embora tenha sido, ou talvez por ter sido, dolorosa, criou uma atmosfera sobretudo bonita e de diálogo. Uma sala de aula que se torna casa possibilita algum tipo de aprendizagem.

A beleza da aula aqui não é um mero detalhe. Em Vênus em dois atos, a autora deixa uma pergunta que ecoou na minha cabeça por muito tempo: “Pode a beleza fornecer um antídoto à desonra, e o amor uma maneira de “exumar gritos enterrados” e reanimar os mortos?” (Hartman, 2020, p. 16). A resposta que eu tenho para essa pergunta é sempre um não embebido de luto. Mas em uma obra seguinte, a mesma autora aponta para uma outra face da beleza, aquela que não é luxo, ao contrário, é uma forma de criar possibilidade no espaço da clausura, uma arte radical da subsistência” (Hartman, 2022). As belezas mobilizadas aqui neste trabalho estão na escrita, no material didático e no gesto interpretativo que não abre mão da poética. Tratamos da beleza “que impulsiona os experimentos de uma vida contrária” e que “anima a determinação de viver livre quando convocamos a ficção de Morrison, a escrevivência de Conceição e a fabulação crítica de Hartman para apresentar uma aula que também é um desejo por vida com dignidade.

#### 4. Considerações finais

É importante grafar na memória que o aporte de águas trazidas por mulheres negras tem sido farto e pausa no ensino de Ciências e Biologia possibilitando bonitos contornos e possibilidades. A escrevivência de Conceição, embora nascida de um outro campo teórico, não se restringe aos limites da disciplina. Chega até nós como ferramenta para criação de

mundos dentro de nossas salas de aula. Nesse trabalho, Conceição não veio sozinha, trouxe para o diálogo a ficção de Morrison e a fabulação crítica de Hartman, todas em confluência, para nos ensinar que sua escrevivência é um ato político e que pode desaguar em fabulações curriculares (Oliveira, 2024).

Nego Bispo diz que contracolonizar falando a língua do inimigo é pegar suas palavras e enfraquecê-las. Assim, ele substituiu a palavra “coincidência” por “confluência”. Caminhando para um improvável fechamento deste relato, encontramos na confluência de Bispo “a energia que está nos movendo para o compartilhamento, para o reconhecimento, para o respeito” (Santos, 2023, p.15), pois “quando a gente confluencia, a gente não deixa de ser a gente, a gente passa a ser a gente e outra gente - a gente rende. A confluência é uma força que rende, que aumenta, que amplia. Essa é a medida” (idem).

Creio que essa escrita nos confluenciou em direção a escrevivências coletivas, que tiveram início no encontro entre as duas professoras autoras deste texto. Foi uma confluência de afeto, admiração e respeito pelo que cada uma de nós faz, pensa e traz, por aquilo que nos uniu e que nos separa, unindo ainda mais, pois “transfluindo somos começo, meio e começo” (Santos, 2023, p. 49). A história contada por nós e nossos alunos e alunas carrega as sementes de uma formação antirracista e anticolonialista que germinou em uma sala de aula feito casa, dentro de um cesto cheio de desenhos, ervas e frases, trazido por uma professora escrevinte convidada por outra, que confluuiu para esse texto, que não acaba, pois que continua a germinar em forma de outras aulas, outros atos, outros cestos, outros desenhos.

## Referências

- BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022. 148p.
- BORBA, Rodrigo Cerqueira do Nascimento. **Nilza Vieira: uma professora de Ciências inesquecível**. 1. ed. Belo Horizonte: EdUEMG, 2024. 179p
- BORGES, Anderson. Escovar a história a contrapelo: uma reflexão sobre história e literatura em *Beloved*, de Toni Morrison. **Revista Micelânea**, Assis/SP, v. 9, p. 171-183, 2011.
- EVARISTO, Conceição. A escrevivência e seus subtextos. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Orgs.) **Escrevivência : a escrita de nós : reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro: Mina comunicação e arte, 2020. p. 26-48.
- FELISBERTO, Fernanda. Escrevivência como rota de escrita acadêmica. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Orgs.) **Escrevivência : a escrita de nós : reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro: Mina comunicação e arte, 2020. p. 164-181.

FERREIRA DA SILVA, Denise. **Homo Modernus: para uma ideia global de raça**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2022. 480p.

