



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/ INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR  
PPGEDUC – PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,  
CONTEXTOS  
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**KELLY MENESES FERNANDES**

**O romper do silêncio histórico da questão racial no Ensino Superior de Biologia**

**Maio/2015  
Nova Iguaçu/Seropédica**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/ INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR  
PPGEDUC – PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,  
CONTEXTOS  
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**KELLY MENESES FERNANDES**

**O romper do silêncio histórico da questão racial no Ensino Superior de Biologia**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientador: Profº Pós-Dr. Ahyas Siss

**Maio/2015  
Nova Iguaçu/Seropédica**

306.43

F363r

T

Fernandes, Kelly Meneses, 1982-

O Romper do silêncio histórico da questão racial no ensino superior de biologia / Kelly Meneses Fernandes. - 2015.

160 f.

Orientador: Ahyas Siss.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, 2015.

Bibliografia: f. 160-165.

1. Educação - Aspectos sociais - Teses. 2. Biologia - Estudo e ensino (Superior) - Teses. 3. Relações raciais - Teses. 4. Discriminação na educação - Teses. I. Siss, Ahyas, 1953- II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. III. Título.



**UFRRJ** UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL  
DO RIO DE JANEIRO

**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR**

**Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e  
Demandas Populares (PPGEduc)**

**KELLY MENESES FERNANDES**

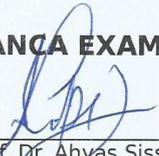
**O ROMPER DO SILÊNCIO HISTÓRICO DA QUESTÃO RACIAL  
NO ENSINO SUPERIOR DE BIOLOGIA**

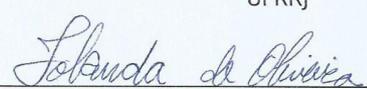
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação  
em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas  
Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro,  
como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em  
Educação.

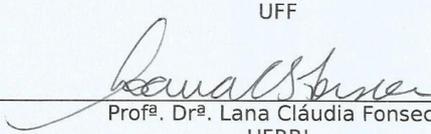
Linha de Pesquisa: Educação e Diversidades Étnico-Raciais

Dissertação aprovada em 28/05/2015.

**BANCA EXAMINADORA**

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Ahyás Siss (Orientador)  
UFRRJ

  
\_\_\_\_\_  
Profª. Drª. Iolanda de Oliveira  
UFF

  
\_\_\_\_\_  
Profª. Drª. Lana Cláudia Fonseca  
UFRRJ

Nova Iguaçu (RJ)  
Maio/2015

## AGRADECIMENTOS

Foram dois anos de leituras, angústias, descobertas, reflexões que se iniciaram desde quando resolvi que queria fazer Mestrado em Educação. Desde lá algumas pessoas direta e indiretamente participaram deste processo e de certa forma colaboraram para que esta dissertação fosse finalizada. Não foi fácil e nem confortável em todos os momentos. Mas, sobrevivi e ela está aqui. Muito, muito feliz!! Vamos aos agradecimentos.

-A minha família que amo muito: Maria Zenaide Menezes, José Raimundo Lago Fernandes, Keilla Menezes Fernandes e Kênia Menezes Fernandes. Lembra mãe quando eu anunciei que tinha sido aprovada? Você estava lá. Obrigada por vibrarem, pelo apoio e por acreditarem em mim. O amor e o cuidado de vocês ajudaram a dar força para que este momento se realizasse. Amo muito!!! Esta conquista é nossa!

- A Ilan Araújo Silva e Silva, um companheiro que me deu força desde quando decidi retomar os estudos para tentar o Mestrado em 2012. E quando eu não poderia fazer a inscrição para o Mestrado, você esteve lá e a fez. Obrigada! Esteve sempre ao meu lado, acreditando que esse dia chegaria. E chegou! Suas palavras: “Kelly, acredito em você; você vai conseguir”, me confortaram bastante. É, você faz parte desta conquista também! Apoio, carinho, amor, cuidado... Te amo!

-Às amigadas especiais que fiz no programa e que me acompanharam até o fim da pesquisa: Maria e Marize. Maria, minha amiga linda. Lembra-se das conversas angustiantes ao telefone? E os choros? E as risadas? Obrigada por ter sido tão amiga. Obrigada por me convidar a se perder no mundo da escrita. Foi importante! Adorei de te conhecer.

-Marize, essa pessoa do sorriso lindo e contagiante. Obrigada pelo incentivo e pela força. Estamos juntas. Conseguimos viu! As viagens, as risadas, as histórias compartilhadas... E sem se esquecer das comilanças!!Tudo foi maravilhoso. Obrigada!

-Ao prof<sup>o</sup> Ahyas, pela oportunidade concedida em ser sua orientanda nesta pesquisa um tanto desafiadora. Obrigada!

-A prof<sup>a</sup> Iolanda de Oliveira como membro da banca. Obrigada pelas sugestões, pelo cuidado, pelo estímulo à pesquisa e pela grande apreciação da temática. Muito importante toda sua dedicação em avaliar a pesquisa. Pesquisadora e professora de referência pra mim dentro da questão racial. Obrigada!

-A prof<sup>a</sup> Lana Fonseca como membro da banca. Cuidado, sugestões, incentivo. Professora

pensadora de outras Biologias e que me inspira muito. O Ensino Superior de Biologia precisa de mais pessoas como você. Obrigada!

-A todos os professores do programa que de forma indireta auxiliaram na construção desta pesquisa. Obrigada!

-A Luiz Fernandes de Oliveira, essa pessoa do coração bom demais. Uma pessoa sedenta pela luta por outro mundo mais igual e menos racista. Me contagiou!! Obrigada pelas sugestões e pelo incentivo. Estamos juntos!

-A Valter Filé, um dos responsáveis pelas angústias geradas no primeiro semestre do Mestrado. A cada aula eu saía atordoada!! Foram muito importantes, acredite!! E se hoje eu faço mais perguntas, devo à suas aulas. O sorriso e o olhar de uma pessoa que só me desejou coisas boas. Obrigada!

-A todos participantes da pesquisa, estes docentes que acreditam em outras possibilidades para a Biologia. Com todos não houve a conversa entre a mestrande e o doutor ou a doutora, mas entre pessoas. E isto fez toda diferença. Estamos juntos!!

-Ao prof. Marco Barzano. Cuidadoso, atencioso, disposto... Obrigada por permitir nosso encontro.

- À prof<sup>a</sup> Cláudia Sepúlveda. Que bom que esta pesquisa permitiu nosso encontro. Intensa, contagiante, motivante... Obrigada!

-A prof<sup>a</sup> Nedda Mizuguchi, que entrou inesperadamente nesta pesquisa. Obrigada pela conversa, pelos silêncios de reflexão. Obrigada por me estimular a pensar, a poder enxergar de maneira diferente.

-Em especial a Douglas Verrangia, por todo apoio que vem me dando desde 2008. Acredite aquele apoio e estímulo foram muito importantes. Incentivos, sugestões, conversas. Muito obrigada!! Você faz parte desta conquista também.

- Ao prof<sup>o</sup> Antonio Baruty, que mesmo não podendo ter participado da pesquisa, se mostrou interessado pela temática.

- A Terená. Fiquei muito feliz em conhecer e saber da existência de mais uma estudante que está formando-se em Biologia e vem assumindo o compromisso em pensar o ensino de Biologia e a educação das relações étnico-raciais. Obrigada!

- A Mariana, pelo nosso reencontro. Obrigada por compartilhar um pouco de suas histórias e por transbordar esse luta anti-racista.

-A Juvenal de Carvalho, pelo grande incentivo iniciado em 2008. Sugestões, cuidado, estímulo... Obrigada!!

-A Otto Vinicius Agra Figueiredo, que me incentivou desde quando resolvi prestar seleções

de Mestrado em 2008. Obrigada pela vibração sempre positiva!!

-A prof<sup>a</sup> Ana Rita Santiago, a primeira pessoa que me estimulou a fazer mestrado. Obrigada!!

-A prof<sup>a</sup> Antônia Garcia, pelas sugestões, cuidado e interesse. Obrigada!

-A Luisa França e família: Rosimeire, Marcos, Helena... e o Luigi. Obrigada pela acolhida, pelo cuidado e incentivo. Foi fundamental!!! Um forte abraço em todos.

- A Mirna, uma pessoa especial do tempo de UEFS, que reencontrei no Rio de Janeiro, com a qual compartilhei um pouco de minhas angústias e que se mostrou prestativa em todos os momentos que lhe procurei. Obrigada querida Mirna!!

-Ao NENNUEFS, o local onde me inseri inicialmente na luta contra o racismo. Obrigada a todos e todas que direta ou indiretamente auxiliaram na minha afirmação como negra e mulher negra e que me possibilitaram acreditar num mundo menos racista.

- À CAPES, pelo suporte para a construção da dissertação.

*A mitologia iorubana nos conta que Olorum criou o mundo, criando todas as águas, todas as terras e todos os filhos das águas e do seio das terras. Criou uma multiplicidade de plantas e bichos de todas as cores e tamanhos. Um dia, Olorum chamou Oxalá e ordenou que ele criasse o ser humano. Oxalá, sem perda de tempo, deu início ao trabalho que lhe foi ordenado. Fez um homem de ferro, constatou que era rígido demais. Fez outro de madeira, que também ficou muito sem jeito. Tentou de pedra, o homem ficou muito frio. Depois, tentou de água, mas o ser não tomava uma forma definida. Tentou fogo, mas, depois de pronto, a criatura se consumiu no seu próprio fogo. Fez um ser de ar, depois de pronto o homem voltou a ser o que era no princípio, apenas ar. Ele ainda tentou criar também, com azeite e vinho de palma. Mas nada aconteceu. Preocupado, sentou-se à margem do rio, observando a água passar. Das profundezas do rio surge Nanã, que indaga sobre a sua preocupação. Oxalá fala da sua responsabilidade naquele momento e das suas tentativas infecundas. Nanã mergulha nas águas profundas e traz lama. Volta e traz mais lama e entrega para Oxalá, para que ele cumprisse a sua missão. Oxalá constrói este outro ser e percebe com alegria que ele é flexível, que ele move os olhos, os braços, a cabeça [...] então, sopra-lhe a vida.*

*Mitologia Iorubana sobre a Origem da Vida*

*Vanda Machado*

## RESUMO

FERNANDES, Kelly Meneses. **O romper do silêncio histórico da questão racial no Ensino Superior de Biologia.** 2015. 166 f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação). Instituto Multidisciplinar- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

Esta pesquisa insere-se no campo de estudo da Educação das Relações Étnico-Raciais, especificamente em sua relação com o Ensino Superior de Biologia. O problema gerador da pesquisa se constituiu em: como docentes de Biologia da UFSCAR e UEFS romperam com o silêncio histórico da questão racial no Ensino Superior de Biologia? O problema de pesquisa está sedimentado no fato de que historicamente a questão racial se constituiu como um silêncio na formação de professores de Ciências/Biologia e biólogos e pode-se afirmar que de forma geral ainda está presente. A fim de responder o problema, foram realizadas conversas com dois docentes da UEFS e um docente da UFSCAR, que trabalham ou já trabalharam com a questão racial nos cursos de Licenciaturas onde lecionam. Para ajudar a pensar melhor a pesquisa, escolheu-se conversar com uma docente do curso de Biologia da UFRRJ, que no caso, não trabalha com a questão racial em sala de aula. No intuito de fornecer um suporte maior à pesquisa, conversei com uma graduanda em Biologia e uma egressa, ambas de instituições diferentes. Como contribuições, a pesquisa apresenta: a importância de se considerar as narrativas de professores para práticas relacionadas à questão racial e como estas práticas podem ajudar a pensar diferentes possibilidades para o ensino superior de Biologia.

**Palavras-chave:** Ensino Superior de Biologia. Docentes. Questão Racial. Silêncio.

## ABSTRACT

FERNANDES, Kelly Meneses. **The historical begin to speak of racial question in Biology Higher Education**. 2015. 151 f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação). Instituto Multidisciplinar- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

This research is inserted in the field of study of the Education of the Ethnic-Racial Relationship, specifically in its relation with Biology Higher Education. The research's producer problem is constituted in: how Biology's teachers of UFSCAR and UEFS had broke the historical silence of the racial question in Biology Higher Education? The research problem is sedimented in the fact of that historically the racial question constituted as a silence in the teacher's formation of Sciences/Biology and biologists and can be affirmed that of general form still it is present. In order to answer the problem, conversations with two professors of the UEFS had been realized and a professor of the UFSCAR, that works or already they had worked with the racial question in the major's courses where they teach. To help to think the research better, it was chosen to talk with a professor of the course of Biology of the UFRRJ, that in the case, does not work with the racial question in classroom. In intention to supply a bigger support to the research, I talked with one Biology's student and one biologist, both of different institutions. As contributions, the research presents: the importance of considering professors's narratives for practical to the racial question and as these practicals can help to think different possibilities for the Biology higher education of Biology.

**Key-words:** Biology Higher Education. Teachers. Racial Question. Silence.

## **LISTA DE SIGLAS**

**UEFS** - Universidade Estadual de Feira de Santana

**UFPB** – Universidade Federal da Paraíba

**UFRRJ** – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

**UFSCAR** - Universidade Federal de São Carlos

## SUMÁRIO

---

<b>INTRODUÇÃO(ESCREVIVÊNCIAS)</b>	<b>14</b>
-----------------------------------	-----------

---

<b>CAPÍTULO I - SER OUVIDO É SER LEGITIMADO</b>	<b>28</b>
<b>1.1. Iniciando uma discussão epistemológica</b>	<b>38</b>
<b>1.2. Descrevendo os passos</b>	<b>30</b>
<b>1.3. Escolhendo os Sujeitos</b>	<b>32</b>
<b>1.4. O Encontro com os Sujeitos e a Questão da Conversa</b>	<b>36</b>
<b>1.5. O Autorizar-se</b>	<b>40</b>

---

<b>CAPÍTULO II - O SILÊNCIO HISTÓRICO DA QUESTÃO RACIAL NA CONSTITUIÇÃO DO ENSINO SUPERIOR DE BIOLOGIA NO BRASIL</b>	<b>41</b>
<b>2.1 Formando Naturalistas</b>	<b>41</b>
<b>2.2 O Caso da UFRRJ</b>	<b>42</b>
<b>2.3 O Caso da FFP/UERJ</b>	<b>46</b>
<b>2.4 O Caso da UFMT</b>	<b>48</b>

---

<b>CAPÍTULO III - E O SILÊNCIO É ROMPIDO...</b>	<b>50</b>
<b>3.1 Aproximações com a questão racial</b>	<b>51</b>
<b>3.2 O trabalho com questões raciais na sala de aula</b>	<b>66</b>
<b>3.3 Como os outros enxergam seus trabalhos</b>	<b>80</b>
<b>3.4 Incômodo em falar de racismo no curso</b>	<b>84</b>
<b>3.5 E a questão racial não compõe a estrutura dos cursos de Biologia</b>	<b>88</b>
<b>3.6 O Ensino Superior de Biologia na Desconstrução do racismo: pensando algumas possibilidades</b>	<b>100</b>
<b>3.7 Como as experiências e narrativas vividas pelos docentes podem ajudar na implementação de práticas voltadas para as questões raciais, e assim para a educação das relações étnico-raciais?</b>	<b>128</b>

<b>3.8 Como as práticas dos docentes voltadas para as questões étnico-raciais podem ajudar a repensar outro ensino superior de biologia?</b>	<b>136</b>
<hr/>	
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>148</b>
<hr/>	
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>153</b>
<hr/>	
<b>ANEXOS</b>	<b>159</b>
<b>ANEXO A– Termo de Participação da Pesquisa</b>	<b>159</b>
<b>ANEXO B - Questões guiadoras das entrevistas</b>	<b>160</b>

## INTRODUÇÃO

### ESCREVIVÊNCIAS...

*A vida, em sua motivação, se traduz no ato de contar acontecimentos. Contamos histórias para encantar, convencer, para ser desculpado, para comunicar fatos, sentimentos, mágoas e alegrias. E quando contamos história, passamos a fazer parte do acontecimento que estamos narrando. Somos partícipes de todas as histórias que contamos. Percebi, também, que o ato de contar histórias implica em compreender a dinâmica da vida que vivemos. (Vanda Machado, [s.d]).*

Azoilda Loretto em 26/11/2014 no evento “Agô Carolina, Simpósio em Celebração ao Centenário de Carolina Maria de Jesus”<sup>1</sup>, falou a diferentes mulheres negras, a importância de imprimir nossas escrevivências, nossas palavras, nossas visões de mundo, nossa marca. O termo foi criado pela Conceição Evaristo e foi a primeira vez que o ouvi. E é assim, que escolho dar início à Introdução desta dissertação.

Contarei aqui um pouco das histórias que possuem relação com a pesquisa que foi desenvolvida. A pesquisa construída foi processo e está relacionada com a minha trajetória como professora de Ciências e negra.

O problema da pesquisa foi determinado a partir das reflexões de minha trajetória:

### **Como docentes de Biologia da UFSCAR e da UEFS romperam com o silêncio histórico da questão racial no Ensino Superior de Biologia?**

Inicialmente, havia pensado na palavra resistência, ao invés de silêncio. Mas, as conversas com os sujeitos da pesquisa, indicaram haver mais uma questão de silêncio do que de resistência no Ensino Superior de Biologia.

Para compreender esse problema, elencamos as seguintes questões de estudos:

---

<sup>1</sup> Simpósio realizado no dia 26/11/2014 no Auditório Machado de Assis, Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

- **De que forma os docentes de Biologia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), e da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) abordam a questão Racial, e assim rompem com o silêncio histórico no ensino superior de biologia?**
- **Quais as possíveis resistências ou dificuldades que esses professores encontram na problematização dessa questão?**
- **Quais as razões históricas desse silêncio?**
- **Como os docentes da UFSCAR e UEFS interpretam o silêncio histórico da questão racial no Ensino Superior de Biologia?**
- **Qual a importância do Ensino Superior de Biologia para a desconstrução do racismo?**

Para dar suporte ao problema da pesquisa, conversei com uma graduanda e uma ex-graduanda, ambas do curso de Biologia. Como elas não foram o foco da pesquisa não estão discriminadas na pergunta problema. Para tais sujeitos, a conversa aconteceu no sentido de compreender: **como uma graduanda e uma ex-graduanda de Biologia interpretam o silêncio da abordagem da questão racial em suas formações?**

O meu reconhecimento como negra deu início às questões refletidas nesta pesquisa. O próprio ato de escrever sobre minha história e como ele se relaciona com a questão de pesquisa, acredito ser semelhante ao que Larrosa pensa sobre a experiência de si:

A experiência de si está constituída, em grande parte, a partir das narrações. O que somos ou, melhor ainda, o sentido de quem somos, depende das histórias que contamos e das que contamos a nós mesmos. Em particular, das construções narrativas nas quais cada um de nós é, ao mesmo tempo, o autor, o narrador e o personagem principal. Por outro lado, essas histórias estão construídas em relação às histórias que escutamos, que lemos e que, de alguma maneira, nos dizem respeito na medida em que estamos compelidos a produzir nossa história em relação a elas. Por último, essas histórias pessoais que nos constituem estão produzidas e mediadas no interior de práticas sociais mais ou menos institucionalizadas. (LARROSA, 1994, p. 13).

A experiência de si não é um fim para mim. Não vou me tornar mulher negra, professora, pesquisadora. Eu estou sendo mulher negra, professora e pesquisadora. Cada vez que conto histórias sobre esses modos de ser, estou me experimentando mais, estou me

ressignificando, estou refletindo, estou me destruindo e me recolocando. Estou tendo uma experiência de mim desde quando escolhi as histórias que contarei e como contarei.

Skliar me fala o que seria esse estar sendo:

Um estar sendo como processo e não como um estado identitário essencializado significa que as identidades não podem ser temporalmente alcançadas, capturadas e domesticadas, enquanto produzem um movimento de perturbação em cada unidade, em cada momento, em cada fragmento do presente. (SKLIAR, 2003, p. 47).

Que histórias eu contarei ou já estou contando sobre meu estar no Mestrado em Educação? As histórias que contarei não pertencem somente a mim, são contadas em relação a outras existentes, e que também de certa forma fazem parte do que sou e do que estarei sendo.

Larrosa me convida a pensar nessa autonarração, quando ele diz:

A história das formas nas quais os seres humanos construíram narrativamente suas vidas e, através disso, sua autoconsciência, é também história dos dispositivos que fazem os seres humanos contar-se a si mesmo de determinada forma, em determinados contextos e para determinadas finalidades. A história de autonarração é também uma história social e uma história política. (LARROSA, 1994, p.67).

Graduei-me em Ciências Biológicas na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Feira de Santana – BA, segunda maior cidade da Bahia. Inicialmente no Bacharelado (2006) e depois na Licenciatura (2008). O período compreendido pela Licenciatura me permitiu conhecer o NENNUEFS (Núcleo dos Estudantes Negras e Negros da UEFS).

A participação no NENNUEFS a partir de 2006 me ajudou a me reconhecer como negra. A partir de lá, escolhi não mais alisar meu cabelo, assumindo e não mais tendo vergonha de meu fenótipo. Um reconhecimento ou uma autoafirmação em ser negra que vem sendo ressignificada a todo o momento, inclusive no mestrado, agora como pesquisadora negra. Nasci em Bacabal, Maranhão, mas passei toda minha vida em Salvador e a própria mudança para o Rio de Janeiro ressignificou em mim esse tornar-se negra. A participação em

um workshop de turbantes, em eventos ligados à estética negra, pode ser um dos exemplos dessa ressignificação. Quando penso nesse tornar-se negra, reflito a partir de:

O tornar-se negro enquanto uma construção social e individual se materializa na concretude de sujeitos sociais, dotados de identidade, corporeidade e memória. Esses sujeitos, ao se relacionarem com o mundo, o fazem a partir de uma diferença que não é só cultural e histórica, mas está inscrita num corpo, na cor da pele, nos sinais diacríticos que, mesmo sendo transformados por meio de uma intensa miscigenação, continuam carregados de africanidades. [...] Ela está nos gestos, na expressão estética, na arte, na linguagem, na música, na maneira de ser e ver o mundo. É a complexa relação do corpo visto e vivido na cultura, e da cultura negra vista e vivida num corpo. (GOMES, 2002, pp. 42-43).

O tornar-se negra vem me colocando no mundo de outra forma e pensando academicamente, ele vem acompanhando minha relação com a pesquisa desde a monografia e agora no Mestrado.

Rememoriando minhas histórias, penso no que Backes traz:

A história de vida do pesquisador marca o conhecimento produzido. A subjetividade do pesquisador imprime marcas na pesquisa que são constitutivas do próprio processo. Para esse campo, a tarefa não consiste em esmerar-se para procurar “esconder” as marcas pessoais do conhecimento, mas explicitá-las. Explicitar essas marcas faz parte de um rigor de uma pesquisa.

Não há um conhecimento que não carregue junto consigo as marcas inscritas no corpo do pesquisador através de sua história de vida, de seu lugar cultural, de sua trajetória acadêmica. (BACKES, 2011, pp. 96-97).

