

**VOZES-MULHERES-NEGRAS NO ENSINO DE BIOLOGIA PARA
UMA ESCOLA COMPROMETIDA COM A PROMOÇÃO DA SAÚDE****BLACK WOMEN VOICES IN BIOLOGY TEACHING FOR A SCHOOL
ENGAGED IN HEALTH PROMOTION****VOCES DE MUJERES NEGRAS EN LA ENSEÑANZA DE BIOLOGÍA PARA UNA
ESCUELA COMPROMETIDA CON LA PROMOCIÓN DE LA SALUD.**

*Brenda Iolanda Silva do Nascimento¹;
Iago Vilaça de Carvalho²; Fernanda Antunes Gomes da Costa³*

Resumo

Este ensaio tem por objetivo discutir a possibilidade de promoção da saúde emancipatória a partir do diálogo com a literatura de mulheres negras no Ensino de Biologia. Acreditamos ser a invisibilidade de certas narrativas no espaço escolar um fator de adoecimento e pauta importante para se pensar práticas pedagógicas que possam enfrentar os perigos de uma história única. Portanto, buscar caminhos para epistemologias que possam convocar as experiências negras se mostra urgente e capaz de corporificar a escola. Através das reflexões teóricas de bell hooks, Paulo Freire e das interlocuções com a literatura de Conceição Evaristo, desejamos que este corpo-escola possa favorecer a construção de comunidades pedagógicas engajadas com a promoção da saúde no ambiente escolar.

Palavras-chave: Ensino de Ciências; Escrivivências; Educação das Relações Étnico-Raciais; Literatura; Saúde.

¹ Mestrado em Educação em Ciências e Saúde - Universidade Federal do Rio de Janeiro/ Instituto Nutes de Educação em Ciências e Saúde (UFRJ/NUTES). Rio de Janeiro, RJ - Brasil. **E-mail:** brendaiolanda@ufrj.br

² Mestre em Educação em Ciências e Saúde - Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Rio de Janeiro, RJ - Brasil. Doutorado em andamento em Educação em Ciências e Saúde - Universidade Federal do Rio de Janeiro/ Instituto Nutes de Educação em Ciências e Saúde (UFRJ/NUTES). Rio de Janeiro, RJ - Brasil. **E-mail:** iago.v.c@ufrj.br

³ Doutora em Letras Vernáculas - Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Rio de Janeiro, RJ - Brasil. Professora Adjunta - Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Macaé, RJ - Brasil. Professora Colaboradora do Programa de Pós - Graduação em Educação em Ciências e Saúde - Instituto Nutes de Educação em Ciências e Saúde (NUTES) . Rio de Janeiro, RJ - Brasil. **E-mail:** antunesnanda@macae.ufrj.br



Abstract

This essay aims to discuss the possibility of promoting emancipatory health from the dialogue with the literature of black women in Biology Teaching. We believe that the invisibility of certain narratives in the school space is a factor of illness and an important guideline for thinking about pedagogical practices that can face the dangers of a single story. Therefore, seeking paths for epistemologies that can summon black experiences is urgent and capable of embodying the school. Through the theoretical reflections of bell hooks and Paulo Freire and their interlocutions with the literature of Conceição Evaristo, we hope that this school-body can favor the construction of pedagogical communities engaged with the promotion of health in the school environment.

Keywords: Science teaching; Escrevivências; Ethnic-Racial Relations Education; Literature; Health.

Resumen

Este ensayo tiene como objetivo discutir la posibilidad de promover la salud emancipatoria a partir del diálogo con la literatura de mujeres negras en la Enseñanza de la Biología. Creemos que la invisibilidad de ciertas narrativas en el espacio escolar es un factor de enfermedad y una importante pauta para pensar prácticas pedagógicas que puedan enfrentar los peligros de una sola historia. Por lo tanto, buscar caminos para epistemologías que puedan convocar experiencias negras es urgente y capaz de encarnar la escuela. A través de las reflexiones teóricas de bell hooks y de Paulo Freire y sus interlocuciones con la literatura de Conceição Evaristo, esperamos que esta escuela-cuerpo pueda favorecer la construcción de comunidades pedagógicas comprometidas con la promoción de la salud en el ámbito escolar.

Palabras clave: Enseñanza de las ciencias; Escrevivências; Educación en Relaciones Étnico-Raciales; Literatura; Salud.

*uma mulher é um útero
que carrega algo
há dias em que gente
há dias em que chumbo.
Jarid Arraes (2021)*

1 Introdução

Os desafios da contemporaneidade, que atravessam os diferentes setores da sociedade, trazem à tona a emergência do compromisso da educação e da saúde como estratégia de sobrevivência e superação de desigualdades sociais historicamente construídas. Diante do contexto fatídico do avanço do novo coronavírus, as injustiças de gênero, raça e classe ficaram ainda mais evidentes. Segundo o Geledés – Instituto da Mulher Negra (2021), o cenário educacional, durante a pandemia, tem revelado, por exemplo, como o processo de aprendizagem de estudantes negras das escolas públicas tem sido mais afetado, quando comparado a outros grupos. A falta do acesso à internet e aos recursos tecnológicos de qualidade, tão essenciais ao ensino remoto, assim como o papel social em que muitas dessas mulheres ocupam na atual conjuntura, têm deixado essas educandas, em muitos momentos, expostas à violação de seus direitos.

Com base nisso, podemos pensar na relevância que a escola ocupa neste momento, principalmente pela sua capacidade de problematização da realidade, produção de conhecimento e promoção da saúde, enfrentando, assim, essas desigualdades agora ainda mais agravadas. A disputa de narrativas para a construção do espaço escolar se faz presente e nos convoca a pensar sobre qual projeto de escola e de sociedade desejamos construir daqui em



diante. Portanto, provocamos as seguintes questões: de que forma podemos pensar a sala de aula comprometida com o empoderamento das classes populares? Quais são os possíveis impactos das experiências subjetivas negras, no Ensino de Biologia, para uma promoção da saúde na escola?