HARTMAN, Saidiya. Vênus em dois atos. **Revista Eco-Pós**, v. 23, n. 3, p. 12-33, 2020. DOI: 10.29146/eco-pos.v23i3.27640. Disponível em: [https://revistaecopos.eco.ufrj.br/eco\\_pos/article/view/27640](https://revistaecopos.eco.ufrj.br/eco_pos/article/view/27640). Acesso em: 24 abr. 2024.

HARTMAN, Saidiya. **Vidas rebeldes belos experimentos: histórias íntimas de meninas negras desordeiras, mulheres encrenqueiras e queers radicais**. 1. ed. São Paulo: Fósforo, 2022, 428p.

LISPECTOR, Clarice. **Para não esquecer**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

MARÇAL, Jorge Felipe.; OLIVEIRA, Thiago Rannieri Moreira. Os “outros” do currículo: sobre as possibilidades de descolonização do ensino de biologia. **Revista de ensino de biologia da SBEnBio**, v. 16, n. 1, p. 1127-1146, 2024. DOI: 10.46667/renbio.v16i2.1057. Disponível em> <https://renbio.org.br/index.php/sbenbio/article/view/1057>. Acessado em: 13 jun. 2024.

MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo espiralar, poéticas do corpo-tela**. 1. ed. Rio de Janeiro/RJ: Cobogó, 2021. 256p.

NATÁLIA, Livia. Intelectuais escrevintes: enegrecendo os estudos literários. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Orgs.) **Escrevivência : a escrita de nós : reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro: Mina comunicação e arte, 2020. p. 206-215.

MORRISON, Toni. **Amada**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. 363p.

OLIVEIRA, Iris Verena. Modos de aprontar na academia: escrevivências e fabulações curriculares. **Série-estudos**, v. 29, n. 65, p. 219-240, 2024. DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/serieestudos.v29i65.1941>. Disponível em: <https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/view/1941/1314>. Acessado em: 13 jun. 2024.

PAULA, Maíra Videira de. Apropriação fotográfica e fabulação crítica: as estratégias poéticas de Rosana Paulino e Saidiya Hartman.. In: **Anais do XXII Congresso Internacional do Programa de Pós-graduação Interunidades em Estética e História da Arte**, 2022, São Paulo. Campinas, 2022 Disponível em: <https://proceedings.science/eha-2022/trabalhos/apropriacao-fotografica-e-fabulacao-critica-as-estrategias-poeticas-de-rosana-pa?lang=pt-br>> Acesso em: 24 Abr. 2024.

PINHEIRO, Barbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023. 160 p.

RIBEIRO, Simone dos Santos; GIRALDI, Patrícia Montanari; CASSIANI, Suzani. **Escrevivência: inspiração teórica e metodológica como caminho para uma educação em**

DOI: 10.46667/renbio.v18i1.1623

ciências interseccional. In: **Anais do XIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, 2021. Campina Grande. Realize Editora, 2021. Disponível em: <https://186.227.201.58/artigo/visualizar/76507>. Acesso em: 01 mai. 2024.

SAMPAIO, Carmen Sanches; RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael. Conversa como metodologia de pesquisa: uma metodologia menor? In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (Orgs.). **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. p. 21-40.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora, 2023. 112 p.

SAUNDERS, Patricia. Fugitive dreans of diaspora: conversations with Saidiya Hartman. **Anthurium: A Caribbean Studies Journal**, v. 6, n. 1, 2008. Disponível em: <https://anthurium.miami.edu/articles/10.33596/anth.115>. Acesso em: 24 abr. 2024.

VERGÉS, Françoise. **Um feminismo decolonial**. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

VERRANGIA, Douglas. A educação das relações étnico-raciais: uma proposta teórico-metodológica para a desconstrução de estereótipos na educação em Ciências e Biologia. **Revista De Ensino De Biologia Da SBEnBio**, v. 15, n. 2,p. 492-512, 2022. DOI: [10.46667/renbio.v15inesp2.782](https://renbio.org.br/index.php/sbenbio/article/view/782). Disponível em: <https://renbio.org.br/index.php/sbenbio/article/view/782>. Acesso em: 24 abr. 2024.

Recebido em julho de 2024.  
Aprovado em maio de 2025.

Revisão gramatical realizada por: Mônica de Souza Houri  
E-mail: monihouri@gmail.com