A minha entrada no NENNUEFS possibilitou a aproximação com algumas discussões. Uma delas foi a que diz respeito à Lei 10.639/03<sup>2</sup>, em especial as Diretrizes Curriculares para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Ao ler este documento na época, destaquei o seguinte trecho: *os conteúdos deveriam ser abordados principalmente entre as áreas de Letras, História, Geografia e Artes*. Na época estava me graduando em Licenciatura e pensei: como o/a professor/a de Ciências poderá tratar de conteúdos ligados a esta lei se o

---

<sup>2</sup> Lei que altera o artigo 26-A da LDB 9.394/96, tornando obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

curso de sua formação não abordar os mesmos? Além disso, pensei que os cursos de graduação de Biologia poderiam trabalhar com esses conteúdos. A partir disso me veio à mente um possível tema para a monografia. Então em 2008 apresentei a monografia intitulada: O Ensino de Biologia e a Lei 10.639/03: trilhando caminhos para uma educação anti-racista. A questão de pesquisa da monografia foi a seguinte: Como o curso de Licenciatura em Biologia pode contribuir na abordagem de conteúdos que estejam relacionados à implementação da Lei 10.639/03 e, conseqüentemente, ao desenvolvimento de uma educação anti-racista, considerando que nela não há referências concretas da obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana por essa área do conhecimento?

No período da Licenciatura fui aluna da primeira turma da disciplina História da África do curso de História da UEFS. A leitura dos textos me ajudou a estabelecer associações entre a História da África e os conteúdos do curso de Biologia. Deste modo, ao finalizar a monografia, sugeri alguns conteúdos que eu acredito poderem ser trabalhados na graduação em Biologia e que abarquem os conteúdos relativos à Lei 10.639/03.

Os conteúdos que sugeri quando da escrita da monografia foram os seguintes:

- O uso de plantas e seu significado nos rituais das religiões de matriz africana construídos no Brasil;
- A utilização de plantas encontradas no Brasil por povos africanos como referência às utilizadas por certos povos da África;
- A importância da Galinha d'angola para formação da cultura afro-brasileira;
- A relação dos povos africanos (exemplos: povos bantu, hauçás, iorubás) que vieram escravizados para o Brasil com os elementos da natureza e sua relação com as religiões de matriz africana encontradas no Brasil;
- A África como berço da humanidade e a evolução da humanidade a partir do continente;
- Legado científico e tecnológico dos povos africanos (exemplos: processos químicos, uso do solo, utilização de plantas medicinais, entre outros);
- Aspectos relacionados à saúde da população negra, em especial, à anemia falciforme;
- O papel da genética na formulação de questões racistas e suas descobertas recentes;

- O papel do darwinismo social na construção da imagem de inferioridade dos negros;
- Históricos das teorias raciais construídas pela biologia que deram base para a construção do racismo científico;
- Discussão sobre o racismo como fenômeno histórico definido a partir da diferença do fenótipo entre os indivíduos;
- Discussão sobre a utilização do termo raça como categoria social e política, importante para se compreender os atuais conflitos existentes na sociedade brasileira.

Alguns poucos conteúdos dessa lista consegui colocar em minha prática pedagógica. No ano de 2009 deu-se o meu início como professora de Ciências, quando da posse do concurso da prefeitura de Camaçari, Bahia. Durante a Licenciatura não foi possível realizar a disciplina Estágio, pois os professores das escolas públicas de Feira de Santana estavam em greve.

Enfim, é no ano de 2009 que inicio minha docência, tendo contato com os termos, documentos que constituem um ambiente escolar. Tudo isso gerou em mim: ansiedade, insegurança e algumas inquietações. Eu pensava: como será discutir racismo com os estudantes? E os conteúdos de Ciências: conseguirei trabalhar na sala de aula? E outras questões de uma professora de “primeira viagem”. Neste ano fui professora do 6º ao 9º ano e mais um turma de Fluxo, onde os estudam cursam durante um ano letivo duas séries juntas.

Em se tratando da questão racial, destaco dois acontecimentos neste ano, ambos na turma de 6º ano. Certa vez, um menino negro chamou o cabelo de outro menino negro de “cabelo duro”. Eu pensei que quando isso surgisse, saberia tratar na sala de aula de imediato, mas infelizmente não consegui. Apenas falei que o cabelo do colega não era duro e só diferente, mas hoje penso que poderia ter tido outra postura.

Outro acontecimento foi com uma estudante negra do 6º ano, a qual sentava no final da sala. Lembro-me que tal estudante tinha uma criatividade para fazer bons textos de Ciências, quando eu solicitava em sala de aula. Nas reuniões pedagógicas de fim de Unidade, os professores comentavam as notas baixas dessa estudante em suas disciplinas. Certa vez em uma das aulas, quando eu estava indo embora, ela veio falar comigo. Veio com um caderno aberto com as folhas em branco e disse que estava pensando em escrever uma peça sobre

Zumbi dos Palmares para o mês de Novembro e perguntou o que eu achava, pedindo minha ajuda. Eu fiquei entusiasmada e emocionada com a postura da estudante negra que os professores diziam que talvez fosse repetir o ano. Então, dei algumas sugestões e no meio da conversa ela me disse que queria também organizar um concurso para Beleza Negra. Eu apenas ouvindo aquela jovem menina negra em minha frente, dei-lhe um sorriso!! Já tinha até escolhido os jurados. Conversando, falei que tinha gostando muito da ideia e me dispus a ajudar no que fosse possível. Então mudou de assunto e começou a me dizer que as meninas da escola falavam que ela ficava feia quando colocava sombras coloridas nas pálpebras. E ela me disse: “professora, eu uso mesmo, nem ligo para o que as outras meninas falam”. Enfim, quando me dei conta já tinham passado 30 minutos do fim da aula e estava conversando com essa garota. Dei uma carona até as proximidades de sua casa. Despedimos-nos. Infelizmente, antes do mês de Novembro ela saiu da escola.

Relatarei as poucas vezes que tratei da questão racial em sala de aula. Uma vez na turma do Fluxo 4, em 2010, passei o vídeo “A Cor da Cultura” e falei sobre os conceitos de: racismo; estereótipo e discriminação. Em outra turma de Fluxo 4<sup>3</sup> em 2011, passei o filme “Crash” e discutimos sobre os diferentes preconceitos e como a questão racial aparecia nele. Finalizamos a atividade com um debate feito pelos estudantes. Em uma turma de Fluxo 3<sup>4</sup> em 2010, fiz uma atividade semelhante a que havia construído na UEFS com outras colegas na disciplina Educação das Relações Étnico-Raciais. A atividade esteve relacionada com o filme animação “Madagascar”.

Em 2012 também fiz outra atividade, agora com a turma do 9º ano. No mês da Consciência Negra, a coordenadora pediu que cada professor fizesse uma atividade sobre o tema para ser apresentada para os outros estudantes da escola. Ela me sugeriu que eu trabalhasse com vídeos, que passasse um filme.

Pedindo sugestões a uma amiga, ela me falou de uns vídeos disponíveis no Youtube, feitos por um grupo chamando *Os Crespos*, grupo de jovens e que trata do racismo, preconceito racial. Sei que já existiam vídeos melhores fundamentados para fazer aquela discussão, mas achei que como o vídeo era feito por jovens, os estudantes da sala poderiam se identificar.

---

<sup>3</sup> Turma com estudantes cursando o 8º e 9º anos no mesmo ano letivo.

<sup>4</sup> Turma com estudantes cursando 6º e 7º anos no mesmo ano letivo.

A atividade que pensei foi a seguinte: passar os vídeos em formato de comerciais para os estudantes do 9º ano, discutir livremente, e depois que os mesmos vídeos fossem passados na sala de aula no dia do evento escolhido pela coordenação para as outras turmas da escola, onde os próprios estudantes do 9º ano seriam os mediadores. Seguimos para a Biblioteca (sala de vídeo), onde iniciamos as atividades.

A sala tinha em torno de 20 alunos. Quanto à cor, alguns brancos, pardos e um preto, observações minhas. Iniciei a atividade conversando com os alunos sobre o que iríamos assistir naquele momento. Quando comecei a passar os vídeos escolhidos, percebi que a maioria dos alunos assistiu de forma concentrada. Então, a cada vídeo, os alunos discutiam, dizendo no que concordavam ou discordavam.

Foi uma estrutura de conversa, onde eu também relatava casos de racismo pelos quais havia passado. Porém, em um momento, que não me recordo em qual vídeo que estava sendo transmitido, o aluno Jamal<sup>5</sup>, o único aluno preto, que assistiu a todos os vídeos de *cabeça baixa*, falou pra mim quase no final da aula, ainda cabisbaixo: “professora, isso não existe”. E eu perguntei: “isso o quê Jamal?”. Ele respondeu: “isso aí”. Os outros alunos olharam para Jamal, mas ficaram em silêncio. Naquela hora, me silencieei por dentro, e por mais que a discussão racial fizesse parte de minha vida, eu não soube o que fazer na hora. O que será que ele quis dizer com: “isso aí”? Jamal, um aluno preto, quis me dizer que racismo não existe. O que será a mais que tinha naquela frase que Jamal não revelou? Ou, será que essa frase e o modo como ele falou, de cabeça baixa, não revelava mais coisas?

Vale dizer que Jamal, estava sendo meu aluno pela quarta vez (6º ao 9º ano), e que foi ele considerado por todos os professores, como o aluno problemático, com riscos de repetir o ano, inclusive por mim. Porém, naquele dia, eu olhei pra Jamal de uma maneira diferente. Era um adolescente negro na minha frente e com tantas coisas a revelar. Fiquei pensando em como a escola atua na exclusão dos alunos negros. Não que eu não considerasse que a escola exclui os alunos negros, afinal já fui excluída da escola em diferentes momentos. Mas, eu não imaginei que ele, aquele garoto “falante”, amigo de todos da turma, fosse ter determinada atitude, até porque como muitos falam hoje, ele parecia ser resolvido positivamente com sua autoestima. Convidando Gomes a nos ajudar a pensar sobre a escola excludente, ela diz:

---

<sup>5</sup> Nome fictício

A própria estrutura da escola brasileira, do modo como é pensada e realizada, exclui o aluno e aluna negros e pobres. Essa exclusão concretiza-se de maneiras diversas: por meio da forma como alunos e alunas negros são tratados; pela ausência ou pela presença superficial da discussão da questão racial no interior da escola; pela não existência dessa discussão nos cursos e centros de formação de professores/as; pela baixa expectativa dos professores/as em relação a esse aluno/a. (GOMES, 2002, p. 41).

Em quais outros momentos Jamal foi excluído da escola por ser negro? Em que a atividade realizada por mim e por seus colegas mexeram com a identidade dele? Inclusive no dia da culminância das atividades da escola, Jamal não compareceu. Até hoje essa história, que infelizmente acontece em muitas outras escolas e espaços, mexe comigo como professora negra, me faz pensar sobre o papel da escola e da educação. Outras questões também passaram à minha cabeça: quais os significados sobre ser negro que Jamal possuía na época? Como o racismo, o preconceito racial que muito provavelmente estariam presentes em sua vida, fez um garoto extrovertido, que gostava de conversar, ficar cabisbaixo daquele jeito?

Penso que o aconteceu com Jamal já aconteceu com inúmeros alunos negros, inclusive comigo. Passamos um período querendo acreditar que o racismo não existe, mesmo sabendo que não temos aquela cor construída como norma de beleza e que somos tratados de forma desigual por causa disso.

O que é que Jamal enxergava quando se olhava no espelho? Como ele enxergava sua cor e esse mundo racista? O que penso é que sim, Jamal sabia e sabe que ele não vive numa democracia racial, que sua cor preta ainda é um fator que o exclui de diversos espaços, inclusive da escola. Mas assumir uma afirmação desta, *levantar a cabeça* e gritar: “ESTOU AQUI, SOU NEGRO”, já é outro caminho e nem sempre confortável. Reconhecer-se enquanto negra ou negro não é nada confortável. Para mim não foi!!

Pensando na palavra negro, me vêm à mente algo curioso que se passou no V Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as, em Goiânia, Brasil. No último dia do evento, fui assistir a uma mesa redonda “Educação, Direitos e Excelência Acadêmica e educativa: perspectivas do mundo africano”, onde estavam a Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Petronilha como mediadora, a Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Joyce King e um professor de uma Universidade do Mali.

Não lembro o nome do palestrante, mas sua feição está gravada em minha mente. Até hoje possuo as anotações que ele fez durante sua fala, traduzida assim: “*Na língua*

*Songhoy, negro é sempre positivo: sol negro, água negra, terra negra, mundo negro. O sol negro é o mais forte, é o que atingiu todo seu esplendor. A terra negra é a terra boa para plantar. O mundo é negro para nós*". Nunca tinha ouvido algo parecido. Enfim, reescrever essa história, pensar nela, foi pra mim mais um momento de estar me experimentando, como professora, experimentando-me de forma inteira, de forma política, na linguagem, e naquilo que está inscrito em meu corpo... SER NEGRA!!

Pensar nesse ser negra, me faz lembrar da poesia de Shirley Campbell, ouvida pela primeira em Salvador no Encontro Ibero-americano do Ano Internacional dos Afrodescendentes (Afro XXI) em 2012:

#### ROTUNDAMENTE NEGRA

Mi niego rotundamente  
a negar mi voz mi voz mi sangre y mi piel  
y my niego rotundamente a dejar de ser yo  
a dejar de sentirme bien  
cuando miro mi rostro en el espejo  
com mi boca rotundamente grande  
y mi nariz rotundamente hermosa  
y mis dientes rotundamente blancos  
y mi piel  
valientemente negra  
y me niego categóricamente  
a dejar de hablar mi lengua;  
mi acento y mi historia  
y me niego absolutamente  
a ser de los que se callan  
de los temen  
de los que lloran,  
porque me acepto  
rotundamente libre  
rotundamente negra  
rotundamente hermosa.  
Shirley Campbell Barr. (CAMPBELL, 2011)

A última vez que trabalhei em sala de aula com algo relacionado à questão racial foi em 2012 com a turma do 9º ano. Passei para eles o filme “Encontrando Forrester”. Finalizei a atividade com a produção de diferentes estórias, que por sinal, ficaram muito boas.

Enfim, quando comecei a dar aula me vi movida a falar de tudo: ora a questão racial, ora os conteúdos de Ciências. Houve aulas que dei aula de Matemática, pois os alunos não sabiam fazer a operação da Divisão. Às vezes priorizava os conteúdos de Ciências, com o desejo de serem tratados de forma diferente da qual eu tinha visto na época como aluna da educação básica. Assumo que poderia ter me doado mais para as questões raciais em sala de aula. Talvez tenha sido a pouca maturidade de alguém que quando se viu numa sala de aula pela primeira vez, achou que tinha de fazer “tudo”.

Escolhi o Mestrado em Educação, porque já tinha optado pela Licenciatura. Optei inicialmente pela Licenciatura, porque via como mais uma opção para trabalhar dentro da área de Biologia. Depois, não me recordo muito bem, decidi que queria estar numa sala de aula como professora. As discussões sobre educação que aconteciam na disciplina Didática reforçaram em mim essa escolha. Fui questionada algumas vezes sobre fazer Mestrado em Ensino de Ciências.

A questão é que existe uma lacuna quando se trata de professores/as que pesquisam educação e relações étnico-raciais nos Programas de Pós-Graduação em Ensino de Ciências. Como a discussão sobre Educação me interessa, aliadas às leituras sobre relações raciais, escolhi fazer um Mestrado em Educação em um programa que também contemplasse as questões raciais. O meu pertencimento étnico-racial, penso hoje, foi uma das coisas que me motivou a querer entrar no campo de pesquisa e leitura das relações raciais.

Então comecei a estudar e prestar seleção em diferentes universidades desde 2008 com o tema: Entendimentos/ Concepções de Docentes dos Cursos de Ciências Biológicas da UFBA e da UEFS sobre o combate ao racismo e o respeito à diversidade étnica e cultural nos currículos de Biologia.

Até que em 2012 fui selecionada pelo PPGEDUC – UFRRJ com o projeto: Respeito à Diversidade Étnica e Cultural e o Combate ao Racismo nos Cursos de Licenciatura em Biologia da Bahia. Um projeto do tipo “abraçar o mundo com as pernas”. Um desejo que uma dissertação de Mestrado pudesse resolver o racismo que existe no Brasil; que pudesse transformar profundamente os cursos de Biologia. Como meu orientador me falou: “se mudar

você, já é um grande ganho!”. Desse modo, hoje venho construindo outro sentido para o que seja esse pesquisar e pesquisar na área de Educação.

Mas, enfim, o ato de pesquisar pra mim está sendo um desafio interessante, na medida em que está me fazendo pensar, repensar, narrar minhas histórias de vida, tentar relacioná-las com o processo da pesquisa. Enfim, venho tomando para mim o que seria esse tornar-se pesquisadora:

Tornar-se pesquisador é parte do tornar-se pessoa cada vez mais humanizada e cidadão sempre mais comprometido, [...] requer ações vinculadas aos interesses e necessidades de uma realidade cultural e social que, no caso do nosso continente, está reclamando uma intervenção que estabeleça relações justas (ARAÚJO-OLIVEIRA & SILVA, 2004, p.6).

Venho construindo a ideia de que se tornar pesquisadora além de se comprometer com contribuições científicas, acadêmicas, também é se envolver com o pensamento a favor de uma sociedade mais igual, menos racista, menos discriminatória. Enfim, a favor da construção de outro projeto de sociedade.

As reflexões a partir de minhas narrativas me permitem colocar como problemática o fato do meu curso de Ciências Biológicas (Bacharelado e Licenciatura, 2001-2008 - UEFS) não ter problematizado questões sobre racismo, bem como não ter contribuído para a educação das relações étnico-raciais. Logo, a minha questão é a não problematização da questão racial no Ensino Superior de Biologia.

Tenho a impressão que a questão racial já foi superada pela Biologia, pelo fato da não existência de raças biológicas humanas. As relações estabelecidas entre a questão racial e Biologia não são desconhecidas. Posso citar alguns exemplos: a discussão sobre raças biológicas; discussão sobre racismo biológico. Se existem essas discussões, porque não se problematizou isso e tantas outras discussões no curso?

Por isto, a escolha do problema citado anteriormente: Como docentes de Biologia da UFSCAR e UEFS romperam com o silêncio histórico da questão racial no Ensino Superior de Biologia?

Além de discutir sobre este silêncio, a pesquisa dá visibilidade ao modo como diferentes docentes de Biologia trabalham ou já trabalharam as questões raciais nos cursos onde lecionam. Pensar esse silêncio é também refletir sobre o/s lugar/s ocupado/s pela questão racial no Ensino Superior de Ciências Biológicas. Quando é pra problematizar, discutir, o que acontece? E se isso se der numa área em que de forma geral, as matrizes curriculares, os eventos científicos, não problematizam essa questão? Compreender o lugar que esse silêncio ocupa no Ensino Superior de Biologia, pode ajudar a questionar esse próprio ensino e repensá-lo tendo como um dos pontos de partida, o olhar étnico-racial.

A partir de pesquisas em bases virtuais acadêmicas, aponto esta pesquisa como a primeira a ser realizada que trata do Ensino Superior de Biologia e a questão racial. É possível encontrar o primeiro e ainda único trabalho acadêmico de doutoramento<sup>6</sup> que dialoga com a pesquisa aqui construída.

A fim de responder o problema e às questões de estudo, estabeleci conversas com quatro docentes graduados em Biologia e atuantes no Ensino Superior de Biologia. E para dar suporte à pesquisa, conversei também com uma graduanda e uma egressa, ambas de diferentes cursos de Biologia.

A dissertação encontra-se estruturada da seguinte maneira:

**-Capítulo I** denominado **Ser ouvido é ser legitimado** constitui a Metodologia e os caminhos da pesquisa.

**-Capítulo II**, que denominei **O Silêncio Histórico da Questão Racial na Constituição do Ensino Superior de Brasil**, onde procurei discutir como os cursos de Biologia se constituíram no Brasil, pensando a ausência do trabalho com a questão racial nos mesmos.

**- Capítulo III- E o Silêncio é rompido**, constitui as conversas com os sujeitos, minhas análises e o diálogo com o referencial teórico. Apresento e discuto suas aproximações com a questão racial; como trabalham ou já trabalharam com a questão racial no curso; e como seus trabalhos são vistos por outros docentes e estudantes. Destaco como os sujeitos pensam o incômodo em se falar de racismo no curso; os motivos em não se trabalhar com a questão racial; e quais possibilidades os docentes pensam para que o ensino superior de Biologia

---

<sup>6</sup> VERRANGIA, Douglas. A Educação das relações étnico-raciais no ensino de Ciências: diálogos possíveis entre Brasil e Estados Unidos. 2009.

possa abordar questões étnico-raciais. Finalizo o capítulo, estabelecendo estabelecendo algumas contribuições que a pesquisa possibilita, juntamente com uma discussão a partir os referenciais teóricos.

E finalizando a dissertação, as **Considerações Finais**.

## CAPÍTULO I- SER OUVIDO É SER LEGITIMADO<sup>7</sup>

*Ninguém deixa de ser outros, todo e todos na vida são outros, somos outros. (SKLIAR, 2003).*

### 1.1 Iniciando uma Discussão Epistemológica

Dar início a essa discussão com a qual pretendo sustentar a pesquisa me estimula a pensar com argúcia primeiramente sobre a questão de se fazer pesquisa:

*A pesquisa aqui é compreendida como processo histórico de produção de sentido ou significado, que se institui a partir dos diferentes modos de se encontrar sentido para o viver e para os problemas da existência humana, os quais vão emergindo no cenário da história, a partir de contextos vivenciais bem específicos. (JUNIOR, 2005, p.45).*

A perspectiva de pesquisa assumida para esta dissertação é procurar um sentido ou vários sentidos para as perguntas que há algum tempo vêm me angustiando no que tange a Biologia e a questão racial, mas que partem de uma problemática maior não sendo específico da educação, mas de todo esse mundo marcado pelo racismo e desigualdades.

Todos esses sentidos relacionam-se também com minhas subjetividades de pesquisadora, especificando e marcando a produção de um conhecimento contextualizado e implicado também com meus modos de ver o mundo:

---

<sup>7</sup> Frase dita por Eduardo Coutinho no vídeo: Eduardo Coutinho, 7 de Outubro. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZdmJkOaiVHo>

Todo conhecimento, portanto, é entremeado de subjetividade, uma vez que emerge a partir de desejos, interesses, valores, modos de percepção, linguagens, atribuição de significados, articulados no contexto vivencial e interno do sujeito. O objeto do conhecimento, pois, é uma criação do sujeito, ou melhor, é uma criação na qual a subjetividade está totalmente implicada. Falar do objeto (descrevê-lo, narrá-lo, compreendê-lo, atribuir-lhe finalidades, etc.), é também falar do processo e mecanismos internos ao sujeito que o instituiu. (JUNIOR, 2005, p. 33).

Por isso, que só da pra pensar esse objeto de pesquisa construído por mim, a partir de minhas subjetividades, minhas histórias. Essa criação constituiu uma escolha nascida dentro de um contexto de um tempo específico. Diante mão, reconheço o conhecimento científico como mais um conhecimento dentro de vários possíveis, discussão que farei melhor nos Capítulos IV e V. Mas, afinal, o que é conhecimento? Júnior diz o seguinte:

O conhecimento é a *descrição da compreensão que se tem da realidade e dos modos como processamos tal compreensão*, trata-se, portanto, de se atribuir significados à realidade com a qual interagimos e da descrição desses significados e dos meios e mecanismos utilizados na sua instituição. Logo, o conhecimento é instituído historicamente, como uma *emersão transitória* de sentido dentro de um contexto vivencial/existencial humano. (JUNIOR, 2005, p. 47).