A autora bell hooks, intelectual negra e professora, na obra *Ensinando a transgredir: a Educação como Prática da Liberdade* (2013), discorre em seu primeiro capítulo acerca do conceito de ‘pedagogia engajada’. Inspirada pelo legado de Paulo Freire e em diálogo com o humanista Thich Nhat Hanh, a autora nos convida a transgredir as fronteiras do conhecimento a fim de se pensar a educação de forma holística e promotora de saúde. Assim, ao lançar olhares sobre as formas de dominação – como o racismo, sexismo, entre outras – presentes de maneira estrutural na sociedade e, portanto, nas salas de aulas, a autora recorre à pedagogia engajada para se educar para a liberdade, confrontando as disparidades sociais. Partindo da perspectiva anticolonial/anticapitalista, antirracista e antissexista, a autora afirma que

A pedagogia engajada não só me impele a ser constantemente criativa em sala de aula como também sanciona o envolvimento com alunos fora desse contexto. Acompanho os alunos à medida que eles progridem em sua vida fora da nossa experiência de aula. De várias maneiras continuo a ensiná-los, e eles, inversamente, se tornam mais capazes de me ensinar. A lição importante que aprendemos juntos, a lição que nos permite caminhar juntos dentro e além de sala de aula, é a do engajamento mútuo. (HOOKS, 2013, pp. 270-271).

Este movimento ao engajamento parte da valorização das histórias e culturas compartilhadas entre professores e alunos/as, sendo isso um caminho para a construção de comunidades pedagógicas. Sabendo que as comunidades pedagógicas visam o compromisso com o bem-estar das pessoas envolvidas, é necessário pensarmos de que forma esses espaços podem ser aliados na promoção da saúde. Afinal, estes locais buscam a superação das práticas de dominação, ao mesmo tempo em que estabelecem redes de solidariedade e de reflexão sobre a própria prática cotidiana.

Nesse sentido, sabemos que a perspectiva de uma promoção da saúde emancipatória, a partir do Ensino de Biologia para a Educação das Relações Étnico-Raciais, pode ser um horizonte possível para a construção de comunidades pedagógicas. A abordagem dos conhecimentos científicos nos currículos escolares, dessa maneira, pode ocupar papel importante nas reflexões acerca da promoção da saúde numa perspectiva emancipatória. O Ensino de Biologia a partir da Educação das Relações Étnico-Raciais já tem nos apresentado alguns caminhos de produção de conhecimento e de práticas que tensionam os sistemas de dominação ainda vigentes. Assim, a discussão de temas em ciências e saúde, por exemplo, acaba por colaborar para que o ensino e aprendizagem visem mudanças estruturais no tecido social (DA COSTA, NASCIMENTO, 2021; NASCIMENTO, 2019). Além disso, De acordo com os autores Marcelo Firpo Porto e Fátima Pivetta (2009), a promoção da saúde emancipatória pode ser pensada como um processo dinâmico voltado à produção de conhecimentos e práticas sociais que, dentre outras coisas, possam favorecer a libertação das classes oprimidas



Como aponta Paulo Freire (1967), a educação como intervenção visa o rompimento de silenciamentos construídos historicamente; silenciamentos estes que corroboram, muitas vezes, para as enfermidades que se proliferam na atualidade, através do apagamento das vivências daqueles que não são contemplados nos enredos oficiais contados pela escola. Os conhecimentos tecnocientíficos, em diálogo com os saberes e as demandas dos povos subalternizados, nesse sentido, podem favorecer para que todas e todos, a partir de suas comunidades de aprendizagem, participem de forma ativa na construção de espaços de cidadania.

Como exemplo disso, Freire (1996) chama atenção para o enfretamento das desigualdades sociais que, a partir de uma lógica de acúmulo de bens em detrimento da verticalização da pobreza, materializam cenários de miséria, de adoecimento e de apagamento de existências. É com base nesse cenário que o espaço escolar comprometido com a promoção da saúde emancipatória pode atuar, ou seja, na criação de processos pedagógicos relacionais, políticos e dialógicos que visem práticas democráticas em nossa sociedade. Além disso, o autor também enfatiza que o processo pedagógico deve partir das experiências dos educandos frente às temáticas como a fome, a falta de saneamento básico, a poluição, entre outros, que acometem grande parte da população brasileira e que, muitas vezes, não encontram nos currículos discussões que busquem a superação coletiva desses enfrentamentos, ou seja, que mostrem a escola engajada com as narrativas subjetivas desses sujeitos atravessados por tais desigualdades. Dentro desse panorama, o exercício de promoção da saúde, de acordo com Marcelo Firpo Porto e Fátima Pivetta (2009), passa pela compreensão e o desenvolvimento da capacidade de intervenção de tais problemáticas, apontadas por Paulo Freire.

Será necessário que a escola escolha romper com aquilo que Chimamanda Adichie (2019) chama de o perigo de uma história única: as relações de poder que disputam a narração oficial do mundo em vários aspectos, sejam eles históricos, científicos, econômicos, políticos, etc. Como isso acontece? A autora explicita que isso ocorrerá a partir da repetição contínua (e contínua) de um único aspecto para um determinado povo. De tanto ouvir essa mesma e restrita versão de uma narrativa, esse povo a tomará como possibilidade, ou seja, de história única, sem questionamentos aos padrões estabelecidos e impostos. Portanto, é preciso que todos estejam dispostos a assumir que a história contada pelos documentos oficiais, no geral, não é narrada por grupos sociais marginalizados.

Tendo Freire e bell hooks como teóricos fundamentais para esse ensaio, caberá, como objetivo principal a este texto, sugerir caminhos, no Ensino de Biologia, para que uma escola crítica e engajada com a liberdade e com a promoção da saúde emancipatória possa ser esperada. Acreditamos que o percurso se dará principalmente a partir do diálogo com as narrativas subalternas, ou seja, narrativas e epistemologias produzidas por mulheres negras, subjugadas historicamente – apesar de contribuírem efetivamente para a luta por justiça e democracia para todos, todas e todes. Apostamos também que linguagens outras possam abraçar essas epistemologias femininas e negras, negadas pela história única e pelos currículos. Como aposta vamos ao encontro das linhas insubmissas da literatura de autoria feminina. Uma



forma de conexão entre produção de conhecimento científico e arte. Um entrelugar tecido pela possibilidade de re-existir a partir de uma escola que, para além de ser habitada por corpos-discentes, seja também um espaço plural a desejar a liberdade e o engajamento por uma sociedade verdadeiramente saudável e democrática.