Toda compreensão que está sendo apresentada e se finalizará com os dados obtidos da pesquisa de campo constitui um momento, e, portanto transitório. Assumir essa transitoriedade é reconhecer o fato do processo de produção de conhecimento ser inacabável:

Tal processo é sempre *inacabado e transitório*, porque o mundo e o real que se quer compreender, além de serem dinâmicos, instituem-se a partir da subjetividade humana, também dinâmica, inacabada, em permanente criação. Logo, todo conhecimento e modo de o produzir são, também, transitórios e parciais. (JUNIOR, 2005, p.46).

A pesquisa que aqui foi desenvolvida não tem o objetivo de se fixar como retrato da realidade e nem de ser a verdade que se aplique a quaisquer espaços e tempos. O conhecimento é processo, não é algo dado, fixo, que está pronto a quem quiser tê-lo.

## 1.2 Descrevendo os passos

Aqui, discriminarei e descreverei as etapas desenvolvidas para a realização da pesquisa. Começarei pelo conceito escolhido para metodologia:

A metodologia é muito mais que técnicas. Ela inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade. (MINAYO, 2009, p.15).

Portanto, a metodologia está ao longo de todo o trabalho e reflete a epistemologia desta pesquisa.

Passando à descrição das etapas, primeiro foi a escrita do projeto e sua apresentação na qualificação, que, aliás, foi um momento de muita reflexão e enriquecedor. A banca, com diferentes encaminhamentos e sugestões ajudou a refletir sobre a pesquisa em si, fortalecendo a importância da temática, o que deu mais estímulo para o caminho que viria a ser construído.

Depois de um tempo refletindo sobre a qualificação, retomei o texto escrito para pensar a escrita do problema de pesquisa. Depois de várias reescritas, o problema de pesquisa foi construído. Como instrumento de coletas foi escolhido realizar entrevistas semi-estruturadas. Então, comecei a pensar em como se daria o trabalho de campo, aqui compreendido como:

Trabalho de campo é, portanto, uma porta de entrada para o novo, sem, contudo, apresentar-nos essa novidade claramente. São as *perguntas que fazemos para a realidade*, a partir da teoria que apresentamos e dos conceitos transformados em tópicos de pesquisa. (MINAYO, 2009, p.76).

Posso afirmar que o trabalho de campo me possibilitou o encontro com o inesperado, em formas de palavras e reflexões, que serão melhor explicitadas nos capítulos III.

Após a delimitação do problema, aconteceram as escolhas dos sujeitos, onde explicarei com mais detalhes na próxima seção. Em seguida houve a construção das perguntas para as conversas. Elencamos as perguntas base abaixo para ajudar a responder o problema da pesquisa. Estas perguntas foram feitas na ordem que se apresenta:

- Como se aproximou da questão racial?
- Como você trabalha com a questão racial na sala de aula, as atividades que realiza, enfim?
- Como suas atividades, discussões são vistas por seus alunos e por outros professores do curso de Biologia onde leciona?
- Percebo que na sociedade brasileira, existe um incômodo em se falar de racismo. Você sente que existe isso no Ensino Superior de Biologia?
- A questão racial ocupa um lugar na História da Biologia. Alguns exemplos: a eugenia; o conceito de raça biológica; os discursos biológicos racistas. Por que hoje ela não está na formação de biólogos e professores?
- Como pensar o Ensino Superior de Biologia e a desconstrução do racismo?
- Como pensar outras possibilidades para os cursos de Biologia?

Vale dizer que estas perguntas não foram feitas de forma idênticas para todos os sujeitos e como a entrevista foi em forma de conversa, onde outros assuntos surgiram, também foram feitas outras perguntas. Para a graduanda e egressa, não foram feitas as perguntas: Como você trabalha com a questão racial na sala de aula, as atividades que realiza, enfim? Como suas atividades, discussões são vistas por seus alunos e por outros professores do curso de Biologia onde leciona? Sendo incluída: Como você é vista pelos colegas do curso e /ou professores?

As conversas me estimularam a construir um caderno de campo. Nele escrevi as observações, os questionamentos, as reflexões de cada conversa, especialmente no mesmo dia de cada uma. Além disso, fui narrando as questões que iam surgindo no decorrer da pesquisa.

A construção desse caderno foi muito importante, pois se constituiu em um espaço para a escrita de reflexões, possibilitando revê-las quando fosse possível.

Todas as conversas foram gravadas e arquivadas. Depois se deu as transcrições das entrevistas. Busquei primeiro ouvir todas as conversas e só depois seguir para as transcrições.

Depois de transcritas, as conversas foram lidas no sentido de identificar as respostas para cada uma das perguntas feitas. Como estamos tratando de lembranças e elas não vêm todas imediatamente a cada pergunta, foi possível, por exemplo, encontrar numa mesma resposta, elementos o suficiente para responder duas perguntas ao mesmo tempo.

### 1.3 Escolhendo os Sujeitos

Antes de falar quem são os sujeitos da pesquisa, como os escolhi e como me permiti encontrar com eles, é necessário marcar minha posição assumida neste trabalho em fazer pesquisa na área de Ciências Humanas:

Nas ciências humanas, seu objeto de estudo é o homem, “ser expressivo e falante”. Diante dele, o pesquisador não pode se limitar ao ato contemplativo, pois encontra-se perante um sujeito que tem voz, e não pode apenas contemplá-lo, mas tem de falar com ele, estabelecer um diálogo com ele. Inverte-se, desta maneira, toda a situação, que passa de uma *interação sujeito-objeto* para uma *relação entre sujeitos*. [...]. Isso muda tudo em relação à pesquisa, uma vez que investigador e investigado são dois sujeitos em interação. O homem não pode ser apenas objeto de uma *explicação*, produto de uma só consciência, de um só sujeito, mas deve ser também *compreendido*, processo esse que supõe duas consciências, dois sujeitos, portanto, diálogo. (FREITAS, 2002, pp. 24-25).

É assim que a pesquisa foi enxergada: uma interação entre sujeitos. Penso que isso não tire o rigor e nem a validade da pesquisa. Percebo assim que sou tão sujeito<sup>8</sup> quanto os outros que aceitaram participar/colaborar. Interagir, dialogar talvez sejam as escolhas em fazer

---

<sup>8</sup> Na banca de Qualificação, a prof<sup>a</sup> Lana Fonseca sugeriu-me fazer uma pesquisa autobiográfica. Não decidimos ir totalmente por este caminho, mas também não me excluí do processo, trazendo minhas vivências, histórias e questionamentos.

pesquisa na área de Ciências Humanas para mim. Se há essa interação, é possível sair de uma pesquisa sem sair modificada? Penso que não.

Outra questão permanente antes da pesquisa de campo ser desenvolvida foi como eu enxergaria os outros sujeitos da pesquisa. Como essa pesquisa trataria esse outro da pesquisa? O que esse outro seria pra pesquisa? Mas, todas as questões que contextualizam o problema de pesquisa me permitem pensar num outro que não seja quantificado, ou somente quantificado, porque como afirma Skliar (2003, p.75): " senão o outro fica sendo a imagem de um outro somente da manipulação numérica, um outro mensurável, um outro obscenamente quantificável, sem rosto, sem língua, sem corpo ou mesmo com um rosto, uma língua e um corpo devidamente medidos".

Os outros de minha pesquisa possuem rosto, corpo e seus rostos e corpo me falaram muito. O modo como foram feitas nossas conversas não permite que esta pesquisa apenas os trate como algo mensurável. Foram com estes outros, com seus rostos, corpos e línguas que estabeleci modos de pensar.

Conversando com meu orientador, decidimos por dialogar com docentes graduados em Biologia, professores destes cursos e que já tenham produções acadêmico-científicas dentro do tema da questão racial e estas também associadas à Biologia<sup>9</sup>, bem como conversar com uma estudante graduanda e uma ex-graduanda em Ciências Biológicas, ambas de diferentes instituições.

Os nomes fictícios dados aos sujeitos docentes<sup>10</sup> estão associados a pessoas negras com contribuições para a História e Cultura Afro-Brasileira: Zeferina, Luiza Mahin, João de Deus do Nascimento, Lucas Dantas de Amorim Torres. Para a graduanda e egressa, escolhi nomes africanos iniciados pela letra original de seus nomes: Tamasha e Maisha.

De certa maneira, todos os sujeitos escolhidos compõem diretamente e ou indiretamente minha história de vida, excetuando dois docentes, o que proporcionou um encontro e reencontro com os sujeitos. Foram escolhidos quatro docentes inicialmente, sendo que uma apareceu no decorrer da pesquisa, e argumentarei mais tarde o motivo de tê-la escolhido também. Os cinco docentes pertencem às seguintes instituições: dois da UEFS; um

---

<sup>9</sup> Sugestão da prof<sup>a</sup> Iolanda de Oliveira na Qualificação do projeto de pesquisa.

<sup>10</sup> Na ordem: Líder do Quilombo do Urubu, século XIX, Salvador; mãe de Luiz Gama e participante da Revolta dos Malês, 1835, Salvador; participantes da Revolta dos Búzios: 1794-1798, Salvador, Bahia.

da UFSCAR, um da UFPB e um da UFRRJ. Entre estes, três são do sexo masculino e duas do sexo feminino. Já a graduanda pertence ao curso da UFRRJ e a ex-graduanda cursou a UEFS.

Escolhi o professor Lucas Dantas de Amorim Torres<sup>11</sup>, UEFS, através da professora Lana Fonseca. Em uma conversa que tivemos, ela me sugeriu que conversasse com ele, já que tal professor é o atual presidente da Diretoria Executiva Nacional da SBEnBio - Associação Brasileira de Ensino de Biologia, e assim, poderia conhecer e me indicar mais docentes que trabalhassem com a questão racial. Então, através de meio virtual, a professora Lana nos apresentou e ele aceitou participar da pesquisa. O docente é professor do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UEFS e no momento desta pesquisa encontrava-se afastado para fazer o Pós-Doutorado.

Durante a nossa conversa aconteceu um fato curioso. O professor Lucas Dantas sugeriu que eu conversasse com uma aluna da Biologia que discutia a questão racial. Ele disse que essa aluna teria dado o contato de um pesquisador formado em Biologia e que fazia o debate racial. O professor estava querendo colocar essa discussão pela primeira no Encontro Nacional do Ensino de Biologia - ENEBIO, que aconteceu em Fortaleza. Então ele perguntou a Olafemi<sup>12</sup>, na época professor da disciplina de Educação das Relações Étnico-raciais do curso de Pedagogia da UEFS, se ele conhecia alguém de Biologia que discutisse a questão racial. Na mesma hora eu desconfiei e pensei: "essa aluna a que ele se refere sou eu". Ao chegar em casa, procurei e achei nos e-mails antigos, o e-mail em que Olafemi, lá em 2008, me pede a sugestão de alguém da biologia que discuta as questões raciais.

Não posso negar que fiquei entusiasmada em poder conversar com um professor de minha instituição de origem. O professor Lucas Dantas não lecionou no período de minha graduação. Inclusive a professora que o substituiu foi a orientadora de minha monografia.

O segundo docente, a professora Zeferina, de certa maneira foi indicação do professor Lucas Dantas. Em um de seus e-mails, ele me informou que junto com mais dois professores, estava envolvido em um projeto de Exposição Museal chamada Ciência, Raça e Literatura. Esta professora também leciona na UEFS. Tais professores formam também um grupo de pesquisa da UFBA sobre Racismo Científico. A docente Zeferina também não foi minha professora, pois quando passei a cursar a Licenciatura, ela tinha se retirado da UEFS para cursar o doutorado. Já a conhecia de certa maneira, pois já a tinha visto e ouvia falar muito

---

<sup>11</sup> Nome fictício. Me reportarei no decorrer do texto apenas como Lucas Dantas.

<sup>12</sup> Nome fictício.

bem dela por estudantes da UEFS. Também fiquei entusiasmada em poder conversar com mais um docente da UEFS, e também ajudar a pensar o problema da pesquisa a partir de lá.

O terceiro docente da pesquisa, João de Deus do Nascimento, foi escolhido por ter sido o primeiro a escrever uma Tese de Doutorado sobre Educação das relações étnico-raciais e o Ensino de Ciências. Com ele já tenho um contato maior. Conhecemos-nos no V Congresso Nacional de Pesquisadores Negros - COPENE. Ele é professor do curso de Ciências Biológicas da UFSCAR. Este foi o professor e pesquisador que indiquei a Lucas Dantas para participar do ENEBIO. Ao contar esse fato para o João de Deus ele disse: "ah, então é você que está no início de tudo".

O quarto docente, professor Ajamu<sup>13</sup>, leciona no curso de Ciências Biológicas da UFPB e foi sugerido pela prof<sup>a</sup> Iolanda de Oliveira, membro da banca de defesa desta dissertação. Tinha-se previsto, em decorrência da distância, enviar a ele um questionário. O professor aceitou participar da pesquisa. Porém, por motivos de saúde, não se concretizou a colaboração com a pesquisa.

Quanto a estudante da UFRRJ, Tamasha, escolhi conversar com ela, pois está desenvolvendo como trabalho de conclusão de curso um tema ligado a Evolução e os estereótipos raciais. Conhecemo-nos no VIII COPENE, quando ela me procurou, dizendo que também estudava Biologia e que discutia a questão racial.

E a ex-graduanda da UEFS, Maisha, foi escolhida por ser da área de Biologia e discutir a questão racial, além de ter composto a gestão do NENNUEFS.

A quinta docente, Luiza Mahin, leciona no curso de Biologia da UFRRJ. Inicialmente, ela não estava prevista para compor os sujeitos da pesquisa. Mas escolhi, pois, de certa forma, também ajudou a pensar o problema da pesquisa. Em 2014, uma amiga do Mestrado, Maria, me apresentou um vídeo, onde esta docente, prof<sup>a</sup> Luiza Mahin falava da Biologia e Humberto Maturana<sup>14</sup>. Eu gostei muito do vídeo na época. Em outubro do mesmo ano, me recordo do vídeo e tenho a ideia de pedir o vídeo emprestado e vê-lo novamente, mas não aconteceu.

Reencontramo-nos no dia em que conversei com a estudante da UFRRJ. Neste dia, a professora estava dando aula ao lado de onde eu estava conversando com a estudante

---

<sup>13</sup> Nome fictício.

<sup>14</sup> Biólogo chileno.

Tamasha. No meio da conversa, ela nos convidou a participar de uma dinâmica com outros três estudantes da aula.

A dinâmica consistia em quê, enquanto cinco de nós conversávamos, um se afastava por 10 segundos e depois retornava ao grupo. Nesse retorno, essa pessoa seria ignorada pelo grupo. Depois, essa mesma pessoa se afastaria por mais 10 segundos e quando retornasse, o restante do grupo a incluiria na conversa. Isso se repetiu até que todos cumprissem o estabelecido.

Dando continuidade, a professora entregou às cinco pessoas uma caixa de modelar e pediu que cada um de nós escolhêssemos uma massa e criasse algo para representar o que sentimos quando fomos incluídos no grupo. Conseguimos criar uma flor, um gato, um coração, um portal e um caminho, representando o momento em que cada um foi incluído no grupo. E depois pediu que criássemos algo que representasse o que sentimos quando fomos excluídos. Neste caso, nada foi criado.

A professora nos questionou: o que sentimos quando fomos excluídos; nosso ideal de relação humana e nos estimulou a pensar o que isso afetaria nossa aprendizagem. Enfim, essa atividade me estimulou em escolher a professora para participar da pesquisa.

#### **1.4 O Encontro com os Sujeitos e a Questão da Conversa**

*E esse momento pra mim tá sendo, sabe... de conversa mesmo. Eu quero que as pessoas me ajudem a pensar a pesquisa. A gente tá aqui pra pensar junto (Eu)*

A fala acima aconteceu na primeira conversa para pesquisa realizada junto com o professor Lucas Dantas. Mas, com todos os outros sujeitos eu busquei fazer uma fala inicial semelhante, ao mesmo tempo em que explicava as razões da pesquisa e os motivos de ter escolhido cada sujeito.

Essa primeira fala aconteceu no sentido de ser o mais sincera naquela primeira conversa com aquele sujeito até então desconhecido por mim. Sincera comigo e sincera com ele/ela. Não porque a pesquisa pedisse ou tivesse visto isso num livro de Metodologia, mas porque senti que deveria fazê-lo.

Todas as conversas foram gravadas em áudio e transcritas, assim como as observações foram registradas em um diário de campo no mesmo dia das entrevistas. As conversas aconteceram nos seguintes locais: UFRRJ-Seropédica, UFSCAR e Salvador.

Na primeira entrevista, estava nervosa, mas com o decorrer do tempo foi melhorando. Os roteiros que levava para cada conversa, pouco o olhava, pois fui certa do desejo de ouvir aqueles sujeitos.

A entrevista que aconteceu entre eu e os sujeitos foi sendo compreendida como um momento que:

Não se reduz a uma troca de perguntas e respostas previamente preparadas, mas é concebida como uma produção de linguagem, portanto, dialógica. Os sentidos são criados na interlocução e dependem da situação experienciada, dos horizontes espaciais ocupados pelo pesquisador e pelo entrevistado. As enunciações acontecidas dependem da situação concreta em que se realizam, da relação que se estabelece entre os interlocutores, depende de com quem se fala. Na entrevista é o sujeito que se expressa, mas sua voz carrega o tom de outras vozes, refletindo a realidade de seu grupo, gênero, etnia, classe, momento histórico e social. (FREITAS, 2002, p. 29).

Pensando a entrevista como uma dimensão social e como experiência para ambos os sujeitos, eu, como pesquisadora e o/a entrevistado/a, não fui ao campo como apenas uma coletora de respostas. Foi um momento de interações entre eu, a pesquisadora e os sujeitos sociais, ambos levando para tal momento suas histórias e o modo como as narram. Um diálogo entre eu e o professor Lucas Dantas retratou esse momento:

*-Lucas Dantas: Você faz uma crítica à Biologia, mas isso é uma crítica ao pesquisador. É outra coisa que a gente tem que romper, que é essa visão da coisa dura, gelada da pesquisa.*

*-Eu: eu venho aqui... Eu poderia ter vindo aqui ... Eu sou a dona da pesquisa, como isso, isso, sabe? Eu não quis vir assim. Eu não saberia vir desse jeito.*

*-Lucas Dantas: isso já é uma forma de você ir quebrando a estrutura dura da pesquisa e que também, eu falando paralelamente ao que eu disse antes, que também são as novas gerações, com novas investigações, que nos obrigam a fazer essas coisas diferentes. Há um tempo atrás, também era essa mesma a forma que você teria que vir. Mas, sabe, ao longo, a gente vai quebrando esses paradigmas, que nós herdamos.*

As entrevistas realizadas aconteceram numa estrutura de conversa pensada a partir de:

Nunca se sabe aonde uma conversa pode levar... uma conversa não é algo que se faça, mas algo no que se entra... e, ao entrar nela, pode-se ir aonde não havia sido previsto... e essa é a maravilha da conversa... que, nela, pode-se chegar a dizer o que não queria dizer, o que não sabia dizer, o que não podia dizer... (LARROSA, 2003, p. 212).

Com cada sujeito, aconteceu uma conversa diferente. Permiti-me pensar coisas antes não pensadas. Teve momentos que não sabia o que falar. Houve momentos que me foi dito coisas que talvez não se quisesse ou podia dizer. Tratar as entrevistas como conversa não tirou o caráter científico da pesquisa. Ajudou a estabelecer uma importante relação com o outro, o que auxiliou a responder às questões da pesquisa.

*-Luiza Mahin: É a primeira vez que eu tenho a oportunidade de pensar a questão racial em forma de palavras, organizar um pensamento.*

O ato de uma conversa possui um valor, e foi a partir deste com que aconteceu o encontro com os outros da pesquisa:

O valor de uma conversa não está no fato de que ao final se chegue ou não a um acordo... pelo contrário, uma conversa está cheia de diferenças e a arte da conversa consiste em sustentar a tensão entre as diferenças... mantendo-as e não as dissolvendo... e mantendo também as dúvidas, as perplexidades, as interrogações... e isso é o que a faz interessante... por isso, em uma conversa, não existe nunca a última palavra... por isso uma conversa pode manter as dúvidas até o final, porém cada vez mais precisas, mais elaboradas, mais inteligentes... por isso uma conversa pode manter as diferenças até o final, porém cada vez mais afinadas, mais sensíveis, mais conscientes de si mesmas... por isso uma conversa não termina, simplesmente se interrompe... e muda pra outra coisa. (LARROSA, 2003, pp. 212-213).

Fui percebendo que com todas nossas diferenças de pensamentos, e em alguns momentos de similitudes, a conversa foi instaurada, pois me vi como mais uma parte daquele acontecimento de refletir sobre a pesquisa. Senti que se formou uma rede com esses outros sujeitos, que escolheram pensar uma outra Biologia. Por isso, digo a Zeferina, Lucas Dantas, João de Deus, Luiza Mahin, Maisha, e Tamasha... nossas conversas não foram finalizadas.

Toda essa relação com o outro da entrevista foi- me estimulada:

Porque sem o outro não seríamos nada (e não confundir esta frase com aquela outra que se pronuncia habitualmente nos enterros); porque a mesmidade não seria mais do que um egoísmo apenas travestido. Porque se o outro não estivesse aí, só ficaria a vacuidade e a opacidade de nós mesmos, a nossa pura miséria, a própria selvageria que nem ao menos é exótica. Porque o outro já não está aí, senão aqui em todas as partes; inclusive onde nossa pétrea mesmidade não alcança ver. ( SKLIAR, 2003, p. 29).

Existe uma mesmidade na pesquisa, que é feita pela gente, que não nos autoriza ver mais do que se quer ou que se permite ver? Os outros da pesquisa tiraram a vacuidade e opacidade de mim e posso dizer que me permitiram ver outras coisas, pensar outras coisas da pesquisa, outros sentidos para viver melhor.

## 1.5 O Autorizar-se

Finalizando esse capítulo metodológico, venho assumir algo que considero importante nessa produção de conhecimento, que é o processo de me autorizar:

Processo de *autorização* requer o *outro* que narra, sabendo-se que se autorizar deriva do latim *auctor*, aquele que *acrescenta*, que *funda*. Assim, a *autorização* vai se instituir no exercício do senso crítico, da não subserviência. Vai requerer uma relação formativa crítica, *intercrítica*, porquanto a capacidade de criticidade não é propriedade privada de ninguém. (MACEDO, 2009, pp.112-113).

A questão de me autorizar é dar o sentido que só eu posso dar a essa pesquisa. Não porque ela pertence a mim, mas porque ela tem a ver com minhas histórias, que também não são somente minhas. Mas a maneira como escrevo aqui, articulo-as, isso sim, é meu. Isso faz com que outra pesquisadora possa dar outro sentido a essa mesma pesquisa, produzir outros conhecimentos. Os conhecimentos e sentidos que aqui foram produzidos caminharam no sentido da maior criticidade possível, uma escolha para quem deseja ser autora de sua própria fala e escrita.