2 Epistemologias femininas e negras para a promoção de saúde na escola

A filósofa e intelectual negra Sueli Carneiro (2014), em matéria ao portal Geledés – Instituto da Mulher Negra – ressalta ser a educação o principal caminho para mudança social do nosso país. Sendo assim, negar a contribuição da África e da diáspora africana ao desenvolvimento da Humanidade, por exemplo, é permitir que pessoas negras, durante sua formação escolar, sejam impedidas de desenvolver plenamente a confiança intelectual necessária ao alcance de oportunidades, de mobilidade dentro da sociedade, pois não se reconhecem sujeitos que fazem parte da narrativa oficial contada pela escola. Esse processo que afeta a autoestima, que pode gerar adoecimento e reforçar, assim, o racismo estrutural em nossa sociedade, deve ser enfrentado pelo Ensino de Biologia, quando este assume também o seu papel de promoção da saúde emancipatória na escola, via produção de conhecimento engajado a com a justiça social.

Postura essa que precisa ser também considerada à luz do debate interseccional (AKOTIRENE, 2019), mostrando ser a relação entre gênero, raça, classe, orientação sexual, entre outros, fundamentais à compreensão da construção desse corpo-escola, atravessado pelas desigualdades estruturais. Segundo as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2006), é necessário pensar em estratégias educacionais que abordem as questões relacionadas às discriminações racial e de gênero. Dessa forma, pensar o caminho a esses enfrentamentos sociais a partir de epistemologias que emergem de vozes-mulheres (EVARISTO, 2008) é promover uma sala de aula que se mostrará não mais alinhada a uma única narrativa oficial, majoritariamente branca, cis-heteronormativa e patriarcal, mas, de fato, interessada nas rasuras da história, nas subjetividades silenciadas por discursos tidos, muitas vezes, como vencedores em nossos currículos, adoecendo nossos corpos-discentes.

Por isso, este ensaio traz, enquanto percurso teórico-metodológico, bell hooks e Paulo Freire em diálogo, por acreditar que as trajetórias de vida e intelectual de ambos os autores dialogam com os temas emergentes atuais. E, principalmente, por entender que, tanto o educador brasileiro como a intelectual afro-estadunidense, pensam a educação como prática da liberdade, de forma a inaugurar conceitos que se fazem importantes para pensar o Ensino de Biologia para a Educação das Relações Étnico-Raciais, e o seu papel na promoção da saúde. Para bell hooks (2013), as contribuições teóricas de Freire foram fundamentais para se pensar nas dimensões política e afetiva da educação e a sua relação na promoção de bem-estar aos educandos e professores.

A partir da concepção de que a educação é ato político, pois se compromete com a emancipação das classes oprimidas, hooks (2013) reafirma seu compromisso enquanto educadora frente à construção de espaços educativos que confrontem os mecanismos de exclusão social. Em relação a isso, Freire (1979) reitera que o compromisso educacional faz parte da existência humana, embora só possa ser materializado a partir do engajamento com a realidade concreta. A partir dessa relação com a materialidade dos processos históricos, a educação passa a ser movimento, pois já não pode manter-se neutra e estática frente às injustiças do mundo.

Através de seu olhar, enquanto mulher negra que transita em diferentes espaços escolares e acadêmicos, bell hooks (2018) traz para o debate a importância que a educação tem para o reconhecimento e enfrentamento daquilo que desumaniza sujeitos como por exemplo, o racismo e o sexismo. O compromisso ético com a humanização construído nas experiências pedagógicas nos faz olhar para a dimensão afetiva que compõe o ensino. Se para Paulo Freire (1979) o compromisso com a educação também implica na criação de redes de solidariedade, também é verdade que, para bell hooks (2013), as experiências subjetivas compartilhadas em sala de aula por professores e estudantes são fomentadoras desse processo.

O Ensino de Biologia para a Educação das Relações Étnico-Raciais encontra, nas vozes das comunidades pedagógicas, os agentes potenciais de resistência e transformação social. Acerca disso, Freire ressalta que “as resistências – a orgânica e/ou a cultural – são manhas necessárias à sobrevivência física e cultural dos oprimidos” (FREIRE, 1967, p. 40). Sendo assim, considerar as potencialidades das experiências orgânicas/culturais das pessoas subalternizadas é fundamental para a reivindicação da preservação da integridade humana na sala de aula. Esse movimento diz respeito a vivências que devem ser incorporadas em qualquer projeto de ensino que busque romper com as estruturas que alimentam processos de adoecimento em sua comunidade.

Para isso, ambos os autores destacam a importância da superação da dicotomia entre teoria e prática. Visto que tudo o que realizamos em nossas vidas está fundamentado em teoria, como aponta bell hooks (2018), existe um sistema implícito que molda pensamento e prática, portanto, direcionando nossas reflexões e tomadas de decisões. Dessa forma, para ambos os autores a educação consiste em uma práxis — ação e reflexão acerca da realidade — que tem em seus pilares a dimensão política, como a necessidade de libertação coletiva das vias de desumanização (FREIRE, 1967; HOOKS, 2013). Tomemos como exemplo, a Lei 10.639/03 e a 11.645/03 que, ao instituírem a obrigatoriedade do ensino da História Africana, Afro-brasileira e Indígena nas escolas brasileiras, incentivaram a incorporação de práticas pedagógicas comprometidas com uma práxis fundamentada na libertação coletiva do racismo, do sexismo e das demais formas de discriminação (GOMES, 2017).

E durante este percurso, as afetações se fazem necessárias, visto que a educação brasileira precisa ser um espaço afetado por vozes marginalizadas, em especial as vozes de mulheres negras, para, assim, contribuir para a elaboração de currículos que confrontem as

práticas de dominação (FREIRE, 1979). O Ensino de Biologia pode encontrar, nesse contexto de diálogo com a literatura de mulheres negras, algumas possibilidades de construção curricular. Construção esta que pode nos direcionar, inclusive, para a ressignificação dos conteúdos científicos abordados na sala de aula (NASCIMENTO, COSTA, CARVALHO, 2020).

Vale ressaltar: bell hooks é também autora de livros de literatura para infância, mostrando, assim, ser possível o enlace entre ciência e arte a partir de uma perspectiva antirracista e antissexista, pois, de acordo com a autora, a literatura é um dos locais cruciais para se pensar em uma educação engajada (HOOKS, 2018). Portanto, acreditamos que epistemologias e arte são necessárias à possibilidade de re-existência. Epistemologias femininas e negras, como o pensamento de bell hooks no Ensino de Biologia, seria capaz de permitir a (co)construção do conhecimento em uma perspectiva atravessada pela experiência verdadeiramente coletiva. Narrativas de mulheres negras a reivindicar uma educação que considere vivências plurais, atravessadas por questões de gênero, raça e classe, para se pensar as possíveis soluções dos problemas sociais. A arte, no caso a arte literária, por tornar possível que vozes-mulheres se mostrem vivas e presentes em sala de aula.

A antropóloga Michèle Petit – a partir de pesquisas realizadas na América Latina – na obra *A arte de ler ou como resistir à adversidade* (2010), mostra ser a experiência literária uma possibilidade de se reconstruir a si mesmo, principalmente quando se vive em regiões assoladas pela deterioração das condições de vida. Neste livro, ela discorre sobre a importância da reparação jurídica ou política aos que tiveram sua existência e corpo marcados pelas crises sociais do país em que vive, assim como ela ressalta também ser a cultura um direito a ser recuperado:

Trata-se muitas vezes de pessoas engajadas em lutas sociais e para quem o acesso à cultura, ao conhecimento, à informação constitui um direito excessivamente desprezado. Assim como a apropriação da literatura. Ela lhes parece desejável por vários motivos, como veremos: por que quando aí se penetra, torna-se mais hábil no uso da língua; conquista-se uma inteligência mais sutil, mas crítica; e também torna-se mais capaz de explorar a experiência humana, atribuindo-lhe sentido e valor poéticos (PETIT, 2010, p. 28-29)

Reivindicamos aqui que o valor poético não seja encarado como romântico ou inalcançado. Pelo contrário, que a literatura de mulheres negras seja postura política, crítica frente ao mundo, pois nossos alunos e alunas precisam ter o direito a esperar possibilidades de novas utopias possíveis, a construção de inéditos viáveis, como ensinou Paulo Freire (2014). Devemos ressaltar que essa construção também faz parte do processo de promoção da saúde emancipatória, como bem apontam os autores Marcelo Firpo Porto e Fátima Pivetta (2009). Ou seja, a construção estética presente na literatura de autoria negra e feminina pode promover interlocuções importantes no desenvolvimento de práticas sociais que busquem a compreensão e superação das condições de opressão que atravessam as subjetividades. Dessa forma,

contribuindo para a formação de sujeitos críticos e ativos na construção humanizada dos espaços públicos.

Sendo assim, o corpo-discente precisa ter a possibilidade de acessar narrativas que mostrem ser a sua existência uma história que importa. Para tal, que nossa sala de aula e que nossa escola corpo-espço sejam ocupadas pelas narrativas de Conceição Evaristo (2007, 2016, 2017), de Carolina Maria de Jesus (2014), de Jarid Arraes (2019), entre outras vozes-mulheres-negras, assim como pelas epistemologias de bell hooks, de Grada Kilomba (2019), de Djamila Ribeiro (2017), entre tantas outras mulheres negras pensadoras e donas de discursos que ressignificam a existências daqueles que habitam a escola, portanto, que têm o direito de ouvir e narrar subjetividades capazes de os co-mover significativamente. Ou seja, a partir de tais experiências, esperamos que os educandos possam, a partir da valorização de suas subjetividades, se moverem coletivamente em busca de sua emancipação; seja atuando no dia a dia em seus territórios, ou até mesmo nos espaços comunitários como as associações de bairro, conselhos municipais, entre outros.

3 A literatura de Conceição Evaristo no ensino de biologia para a educação das relações étnico-raciais

A instituição da obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena, na educação brasileira, foi fundamental para a promoção de espaços educativos engajados no empoderamento de sujeitos racializados. A partir das Leis 10.639/03 e 11.645/08, fomos desafiados a construir reflexões e práticas, no Ensino de Biologia, que fossem alinhadas ao propósito de se educar para as relações étnico-raciais. A Biologia, desse modo, pode contribuir para uma discussão dos conhecimentos científicos de maneira comprometida com a promoção equânime da cidadania, construindo relações sociais saudáveis e práticas que defendem a superação das desigualdades sociais (VERRANGIA, SILVA, 2010).

Reconhecemos que o debate étnico-racial no contexto escolar não se inicia com a promulgação destas Leis, como aponta Gomes (2017). No entanto, elas e outras políticas públicas nasceram da articulação e luta dos movimentos sociais, em especial do Movimento Negro, com lideranças governamentais, o que contribuiu para reverberar a Educação das Relações Étnico-Raciais com mais força e apoio na esfera educacional, tendo em vista projetos outros de nação. Nesse sentido, percebemos que as Ciências, em especial a Biologia, possuem um potencial de interlocução com a questão étnico-racial. Da mesma forma que as relações entre seres vivos se dá de maneira interdependente e conectada, em constante mediação com o mundo, também a construção de uma sociedade mais justa demanda uma noção de coletividade que perpassa a dimensão do compartilhamento e da convivência entre os diferentes grupos sociais e étnico-raciais. Desse modo, podemos aprender com o estudo da natureza e dos seres vivos que a vida só acontece em bando.

Mas, por que dialogar com a Literatura? No texto ‘O direito à literatura’, Antonio Candido argumenta que o texto literário guarda em si grande potência humanizadora, pois a literatura “confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas” (CANDIDO, 2011, p.177). Com isso, o autor ensina que, como toda criação humana, a literatura pode auxiliar a manutenção de valores que dada sociedade exalta ou renega. E, por esta razão, a literatura exerce seu grande poder de transcender a norma, já que ela canaliza o poder impetuoso da realidade, nos convidando ao complexo fluxo da vida.