## **CAPÍTULO II- O SILÊNCIO HISTÓRICO DA QUESTÃO RACIAL NA CONSTITUIÇÃO DO ENSINO SUPERIOR DE BIOLOGIA NO BRASIL**

*Porque a biologia não estuda a vida...ela estuda o vivo. O ser humano não é objeto de estudo da Biologia enquanto ser social. (Luiza Mahin).*

### **2.1 Formando Naturalistas**

Entender como se deu a constituição dos cursos de Biologia no Brasil ajuda a pensar e a fundamentar o silêncio histórico da questão racial no Ensino Superior de Biologia, assim como ajuda na valorização dos docentes que hoje buscam abordar a questão racial nos cursos de Biologia. O texto foi construído a partir da leitura de trabalhos científicos que abordam a temática. Os trabalhos que consegui através de meio virtual têm a ver com a organização dos cursos de Ciências Biológicas: da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFFRJ), Faculdade de Formação de Professores da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (FFP/UERJ) e da Universidade Federal do Mato Grosso.

Antes de passar a estas três instituições, cabe fazer um breve relato do histórico dos cursos de Biologia no Brasil. Segundo Haddad, 2006, os cursos de Ciências Biológicas no Brasil se originam nos cursos de Ciências Naturais, História Natural, licenciatura em Ciências com habilitação em Biologia, até chegarem aos atuais cursos de Biologia, bacharelado e licenciatura.

Ainda conforme Haddad, 2006, o primeiro curso de História Natural foi criado na Universidade de São Paulo - USP no ano de 1934. Os primeiros cursos correspondentes de Ciências Biológicas a surgirem estão divididos assim por região geográfica: Sudeste: USP e Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro em 1943 e Universidade Federal de Minas Gerais, em 1949. Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Pontifícia Católica do Rio Grande do Sul, ambas em 1942 e a Universidade Federal do Paraná em 1946. Nordeste: Universidade Federal de Pernambuco e a Universidade Federal da Bahia, ambas em 1946.

Norte: Universidade Federal do Pará, em 1957. Centro-Oeste: Universidade Católica de Goiás em 1959.

O que conhecemos hoje como os Cursos de Ciências Biológicas tem raízes na História Natural. Essa raiz naturalista indica que conteúdos ligados à questão racial não compusesse a formação de biólogos e professores. Aqui me refiro a conteúdos que tratassem do racismo; da história dos discursos biológicos racistas.

Refletir sobre o naturalista é nos remeter aos séculos XVIII e XIX. De acordo com Schwarcz, 1994, o naturalista é aquele cujo olhar classifica conjuntamente a flora, a fauna e o homem. Silveira fala mais um pouco dos naturalistas:

Os naturalistas acumulavam todos os seres do planeta em um mesmo espaço, em uma mesma obra, procurando integrá-los em uma cadeia de seres imutáveis que ia das minhocas até Deus, sendo que as “raças superiores” ficavam próximas do seu Criador e as “inferiores” faziam fronteira com o reino animal. (SILVEIRA, 1999, p. 99).

De certa maneira já havia um olhar dos naturalistas para a questão racial. A questão aqui nesse capítulo é pensar que esse olhar classificatório e hierarquizante não poderia indicar que em um curso denominado História Natural, seus formandos tivessem uma postura tão destoante. Não seria de se esperar que em um curso assim que se discutisse sobre racismo, discriminações, racismo científico e outras temáticas raciais.

## **2.2 O Caso da UFRRJ**

Para discorrer sobre o caso da UFRRJ foi feita uma leitura de uma tese de doutorado, onde a autora Tavares, 2011, graduada em Ciências Biológicas pela UFRRJ, fez uma análise dos aspectos sócio-históricos da formação docente e como estes influenciaram a constituição do curso de Ciências Biológicas da UFRRJ em diferentes momentos da história do curso.

A história do curso de Ciências Biológicas nessa instituição inicia-se em 1968, com a criação do curso de Licenciatura em História Natural. O que a autora afirma sobre a matriz curricular deste curso:

O primeiro desenho curricular da UFRRJ foi montado com base em outras universidades. Todavia, a tradição agrícola permaneceu como um forte traço nos currículos dos cursos desta universidade e também como resistência dos projetos em disputa dos grupos tradicionais – representados pelos veterinários e agrônomos. (TAVARES, 2011, p.110).

A autora afirma que o modelo de formação que se constituiu na UFRRJ foi inspirado em universidades de tradição agrárias norte-americanas e em universidades brasileiras como a USP e a Universidade Federal do Rio de Janeiro- UFRJ. Esses dados me fazem construir uma suspeita. Visto essa forte tendência agrária, com professores veterinários ou agrônomos, que provavelmente não haveria espaço para discussão de outros temas que fugissem a esse naturalismo, como a questão racial.

A seriedade nesta questão está em refletir na constituição de um curso no Brasil pouco voltado para discussões sociais e sim para a formação de naturalistas. Posso dizer que em minha graduação também tive um pouco dessa formação naturalista. A questão não é condenar uma formação naturalista, mas pensar de que forma esse modelo pode ou não possibilitar a inclusão de outras temáticas importantes para a nossa formação, seja de professores/as de Ciências e Biologia ou Biólogos/as.

Fui possibilitada pela pesquisa em conversar com um docente, o prof<sup>o</sup> Lucas Dantas, que se formou em Ciências Biológicas nesta instituição. Ele me diz como em sua formação não foi abordado assuntos que envolvessem a questão racial:

*-Aqui tanto na minha formação de graduação nunca foi tocado esse assunto. Então não tive formação pra isso.*

Em um momento posterior, ele exemplifica o fato, dizendo:

*-Eu fui ler pela primeira vez Espetáculo das Raças<sup>15</sup> no Doutorado, entende.*

Em nenhum momento perguntei ao professor se ele tinha visto esse assunto em sua formação, como tal pergunta não foi feita pra nenhum dos restantes docentes. Um outro docente que também se sentiu à vontade pra relatar experiência semelhante foi o prof<sup>o</sup> João de Deus:

*-E eu vim pra universidade quando a gente tinha 19 pra quase pra 20 anos. E aí eu nunca mais discuti essas questões no curso de graduação. Na verdade, eu acho que o curso me afastou totalmente da reflexão mais sistemática, política.*

Como João de Deus, antes de entrar para o curso de Ciências Biológicas, já era envolvido com a discussão, ele comenta que o curso o afastou de tal. Sobre isso cabe uma questão: o modo como os cursos de Biologia se constituíram historicamente, desde a História Natural, não os torna próximos de discussões que abarquem o social também, como a questão racial.

Outro fato que fortaleceu essa formação naturalista na UFRRJ é a endogenia. Segundo as entrevistas realizadas na pesquisa de Tavares, havia a indicação de professores formandos na própria Rural para atuarem como docentes do curso de História Natural. Isso ocorreu devido à dificuldade de contratação de biólogos externos. O que me faz compreender que esses professores formados ao passarem a ser docentes da UFRRJ muito provavelmente também não faziam discussões que tratassem de racismo. Então o que se tem até esse momento, a meu ver, é a manutenção de uma matriz curricular, provavelmente descolada das questões sociais.

---

<sup>15</sup> O professor se refere ao livro: SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo das Raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1879-1930**. Publicado pela primeira vez em 1993 e encontra-se atualmente na 12ª edição.

Com a passagem dos anos e com o surgimento das Licenciaturas Curtas, em 1975 o curso de História Natural passa a ser Licenciatura em Ciências (habilitações em Biologia, Matemática, Química e Física).

De acordo com a autora, algumas características do curso de História Natural ainda permanecem:

Acreditamos que a Licenciatura em Ciências traz mudanças em relação ao curso de Licenciatura em História Natural, todavia não são mudanças relativas à sua tradição agrária e naturalista que sustentam em seu bojo. O curso muda de nome, é reformulado no processo de interferência direta do MEC, mas sua matriz curricular apresenta muitas semelhanças ao curso anterior. Não só a matriz curricular, mas os ideais apresentados no currículo praticado provindo do caráter endógeno desta universidade, qual seja o de abrigar seus antigos alunos (TAVARES, 2011, p.125).

A tradição agrária e a endogenia ainda permanecem como eixos dos cursos, o que fortalece a ideia que a questão racial não era uma questão eleita para constituir a matriz curricular desse novo curso.

Em 1986, o curso muda para graduação em Ciências Biológicas, com as modalidades licenciatura e bacharelado. Ao entrevistar um professor durante a pesquisa, Tavares nos diz sobre a grade a curricular:

Segundo o relato do entrevistado F, a grade curricular da Graduação em Ciências Biológicas foi sendo montada a partir de outras grades curriculares e também do desejo que se tinha em ampliar alguns debates na formação, como os debates em torno da Ecologia, por exemplo. Em suas palavras: A gente pegava as grades e... o que nós temos que não é a mesma coisa, mas é similar? O que a gente pode substituir aqui e aqui? Então, a gente foi fazendo a grade aqui... quer dizer com a visão da Rural... Com o perfil que a Rural tinha, mas aquela coisa... a disciplina era da Agronomia ou da Veterinária muitas delas. (TAVARES, 2011, pp. 127-128).

De acordo com a autora, as universidades a que este entrevistado se refere eram: UNICAMP, USP, UFMG, UFRGS. Estes dados me fazem pensar em como diferentes cursos de Ciências Biológicas do Brasil praticamente se unificaram em torno de um modelo. Será que há um modelo do que pode ou não ser discutido nos cursos de Ciências Biológicas? A fala do professor entrevistado reafirma mais uma vez a permanência da tradição agrária na UFRRJ e, portanto me faz suspeitar ainda mais da ausência da questão racial na formação de professores/as e biólogos/as nesta instituição.

### 2.3 O Caso da FFP/UERJ

Assim como no caso da UFRRJ, foi encontrada uma tese de doutorado, onde Ayres 2005, graduada em Ciências Biológicas pela FFP/UERJ, desenvolve uma pesquisa com o objetivo de: compreender como as tensões existentes entre o conhecimento específico e conhecimento pedagógico, ciência e docência, bacharelado e licenciatura, ensino e pesquisa, são enfrentadas no interior de um curso de licenciatura em Ciências Biológicas. Para o capítulo me concentrarei no surgimento do curso de Biologia nesta Faculdade.

O primeiro curso de Ciências Biológicas da Faculdade de Formação de Professores tem seu funcionamento em 1973 e se chamava Licenciatura em Ciências (habilitações em Biologia, Matemática, Química e Física). Em 1984 o curso deixa de ser Licenciatura Curta e passa a se chamar Licenciatura Plena em Ciências – Habilitação em Biologia.

Ao analisar o programa das matérias específicas da Licenciatura Curta em Ciências em 1976, a autora afirma:

A matéria Ciências Biológicas apresentava, no currículo de 4 semestres, uma maior proximidade com os conhecimentos escolares, considerando uma certa “perspectiva utilitária”, mais acentuada no 2º e 4º períodos, que abordavam temas ligados ao Corpo Humano. No 1º período, tratava-se de Zoologia e Botânica, mencionando-se a “nocividade” ou a “importância econômica” dependendo do grupo estudado. No 3º período, o conteúdo era o mais próximo do acadêmico, enfocando o estudo do ecossistema, origem da vida, sistemas energéticos nos seres vivos, divisão celular e reprodução. Já o 2º período, abordava o estudo dos organismos animais a partir de cada sistema e, em cada um deles, havia a referência à questão da “Higiene” daquele sistema “no homem”. Havia também referência ao estudo do tabagismo e do alcoolismo. No 4º período, a disciplina tratava do “Corpo Humano: estrutura e função”; “Higiene e Saneamento”, onde eram abordados temas, tais como: endemias, poluição, doenças de carência, higiene pessoal e social, imunidade, vacina e soro. Incluía-se, ainda, neste período o estudo de Aspectos Ecológicos, tais como: populações, sociedade, relações ecológicas, ciclos biogeoquímicos, biogeografia e o “papel do homem no equilíbrio da natureza”. (AYRES, 2005, pp. 91-92).

Essa noção de perspectiva utilitária acompanha a matéria Biologia e de certo modo, nós professores fortalecemos esta. Posso afirmar que em muitas disciplinas de minha graduação tiveram esse caráter. Ainda que não tenha sido o objetivo da tese, não há menção de nenhuma disciplina que se pudesse imaginar a questão racial como discussão. Também não é possível afirmar que a mesma discussão não havia no curso.

Em 1984 o curso de Licenciatura Curta é extinto e fica em seu lugar o curso de Licenciatura Plena em Ciências – habilitação em Biologia e Matemática. Em 1987 esta faculdade é incorporada à UERJ. Além dessa mudança estrutural, em 1991 o Curso de Ciências Biológicas ganha uma identidade própria, com habilitação em Licenciatura.

Na reformulação desse novo currículo:

Mantêm-se uma certa perspectiva utilitária na disciplina *Biologia I*, quando esta apresenta como um dos tópicos do conteúdo “Higiene e Saúde” e na disciplina *Ecologia I*, porém apenas na apresentação do seu objetivo: *Implantar hábitos de conscientização da importância na preservação e manutenção do meio ambiente* – já que os conteúdos listados são meramente acadêmicos. (AYRES, 2005, p. 142).

A autora refere-se à perspectiva utilitarista como aquela voltada para vida cotidiana dos alunos. O que vejo que mesmo na licenciatura curta na FFP e agora na UERJ, essa perspectiva continua. Isto me faz pensar que me baseando a partir da perspectiva da autora, a questão racial poderia ser vista como algo utilitário. O racismo é algo presente no nosso cotidiano, e, portanto na vida dos estudantes. E isso me faz pensar: será que a questão racial no momento do surgimento do curso da FFP e depois sua incorporação à UERJ, não foi incluída no currículo desses cursos? Só uma pesquisa aprofundada nesta instituição poderia nos fornecer dados para reflexão.

A questão não é se o curso possui disciplinas com perspectiva utilitarista, mas em que medida essa perspectiva pode contribuir ou não para que outras discussões, como a questão racial, também passe a compor a estrutura curricular de um curso de Ciências Biológicas.

Ao questionar como os professores enxergam o curso de Ciências Biológicas desta instituição, um dos professores comenta, Ayres (2005, p.154): *Será que dar também um pouco de relações humanas a essa pessoa também não será legal? Assim, um curso que desse um pouco mais de humanização a esse cara que está ali, só ali no microscópio?*

A questão racial é um debate muito relacionado com o processo de humanização. Estar no microscópio, no laboratório, fazendo coletas, indo ao campo, entre outras atividades, que também são importantes, não podem ser fatores que venham a excluir a questão racial na formação de biólogos e professores de Ciências e Biologia.

## **2.4 O Caso da UFMT**

Para discorrer brevemente sobre a história do curso de Biologia da UFMT, acessei a dissertação de Mestrado de Uliana, também graduada em Ciências Biológicas, pela UFMT. Sua dissertação de mestrado objetivou analisar a formação inicial e as áreas de atuação profissional de egressos do curso de Licenciatura Plena em Ciências Biológicas (período 2004 - 2009) da Universidade Federal de Mato Grosso, buscando estabelecer relações entre ambas.

Em 1952 é criada a Faculdade de Filosofia do Mato Grosso, que em 1962 é substituída pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras. É nesta faculdade que se cria o curso Licenciatura em História Natural. Assim como no caso da UFRRJ, o nome inicial do curso da UFMT sugere a ausência da questão racial em sua matriz curricular. Na dissertação não há um dado que possa contribuir para tal suposição.

Em 1974, no campus Cuiabá, é criado o curso de Licenciatura curta em Ciências, deixando de existir o curso de História Natural. E em 1985, o curso passa a ser de Licenciatura Plena em Biologia.

O primeiro currículo da Licenciatura Plena em Ciências Biológicas foi implantado em 1986. E nos anos 2000 e 2004 passou por duas reformulações. No perfil esperado do egresso nos Projetos Políticos Pedagógicos do Curso nos anos 2000 e 2004, ambos utilizados na pesquisa citada, não há menção de algo relacionado à questão racial. Não dá para afirmar que esta questão fosse discutida no curso, mas posso suspeitar que provavelmente professores e biólogos não fossem formados dentro dessa perspectiva.

Não foi possível encontrar trabalhos acadêmicos que fizessem uma discussão histórica de todos os cursos de Ciências Biológicas do Brasil. Utilizei o que consegui encontrar. Mas,

acredito que não há grandes mudanças na constituição histórica dos cursos de Biologia. Hoje, talvez sim, como discutirei mais adiante com as práticas dos docentes entrevistados.

As reflexões construídas neste capítulo me fizeram pensar em algumas questões. Há um modelo de formação nos cursos de Biologia que não permite a inclusão do debate da questão racial? Deve-se construir outro modelo de curso? Como pensar outra formação nos cursos que vá além do aspecto naturalista? Não penso no termo modelo. Faço a opção em pensar em outras possibilidades que podem ser construídas nos cursos de Ciências Biológicas. Um curso não vai deixar de ser Ciências Biológicas porque passará a discutir as questões raciais.

A partir dos dados apresentados, penso que na história dos Cursos de Ciências Biológicas da UFRRJ, UFMT e FFP/UERJ, a questão racial muito provavelmente não constituía as matrizes curriculares dos mesmos. Instituições diferentes, com distintas histórias dos cursos de Ciências Biológicas, mas que, penso que em se tratando da questão racial, apresentavam uma semelhança: uma possível ausência do debate racial.

Um elemento importante presente nesta discussão é a origem dos Cursos de Biologia no Brasil a partir da História Natural, e, portanto, um ensino naturalista. É uma questão essencial para se começar a compreender sobre o silêncio da questão racial nestes cursos. Por mais que ainda possa se encontrar docentes que discutam questões raciais no Ensino Superior de Biologia, e esta pesquisa dá esta visibilidade, este silêncio ainda se faz presente de maneira geral.

Não faz sentido frente ao mito da democracia racial que ainda impera, estarmos formando professores/as de Ciências e Biologia e Biólogos/as numa possível acriticidade. Incluir a discussão racial e os debates decorrentes dela na formação de biólogos e professores é compreender a potência que os cursos possuem em ajudar na formação de sujeitos críticos frente à questão racial e comprometidos na luta contra o racismo.

### CAPÍTULO III- E O SILÊNCIO É ROMPIDO...

*Quando fazemos coisas com as palavras, do que se trata é de como damos sentido ao que somos e ao que nos acontece, de como correlacionamos as palavras e as coisas, de como nomeamos o que vemos ou o que sentimos e de como vemos ou sentimos o que nomeamos. (LARROSA, 2002).*

*Independente do componente curricular, a escola e os processos educativos deveriam levar a uma reeducação das relações étnico-raciais. E aí é independente mesmo do componente curricular. Então a Biologia tem contribuições como qualquer outra área tem. É muito mais que conteúdo, é uma transformação quase pessoal. (João de Deus)*

*Que permita desvanecer-nos para criar uma pedagogia outra. Uma pedagogia do acontecimento [...]: uma pedagogia descontínua que provoque o pensamento, que retire do espaço e do tempo todo saber já disponível; que obrigue a recomeçar do zero, que faça da mesmidade um pensamento insuficiente para dizer, sentir, compreender o que acontecer; que emudeça a mesmidade. (SKLIAR, 2003).*

Este capítulo compreende toda a discussão e análise a partir da pesquisa de campo realizada junto aos docentes e à graduanda e ex-graduanda. O dividi em oito seções. Na primeira seção está apresentado e discutido como cada um dos sujeitos da pesquisa se aproxima com a questão racial. A segunda seção constitui como os docentes abordam/abordaram a questão racial nas instituições em que lecionam. Na terceira seção apresento como os trabalhos desses docentes são vistos dentro de suas instituições, bem como a estudante e egressa são ou já foram vistas dentro de seus cursos.

As próximas três seções possuem o objetivo que compõem o que chamo: “Pensando o trabalho com a questão racial no ensino superior de biologia”. Deste modo, a quarta seção é composta pelo o que os sujeitos disseram sobre haver ou não um incômodo em falar de racismo nos cursos onde lecionam. Na quinta seção discuto a partir das falas dos sujeitos porque a questão racial não compõe a estrutura dos cursos de Ciências Biológicas de forma geral. A sexta seção é formada por aquilo que os/as entrevistados/as colocaram sobre como os cursos podem ajudar na desconstrução do racismo, bem como pensar a existência de outras possibilidades para o Ensino Superior de Biologia.

Finalizo o capítulo, apresentando algumas das contribuições e reflexões da pesquisa, promovendo um diálogo entre o que expressaram os sujeitos e os referenciais teóricos. Assim

sendo, na sétima seção buscarei responder à pergunta: “Como as experiências e narrativas dos docentes podem ajudar na implementação de práticas voltadas para as questões étnico-raciais, e assim para a educação das relações étnico-raciais”? Aqui procurarei dar ênfase às experiências vividas pelos sujeitos das pesquisas e a relação com o que fazem ou fizeram nas instituições onde lecionam. Depois, na oitava seção, refletirei em como estas praticas docentes em quê podem ajudam a repensar o próprio ensino superior de biologia.

### 3.1 Aproximações com a questão racial

Esta foi uma questão que não fiz de forma direta a todos os sujeitos da pesquisa, mas foi possível identificar fatos relacionados no decorrer de suas falas. Considero que pensar como os diferentes docentes se aproximam ou não da questão racial pode ser importante para pensar o sentido de suas práticas.

O professor Lucas Dantas se graduou na UFRRJ, quando o curso se denominava Licenciatura em Ciências, com habilitação em Biologia. O professor escreveu uma tese de doutorado, em que inicialmente as questões raciais não foram objetivos da pesquisa, mas surgiram e aprecem em quase todo seu trabalho. Sua pesquisa foi desenvolvida numa ONG na cidade de Lençóis, Bahia, onde ele levava alunos de Biologia e História para conhecerem.

Sobre o surgimento dessa temática em sua vida acadêmica, me disse:

*-Só que no projeto de tese, eu queria discutir educação não-formal pra educação ambiental. Então como eu era da Biologia, como eu já tinha levado alguns alunos das turmas de Biologia, eu queria trabalhar com educação ambiental. Só que acontece o seguinte, quando eu... Eu passei 1 ano sem ir lá. Depois que eu estava no doutorado e na primeira vez que eu fui fazer o trabalho de campo, eu vi que a ONG não trabalhava mais com educação ambiental. A ONG trabalhava com relações étnico-raciais. E aí então, ou eu teria que mudar de ONG, ou eu teria que estudar esse assunto. Como eu era professor de Didática na universidade, eu conversei com meu orientador e ele falou: “se você quer discutir a educação não formal,*

*se você é professor de Didática, então se você quiser, você topa e você continua com relações étnico-raciais. Não precisa ser uma coisa tão diretamente relacionada com a Biologia”. E ele é Biólogo também, então ele deu essa ideia e eu falei: “então tá, porque senão eu teria que reconstruir todo o projeto”. E assim eu fiz, então, fui lá, fiz o trabalho de campo da tese e tal, e fui cada vez mais, tendo que... era o eixo mesmo central era as relações étnico-raciais. Produzi a tese.*

É certo que não foi objetivo do docente enquanto doutorando pesquisar questões étnico-raciais. Mas, o doutorando na época aceitou o desafio, e hoje vê a importância disto para sua prática docente.

Mas, em nossa conversa, ele me disse quando tais questões surgiram em sua vida:

*-Então, é... Eu na verdade...esses temas das relações étnico-raciais começaram na Bahia. Aqui tanto na minha formação de graduação nunca foi tocado esse assunto. Então não tive formação pra isso. No mestrado também não, tá? O fato de eu ir pra Bahia em 2001 foi que essas temáticas começaram a aparecer.*

A fala do professor traz algo de comum: o fato de sua graduação e pós-graduação não terem abordado as relações étnico-raciais.