Quando pensamos na importância de valorizar a literatura de vozes-mulheres (EVARISTO, 2008), é porque percebemos que a narrativa literária também representa um espaço em disputa. Dito isso, compartilhamos da crítica de Conceição Evaristo (2005) em seu ensaio ‘Da representação à auto-apresentação da Mulher Negra na Literatura Brasileira’. Neste escrito, a autora questiona as representações das personagens negras femininas pelo cânone literário brasileiro, em que estas mulheres são retratadas sob um olhar que fomenta imagens coloniais acerca do comportamento, da corporeidade, e do lugar social ocupado por elas — ora vistas como ameaças, ora vistas como objetos. Dessa forma, o discurso literário canônico desconsidera, por exemplo, a maternidade e a possibilidade de a mulher negra compor um núcleo familiar próprio, de ser corpo-mãe; tornando-se apenas corpo-cuidado alheio.

Conceição Evaristo (2005) reivindica o espaço da criação ficcional no intuito de ir além destas narrativas hegemônicas, através da autorrepresentação das mulheres, para romper com este imaginário de subserviência. Assim, esta reivindicação se alinha à provocação de Candido (2011), que propõe a literatura como um direito humano. Para isso, o autor reconhece a necessidade do direito aos bens materiais e à dignidade humana, mas também considera que o saber artístico-literário se configura um importante direito: o direito à palavra ficcional e poética. Isso porque a produção literária tem a força sintetizadora e organizacional para que a comunicação dos pensamentos, sentimentos, conhecimentos e visões de mundo de quem escreve (ou fala), seja recebido, de tal modo, que afeta — sintetizando e ordenando — os próprios pensamentos, sentimentos, conhecimentos e visões de mundo de quem lê (ou escuta).

A partir do exposto, podemos perceber que a literatura que emerge da narrativa de vozes-mulheres (EVARISTO, 2008) possui a capacidade de afetar e de ser afetada, (re)conectando subjetividades que o apagamento epistemológico individualiza e subalterniza. Quando pensamos neste sentido de pulsão agregadora das produções literárias que problematizam as situações de opressão e que enunciam outras vivências a partir dos oprimidos, podemos considerar não apenas o acesso à literatura como um direito, mas também o direito a uma literatura que não encubra ou adoeça os corpos-discentes que habitam o corpo-espaço do ambiente escolar. Por esta razão, não apenas o acesso à educação e à saúde são importantes, mas o acesso à integração entre elas através de uma literatura-arte, que evoca novos olhares e que agrega saberes e vivências outras, não contempladas pelo currículo oficial.

Pensar, para o Ensino de Biologia, epistemologias e ações interdisciplinares que não reforcem os sistemas de dominação existentes é também pensar práticas para sala de aula que promovam a liberdade, a criticidade, a união e que favoreçam o desenvolvimento da autoestima dos nossos alunos e alunas, individual e coletivamente. Repensar a práxis é contribuir para uma formação humana autônoma de corpos-discentes que estarão cientes de suas escolhas e saudáveis por se enxergarem também coautores de um mundo justo a qualquer pessoa.

Neste sentido, pensamos ser o diálogo com literatura, além de um direito cultural, um caminho bastante promissor para um Ensino de Biologia engajado, permitindo, a partir das leituras que atravessam a escola, o diálogo entre teoria e prática. Assim, acreditamos ser a literatura de autoria feminina e negra bastante significativa para o diálogo com epistemologias contra-hegemônicas, que também emergem de experiências silenciadas. A Literatura como potência de uma palavra que nasce da re-existência, nos conduzindo ao debate acerca de contextos urgentes em nossa sociedade, contextos esses muitas vezes adocedores ao invisibilizar as vivências, principalmente de mulheres racializadas.

4 Por uma práxis libertadora na sala de aula

Para discutirmos e encaminharmos enquanto proposta, trazemos à tona o romance *Becos da Memória*, de Conceição Evaristo (2017), mulher, negra, Professora, Doutora em Literatura Comparada e ganhadora de muitos prêmios literários. Conceição pensa sua literatura ser aquilo que ela denomina ‘escrevivência’ (2005), ou seja, uma literatura que põe em questão os limites entre a experiência e a ficção, tendo como narrativa principal a palavra de mulheres negras. Através das escrevivências, a autora nos apresenta contextos de vidas marcados pelas relações interseccionais de gênero, de raça, entre outros marcadores sociais da diferença, que atravessam as experiências subjetivas das personagens. Ao narrar as cenas presentes em *Becos da Memória* (2017), a autora nos motiva a percorrer paisagens marcadas pela luta dos moradores pelo acesso a direitos fundamentais, como ao saneamento básico, à moradia, à educação e à saúde.

A professora Simone Pereira Schmidt, no posfácio intitulado ‘A força das palavras, da memória e da narrativa’, da obra em questão, comenta o enredo que desejamos trazer para esta discussão da seguinte forma:

Dar corpo à memória dos moradores da favela, caminhando em sentido contrário ao dos estereótipos que se colam à pele dos subalternos em nossa sociedade, é, portanto, uma estratégia de grande impacto político e cultural, já que permite ao leitor brasileiro, desamparado de uma tradição de representação das diferenças sociais e raciais em nossa cultura, aprender, como sugere Regina Dalcastagnè (2008), “um pouco do que é ser negro no Brasil”, e do que “significa ser branco em uma sociedade racista” (SCHMIDT, In: EVARISTO, 2017, p. 186).

A partir do olhar atento, crítico, observador e curioso da menina Maria-Nova, principal personagem do romance, o cotidiano de uma favela nos é apresentado. Os desafios, dificuldades diárias vivenciadas e também a ajuda mútua como estratégia principal dos moradores para enfrentar o descaso do Estado com suas vidas; tudo isso nos é narrado neste livro. Ressaltamos também que todos os personagens são nomeados e que todos têm a oportunidade de contar suas histórias, de dores ou de alegrias, sendo sujeitos coautores desse enredo. Trata-se, portanto, de um romance que busca tornar visível corpos, nomes, subjetividades, experiências, afetos, narrativas daqueles que foram esquecidos pela história única narrada.

Assim, partiremos da leitura e análise de alguns trechos da obra *Becos da Memória* (2017), no intuito de apontarmos algumas interlocuções com temáticas acerca da saúde que podem ser abordadas no Ensino de Biologia para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

Em determinado momento, a narradora diz:

Maria-Nova ouvia a história que Bondade contava e, por mais que quisesse conter a emoção, não conseguia. Hora houve em que ele percebeu e se calou um pouco. Calou-se também com um nó na garganta, pois sabido é que Bondade vivia intensamente cada história que narrava, e Maria-Nova, cada história que escutava. Ambos estão com o peito sangrando. Ele sente remorsos de já ter contado tantas tristezas para Maria-Nova. Mas a menina é do tipo que gosta de pôr o dedo na ferida, não na ferida alheia, mas naquela que ela traz no peito. Na ferida que ela herdou de Mãe Joana, de Maria-Velha, de Tio Totó, do louco Luisão da Serra, da avó mansa, que tinha todo o lado direito do corpo esquecido, do bisavô que tinha visto os sinhôs venderem Ayaba, a rainha. Maria-Nova, talvez, tivesse o banzo no peito. Saudades de um tempo, de um lugar, de uma vida em que ela nunca vivera. Entretanto o que doía mesmo em Maria-Nova era ver que tudo isso se repetia, um pouco diferente, mas, no fundo, a miséria era a mesma. O seu povo, os oprimidos, os miseráveis; em todas as histórias, quase nunca eram os vencedores, e sim, quase sempre, os vencidos. A ferida dos do lado de cá sempre ardia, doía e sangrava muito (EVARISTO, 2017, p.62-63).

Neste trecho, a personagem Maria-Nova, diante do cotidiano da favela, sente na sua pele de menina negra e periférica, os efeitos físicos e psicológicos da violação de seus direitos, de sua família e da sua comunidade. Os reflexos disso acabam por impactar a saúde não só de Maria-Nova, mas também de várias outras pessoas do local. Contudo, na sequência desta passagem, podemos ver que as histórias compartilhadas entre os moradores era um motivo de alento, uma prova de que não estavam solitariamente circunscritos em suas próprias dores:

A menina, apesar da dor, pedia mais e mais aquela história. Gostava de alguns pontos coincidentes entre ela e o Homem [Bondade]. Ambos, quando pequenos, tinham o desejo de aprender a ler. Pequenina ainda, se entretinha horas e horas com revistas e jornais que a mãe e a tia lhe traziam (EVARISTO, 2017, p.62-63).

Notamos neste, e em outros trechos da obra, que a educação e a leitura são consideradas importantes. O desejo por estes direitos está presente na agenda das personagens, apesar das dificuldades. Estes e outros anseios são compartilhados entre os familiares e amigos de Maria-Nova, que diariamente lutam contra os efeitos das opressões por meio da união, do afeto e de estratégias de apoio mútuo. Um exemplo de mobilização em grupo pela defesa dos direitos básicos está no enfrentamento ao despejo dos moradores.

Em certo ponto, a narradora fala: “Foi Negro Alírio que juntou o pessoal da favela e com eles foi até a firma construtora exigir a retirada dos tratores. Aquilo era um eterno perigo.” (EVARISTO, 2017, p. 63). Esta mobilização nasce da necessidade de os moradores reivindicarem moradia digna. A vontade de permanecer em sua comunidade é enunciado pela narradora:

Todos sabiam que a favela não era o paraíso, mas ninguém queria sair. Ali perto estava o trabalho, a sobrevivência de todos. O que faríamos em lugares tão distantes para onde estávamos sendo obrigados a ir? Havia famílias que moravam ali havia anos, meio século até, ou mais. (EVARISTO, 2017, p. 71).

A retirada dos moradores, neste trecho, aproxima-se do contexto de muitos estudantes que ainda hoje têm seus direitos violados. Consideramos que esta violação não impacta apenas na moradia como fundamental, mas também na saúde da população, uma vez que, para combater o adoecimento físico e psicológico, é necessário que todos tenham direito a residir dignamente e a viver em comunidade, estabelecendo laços com outros indivíduos e fortalecendo a vida em sociedade. Cidadãos acolhidos afetivamente podem ser cidadãos melhor capacitados e motivados para desempenhar sua responsabilidade social e política, mediante um processo educativo comprometido com os valores democráticos (FREIRE, 1967).

Outro ponto que gostaríamos de destacar, ainda, é que a escola, enquanto instituição, também é personagem presente neste enredo, tendo Maria-Nova, menina negra, como questionadora deste espaço escolar e das histórias narradas ali:

Na semana anterior, a matéria estudada em História fora a “Libertação do Escravos”. Maria-Nova escutou as palavras da professora e leu o texto do livro. A professora já estava acostumada com as perguntas e com as contestações da menina. Esperou. Ela permaneceu quieta e arredia. A mestra perguntou-lhe qual era o motivo de tamanho alheamento naquele dia. Maria-Nova levantou-se dizendo que, sobre escravos e libertação, ela teria para contar muitas vidas. Que tomaria a aula toda e não sabia se era bem isso que a professora queria. Tinha para contar sobre uma senzala de que, hoje, seus moradores não estavam libertos, pois não tinham nenhuma condição de vida (EVARISTO, 2017, p. 149-150).

Maria-Nova nos encoraja a pôr em questão a história invisibilizada da população negra que ainda, em nosso país, enfrenta situações de desumanização, mostrando ser o processo de colonização dos corpos negros algo vivo na atualidade. Pela voz da menina, a escola é confrontada a assumir que experiências subjetivas negras importam e que muitas histórias ficam de fora dos livros didáticos, dos currículos, da sala de aula. Com base nisso, a literatura de Conceição pode provocar o Ensino de Biologia, a assumir as narrativas que historicamente foram excluídas dos currículos e livros didáticos de Ciências. Narrativas estas que reiteram a importância de se educar para as relações étnico-raciais, a partir de um referencial estético fundamentado nas experiências negras.