Eu o pergunto como era seu trabalho com as relações étnico-raciais em sala de aula. Aqui ele fornece detalhes relacionados à disciplina Pluralidade Cultural e Inclusão Escolar<sup>16</sup>:

*-É, na verdade essa disciplina era dividida com outros temas. Então a parte de relações étnico-raciais era mais uma necessidade. Eu, inclusive não focava muito essa questão, por exemplo, da raça, dessa*

---

<sup>16</sup> Disciplina obrigatória ofertada no 2º semestre. Carga horária de 75 horas. Ementa: A escola como espaço sociocultural e a construção de identidades, subjetividades e alteridades. A produção do conhecimento biológico e as relações Étnico-Raciais, História e Cultura Afro-Brasileira; Africana e Indígena. As diferenças de gênero, de corpo, de sexualidade. O debate entre universalismo e multiculturalismo e a relação entre ciência e outras formas de conhecimento no âmbito da educação científica sensível culturalmente. Elaboração de projetos para pluralidade e inclusão escolar. Disponível: [http://www.uefs.br:8080/portal\\_uefs/colegiados/ciencias-biologicas/licenciatura/componentes-curriculares-obrigatorios](http://www.uefs.br:8080/portal_uefs/colegiados/ciencias-biologicas/licenciatura/componentes-curriculares-obrigatorios)

*discussão na biologia. Pra mim, pode ser que hoje eu até invista mais nessa discussão, se eu for dar aula nessa disciplina outra vez. Na época, eu focava mais na questão da necessidade dessa discussão ser levada para a sala de aula independente que ali eles eram da biologia. Por quê? Porque na época tinha a Lei 10.639, que já estava em vigor. Então pra mim, o aluno da biologia, ele tinha que saber essa discussão, ele tinha que levar essa discussão pra sala de aula. Então as minhas aulas eram mais... não no sentido de ficar discutindo raça.. se a raça foi da biologia, se a biologia não considera mais. Eu não entrava nesse mérito, pra mim isso eles tinham que ver na aula de genética e tudo, que pode fazer essa discussão. É o meu interesse maior, era discutir preconceito, entendeu? Então, as minhas aulas, mesmo sendo, de uma disciplina de biologia no curso de biologia, voltada exclusivamente para alunos da biologia. Eu procurava... A minha aula, por exemplo, poderia ser dada a qualquer curso.*

Logo de início tem a questão desta temática estar sendo discutida com outras. O próprio nome da disciplina deixa evidente que a questão racial não é a discussão principal. A meu ver pode se configurar como um risco em não dar valor que a discussão merece. É um pensamento que direciono a como se deu a construção da disciplina no curso.

Um segundo ponto é o professor reconhecer a importância da discussão, independente de ali estarem estudantes de Biologia. Porque, na verdade, pensar as questões raciais, que a meu ver, estão dentro das questões humanas, é importante para estudantes de quaisquer áreas do conhecimento. Vê-se nesta fala o docente pensando na formação de futuros/as professores/as, na importância destes levarem para suas salas de aulas a discussão sobre questões étnico-raciais.

O último ponto que destaco é que as discussões que ocorreram em suas aulas poderiam ter ganhado significados diferentes, se outras disciplinas, como ele cita, Genética, também tivessem se empenhado em abordar algumas questões, entre estas, o conceito de raça.

Ratifico minha posição de que abordar as questões raciais a fim de desconstruir o racismo não compõem como uma área nova de ensino, restringindo a novos conteúdos, e por isto, devendo ser de responsabilidade unicamente de um professor.

Lucas Dantas em certa maneira assume o compromisso de dar continuidade no curso de Biologia da UEFS na disciplina que lecionar, em levar discussões com temáticas raciais:

*-Certamente quando eu voltar agora, depois do pós-doutorado, se eu pegar essa disciplina ou mesmo na de Estágio, eu vou trazer essa discussão, que, aliás, é uma coisa que eu gostaria de falar... que mesmo fora da disciplina de Pluralidade, que é uma discussão mais específica, eu trabalhava também nas aulas de Estágio.*

Aqui o professor revela que trabalhou com essas questões em duas disciplinas: Pluralidade Cultural e Inclusão Escolar, e Estágio.

Em um dos momentos de nossa conversa, o professor comenta sem que eu pergunte, algo relacionado à sua religiosidade de matriz africana:

*-Então hoje eu tô de vermelho, não é por acaso, entendeu? Então hoje, toda quarta eu visto vermelho não é por acaso. Toda sexta eu visto branco não é por acaso. Então são coisas que vão me acrescentando é que fazem que eu vá pra sala de aula discutir.*

Em um momento mais anterior a este acima e falando sobre sua prática em sala, diz:

*-Naquele período de 2001 eu comecei a me interessar por conhecer o candomblé. Então esses elementos que vão trazendo à minha construção de identidade. Inclusive, e isso que faz com que eu vá levar, porque pela minha formação, como eu te falei, aqui, não aprendi.*

É interessante saber como elementos da cultura, da religiosidade de matriz africana ajudam a levar discussões sobre a questão racial na sala de aula. Esta é uma questão que está presente na vida de mais dois docentes, que citarei no decorrer do capítulo.

Sobre o pertencimento étnico-racial, não houve uma pergunta direta, mas três docentes comentaram sobre e associaram de certa forma às suas práticas, o que darei mais detalhes na segunda seção.

O segundo sujeito da pesquisa, o docente João de Deus, quando questionado o lugar que a questão racial ocupa em sua vida, me disse o seguinte:

*-Eu comecei a pensar nas questões étnico-raciais desde sempre. Assim, pelo fato da minha família, uma família interétnica. Minha mãe é branca, meu pai é negro. Então metade da minha família é branca, de origem europeia, italiana e a outra parte é negra. Então sempre foi... as questões das relações étnico-raciais sempre foram presente em minha vida. Desde o fato quando a minha mãe ia me levar pra escola, aí perguntavam se ela era minha mãe mesmo. Ou quando, ao contrário, quando meu pai ia me levar e perguntava se era meu pai mesmo. Então, fez parte da minha trajetória. Mas, quando eu tinha uns 15 anos, eu comecei a frequentar as reuniões da juventude do partido comunista. E aí eu trabalhava numa metalúrgica, e aí então, tinha a questão do sindicato e tudo. E aí lá eu comecei a pensar mais sistematicamente... tinha curso de formação pra jovens e tal sobre relações étnico-raciais, a partir de leituras, textos, coisas que não tinha feito antes. Tinham mais essas relações na minha família, que eram meio conflituosas desde o começo, porque a família da minha mãe não aceitava o casamento com meu pai no começo, esse tipo de situação familiar. Então aí nessas reuniões, depois, eu comecei a frequentar o partido e tal, e tinha aquela visão marxista da questão de classes sobrepondo as questões raciais. Mas, sim, foi a primeira vez que eu pensei sistematicamente sobre isso. Então, depois de lá, eu comecei a frequentar as reuniões da juventude negra, então foi assim que eu comecei, digamos, minha formação*

*política. Tudo começou na minha família, com certeza... as discussões, os conselhos da minha vó: “o que é ser negro, o que a gente tem que fazer sendo negro, que a gente tem que estudar mais que os outros”. Essa educação para relações étnico-raciais que vem dos avós. Mas minha vó sempre falava: “toma cuidado”. Do ponto de vista do meu pai, sempre “toma cuidado com a polícia”, de processo educativo.*

Interessante ouvir desse docente que as questões étnico-raciais estiveram sempre presente em suas vidas. Vale destacar que este docente também é praticante de religiosidade de matriz africana. Concordo, na medida, que independente de sermos negros ou brancos, há relações étnico-raciais estabelecidas, outras que vão sendo construídas e reconstruídas. As questões étnico-raciais não estão presentes somente na vida de pessoas negras. Vamos também dando início às nossas vivências étnico-raciais a partir do seio familiar. Lá podemos aprender a respeitar, a ser preconceituosos, a discriminar, a nos aceitar ou nos rejeitar, enfim.

Porém, este docente ao entrar para a graduação em Biologia, afirma que tal curso o afastou dessa discussão. Ou seja, a universidade, pensada a partir do curso de graduação em Biologia, perde a chance de trazer algo que está no cotidiano, exemplificado, na fala do João de Deus. É, como se agora ele fosse apenas o graduando em biologia preparando-se para somente pensar o ser biológico.

Porém, fala quando retorna a pensar nas questões étnico-raciais:

*-Dava aula também, desde o 2º ano. Então, mais aí, no final, no meu 4º ano, eu dava aula num cursinho popular. E agente via a necessidade. Eu até coloquei a necessidade da gente ter a discussão racial dentro do cursinho: porque, quem eram esses jovens pras quais o cursinho era direcionado? A gente percebia que tinham vários estudantes negros que iam fazer e que não tinham uma discussão né sobre as desigualdades e tal. A gente fez várias coisas... acho que não, foi no 4º ano, foi no 3º ano da faculdade. A gente fez várias coisas e a gente submeteu um projeto pra um programa que chamava Projeto de Curso Inovador, Projeto Inovador de Curso, que era do Banco do Brasil. E foi, a gente fez todo um currículo, e no cursinho, envolvia uma disciplina de relações raciais, história e cultura*

*africana. Isso aí em 99, acho. Aí, eu voltei a pensar nessas coisas. E aí eu comecei a me questionar se eu devia mesmo fazer Biologia, continuar fazendo Biologia. Aí eu comecei a pensar. No cursinho foi bem recebida a disciplina de Africanidades, agora é o nome. Tem até hoje. Então foi legal, então comecei a repensar essas questões.*

A reaproximação com as discussões étnico-raciais não veio a partir do curso de Biologia, o fazendo se questionar se deveria continuar cursando essa graduação. Essa é uma discussão importante, em como a universidade pode nos aproximar ou nos afastar de discussões que envolvem partes de nossas vidas, que estão além de uma sala de aula ou de um laboratório. Ou seja, quatro anos antes da lei 10.639 ser promulgada, o João de Deus já estava pensando na inclusão no currículo de discussões sobre as relações étnico-raciais. Isto precisa ser valorizado. Não foi com a lei, que se pensou em combater o racismo, a discriminação, o preconceito. O curso de graduação não possibilitou a continuidade de uma reflexão que o João de Deus fazia antes de entrar para a universidade.

A universidade não é um espaço a parte de toda nossa vida, ela a compõem. Quando adentramos, levamos nossas histórias e é importante que isto seja mais considerado. Seria a universidade um terreno proibido para outras visões que vão além do pactuado e estabelecido pela comunidade científica?

Mas, João de Deus, torna as questões étnico-raciais objeto de sua pesquisa de doutorando, uma aproximação maior. E fornece detalhes dessa trajetória:

*-Quando eu fiz mestrado... bom, eu já saí da graduação e entrei no Mestrado direto com a questão do Ensino de Evolução. Eu tava interessado assim: como o ensino de Evolução fazia as pessoas pensarem nos outros, do ponto de vista de ser homem, mulher. Aprender evolução te levava a pensar em que tipo de ser humano? Então já tava o esboço do que eu tava pensando ainda muito inconsciente assim. E foi aí que eu tive certeza, que dava... o trabalho não foi focado na questão étnico-racial, mas apareceram várias coisas legais. Então a partir daí eu comecei a refletir como pesquisador mesmo, como professor de Biologia, que eu já tava*

*fazendo isso no cursinho. Só que na disciplina de Biologia não tinha nada no cursinho. Então, o meu trabalho de mestrado, o que eu percebi que quando a gente trabalhava alguns conceitos, como evolução, os alunos perguntavam coisas, que tinha a ver com a cor da pele, com o nariz, cabelo. Eu falei: nossa, o ensino de evolução tem bastante potencial pra trabalhar essas questões. Certo, acabou o mestrado. Terminou e o trabalho não refletia essas questões, mas tudo bem, terminou. Eu fiz um concurso para outro estado, fui morar no Maranhão. E lá eu tive contato com comunidades remanescentes de quilombo. Trabalhava no MEC. Aí foi legal, foi uma outra formação, pensar no papel da cultura, da cultura afro-brasileira. E aí, depois de um tempo lá, eu comecei a vislumbrar a possibilidade de fazer doutorado. E aí eu já tinha uma ideia do que eu ia fazer.*

Sim, a questão racial não foi objetivo de sua dissertação de Mestrado, mas ela surgiu. Até aqui temos dois docentes que não se fecharam ao surgimento das questões raciais em suas pesquisas. Quantos pesquisadores e pesquisadoras rejeitam esses "surgimentos"? Ou tratam de forma secundária? Mais uma vez reitero que as experiências vividas nos fornecem elementos, no caso, para uma pesquisa, como o contato de João de Deus com comunidades quilombolas, o lhe fez pensar numa pesquisa de doutorado voltada para as questões raciais. Vale dizer que João de Deus passou a integrar o NEAB ( Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros) de sua instituição, já pensando em sua pesquisa de doutorado.

Quando encontrei a docente Zeferina para conversarmos, fez referência às questões raciais como sua nova "cachaça", ou seja, seu novo interesse. Ao falar da aproximação com a questão racial, escolhe primeiramente o âmbito acadêmico:

*-A temática em si, do ponto de vista acadêmico ela aparece pra mim pelo seguinte. Nós temos um colega, o Joaquim<sup>17</sup>. Ele é um espanhol que veio pro nosso grupo de pesquisa, pra fazer um pós-doutorado e o Joaquim trabalhava com ciência e ideologia. Um dos temas que ele*

---

<sup>17</sup> Nome fictício.

*discute nessa relação entre ciência e ideologia é o racismo científico. Então era uma temática que a gente não conhecia basicamente e ele trouxe para o grupo. E a gente começou a fazer algumas coisas juntos a entender o tema por ele... Não se discutiu muito essa questão da educação das relações étnico-raciais.*

A professora faz referência ao grupo de pesquisa de uma das instituições que participa. Apesar de não ter sido a própria professora que trouxe a temática, aqui na forma do racismo científico, compreendi que não houve desinteresse em aceitá-la.

Mas, a questão racial não surgiu apenas em sua vida acadêmica, como também em sua vida de forma geral. E assim ela introduz esse assunto:

*-Nessas coisas da vida, na quarta-feira, como estamos hoje, como uma mulher de Iansã, que sou, e aí a questão racial talvez, perpassa a minha vida, antes acadêmica para outras coisas.*

Essa aproximação com a religiosidade de matriz africana é retomada em outros momentos da conversa:

*-E começo ir socialmente por outra via, ir às festas de terreiro que eu nunca tinha ido, no Ilê Axé Opô Ofunjá<sup>18</sup> com uns amigos. [...] E alguns dos meus amigos tavam, sei lá, tavam se aproximando dessa comunidade do Ilê Axé Opô Ofunjá e tinham como prática ir, meio que social, religiosa e ao mesmo tempo, diversão. Aí eu comecei a ir. Quando chego lá, menina eu começo a dar barravento, como povo fala, sei lá, bolar<sup>19</sup>.*

E se afirma diretamente como praticante do candomblé:

---

<sup>18</sup> Terreiro de Candomblé situado no bairro do Cabula, Salvador, Bahia.

<sup>19</sup> Ver: SANTOS, Erisvaldo. A Educação e as Religiões de Matriz Africana: motivos da intolerância.

*-Até que eu realmente aceitei o santo e foi providencial do ponto de vista do equilíbrio emocional, etc. E aí tenho um envolvimento com o candomblé.*

Todas essas questões da religião não foram questionadas por mim. Ainda que a professora afirme que seu envolvimento academicamente com a questão racial seja recente, ela identifica em sua vida de forma geral, aspectos da questão racial. Além do aspecto religioso, a professora também se remete às questões ligadas à cor da pele, muito discutidas nesse modelo de relações raciais construídas no Brasil:

*-Tem uma questão, uma tensão que eu acho um pouco, que durante um tempo eu pensei também, que é uma tensão que sempre apareceu na minha vida acadêmica, na minha vida, enfim. É essa tensão de que o branco não tem legitimidade pra falar dessas coisas. Branco entre aspas né, enfim. Mas, realmente, fenotipicamente e socialmente eu sou branca. As pessoas me reconhecem como branca. A minha vida de acesso social as coisas era de branco. E eu acho que tem alguns setores né, que tem um pouco, essa rejeição, que o branco não tem legitimidade pra falar disso, pra estudar. Eu sinto um pouco isso. E durante um tempo eu fiquei um pouco cabreira com isso.*

Usa o termo branco entre aspas, o que ela poderia estar remetendo a toda história de miscigenação no Brasil, porém possivelmente compreende os significados de ser branca no Brasil. Ela admite a existência de uma tensão e isso faz sentido, pois evidencia os conflitos existentes em nossas relações étnico-raciais, independente de sermos brancos ou negros. O grau da tensão é maior entre o grupo negro, mas ela também está presente entre o grupo branco. E evidencia isso em outro momento:

*-Então tem essa coisa, você sofre a tensão das relações étnico-raciais. Você também sofre. Tem essa coisa da minha história, essa questão das relações étnico-raciais na minha história sempre. As relações étnico-raciais na minha vida sempre houve no final das contas. Participei dessa tensão um pouco. [...] Eu vivi um pouco a tensão das relações étnico-raciais. Uma tensão, claro, por favor, e é*

*isso que eu tenho de ter cuidado. [...] as pessoa ficam: ó, é muita  
tiração de onda dela que sofre com isso, quando os negros sofrem...  
[...]. É outra dimensão, é óbvio. Não tô falando, pelo amor de Deus.  
O que eu tô falando é que eu sempre sofri essa tensão das relações  
étnico-raciais. Sempre teve presente em minha vida.*

Penso que ela coloca essa questão, pois se vê como uma pessoa branca interessada em pesquisar e estudar fatos, história, assuntos ligados à temática racial. Uma questão que fica é o fato de identificar diferentes aspectos envolvendo a questão racial, mas ainda assim, não ter possibilitado escolher anteriormente estudar essas questões na academia. Com isso, não quero desvalorizar seu atual interesse pelo estudo. Até porque as coisas têm tempo para acontecerem.

Outra entrevista foi a professora Luiza Mahin, que apesar de não abordar questões raciais em sala de aula, se aproxima delas de uma forma bem diferente dos outros entrevistados:

*-Porque, na verdade, eu não acho que a questão racial seja uma  
questão que... Eu vou falar uma coisa que eu quero depois explicar.  
Eu acho a discussão racial... Eu entendo o seu posicionamento de  
fazer o trabalho, eu entendo todas essas linhas que vem discutindo a  
questão racial, não só da raça, mas também as diferenças. É que pra  
mim isso é tão irrelevante a diferença. Entende o que eu tô te falando,  
é... eu não entendo as diferenças raciais como coisas importantes,  
porque elas não me afetam. Talvez eu esteja na posição confortável de  
que essa diferença racial não se aplica a mim. Não é que elas não  
sejam importantes pra mim, é que eu não consigo entender na minha  
cabeça como é que isso pode ser motivo de preocupação, no sentido  
da diferença. Não consigo ver essa diferença. Entendeu? Pra mim não  
existe diferença. Então eu pensar a questão racial é... meu sobrenome  
é japonês. Meu primeiro marido era japonês, eu tenho uma filha que é  
mestiça. Quer dizer, as pessoas vão ser discriminadas porque elas são  
também de outras origens? O meu olhar não consegue, não consegue  
olhar pra outra pessoa e vê essa pessoa como diferente. Eu não*

*consigo vê assim. Nunca consegui ver assim. Então discutir a questão racial, talvez seja pra mim uma dificuldade... como Bióloga eu não entendo a raça. Eu não entendo a raça no sentido da separação né.*

Essa fala fez parte do momento inicial da conversa e de certa forma me incomodou um pouco no primeiro instante. Realmente em outras falas, ele vai explicando melhor seu posicionamento, e as apresentarei posteriormente. Vejo sua aproximação com a questão racial, quando ela comenta de sua filha que é mestiça. Porém, ela afirma o fato da diferença racial não se aplicar a ela. Estaria ela pensando as relações étnico-raciais somente a partir dos negros? Tive essa impressão.

O uso das palavras "irrelevante" e "preocupação" me deixou um tanto incomodada inicialmente, porém a professora assume ter dificuldade em discutir a questão racial. Compreendi a utilização dessas palavras nessa discussão, como em não enxergar uma lógica no racismo e discriminação racial existente. Faço a observação que em nenhum momento a professora desqualificou os objetivos da pesquisa.

Em outro diálogo de nossa conversa, ela explica melhor o sentido de ser irrelevante:

*-Eu: agora eu queria, porque eu fiquei sem entender quando a senhora falou assim: é irrelevante pra mim.*

*-Ela: eu tô falando irrelevante, no sentido: como é que eu não consigo pensar... de isso não tem importância, não é nesse sentido. Como é que alguém pode perder tempo com uma coisa que é tão louca, como cor de pele. O que significa cor de pele pra mim? Uma maior quantidade de melanina<sup>20</sup>. É isso não é? Maior ou menor quantidade de melanina. E por causa da melanina, vou perder meu tempo por causa da melanina? Entende? A origem, quer dizer, o fundamento da história, uma pessoa ser albina ou negra, é questão de melanina, mas é tudo igual. Qual é a diferença?*

*Eu: não tem*

*Ela: biologicamente, qual é a diferença?*

---

<sup>20</sup> Pigmento que determina a cor da pele. Munanga explica como diferentes concentrações de melanina originaram a diversidade de cores de pele: uma pele escura, por exemplo, concentra mais melanina do que uma pele clara. É o resultado de uma adaptação a certos meios, pois protege contra a infiltração dos raios ultravioletas nos países tropicais. uma pele clara é necessária nos países frios, pois auxilia na síntese de vitamina D. (MUNANGA, 2013, p. 195).

*Eu: biologicamente não tem.*

Essa questão da melanina esteve presente em grande parte da nossa conversa e procurarei aqui mostrar como essa professora pensa, me posicionando também. Vale dizer que minha conversa com a professora Luiza Mahin teve vários momentos de silêncio. Quando ela falou isso de o fato de se discutir pela questão de quantidade de melanina ser algo louco, eu compreendi bem, apesar de também entender e ter deixado evidente pra ela que o que foi feito com essa quantidade de melanina foi bem pior.