Essa passagem de Maria-Nova exemplifica de forma notória a convocação de bell hooks aos docentes. A intelectual negra pede “a todos que abram a cabeça e o coração para conhecer o que está além das fronteiras do aceitável” (HOOKS, 2013, p.4) e, assim, celebrar “um ensino que permita as transgressões – um movimento contra as fronteiras e para além delas. É esse movimento que transforma a educação em prática da liberdade” (HOOKS, 2013, p. 24). A formação docente em Ciências sensível às contribuições da literatura de mulheres negras, pode vir a fomentar diferentes processos pedagógicos que encontram na transgressão dos conhecimentos científicos, uma práxis libertadora.

Esta práxis pode ser construída a partir dos saberes que emergem das experiências negras literárias, instigando um processo contínuo de ação e reflexão sobre o próprio fazer docente. Percebemos uma possibilidade de estabelecer essa relação reflexiva, por exemplo, quando consideramos a habilidade EM13CNT207 da Base Nacional Comum Curricular — BNCC (2017). Esta habilidade visa “Identificar e analisar vulnerabilidades vinculadas aos desafios contemporâneos aos quais as juventudes estão expostas, considerando as dimensões física, psicoemocional e social, a fim de desenvolver e divulgar ações de prevenção e de promoção da saúde e do bem-estar.” (2017, p. 557). Assim, uma das tarefas docentes, de acordo com a BNCC, é fomentar o conhecimento como caminho de leitura da realidade que permita avaliar os desafios que perpassam os jovens em sua pluralidade, em diversos aspectos da vida, e discutir possíveis formas de lidar com tais desafios.

Logo, professores de Ciências e Biologia que se propõem a educar para as relações étnico-raciais, podem vir a ser agentes potenciais na construção de uma educação como prática da liberdade. Sendo esta prática capaz de promover sujeitos autônomos, confiantes, saudáveis, críticos e dispostos a inscrever narrativas outras sobre suas famílias, amigos e comunidade. Narrativas estas que por tanto tempo foram negadas dentro do lugar que deveria ser o primeiro a entender o direito à narrativa subjetiva como uma forma de promoção da saúde, ou seja, a escola. E Maria-Nova continua a nos convocar:

Maria-Nova olhou novamente a professora e a turma. Era uma história muito grande! Uma história viva que nascia das pessoas, do hoje, do agora. Era diferente de ler aquele texto. Assentou-se e, pela primeira vez, veio-lhe um pensamento: quem sabe um dia escreveria aquela história um dia? Quem sabe passaria para o papel o que estava escrito e cravado e gravado no seu corpo, na sua alma, na sua mente (EVARISTO, 2017, p. 150-151).

Retomamos bell hooks, nos ensinando que usar a própria voz para narrar experiências subjetivas durante o processo pedagógico é poder lançar estratégias para que assuntos emergentes possam vir à tona (HOOKS, 2013). Maria-Nova reafirma, diante de um conteúdo hegemônico da escola, seu compromisso de narrar a sua própria vivência e a dos moradores daquela favela, denunciando, assim, as rasuras da História e rompendo com o silêncio. Transgressão essa capaz de curar seu corpo-discente, sua alma-menina, sua voz-mulher-negra, sua comunidade, sua ancestralidade.

Vale ressaltar ainda: professores que não reforçam os sistemas de dominação vigentes são também aqueles que enxergam na sua prática pedagógica um espaço de resistência também para si. Como afirma bell hooks, quando em uma educação comprometida com a liberdade “os alunos não são os únicos chamados a partilhar (...) Toda sala de aula em que for aplicado um modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento para o professor” (HOOKS, 2013, p. 35).

Crescimento esse capaz de fazer com que alunos e professores “aumentem sua capacidade de viver profunda e plenamente” (HOOKS, 2013, p. 36), pois estão sendo incentivados e convidados a uma educação que promove a consciência crítica e o engajamento contínuo. Uma educação que permite a inscrição desse sujeito no mundo é, portanto, uma educação promotora de saúde, já que impulsiona a existência individual e coletiva situada historicamente. Como aponta Paulo Freire, quando há a compreensão crítica da realidade e de si, há a oportunidade de se problematizar os desafios impostos pela sociedade e, assim, construir coletivamente hipóteses e soluções para se enfrentar as condições de opressão estruturadas em nosso tecido social (FREIRE, 1979).

Becos da Memória (2017) é uma importante obra de Conceição Evaristo, e, como já foi apontado, traz à tona o cotidiano de uma favela narrado pela jovem Maria-Nova. A falta de acesso à água e ao saneamento básico pelos moradores da favela se faz presente no enredo de Conceição, assim como na vida de milhares de brasileiras e de brasileiros que têm sofrido

drasticamente com os efeitos da pandemia do novo coronavírus. Portanto, a literatura de Conceição se faz atual e importante para se pensar a sala de aula de Biologia à luz de questões ainda não superadas em nossa sociedade, como o racismo, o sexismo e as desigualdades sociais (AKOTIRENE, 2019).

Para a intelectual negra Joice Berth (2018) o legado intelectual e de luta expressa através da práxis insubmissa de mulheres negras, nos apontam caminhos para o empoderamento das classes populares, visto que, historicamente, as mulheres negras são autoras de estratégias de enfrentamento aos sistemas de dominação. Para isso, apostamos nas epistemologias e na literatura de autoria feminina e negra, enquanto forma de transcender as normas preestabelecidas no Ensino de Biologia. Encontramos nesse diálogo, as potencialidades para se educar para as relações étnico-raciais através dos conhecimentos que emergem das experiências subalternizadas. Experiências estas capazes de impulsionar práticas pedagógicas engajadas na reparação histórica e, por isto, promotoras de saúde.

Acreditamos que o impacto de tais discussões, no Ensino de Biologia, possa favorecer a promoção da saúde emancipatória, via produção de conhecimentos e práticas referenciadas no legado intelectual de mulheres negras. O espaço escolar como construção viva e pulsante, encontra nas epistemologias negras e femininas, uma forma de se fazer corpo-escola. Lugar este fundamental no processo de empoderamento dos corpos-discentes e dos corpos-docentes, que habitam e que são habitados pela escola.