E continuamos a dialogar sobre a questão da melanina juntamente com a ideia de discriminação:

*Ela: aí deveria tá lá: os indivíduos não poderão ser discriminados por terem mais melanina. É isso que a questão racial significa biologicamente pra mim. E é uma coisa tão absurda, como se você fosse discriminar as pessoas por terem mais ou menos pontes de enxofre no cabelo, por terem mais ou menos uma enzima qualquer, uma proteína qualquer, uma quantidade diferente de açúcar. A gente vai ser discriminado pelo grupo sanguíneo também agora? É tão louco e absurdo. Eu não consigo aceitar que alguém possa... eu acho uma estupidez sem tamanho você discriminar pessoas por causa disso.*

*Eu: é louco, mas ao mesmo tempo... (me interrompe)*

*Ela: eu até entendo que pra mim isso não tenha... por mais que eu queira ser solidária ou entender a questão racial, eu jamais vou poder sentir essa questão racial sob o ponto de vista de uma pessoa que tenha mais melanina que eu. Eu não vou conseguir, porque isso é uma questão que desde pequenininho você passa por isso, né. Você tem toda uma relação, todo um contexto em relação a isso. Eu entendo que é diferente. Eu jamais vou conseguir entender esse universo e esse contexto da forma como você entende. Não vou conseguir, não tem como. Agora, na minha perspectiva, o que a gente tem é uma coisa sem nexos. Eu não vejo nexos em você discriminar pessoas pela maior ou menor quantidade de uma substância.*

*Eu: eu também não vejo. Pra mim também não tem lógica. Eu não quero ser discriminada porque eu sou assim, se uma pessoa tiver mais melanina que eu, vai ser discriminada... não tem lógica.*

*Ela: mas isso acontece.*

*Eu: acontece. Porque quando eu saio por essa porta aqui, o meu biológico já significa milhões de coisa que não deveria significar.*

Por mais que ela considere uma coisa sem nexos se discutir essa questão, provavelmente compreende que está numa posição um tanto confortável, ainda que não tenha usado esse termo, já que não consegue sentir a discriminação racial por não ter a quantidade de melanina suficiente de uma pessoa negra.

Tamasha afirma sua aproximação com a questão racial antes de entrar para o curso de Ciências Biológicas da UFRRJ:

*-Eu comecei antes da faculdade até, porque eu comecei a fazer aula de dança afro em São Paulo. Eu sou de São Paulo. E aí eu comecei a fazer dança afro e várias coisas foram mudando, na questão do cabelo, por exemplo, e de assumir o cabelo crespo e tudo isso foi ali. O meu pai é Senegalês e minha mãe é branca. Minha mãe é de São Paulo. Meu pai é negro. Então eu sempre tive um pouco de dúvida em relação a isso, do assumir o negro, negritude, eu não entendia muito bem. E aí foi a partir da dança que eu fui me entendendo como negra. E aí eu entrei na Rural, entrei em 2010. E em 2011, a gente fundou o NUN, que é o Núcleo Universitário Negro, que é um núcleo de estudantes de Seropédica, que a gente debate várias coisas em relação à questão racial e aí a gente começou a discutir mais o lado político e as situações que a gente passava na universidade de racismo e tudo isso, e aí eu fui indo mais pra questão racial mesmo. Em muitos momentos era eu de Biologia e o resto tudo de Humanas.*

Importante considerar que a graduanda já pensava nas questões raciais antes de sua entrada, porém é a sua participação no NUN que dá o sentido político ao seu pensamento

sobre estas questões. Não foi uma surpresa o fato de ter dito que em alguns momentos era a única estudante de Biologia a compor o núcleo.

Assim como Tamasha, Maisha, também já pensava as questões raciais antes do curso de Biologia. Porém, diz como sua família foi um espaço importante para seu reconhecimento como negra.

*-Ai vou pegar desde quando eu nasci (risos). Eu entrei no NENNUEFS já no meu primeiro semestre. Mas em relação à questão racial, quando alguém me pergunta, eu digo que os meus referenciais, foram duas mulheres, uma que eu ainda tenho e outra que eu tive. Foi a minha vó e a minha mãe. Eu cresci, mainha falando que eu tinha de saber me impor como mulher negra, que eu tinha que ter isso na minha cabeça, que eu era uma negra, pobre, mulher. Que eu tinha que saber me impor e reconhecer meus lugares nos espaços e ir atrás do que eu queria. Mas, como negra foi dentro da minha família. Desde quando eu era pequena, o povo perguntava “você é moreninha?” e eu dizia: não, eu sou negra, minha mãe me disse que eu sou negra, eu me vejo como negra. Ai os primeiros referenciais quando eu comecei a me perceber como negra na Bahia, foi mainha e minha vó. Depois fui crescendo, me engajei no movimento estudantil. Mainha estimulou muito a gente à leitura, se informar, gostar de ler, procurar as fontes. Ai, a partir do NENNUEFS, eu consegui não apenas me conceber como negra, mas a possibilidade de ter uma visão intelectualmente como mulher negra. Foi a partir do NENNUEFS que eu consegui delimitar em relação à produção de conhecimento acadêmico, já que a academia é um espaço de poder, para o povo negro. Foi a partir do NENNUEFS que eu consegui conceber, teorizar intelectualmente, academicamente.*

Aqui, duas mulheres negras, sua mãe e vó foram fundamentais para ela se pensar como negro, o que foi fortalecido com sua entrada no NENNUEFS. Volta-se a destacar a importância destes núcleos negros estudantis na fundamentação política destas estudantes.

### 3.2 O trabalho com questões raciais na sala de aula

Nesta seção apresentarei como os diferentes docentes já trabalharam ou estão trabalhando com as questões étnico-raciais em sala de aula.

Lucas Dantas lecionou três disciplinas na UEFS, onde abordou essas questões: Didática, Estágio e Pluralidade Cultural e Inclusão Escolar. E diz, como essa temática surgiu em suas aulas inicialmente:

*-Então como eu era um professor de Didática... então eu ensinava isso pros alunos...dando ideias como. E nisso de dar ideias pra eles darem aula, eu tinha os alunos de História, que eram alunos que participavam do NENNUEFS. Então eles trouxeram... porque o tema era livre. Então eles apresentavam seminários. O tema era livre. Então... Foi aí que eu comecei pela apresentação deles... eu comecei a ver a importância porque eu não sei te dizer. Aí, esses alunos eles apresentaram. E eu comecei a perceber que era interessante. Eu falei assim: gente, eu tô na Bahia... realmente a sala majoritariamente negra, de estudantes negros. Então eles estão trazendo isso, essa discussão. E eu comecei a achar interessante. Em outros semestres... esse foi o primeiro semestre de 2001. Em outros semestres já não era mais um tema que eu deixava eles... eu já colocava como tema na hora da sugestão. E aí deixava livre pra quem quisesse abordar.*

Essa temática foi introduzida em suas aulas a partir do NENNUEFS. Cabe aqui destacar a importância de organizações desse tipo nas universidades. Em como eles levam suas discussões e anseios para a sala de aula. E de alguma forma esse professor, que não sabe dizer as razões, permitiu que essa temática começasse a fazer parte de suas aulas. Pareceu-me que considerou importante pelo fato de estar lecionando numa turma majoritariamente negra,

juntando á questão de estar no estado da Bahia, que é majoritariamente negro<sup>21</sup>. Se for isso, reitero a importância dessas questões serem abordadas inclusive em salas majoritariamente brancas também.

O professor afastou-se para fazer Doutorado e retornou a UEFS no ano de 2008 e afirma como o Doutorado lhe deu mais embasamento para discutir questões raciais em sala de aula na disciplina Pluralidade Cultural e Inclusão Escolar:

*-Quando eu volto em 2008, eu fui pegar disciplina... já era um currículo novo. Um currículo que eu quando eu saí já tava iniciando. Eu participei das primeiras reuniões em 2003. Em 2003 o pessoal já tava fazendo reuniões pra mudar o currículo. Só que aí em 2004 eu saí e não participei mais das reuniões da comissão. Aí quando eu voltei em 2008, o currículo já tava feito, já era um currículo novo. Nessa de... Nesse currículo novo, existia que hoje ainda tem, uma disciplina chamada Pluralidade Cultural e Educação Especial, alguma coisa assim. E aí eu... logo no...eu me interessei de ser professor dessa disciplina. Por quê? Eu tinha feito doutorado com as relações étnico-raciais. Meu doutorado, minha tese tem muito forte a cultura. Então eu falei assim, eu pego essa disciplina. Aí os professores toparam que eu pegasse essa disciplina e eu peguei essa disciplina. Nessa disciplina, eu volto, aí sim, mais digamos, propriedade... Volto a fazer discussão de relações étnico-raciais com propriedade por conta do que eu tinha visto no doutorado... já com uma visão da necessidade de se trabalhar no curso de Biologia ... que eu trabalhava mais no curso de História essa discussão...*

A disciplina a que o professor se refere é Pluralidade Cultural e Inclusão Escolar. Nesta disciplina ele ficou até 2010, quando passou a ser diretor do Departamento de Ciências Biológicas. e não soube dizer se os professores substitutos abordaram essa temática em sala de aula, apesar de já compor a ementa.

---

<sup>21</sup> Censo do IBGE 2010: 76,3% da população autodeclarada preta e parda.

E destaca que o embasamento conquistado veio de seu interesse e não da estrutura do doutorado em sim:

*-No doutorado, em termo de disciplina, também não. Eu estudei muito sobre relações étnico-raciais por conta própria. Eu ia naquela maravilhosa biblioteca do IFCH<sup>22</sup>, não sei se você conhece, ali na UNICAMP<sup>23</sup>. Nossa, passava dias, horas lá, porque tem muito livro, muita bibliografia lá. Então eu passava horas. Eu ia 8 horas da manhã e saía 7 da noite, com intervalo de almoço. Eu estudei muito, mas por quê? Porque eu tinha interesse.*

Mas, as questões raciais retornam em sua vida acadêmica, quando do período como coordenador de Biologia do PIBID<sup>24</sup>. Ele conta que neste mesmo período a professora Zeferina lecionava a disciplina Estágio e conta como ela teve a ideia de abordar essa questão na universidade:

*-Então, se ela for entrevistada, ela vai contar essa história também. Ela vai pra uma exposição dos 100 anos de Jorge Armado em Salvador. Vai como Zeferina entretenimento e quando chega lá ela se depara com na exposição com trecho da obra Tenda dos Milagres muito relacionado com raça. E aí ela ficou deslumbrada e ela teve a ideia. Ela falou assim: “ eu tô com uma ideia de trabalhar com meus alunos do Estágio a questão da raça, e aí nós... e aí ela falou: você topa? Você gosta desse assunto, também tudo. Você não tá dando aula, mas você não quer trazer isso pra discussão do PIBID e tal?” Aí eu falei assim: eu topo, vamos fazer então. Aí nós fomos fazer um mini projeto, uma exposição chamada Ciência, Raça e Literatura. E essa exposição que tá até hoje.*

De acordo com sua fala, tem-se uma parceria entre dois professores interessados em levar discussões raciais para o curso de Biologia da UEFS.

---

<sup>22</sup> Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.

<sup>23</sup> Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.

<sup>24</sup> Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica.

Ele me fala quais foram os objetivos pensados para se construir a exposição:

*-É mostrar como que a raça esta na literatura né, e a raça como um tema da ciência. Então a gente discute desde a eugenia<sup>25</sup>... como é um tema, aí nesse caso sim, pensou-se na Biologia, porque veio de uma disciplina da biologia, que era Estágio, então ela tem bastante de biologia. Então é assim, como que a Literatura mostra a Biologia.*

Lucas Dantas faz referência à questão da cor da pele e o trabalho com a questão racial em sala de aula:

*-O João de Deus, pra mim, é o melhor professor pra trabalhar com isso no currículo de biologia. Porque assim, eu, a Zeferina, e o Joaquim, é tudo muito por interesse de história de vida. Agora, como te falei, que é uma coisa que digamos, deve ser considerada. Agora, é... no caso do João de Deus não, o João de Deus é negro.*

Entendi que segundo Lucas Dantas, João de Deus é o melhor professor, porque além de tudo, ele é negro. Penso que as razões que fez e faz com que cada um destes docentes, brancos e negros, para trabalhar ou ter abordado questões raciais em sala de aula, são diferentes. Não há uma mais válida que a outra.

Ao conversar com Zeferina, ela me reconta quando da ideia de montar a exposição:

*-Então eu vou numa exposição do Centenário de Jorge Amado no MAM. E uma das coisas que tinha eram trechos de livros. E eu me deparo com um trecho do Tenda de Milagres, um livro que eu li na adolescência, sem nenhuma noção de que existia isso no livro. E você tem um diálogo com o Nilo Argolo, do médico, com o Pedro Arcanjo,*

---

<sup>25</sup> Transformada em um movimento científico e social vigoroso a partir do anos 1880, a eugenia cumpria metas diversas. Como ciência, ela supunha uma nova compreensão das leis da hereditariedade humana , cuja aplicação visava a produção de "nascimentos desejáveis e controlados"; enquanto movimento social, preocupava-se em promover casamentos entre determinados grupos e - talvez o mais importante - desencorajar certas uniões consideradas nocivas à sociedade. (SCHWARCZ, 2014, p.79).

*que é um diálogo basicamente sobre a discussão da degeneração racial. Aí eu olhei pra aquilo e falei: rapaz! Me deu a ideia assim: a gente podia fazer uma exposição sobre o tema do racismo científico. E aí surgiu a ideia. Liguei na hora pro Joaquim. E aí a gente começa a fazer a Exposição com uma turma de Estágio, a princípio uma coisa extremamente utópica, louca, arriscada, porque é um tema super árduo com uma série de temáticas.*

Ainda que fosse o início da professora Zeferina como estudiosa do tema e trabalho no curso de Biologia, não considero uma coisa louca. Talvez arriscada, por ser o início. E trabalhoso sim, porque, se, por exemplo, se vai discutir sobre racismo científico, é necessário conhecimentos sobre história, sociologia, um pouco de Biologia, especialmente no que tange a discursos biológicos racistas. E para isso requer tempo de estudo e leitura. Ela evidencia isso:

*-E aí a gente começa a pensar alguns temas pra botar na exposição. É uma temática árdua de estudar e ainda tinha que transformar numa temática de exposição. Eu não tinha formação pra isso.*

Não tendo formação para isso, torna-se o trabalho com a questão racial um desafio maior. Eu bem sei, pois não foi no meu curso que tive leituras sobre questões étnico-raciais. Se mal se pensa nos cursos de Biologia, o ser humano como social, imagine ter que estudar racismo, relações étnico-raciais.

De acordo com Zeferina, o estágio no curso de Biologia seria composto pela participação dos/as estudantes na montagem e criação da exposição:

*-E a ideia era eles montarem uma exposição e a prática deles seria a monitoria, a ação educativa na exposição. A ideia do estágio seria... Ao invés deles irem pra sala de aula, eles fariam isso.*

*-Tem pelo menos 3 turmas que eu trabalhei com essa temática nessa perspectiva. Ou seja, os alunos estudam essa temática para fazerem ação educativa na exposição. O estágio vira só isso. Eles discutem as temáticas todas que tem relação com a exposição.*

Considero uma boa iniciativa, pois os alunos tem a oportunidade de pensar sobre outro tema, estudá-lo e discuti-lo e em um espaço que não é a escola. De acordo com a professora, essa exposição já aconteceu em uma escola pública da cidade de Feira de Santana. Acho uma experiência válida, já que os estudantes dessa disciplina provavelmente serão futuros/as professores/as de Ciência ou Biologia e o contato inicial com essa temática e apresentação à comunidade externa, pode ser ou um estímulo a trabalhar com essas questões quando estiver em sala de aula.

Uma semana depois de nossa conversa, tive a oportunidade de conhecer a Exposição Raça, Ciência & Literatura, que aconteceu na UEMS, durante o III Seminário Internacional sobre Saúde da População Negra<sup>26</sup>. Ao final de nossa conversa, ela me convidou para participar como sujeito de uma pesquisa de Mestrado do Programa de História e Filosofia da Ciência- UFBA, onde ela é a orientadora. O objetivo geral da pesquisa consistia em analisar o potencial de cada equipamento ou seção da exposição para a educação das relações étnico-raciais. E para isso, ela escolheu como sujeitos da pesquisa, pessoas que pesquisassem e estudassem as relações étnico-raciais.

Gostei do convite, pois além de ser uma ocasião oportuna para conhecer a exposição, estaria participando de mais uma pesquisa que estaria sendo desenvolvida por uma pessoa formada em Biologia e disposta a pensar as relações étnico-raciais e a Biologia. Vale dizer, que o mestrando em questão foi estudante da disciplina Estágio com a professora Zeferina. Dispus-me a ir, para enquanto professora de Ciências e Bióloga, pensarmos juntos as relações étnico-raciais. Posso dizer que participar da pesquisa me ajudou a pensar mais sobre a educação das relações étnico-raciais, assim como a minha pesquisa. Durante nossa conversa, o mestrando disse-me ser praticante do candomblé. A religiosidade de matriz africana está presente em alguns estudiosos da questão racial da área de Biologia com quem tive contato durante a pesquisa.

---

<sup>26</sup> Evento ocorrido no período de 29 a 31 de outubro de 2014.

Quando fala da exposição, Zeferina aponta como enxerga o estudo desse tema em sua vida:

*-Essa perspectiva de discutir a educação das relações étnico-raciais é um pouco recente, através dessa coisa da exposição. Eu comecei a me animar com o tema. Porque assim primeiro, a minha natureza de pesquisador, tem hora que eu preciso de uma novidade, sabe. E eu tô num momento que eu tô querendo pegar um tema pra mim, porque você tem os alunos com temas distintos e eu quero pegar um tema pra mim e tentar sistematizar.*

É um pouco complicado vê a professora enxergando a educação das relações étnico-raciais como uma novidade. Que o fato de querer pesquisar algo "novo" não esteja associado a um modismo. Talvez dentro de sua trajetória como pesquisadora, esse seja um tema novo, e por isso ela tenha usado o termo "novidade". Talvez o "pra mim" esteja relacionado com as questões raciais em sua vida de forma mais geral, como citado anteriormente.

E modo como pensa o fato de estar iniciando suas leituras aparecem em outros momentos da conversa:

*-Mas, o tema é tão... rapaz, é tão instigante, é sensacional. Ele em si, pela questão de luta social, pela questão... intelectualmente, ele é um tema muito rico. Ele tem muitos vieses, muitas coisas pra discutir. É intelectualmente muito rico, e o modo como a gente tá tratando, por exemplo, na exposição, você junta essa questão de você perpassar por linguagens e áreas de conhecimentos distintos. Isso me dá um prazer intelectual muito grande. Eu acho que discussão dessa coisa do racismo, raça; essa questão dos alunos perceberem o quanto a ciência é responsável por isso e etc. Isso pesa pra alguns deles, isso dá importância ao tema pra alguns deles. Agora, outro elemento motivacional que eu acho, que é eles saírem da perspectiva daquela*

*coisa assim... uma Biologia árida, de cultura, de humanismo, de arte. Eu fico até emocionada, engraçado. Eu ando meio doidinha esses dias, fico chorando.*

Nessa fala há a motivação de Zeferina ao falar do tema, o que também senti, durante nossa conversa. Bom saber que há o reconhecimento da variedade de temas dentro da grande temática das questões étnico-raciais. Essas questões passam pelas mais diversas áreas e as mais diferentes disciplinas do conhecimento. É importante ver como o trabalho questões raciais a partir da criação da exposição está possibilitando construir outra Biologia, diferente da construída historicamente, onde o elemento humano na sua forma social e não somente biológica participa da vida.

Em um segundo momento, ela reafirma:

*-E pra mim o que tá me estimulando é essa questão é... De inserir isso numa perspectiva de multiculturalismo, de discussão de... mais do que relações étnico-raciais, relações entre as pessoas. O que acontece com essa temática... essa questão de você ter uma relevância em forma de luta biológica, política e enfim e de ação. E por outro lado, entretanto, intelectualmente é muito satisfatório. Tem horas que dá agonia, porque você tem que dominar muita coisa. Então você lê textos de gente da antropologia, textos de gente da literatura. Você lê texto de geneticista. Então você fica na fronteira dessas disciplinas. Então, intelectualmente isso é muito satisfatório. E a possibilidade de criar, de lidar com arte de alguma forma. Quando você cria um simples banner, você tá pensando esteticamente de como botar as coisas. Isso pra mim é adorável. Adoro fazer aquelas coisas com os meninos. E o colaborativo, que seria essa questão da metodologia. A riqueza intelectual, a possibilidade de lidar com arte, faz dessa temática muito motivadora. E eu falei: não, vou entrar nessa. Porque eu tava num período meio desmotivada assim. Eu preciso de uma coisa pra mim. O que eu elegi pra mim agora é isso.*

Talvez esse lidar com outras áreas, como a arte e literatura, seja a possibilidade de dar maior sentido à Biologia. É a ideia contrária à fragmentação total dos conhecimentos. E é isso que a ideia da exposição proporciona aos licenciandos/as em Biologia. Talvez seja uma possibilidade em dar sentido ao estágio. Isso que a professora elegeu pra ela, enxergo como o pensar de uma Biologia muito mais humana, o que não deveria se configurar como atitude isolada de uma professora dentro de um universo maior que ainda insiste num curso puramente biológico.

O fato de ler muita coisa de uma só vez poderia ser minimizado se o curso a tivesse preparado para as discussões étnico-raciais. Isso acaba trazendo para os estudantes da disciplina a possibilidade de ler sobre a temática racial somente em um momento do curso, no caso da disciplina estágio ou da disciplina Pluralidade Cultural e Inclusão Escolar, no caso da UEFS. E tudo isso poderia ser facilitado, caso as outras disciplinas se empenhassem em abrir suas ementas para as temáticas étnico-raciais.

Ao perguntar como a questão racial entrou em sua vida, o João de Deus faz um comentário bem interessante sobre sua tese, a primeira tese, e pesquisa acadêmica existente sobre relações étnico-raciais no Ensino de Ciências:

*- E aí teve a tese, que foi quase que uma formação continuada de todo mundo aqui, da minha orientadora, dos professores que participaram, nesse sentido de repensar o papel da Biologia, do Ensino de Biologia.*

Penso que esse esforço de repensar o papel da Biologia para a desconstrução do racismo, como o estou fazendo nesta dissertação também, parte de um ponto, por exemplo, que é a existência de poucas pesquisas ainda com esse objetivo.

Antes de saber como o João de Deus, trabalha hoje com a questão racial, acho importante considerar, como ele enxerga a educação das relações étnico-raciais, principalmente após a finalização de sua tese.

*-Eu acho que o que eu entendi é que a educação das relações étnico-raciais é um processo muito mais amplo que a Lei 10.639. Eu comecei a ter mais clareza que independente do componente curricular, a*

*escola e os processos educativos deveriam levar a uma reeducação das relações étnico-raciais. E aí é independente mesmo do componente curricular. Então a Biologia tem contribuições como qualquer outra área tem. É muito mais que conteúdo, é uma transformação quase pessoal.*

Falar de reeducação das relações étnico-raciais no espaço escola ou a partir da universidade, e pensando-a como a reestruturação do projeto de mundo que se quer, é pensar em todas as áreas de conhecimento. E a Biologia é apenas mais uma área, como a Química, a Física e entre outras que certamente possuem muitas contribuições nesse processo.

Tem uma coisa que venho refletindo: quando eu penso, por exemplo, as questões étnico-raciais e a Biologia, me estimulam a debater outras áreas do conhecimento. Pra mim não é difícil pensar na formação de professores, nas questões de currículo, ou até mesmo em diferentes áreas da Biologia, por exemplo, o ensino de Genética ou Botânica. E o João de Deus fala um pouco de a questão racial ser o centro de suas pesquisas, mas também de pensar essa questão em outras áreas:

*-Sim sim ocupa, é minha linha de pesquisa. Minha linha de Investigação é sobre o Ensino de ciências, e de biologia e a educação das relações étnico-raciais. Mas, a gente faz pesquisa em outras áreas, a gente tem um grupo de parceria com outros colegas. Então ao mesmo tempo que essa é a centralidade, a gente tem também... quase que transborda essa questão pra outras áreas.*

Houve um diálogo na nossa conversa que fortalece essa ideia também:

*-Eu: quando a gente pensa a educação das relações étnico-raciais a gente acaba... não pensa só nisso. Esse pode até ser o foco. Não sei se seria sensibilidade, facilidade, pra pensar outras discussões. Então, dificilmente a gente não pensa na questão de gênero. Dificilmente a gente não pensa nessa questão da juventude. É como se a mente abrisse pra pensar outras coisas.*

*-João de Deus: estimula, eu acho que na verdade estimula. A gente tá pensando educação pra um ser humano integral, não só o aspecto conceitual, aspecto de mercado de trabalho. Muito pelo contrário, é a educação como um processo de humanização.*

Eu o questiono como ele traz essa temática em suas aulas, se é junto com os conteúdos de Biologia, ou de uma forma mais geral, o que me responde como:

*-Na verdade, eu acho que é ao contrário. Eu sou professor da área de educação. Então o que eu tô discutindo com eles é o Ensino de Ciências e Biologia. Eu trabalho os conceitos, as teorias científicas como uma parte do processo educativo né. Elas são elementos centrais pro ensino, os conceitos, as teorias. Eu não ensino essas teorias pra eles, porque quem faz isso são os outros professores que trabalham na Biologia. Então o que eu faço é entender essas teorias só como parte dos conteúdos curriculares que eles vão trabalhar no ensino médio. Mas como eu tenho uma formação na área, eu sou capaz de discutir algumas dessas teorias com mais profundidade com eles. E isso facilita muito o processo deles entenderem como as teorias podem ser usadas pro trabalho da educação das relações étnico-raciais. Isso facilita muito. Por exemplo, quando eu discuto evolução, eu vou pra detalhes do processo evolutivo que ajuda eles a entender que esse conteúdo tem um potencial de lá na frente de fazer um outro tipo de trabalho. Então facilita muito entender de genética de uma forma mais aprofundada, entender de Fisiologia. Então eu faço discussões mais aprofundadas mesmo. Pra você entender por exemplo, a discussão da cor da pele, entender por que a cor da pele não pode definir a questão étnico-racial, ou porque raça não existe do ponto de vista biológico, mesmo tendo diferença de cor de pele. Pra entender isso, você tem que entender um pouco de Genética. Pra ser mais aprofundado, entender porque não se formaria uma raça do ponto de vista biológico. Isso é muito importante para os alunos, ou seja, entender que o conhecimento da Biologia, ele pode contribuir*

*pra esclarecer essas coisas. Mas, você tem que entender de Biologia (risos). Nesse caso não tem jeito. Ao mesmo tempo você tem que ter o conhecimento da sociologia, pra entender porque as pessoas ainda continuam falando de raça. Então, o campo da educação permite aproximação com os conhecimentos da Biologia e com a área da Sociologia. E é isso um pouco do que faço.*

Todas essas questões de se trabalhar com as questões raciais nos cursos de biologia, penso que faz parte de refletir: como tornar a Biologia um campo propício para que essas questões possam fazer parte? Por isso, que passa por refletir o próprio modelo dos cursos de Biologia que, apesar das diferenças, não mudam muito em sua estrutura.

Provavelmente ajudaria o João de Deus, se os professores da área de Biologia também trouxessem as questões raciais para suas ementas, não ficando isso a cargo praticamente de um professor dentro de quatro a cinco anos de curso.

Durante o período da entrevista, João de Deus estava sendo orientador de uma estudante de Pedagogia no tema da Educação das Relações Étnico-Raciais e me fez o seguinte relato:

*-João de Deus: e agora eu tenho uma orientanda de mestrado, que chegou exatamente com essa fala e falou assim: “você percebeu que faz 3 semanas que eu não fico rouca?”.*

*-Eu: por quê?*

*-João de Deus: porque o trabalho com a educação das relações étnico-raciais fez com que ela não tivesse que gritar mais na sala de aula, com as crianças. Ela trabalha na 2ª série.*

*-João de Deus: eu acho que no meu caso é a mesma coisa. Eu comecei a perceber que esse trabalho dá sentido pra outras coisas que a gente for trabalhar, por exemplo, o papel da educação. Demorei pra chegar nessa conclusão (risos).*

É interessante alguém formado em Biologia e hoje da Área de Ciências Humanas orientando alguém que já veio direto das Ciências Humanas. Nessa fala, há uma questão, sobre o motivo de a professora gritar com seus estudantes. Mas, aqui penso, uma questão

importante é pensar o quanto a educação das relações étnico-raciais nos altera, altera nossas relações com as outras pessoas. Que assim como ela, estudantes de Biologia possam ser possibilitados de repensar suas práticas na universidade, a partir das questões étnico-raciais.

A prof<sup>a</sup> Luiza Mahin apesar de não abordar a questão racial diretamente em suas aulas, me sugere como isso poderia ser trabalhado na Biologia. Falarei mais sobre isto no próximo capítulo.

Tamasha, como já se esperava, reforça a ausência do debate da questão racial no seu curso de maneira geral, sendo que os licenciandos/as ainda possuem alguma chance em ver tal debate:

*-Dentro do curso de biologia, em momento algum, ela foi feita, o debate da questão racial. Inclusive nas disciplinas de licenciatura, poucos momentos a gente tocou no assunto. Quem tocou nisso foi o professor Luiz Fernandes<sup>27</sup>, que ele trabalha com a questão racial também. Eu fiz sociologia da educação com ele. Mas eu ainda não fiz a disciplina. O pessoal de licenciatura que cursar a disciplina vai debater isso, porque o resto. Na formação enquanto biólogo não há o debate.*

Essa é outra questão que esta pesquisa pretende chamar a atenção: a importância de se trabalhar com a questão racial para aqueles/as que se formarão biólogos/as.

Maisha fala um pouco de quando foi aluna da disciplina Pluralidade Cultural e Inclusão Escolar, ministrada por Zeferina:

*-Era discutido, tanto que teve o seminário a Lei 10.639 no ensino de Ciências. Para qual grupo? (risos) O grupo de Maisha, que era única preta que discutia e sabia a lei. É isso, a gente deu sorte. Muita das coisas pode ter diretriz, pode ter tudo. Tô falando pela minha vivência dentro da academia. O que faz muito a disciplina é o professor. Se a gente tivesse professor reacionário, com certeza ele nem ia lembrar da lei, nem ia lembrar que existia uma discussão e que o tema era*

---

<sup>27</sup> Um dos docentes que leciona a disciplina Sociologia da Educação no Instituto de Educação, UFRRJ, Seropédica.

*pluralidade cultural e inclusão escolar. No máximo ele poderia falar alguma coisa de políticas inclusivas e olhe lá. A professora, no caso foi Zeferina. Ela sempre tentou pautar essas discussões, da questão do conhecimento científico, do multiculturalismo, do pluralismo epistemológico na época, de discutir a questão do etnocentrismo, da questão de até onde pode utilizar o relativismo cultural dentro da sala de aula, lembrando que a gente tá falando do conhecimento científico.*

Se o curso contribuísse de forma geral para discussões acerca da questão racial, isto não poderia auxiliar na entrada de outros estudantes nesse debate? Maisha chama atenção para alguém importante: o professor no processo de escolha dos conteúdos que vão ou não compor a disciplina que leciona.

Atuando hoje como Bióloga, Maisha lecionou por um ano em um curso de formação de professores, onde procurou levar temáticas raciais pra sala de aula:

*-Um dos pontos principais era: as duas turmas que eu dava aula eram turmas do interior, a maioria mulheres. E dessas mulheres, a maioria negras. Eu sempre gostei de trazer a vivência delas. Elas me contam o dia-a-dia dela, como é tá na sala de aula, o que tava acontecendo na zona rural delas, que muitas davam aula na zona rural onde moravam. E como é que elas conseguiam colocar isso pra aproximar os meninos. E uma das formas que eu achei, que eu achava importante, que foi trazer as contribuições. Como é o conhecimento? A gente tem o conhecimento acadêmico. A gente fala de conhecimento científico moderno, fala que veio do europeu, eurocêntrico. Mas, a gente, eu comecei... levava um mapinha, falava do Egito e situava que o Egito está em África e que grande parte da produção do conhecimento surgiu do Egito: técnicas de mumificação, conhecimento de sistema de órgão, questão da astronomia. E aí começava a falar: “ah professora, mas lá na roça, fulano também vê isso”. Aí, elas começavam a trazer e eles viam que eles mesmos produziam conhecimento. E era maioria negra. E dentro da lei, uma das coisas muito fortes da lei. Expliquei a importância da lei, a*

*obrigatoriedade de estar nas disciplinas, não apenas em História e que foi uma coisa boa que eu pedi pra eles fazerem: como é que eles iam ver a lei dentro do ensino de ciências. Foi um seminário que fizeram. Foram atrás de material, disseram como eles poderiam utilizar parte do conhecimento de matriz africana, afrodescendente. Como é que poderiam trazer esse conhecimento para sala de aula. Inclusive uma das aulas falaram: “professora, eu achava que a gente só precisava falar disso em história”. Uns até torceram o bico, dizendo que não ia fazer, porque não era aula de História. Aí depois do seminário perceberam que não era apenas na aula de História, que também tinha que fazer isso na aula de Ciências. E não apenas na sala de aula, a gente tinha que levar isso pro nosso dia a dia, que agente produz conhecimento no dia a dia, que a gente tem que aprender a validar. Elas aproveitaram bastante. Fizeram um material bom, pela quantidade de tempo que elas tinham, pra demanda e pra oferta de material.*

Talvez seja isso que Maisha possibilitou com essas professoras negras da zona rural, dar sentido a Lei 10.639, colocando como algo que ultrapassa seu significado jurídico. Destaco seu empenho em apresentar que a produção de conhecimento não está localizada na Europa, que outros povos produzem e produziram conhecimentos importantes para a humanidade. Quanto esta questão do conhecimento, tratarei mais tarde.

### **3.3 Como os outros enxergam seus trabalhos**

Quando questionado se os estudantes de Biologia estranhavam quando Lucas Dantas falava de questões raciais em suas aulas, ele disse que não:

*-Eu acho que os alunos são receptivos quando a disciplina ou quando a abordagem do professor já trata desse assunto no curso da biologia.*

Uma das coisas que eu tinha certa que encontraria nas respostas dos professores, é que os estudantes teriam estranhamento com a temática racial. Como aponta João de Deus também, isto não está presente:

*-Eu: e os alunos? Quando você joga essa discussão pros alunos de biologia.*

*-João de Deus: eu tô até surpreendido com a aceitação assim... bem mais natural...natural não. É bem mais tranquila do que eu pensava que ia ser (risos).*

*-Eu: não causa estranhamento?*

*-João de Deus: eles se estranham de não terem discutido essas coisas antes. Por exemplo, de estudarem História da Ciência e nunca ter falado da Eugenia. Eles falam: “não é possível, por que ninguém falou sobre eugenia”? Quando agente discute determinados conceitos, por que na discussão desses conceitos, ninguém nunca falou? Das implicações éticas. Então é um estranhamento que eu tô achando muito positivo. Ontem mesmo na aula era isso: “por que a gente nunca discutiu essas coisas”. Quando a gente estuda genética, não se pensa no impacto social da genética. Então em determinado momento eu achava que as pessoas me viam como... espécie de terrorista, sabe, que falava uma coisas que é tipo teoria da conspiração (risos). Mas agora eu já não vejo mais assim. Eu acho que as pessoas tão começando a refletir mais e veem sentido: “poxa, se a gente não estudou isso, aí não consegue entender aquilo. Se a gente não entende aquilo, a gente não entende aquilo outro.”. Começam a fazer conexões entre as coisas.*

Talvez não haja esse estranhamento, porque os estudantes são possibilitados a compreender os sentidos do que aprendem. Isto acontece quando os conteúdos são aproximados da realidade social dos/as estudantes. Aprendemos de forma geral nos cursos de Biologia, as teorias e nem sequer somos lembrados que são construídas por seres humanos também, tendo implicações políticas, éticas, como cita o professor. Ver sentido no que se pode aprender com as questões étnico-raciais, é entender que estas questões podem estar casadas com conhecimento de outras áreas da Biologia e de outras áreas do conhecimento.

E também pergunto como os outros professores o veem dentro do curso:

*-Eles me veem como da área de educação. Eu tenho até colegas que foram meus professores. Eu nem sei se eles me veem. Não sei, acho que não ainda. Eles me veem nos corredores, a gente se dá bem e tal, mas eles não têm dimensão do tipo de trabalho que é feito. Acho que não. A gente não tem esse impacto.*

É complicado ver que o trabalho destes professores ainda permanece atitudes isoladas do restante do curso. Cada professor vai construindo sua ementa a partir do que considera importante na formação de professores de Ciências ou Biologia e Biólogos. O trabalho não haveria de ser coletivo, pensando numa formação humanizada?

A professora Zeferina também não identificou estranhamento entre os estudantes:

*-Do ponto de vista do alunado, eu não vejo rejeição à temática, vejo muita aceitação, mobiliza a trabalhar, se trabalha de maneira tranquila, não vejo tensões. Alguns professores têm recebido muito bem a temática, outros não tão nem aí, mas também não falaram nada.*

Então refaz sua colocação sobre a recepção da atividade da exposição pelos outros professores do curso:

*-Na verdade eu falei que os colegas veem muito bem, mas foram poucos colegas. Tem uma colega que trabalha com Evolução, duas colegas que trabalham com evolução e que conhecem a exposição. Uma colega levou a turma dos estudantes de Biologia e fez um trabalho em sala de aula. Ela levou o pessoal de Biologia e o pessoal de educação física. Ela levou... eu acho que foi a única da Biologia. Em termo de visita, tem Carla<sup>28</sup>, que foi desde a primeira e Sara<sup>29</sup>. Mas não sei se elas incorporaram isso na disciplina delas.*

---

<sup>28</sup> Nome fictício.

De acordo com Zeferina, ainda é baixo o número de professores que se interessaram em conhecer a exposição, o que pode possuir inúmeros motivos. Uma questão possível de se fazer: uma exposição que trata de racismo científico como atividade de uma disciplina impactou de alguma forma o que os outros professores pensam sobre suas próprias disciplinas, ou como compreendem a formação de professores/as e biólogos/as?

Ao perguntar como Tamasha é vista ou já foi vista no curso, esta me respondeu:

*-A maioria das vezes que eu começo a entrar nesses debates, o pessoal fala: ah, vai pras Humanas, você não é de Biologia, você é de Sociais. As pessoas que são mais próximas de mim hoje em dia já conseguem entender porque eu entro tanto nessa questão. No começo era muito isso: não é assunto nosso, não é debate de biólogo. E não consegue entender que a biologia faz parte disso também.*

A fala de Maisha caminhou em sentido semelhante:

*-Primeiro tem o estranhamento, que não consegue nem disfarçar. Eu já cheguei no meu primeiro e segundo semestres sem baixar a cabeça. Isso também veio da minha construção de família. Então por mais que eu percebesse que o povo queria falar alguma coisa, se eu tivesse nos espaços, a galera mordida a língua e engolia. E se tinha alguma discussão, principalmente nas disciplinas de licenciatura em relação à Lei, ao papel do negro no livro didático. Tudo era: “Maisha fala, Maisha tá aqui, vai Maisha”. (risos). E embates mais, embate, embate, embate, direcionado dentro do curso, dentro das aulas, eu só tive uma vez, que foi com um professor.*

---

<sup>29</sup> Nome fictício.

Não dá para negar que há esse estranhamento do não lugar que elas ocupam ou ocuparam em seus cursos. Isto acaba sendo um desdobramento do silêncio da questão racial nos cursos de Biologia. Nestes casos, é importante o fato delas levarem para dentro de seus cursos suas vivências e debates sobre a questão racial.

### 3.4 Incômodo em falar de racismo no curso

As falas dos sujeitos aqui partiram de pensar sobre a existência de um incômodo em falar de racismo no curso de Biologia. Para cada sujeito a pergunta foi feita de maneira diferente, mas o sentido foi o seguinte:

*-Eu fiquei me questionando muito porque eu não sei se seria essa palavra, porque de um modo geral, as pessoas têm incômodo em falar de racismo, né. A gente viu o caso do goleiro aranha. Ah foi racismo, não foi racismo. Ela tava mal-humorada com o time e jogou lá um macaco. E assim, será que existe esse incômodo de falar de racismo dentro do curso de biologia? ( Pergunta feita na conversa com Lucas Dantas)*

Ao conversar com Lucas Dantas, ele menciona a questão do interesse dos professores em discutir questões raciais:

*-Lucas Dantas: A outra coisa é em relação a incluir essa discussão no currículo. Aí sim, aí eu acho, que por conta dos professores, eles não têm interesse em abordar.*

*-Eu: e da onde seria esse não interesse?*

*- Lucas Dantas: porque eles não acham prioridade. Eu acho que eles não acham que na biologia, por exemplo, eu não tô falando só da Biologia da UEFs tá? Até mesmo pelo fato de eu conviver, de eu ser das SENBIO, tá participando da organização de vários eventos e tudo, o que eu vejo é isso. É que ainda na hora de incluir esse tema, não é um tema que... sempre tem outro tema que às vezes as pessoas ... que o povo da biologia acha que prioridade, e aí discute, entendeu. Então, eu, por exemplo, que eu particularmente acredito, é, por exemplo, uma coisa, é bem Caetano né, cada um sabe a dor e a delícia de saber o que é. Então, eu acho assim, muitas vezes esses assuntos são abordados porque, por algum motivo na história de vida dessa pessoa, ela se deparou com isso.*

É complicado pensar que a inclusão de discussões no currículo esteja a cargo do professor querer ou não querer. Como Lucas Dantas mesmo fez questão em destacar, isso acontece em outros cursos, e não somente no da UEFs. E se ele diz que o interesse pode partir da história de vida do professor, posso questionar para os professores que escolhem não abordar: como entendem o racismo? como compreendem as discussões raciais brasileiras? o que entendem da educação das relações étnico-raciais? como compreendem o racismo científico? E então também é possível se questionar: quem diz ou disse o que é prioridade no Ensino Superior de Biologia? Prioridades baseadas em quê? São algumas questões.

Porém ao conversar com João de Deus, ele me chamou atenção mais para questão de um possível desconhecimento do que um incômodo:

*-Ontem eu tava dando uma aula e aí a gente tava discutindo um pouco o começo da taxonomia e eu falei um pouco do Lineu e as categorias que o Lineu criou... raça e tal<sup>30</sup>. E uma estudante falou uma coisa bem interessante: “nossa, eu gostava tanto do Lineu”. O que eu acho que ocorre por um lado, é um total desconhecimento das*

---

<sup>30</sup> O *africano* foi considerado astuto, vagaroso, negligente e governado pelo capricho; o *americano* era tenaz, satisfeito, livre e governado pelos bons costumes; o *asiático* era severo, ativo, mesquinho e governado pela opinião; o *européu* era descuidado, vivaz, inventivo e governado pelos ritos (OLIVEIRA, 2002, p. 57, grifo do autor)

*coisas, desconhecimento da História do Brasil e das Ciências também. E também um desconhecimento das relações étnico-raciais, pouca reflexão sobre isso. Esse desconhecimento, essa falta de reflexão, faz com que as pessoas nem se deem conta. Quando eu falava as contribuições da Biologia para a educação das relações étnico-raciais, as pessoas falavam: “o quê?” então não é que as pessoas eram contra. Elas nem se davam conta de nenhuma possibilidade de trabalho.*

Essa fala passa por aquelas questões que fiz acima. Até porque se incomodar ou não também pode estar relacionado como e se o professor compreende, por exemplo, a relação entre Lineu e a questão racial. Então é possível que haja um desconhecimento. Aliás, foi quando tomei conhecimento sobre História da África, relações étnico-raciais que passei a fazer alguns questionamentos para o Ensino Superior de Biologia. Se há esse desconhecimento em geral no curso, é porque talvez haja um modelo de formação que propicie este desconhecimento. Acredito que se possam ter professores que desconhecem, como também professores que mesmo conhecendo não escolhem discutir em sala de aula.

Essa foi uma questão que não foi feita a prof<sup>a</sup> Luiza Mahin, já que ela não aborda questões raciais em suas aulas.

Zeferina tocou na questão do silenciamento e o incômodo de falar de racismo entre os estudantes:

*-Zeferina: é um silenciamento né. Eu acho assim, tenho visto os alunos reagirem muito bem ao tema. Não vejo constrangimento no tratamento do tema, por exemplo, essa coisa de ser constrangedor. Não sei se é isso que você tá falando. Não mexer com vespeiro, é isso que você quer dizer? não levantar tensões? Eu não vejo isso entre os alunos. O trabalho com os alunos tem sido muito produtivo, muito tranquilo. Não tenho tido reações emocionais que poderia muito bem, pessoas que vivenciaram essas coisas.*

*-Eu: mas, na estrutura do curso?*

*-Zeferina: na estrutura do curso, hoje nós temos, por exemplo, professora Carla, que tá nessa gestão agora é uma entusiasta da*

*exposição. Já pensamos algumas vezes da exposição em virar componente curricular. Por outro lado você tem o componente Pluralidade Cultural e Inclusão Escolar e você tem agora uma lei que determina né?*

*-Eu: relações étnico-raciais<sup>31</sup>*

Quando pensei nessa pergunta, pensei diretamente relacionado aso docentes do curso. Não passou em minha cabeça que o não falar de racismo poderia também estar ou não entre os estudantes. Ela e o João de Deus ao responderem essa questão, se remeteram aos estudantes do curso. Pareceu-me que a professora abordou que o fato de se ter a disciplina Pluralidade Cultural e Inclusão Escolar excluísse a possibilidade de se ter uma disciplina sobre a Exposição, e ainda fez referência a Lei 10.639. A meu ver, são três áreas que dialogam, porém são diferentes. A presença de uma não anula a presença da outra.

Inclusive acho que cabe a fala da professora sobre a relação entre a disciplina implementada na UEFS e as relações étnico-raciais:

*-Na época que agente reformulou, mais uma vez reformulou o currículo recentemente. Não foi bem uma reforma, mas alguns ajustes no currículo. A coordenadora na época, ela chamou atenção pra essa Lei e o fato que tinha que ter isso. Na época a gente achou que ao invés de criar uma disciplina, poderia, aumentar a carga horária e botar isso explicitamente na Pluralidade Cultural e Inclusão Escolar e não multiplicar disciplina. Hoje eu não sei se a gente errou, sabe, porque essa coisa de ementa e disciplina ter muita coisa, às vezes é uma desculpa pra coisa como você tá dizendo né, a gente não sabe se tá sendo tratada ou não. s pessoas podem tratar categoria de gênero, tratar a questão de educação inclusiva, educação e especial e tal e de repente não tocar nisso. E essa disciplina tem muita coisa, por que têm todas essas categorias, inclusive a discussão de educação científica e cultura mesmo. Você tem um mundo ai em Pluralidade*

---

<sup>31</sup> De acordo com as Diretrizes Curriculares par a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, é obrigatório nas Instituições de Ensino Superior o conteúdos e disciplinas relativos à Educação das Relações Étnico-Raciais.

*Cultural e Inclusão escolar, um mundo. Então eu depois me arrependi e não foi só eu não. Naquela época deveria ter feito isso. Mas, é uma possibilidade, a gente tem pensado.*

Tudo bem que a Zeferina admitiu ser uma possibilidade o curso ter uma disciplina voltada especificamente para as relações étnico-raciais. Contudo, volto na questão que as relações étnico-raciais, em virtude de toda nossa história brasileira, não podem ser um conteúdo a se misturar dentro de uma disciplina. A questão não é: vamos falar de educação especial e no final do semestre pra fechar vamos falar de racismo. Há um equívoco em tratar a questão racial como mais um conteúdo a entrar na lista de temáticas de uma disciplina.