5 Considerações finais

A busca pela compreensão da importância do ambiente escolar como espaço promotor de saúde passa, de forma inevitável, pela discussão das epistemologias que orientam o fazer pedagógico e a produção de conhecimento desse local. Ao enxergarmos a escola como possibilidade para a criação de comunidades pedagógicas comprometidas com a Educação das Relações Étnico-Raciais e com a saúde, passamos a entender esse espaço como corpo que é habitado por múltiplas existências, devendo isso ser valorizado e preservado. Os corpos-discentes, que habitam a escola e que também são via de habitação dos conhecimentos do espaço escolar, devem encontrar na sala da aula o ambiente favorável para a construção de problematizações a ações coletivas de superação às desigualdades sociais. Nesse sentido, a literatura de autoria feminina e negra, como linguagem e arte, oferece, a partir de sua construção estética, os conhecimentos que podem potencializar a humanização desse corpo-escola de forma a confrontar, muitas vezes, os sistemas de dominação estruturais, como o racismo e o sexismo, presentes nesses espaços e na sociedade. Assim, como também aponta caminhos para a construção de mundo mais solidário e comprometido com a justiça social. Nesse sentido, defendemos também que o acesso ao legado intelectual de mulheres negras possa ser considerado um direito fundamental a todas as pessoas, pois o Ensino de Biologia, sendo via de empoderamento e exercício da cidadania, pode encontrar, nas vozes e nas resistências culturais das pessoas oprimidas historicamente, as potencialidades para a transformação social.

Que esta escola esteja atenta às epistemologias e às narrativas que atravessam a comunidade escolar e que, por assim ser, fazem parte do espaço que deseja ser esse lugar de produção do conhecimento. Desejando ser um corpo-escola promotor de saúde de forma emancipatória, ou seja, uma Educação em Ciências que seja lugar para escrever e se inscrever no mundo, podendo também abraçar as subjetividades na busca por práticas libertadoras. Que as epistemologias e as literaturas que emergem de vozes-mulheres, que livros de autoria feminina possam promover possibilidades outras de narrar o mundo; afinal, como nos ensina a professora e escritora colombiana Yolanda Reys, nossos alunos, ao “saírem do colégio e esquecerem das datas e nomes, poderão recordar a essência dessas conversas de vida que se teciam entre as linhas” (REYES, 2012, p. 28). No entanto, não a vida dos ‘vencedores’ narrada pela história única, mas sim a trajetória-vida daqueles que se mostraram dispostos ao co-mover, ou seja, mover-se coletivamente, para a construção de um mundo outro que seja possível, a partir, principalmente, de epistemologias femininas.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ARRAES, Jarid. **Redemoinho em dia quente**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2019.

ARRAES, Jarid. **Um buraco com meu nome**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2021.

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen Livros, 2019.

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

BRASIL. **Lei 10.639/03**, de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União, de janeiro de 2003.

BRASIL. **Lei 11.645 / 08**, de 10 de março de 2008. Diário Oficial da União, de março de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC, SED, CNE, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 18 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais**. Brasília, DF: SECAD, 2006.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CARNEIRO, Sueli. Instituto da Mulher Negra. Epistemicídio. Brasil, set. 2014. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/epistemicidio/> Acesso em: 29 jan. 2021.



EVARISTO, Conceição. **Becos da memória**. 3. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita. **Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces**. Belo Horizonte: Mazza, 2007. p. 16-21.

EVARISTO, Conceição. Da representação à auto-apresentação da Mulher Negra na Literatura Brasileira. **Revista Palmares**, v. 1, n. 1, p. 52-57, 2005.

EVARISTO, Conceição. **Insubmissas lágrimas de mulheres**. 2. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2016.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GELEDÉS, Instituto da Mulher Negra. **A educação de meninas negras em tempos de pandemia: o aprofundamento das desigualdades**. Brasil, abr. 2020. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/a-educacao-de-meninas-negras-em-tempos-de-pandemia-o-aprofundamento-das-desigualdades/> Acesso em: 22 mai. 2021.

GOMES, Nilma. Lino. **O Movimento Negro educador**. Petrópolis: Vozes, 2017.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

HOOKS, bell. **O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos; 2018.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação – Episódios de Racismo Cotidiano**. Rio de Janeiro. Livros Cobogó, 2019.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo: diário de uma favelada**. 10 ed. São Paulo: Ática, 2014.

NASCIMENTO, Brenda. A educação em ciências e saúde a partir de vozes-mulheres: uma proposta didática para abordagem do tema saneamento básico no ensino fundamental. **Lucía – Revista feminista de cultura visual e tradução**. São Paulo, p. 214 – 224, 2019.

NASCIMENTO, Brenda Iolanda Silva; CARVALHO, Iago Vilaça de; COSTA, Fernanda Antunes Gomes da. A sala de aula no contexto de (Pós) pandemia: ressignificando conteúdos de Ciências a partir de textos escrevíveis. **Dialogia**, n. 36, p. 205-219, 2020.

NASCIMENTO, Brenda Iolanda Silva; COSTA, Fernanda Antunes Gomes da. Possíveis impactos no Ensino de Ciências a partir da Educação das Relações Étnico-Raciais: uma revisão bibliográfica. **Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 13, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/83834> Acesso em: 18 mar. 2022.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Ed. 34, 2010.

PIVETTA, Fátima; PORTO, Marcelo F. Por uma promoção da saúde emancipatória nos territórios urbanos: a proposta do laboratório territorial de Manguinhos. **Promoção da saúde: conceitos, reflexões, tendências**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2009.

REYES, Yolanda. **Ler e brincar, tecer e cantar: literatura, escrita e educação**. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2017.

VERRANGIA, Douglas; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Cidadania, relações étnico-raciais e educação: desafios e potencialidades do ensino de Ciências. **Educação e Pesquisa**, v. 36, p. 705-718, 2010.

Recebido em abril de 2022.
Aprovado em agosto de 2022.

Revisão gramatical realizada por: Letícia Villela Lima da Costa
E-mail: lelimavillela@gmail.com