### **3.5 E a questão racial não compõe a estrutura dos cursos de Biologia**

De uma maneira geral questionei aos sujeitos da pesquisa os motivos das questões raciais não comporem a estrutura dos cursos de Biologia.

Lucas Dantas respondeu a esse questionamento associando à cor da pele dos professores, em especial os de Genética, onde em princípio podem abordar o conceito de raça:

*-Agora eu acho que essa discussão, você poderia ver com quem é professor de Genética e que é negro, porque os brancos, a não ser que tenha essa sensibilidade que eu falei, não tratam. Vai falar da genética clássica mesmo, do jeito que tá no livro, do jeito que tá... há uma herança ali de não sei quantos anos. Agora não sei, se de repente você, conhecesse, que talvez não seja tão fácil né, negros geneticistas que dão aula e se eles trabalham isso. E aí seria interessante, saber, não pra sua tese, pra sua dissertação, como curiosidade. Acho que é*

*curioso mesmo, porque, se, por exemplo, eu pegar os professores de genética da UEMS... todos são brancos. Todos são brancos.*

É verdade que o curso em si, não se encontra muitos professores negros, sendo geneticistas ou não. Em toda minha graduação, só tive dois professores negros. Nenhuma mulher negra como professora. Não sei até que ponto a questão de um/a professor/a de Biologia ser negro pode influenciar ele a pensar nessas questões no curso. Também não posso achar que a cor da pele no Brasil é um simples aparato físico. Para isto seria uma pesquisa mais aprofundada. Agora, se, por exemplo, há uma herança como Lucas Dantas diz sobre o jeito como se trata de genética em sala de aula, é importante que isto seja revisado.

Neste diálogo, ele sugere uma questão para ser pesquisada:

*-Eu: e ainda tem assim, negros professores universitários de biologia, ainda são poucos.*

*-Lucas Dantas: é, ainda são poucos. É o que tô dizendo, e vai afunilando pra genética, aí vai ser mais difícil ainda. Agora era interessante saber assim: será que eles não trazem? Será que os professores negros de biologia das escolas eles levam. Porque essa discussão é a minha história de vida que vai fazer com que eu traga isso pro currículo. Então assim, será que os professores da educação básica... não vamos nem pegar professores das universidades, que dão aula de biologia, 3º ano, na hora de abordar sobre genética, o que eles seguem? Eles seguem a ervilha, o cabelo liso, o crespo ou eles fazem essa discussão? Não sei se eles fazem. Eu até nem... isso tá me surgindo agora na cabeça. É um levantamento legal pra se fazer, uma pesquisa básica, pequena, interessante... pegar só professores negros de Biologia.*

É uma pesquisa viável de se desenvolver. Mas me questiono na possibilidade de conhecer as histórias de vida tanto de professores negros como brancos e em que nisso pode contribuir para a abordagem da questão racial e da educação das relações étnico-raciais no ensino de Ciências e Biologia.

Segue mais uma parte do nosso diálogo sobre professores negros e brancos:

*-Eu: mas aí, a gente volta naquela questão, será que necessariamente a cor da pele vai determinar... porque eu tive professor negro na UEFS e nenhum professor negro falava de nada assim.*

*-Lucas Dantas: sim... não. o que é bom pra pensar é isso, é que o branco fala e o negro não fala. É por isso que eu tô falando da história de vida. Por isso eu acho que tem a ver um pouco com essa coisa da história de vida.*

Provavelmente, o professor estava fazendo referência a ele próprio. Entendo que pessoas brancas e negras possuem histórias de vida diferentes, onde a cor da pele possui implicações sociais diferentes. Dentro de um curso que historicamente não discute temáticas raciais em seu currículo, há de se perguntar a quem o faz, o que motiva ou motivou. E é bem provável que isto esteja em suas histórias de vida.

João de Deus ajuda a pensar essa inexistência das questões raciais nos Cursos de Biologia, destacando principalmente a neutralidade científica presente nos conteúdos:

*-Por trás disso, eu acho que tem várias coisas. Uma delas é uma ainda uma certa aceitação da neutralidade científica, que as Ciências Naturais, de alguma forma, seriam mais propensas ou elas teriam como objetivo ser neutras. Então o que é considerada boa ciência é neutra. Então que ela não tem implicações com as relações étnico-raciais. Então isso afasta as pessoas da reflexão. A forma como os conteúdos são tratadas, de forma muito higienizada. Você tira dos conteúdos que são trabalhados, essas implicações sociais. Quando você fala de darwinismo<sup>32</sup>, você fala do mecanismo do darwinismo, mas você não fala do darwinismo social<sup>33</sup>, que foi uma consequência do darwinismo. E isso acontece muito na Biologia. Então você ensina*

---

<sup>32</sup>Nome associado a Charles Darwin, onde através de sua obra *A Origem das Espécies*, ele introduz o conceito de seleção natural, como o mecanismo ambiental que seleciona os seres melhores adaptados e com melhores chances de sobrevivência.

<sup>33</sup> Denominada "darwinismo social" ou "teoria das raças", essa nova perspectiva via de forma pessimista a miscigenação [...]. As decorrências lógicas desse tipo de postulado eram duas: enaltecer a existência de "tipos puros" - e portanto não sujeitos a processos de miscigenação - e compreender a mestiçagem como sinônimo de degeneração não só racial como social. (SCHWARCZ, 2014, p.78).

*o Lineu como criador do sistema binomial<sup>34</sup>, mas você não fala que ele dividiu o Homo sapiens em 5 categorias raciais<sup>35</sup>. A gente não toca mais na coisa da Antropologia biométrica<sup>36</sup>. A gente não fala disso nas aulas de Biologia. Então é um conteúdo que reforça a ideia de neutralidade.*

Não apresentar esses conteúdos nos cursos de Biologia já indica como estes cursos foram pensados fora da realidade social. O elemento humano está ali presente na Biologia como área de conhecimento, até porque foi ele que criou os conceitos, teorias, pensamentos. A questão é que a nós e somos ensinados apenas os conteúdos biológicos, aparentemente sem nenhuma relação com o social.

João de Deus relembra enquanto estudante do curso de Biologia um fato sobre essa questão do conteúdo e neutralidade científica:

*-Mas teve uma aula, que foi marcante, eu sempre conto para os estudantes: que eu tava numa aula de Fisiologia e a professora. Ela tava falando sobre uma coisa que chama mapa cerebral, que observa diferentes partes do cérebro e se elas fossem excitadas eletricamente né, o que acontecia? Tinha sentimento de desespero, agonia, euforia. E aí eu perguntei pra professora: mas como é que foi feita essa pesquisa? Esquisito, como é que vai saber que nesse lugar o estímulo da euforia. Ela deu um meio que uma desconversada. E eu falei: "mas essas pesquisas aí não foram feitas na década de 50, 60?" "Foi". "Não foram feitas em campos de concentração não?" e ela falou assim: "isso não faz parte do nosso conteúdo". Então simplesmente ignorou a pergunta e tocou o barco. Aí eu falei: "olha só, eu já tava no cursinho há 2 anos e com esse negócio da discussão das desigualdades"... por isso a discussão étnico-racial. Eu tinha pensado*

<sup>34</sup> Sistema criado com o objetivo de nomear cientificamente as espécies. Neste sistema utilizam-se dois nomes: o primeiro diz respeito ao gênero e o segundo identifica a espécie. Exemplo: *Homo sapiens*.

<sup>35</sup> Na nota 29 fala-se em quatro categorias. Independente da quantidade, é importante saber que Lineu hierarquizou diferentes povos, colocando o europeu no topo desta hierarquização.

<sup>36</sup> O médico Paul Broca, França, é um dos exemplos deste esforço em medir as diferenças: A "Escola de Broca" traçou os contornos da ciência antropológica e de suas diversas disciplinas enquanto estudo da espécie humana no seu conjunto, em todos os seus detalhes, suas variações e suas diferenças em relação a outros grupos zoológicos. Seu objetivo metodológico imediato era, como ordenava a moda acadêmica dominante, classificatório. (SILVEIRA, 1999, p.113).

*o papel da Biologia nesse contexto, e aí eu comecei a pensar: se ela tivesse discutido a questão do nazismo, como vários desses cientistas nazistas, se repatriaram nos Estados Unidos e desenvolveram novas áreas da psicologia, da neuroanatomia, e tal, seria mais rico do que se só falar do mapa cerebral.*

É um bom exemplo para se pensar como os conteúdos são lecionados de forma que dá impressão que não teve ou tem implicações sociais. Imagino numa aula de Botânica, por exemplo, se também for ensinado a importância das plantas para diferentes culturas, como na cultura afro-brasileira e africana, pensando numa educação das relações étnico-raciais.

Travamos um diálogo sobre essa transmissão científica que ainda impera nos cursos de Biologia:

*-Eu: eu fico pensando assim: agente entra na universidade, no curso de biologia. Diz que biologia estuda a vida né? Assim é dito. E a gente só tem um conceito de vida. Conceito de vida é aquele, conceito de vida positivista, eurocêntrico, que a gente não vê os outros conceitos de vida, o conceito de vida dentro de uma religião de matriz africana é outra coisa, o conceito de vida pro povo indígena é outra coisa. A gente não amplia esse conceito.*

*- João de Deus: é, tem essa, que eu acho que é várias coisas ao mesmo tempo. Porque você tem essa ideia de transmitir uma epistemologia que seja científica né, que seriam os conceitos científicos. Mas, pensa, a gente tá falando de formação de professores, no caso de Biologia. E a função deles na educação básica não é transmitir determinada epistemologia científica, mas é inserir ou favorecer a inserção do estudante nesse campo da relação entre a ciência e a sociedade. Então o ensino acaba reforçando uma ideia de que aprender ciência na educação básica é isso. É aprender epistemologia científica, aprender os conceitos científicos, e não se colocar numa relação com a ciência, tanto de compreensão, mas também de contestação. Claro de admiração, de gostar, mas ao mesmo tempo de relutar. Eu acho que tem mais questões. Então como*

*o ensino acaba reforçando essa ideia, quer dizer,... é como se eu fosse inculcar no outro a epistemologia científica, esses conceitos...a visão de mundo né. Então pra quê que eu vou discutir a relação entre a ciência, o conhecimento científico com o conhecimento tradicional? Não vou! Porque são coisas diferentes. Então eu vou ensinar ciência. Bom, acho que se perde a oportunidade de entender a finalidade da educação: que seria colocar as pessoas nessa relação com as diferentes formas de conhecimento, epistemologias. Então, claro que o professor não pensa nos conhecimentos tradicionais de matriz africana pra pensar a vida. Por quê? Porque ele vai ensinar a concepção científica da vida. Mas o que tá faltando é uma reflexão: é isso mesmo? Ou, seria interessante colocar o estudante numa relação ou potencializar o estabelecimento de relações entre os estudantes e diferentes concepções sobre a vida, inclusive a científica.*

As visões e concepções científicas são apenas mais umas visões dentro de um vasto universos de culturas. Num curso de Biologia, por exemplo, não é preciso aprendermos todas as visões que existem, mas também não precisamos ser ensinados que só existe uma, ainda que não seja dito com essas palavras. Não nos relacionamos com um mundo somente a partir de visões científicas.

Finalizando nosso diálogo sobre esse ponto, surgiu o fato de se pensar também sobre os conteúdos de Biologia na educação básica, assim como a ausência de compromisso com a educação das relações étnico-raciais nos cursos de Biologia:

*-Eu: tudo que você falou aí faz pensar que a biologia tem uma história, tem um conteúdo, que tá aí, tá posto. Não tem nada de dificuldade de inventar nada. Tem algo que já tá posto nessa história da biologia. Mas isso é como se tivesse apagado, ninguém traz. Isso você acha que tá na constituição dos cursos de Biologia?*

*-João de Deus: é eu acho que sim. Eu acho que falta, que poderia ajudar, é uma reflexão, por exemplo, sobre o egresso, quem a gente quer formar. Então a gente quer formar, por exemplo, biólogo que sejam capazes de fazer uma discussão do nível adequado das relações*

*étnico-raciais, por exemplo. Pra isso, eu olharia pro currículo. Esse currículo dá conta? Não. Como não tem esse compromisso nos cursos, mesmo que a Lei<sup>37</sup> diga que tenha que fazer. Eu não acho que é uma questão de conteúdo, mas os conteúdos vão aparecer. É uma questão objetiva e formativa, tanto no ensino superior quanto na educação básica em relação ao ensino de Ciências e Biologia. O ensino de biologia na educação básica não serve só pra aprender conceitos de biologia. Ele serve pra formar pessoas pra viver na sociedade. O ensino de biologia tem a ver com isso, como um aspecto dessa formação que permitiria a pessoa viver numa sociedade de forma mais crítica. E aí daria um outro olhar pros conteúdos. Por enquanto, a gente vive tranquilamente com essa ideia: “que tem que ensinar aqueles conteúdos” [...], muito descontextualizado do “pra quê”? Por que a gente ensina isso. A universidade, eu acho que sofre do mesmo mal. Então você aprende, ecologia, pra entender dos conceitos de ecologia. Aqui ainda é mais difícil esse compromisso com as relações étnico-raciais.*

Refletir sobre a inclusão e discussão de temáticas que envolvam questões raciais a fim de contribuir para educação das relações étnico-raciais faz repensar sobre a formação de Biólogos/as e professores/as, assim como da significância dos conteúdos de Ciências e Biologia que se aprendem também na educação básica.

Zeferina me respondeu ao questionamento abordando a relação entre o número de disciplinas e o currículo, especialmente o da UEFS:

*-Zeferina: a rigor, você tem várias possibilidades. Você pode trabalhar com várias possibilidades como é o que se pede na educação básica e que a gente tem tentado trabalhar. Aliás, isso é um problema da educação superior. A educação superior dita muitas coisas pra educação básica né? Faz crítica à educação básica e não se faz sua própria autocrítica. Então muita das coisas que a gente*

---

<sup>37</sup> Lei 10.639/03

*coloca como demanda pra educação básica, nós mesmos não fazemos. Esse tema seria uma questão. Esse tema não é responsabilidade só de história, disso e aquilo. E não discutimos isso no nosso curso. A inclusão dele no nosso curso, talvez de uma maneira formal, eu acho que a ideia de ter uma disciplina pra isso é importante, porque tem certas coisas que são centrais que às vezes vale a pena um componente curricular. Agora tem que ter cuidado pro currículo não ficar inchado como é o nosso. O currículo da UEFS hoje é um currículo que tem uma série de inovações. E ele hoje é um curso inchado. A gente apostou nessas inovações e muitas delas se configuraram em componente curricular e não abriu mão da carga horária dos componentes curriculares mais tradicionais, centrais, sei lá, mais organizadores. Então não se abre mão dessa carga horária e se coloca as inovações, então o currículo tá inchado, os alunos tem dificuldade em fazer estágio, pesquisa. Então, uma possibilidade é se ter uma coisa formal, acho que você mencionou talvez. Mas tem um problema: se a gente achar que tudo é demanda a gente botar. E a outra realmente, como você falou, nós teríamos. Genética, é um lugar, por exemplo, pra se discutir sobre o estatuto do conceito de raça. As polêmicas na genética hoje sobre raça.*

Não considero inserir questões raciais no currículo de Biologia como uma inovação. Outra questão é: o que são os componentes tradicionais, centrais? Como ajudam na formação de professores e biólogos voltados pra as realidades sociais? São essas as tradicionais que precisam ser repensadas. Se um currículo estiver sendo considerado inchado não pode se atrelar necessariamente às disciplinas frutos de demandas sociais. De uma forma geral o que precisa ser revisto é o objetivo da formação dos sujeitos.

Retomando nosso diálogo:

*-Eu: e porque não se fala assim?*

*-Zeferina: tem que pesquisar. É, eu não posso fazer afirmações sobre esse respeito, sem pesquisar empiricamente, sem entrevistar professores, sem entrevistar pessoas que participaram da coisa do*

*currículo. Eu acho que as pessoas. Aí a gente pode dizer o "acho". Bem, como eu te disse. Eu acho que de uma maneira geral, não seria, teria que ver se tem alguma rejeição desse tipo, por exemplo, professores que são racistas e não querem tocar no tema, professores que se sentem desconfortáveis porque sabem que é um tema polêmico e aí não querem o trabalho de querer trabalhar com tema polêmico, que gera questões éticas, morais, sociais, enfim. E talvez um desconhecimento mesmo. Eu acho que falta um desconhecimento mesmo e expediente pra ir atrás das coisas.*

Desconhecimento, professores que sejam racistas, tempo, professores desconfortáveis. E ao final ela acredita na falta de conhecimento mesmo, como já foi apontado aqui. O objetivo é pensar nas possibilidades das questões raciais estarem no currículo, que não é somente a inclusão de uma disciplina, para que isto se efetive.

O diálogo com Luiza Mahin sobre essa questão foi iniciado do seguinte modo:

*-Eu: quando eu penso nisso, se a gente for pegar a história da Biologia, como a Biologia se constituiu, a questão racial tá lá... os naturalistas, naquela visão de classificar. E aí na minha graduação, você passa pelo curso e nada é falado. Não é demonizar a Biologia, mas eu acho que sei lá, eu queria ter tido essa formação. Eu queria ter na primeira disciplina... Que queria ter pego uma disciplina sobre a história da Biologia. Eu queria ter ouvido falar do Lineu de outro ponto de vista. Eu queria ter ouvido do conceito de raça biológica, porque eu acho que isso teria feito a diferença. Não é a questão de "vou odiar a Biologia", mas talvez eu iria olhar pra Biologia de outro jeito. Então se a questão racial ocupa um papel na história da Biologia, por que a gente passa pelo curso, por que os professores não tocam nesse assunto? Por que numa aula de Genética, o professor não pode falar de fenótipo, de melanina? Por que o não falar não significa dizer que tá superado...*

*-Luiza Mahin: não, significa que tá debaixo do tapete. Porque é uma questão muito delicada você trabalhar com isso. Normalmente, a*

*gente de biologia, professor, recebe formação pra ser professor, não recebe formação pra ser um professor pelo menos, a formação que eu recebi, não era pra ser professor de Biologia e falar de coisas como homossexualidade, que é outro assunto completamente espinhoso pra ser tratado. Também é muito espinhoso você tratar de Evolução, que hoje você tem uma enorme quantidade de crianças dentro da sua sala que tem outros tipos, e sempre houve, outros tipos de visão a respeito do processo evolutivo. Só que a biologia, ela trabalha numa única direção, ela só trabalha com Darwin. Todas as outras teorias e todas as outras linhas não existem. Elas são ignoradas. Existem outras teorias né. Então o fato da gente: “então o que vale é o fulano, e é forte pensar assim”, aí fica esquisito: é só isso que existe? Não é né. Isso eu acho que inviabiliza pra você até mesmo escolher o que você considera melhor. A gente tem a formação, ela passa por uma visão de mundo. O curso de biologia não tá isento, não tá no espaço. Então ele passa por essa visão de mundo. E a gente reproduz no curso de graduação, agente reproduz a forma como paradigma dominante estabelece como a biologia tem que ser trabalhada... essa visão cartesiana da Biologia. Você pega tudo: primeiro, essa visão cartesiana da Biologia é um negócio muito esquisito. Biologia é o estudo da vida. É uma definição né? Muito bem. Qualquer ciência que tenha um objeto de estudo dentro dessa visão cartesiana tem que defini-lo muito claramente. Ai você pede pra qualquer aluno, eu faço isso na minha sala de aula no primeiro dia. Define vida, é o objeto de estudo da biologia. Tem que ter uma definição única. Tem? Por quê? Porque a biologia não estuda a vida... ela estuda o vivo. O vivo a gente define.*

Essa única visão de mundo que se constitui a Biologia é um empecilho para que diferentes assuntos, citados pela professora, sejam incorporados aos cursos. Isto faz com que mesmo cada um dos sujeitos terem se formado em instituições diferentes e tempos distintos, tenhamos praticamente a mesma formação.

A conversa tem continuidade:

*-Eu: isso é complicado né, porque eu fico pensando assim. Sei lá, a gente não traz outras concepções pro curso de biologia. Eu passei pelo curso de biologia e o conceito de vida? Uma vez, o professor de Ecologia perguntou “o que é vida?” e na verdade, era o que está vivo. “Ah, é a questão de estar respirando, ah é a questão de estar metabolizando”.*

*-Luiza Mahin: mas isso só vai ser feito por indivíduos, não pela ciência Biologia. Toda ciência, todo conjunto de informações que é aceito por um grupo... Esse grupo vai tentar de todas as maneiras manter essas coisas dessa forma. Sabe, o status quo. Abrir a Biologia pra outras coisas significa você perder o controle. O que é que vai ter num livro de Biologia? O que o Conselho vai estabelecer? O que vai ser cobrado num concurso? Entende? A biologia não tem fronteira. Dentro da biologia você pode estudar qualquer coisa. E é isso que me levou a fazer Biologia. O ser humano não é objeto de estudo da Biologia enquanto ser social. Então não é normal a gente falar das questões raciais, das questões religiosas, das questões sociais, do ser humano em Biologia, porque o humano social não é objeto de estudo da Biologia. Mas, ele é biológico. Tudo acontece dentro da biologia. Eu respiro dentro da biologia, eu dou aula, eu vou no banco. Eu voto respirando, que é uma atividade biológica. Eu não posso me separar da minha biologia, porque no momento que eu me separar disso, inviabiliza minha vida toda. E aí, é dentro dessa forma meio caótica, que eu vejo essa questão racial: uma grande, sabe assim... quantidade de melanina.*

A quantidade de melanina é importante, porque se estamos falando do ensino superior de Biologia, é importante se colocar questões biológicas. Mas como esse ser humano é social e biológico, também é importante discutir questões raciais do ponto de vista social. É por isso

que entendo a necessidade de se questionar esse status quo da Biologia. Se o ser humano social não é objeto da Biologia é isso que precisa ser questionado e revisto. O ensino superior de Biologia não é um mundo à parte do mundo racista, desigual, preconceituoso.

Essa ausência em enxergar o ser humano como ser social também foi apontada por Tamasha em dois momentos da conversa:

*-Parece que a biologia, o máximo de ser humano que a gente trabalha é um ser humano fisiológico, um ser humano anatômico. A gente não trabalha com o ser humano social. Sendo que acho que sim, é parte do nosso curso. Todas essas mudanças que a gente vai ter enquanto ser humano, o social vai influenciar o tempo inteiro. Inclusive, eu acho que o problema disso tudo, de tantas teorias racistas terem saído da biologia também, são justamente, porque a gente vai desligando as duas áreas.*

*-Acho que a gente vive nesse mito que não existe mais o racismo. E é feio a gente dizer que a gente contribuiu enquanto profissão, não enquanto pessoas que estão aqui pessoalmente, pra criar uma coisa que hoje em dia a gente sabe que é errado. E eu acho que a gente foge disso, justamente por fugir da questão social das coisas. Então, a gente admitir, que mesmo fugindo... dizendo fugir da questão social e não ter nada a ver com a questão social, a gente contribuiu pra uma coisa dessa proporção. Eu acho que ninguém quer admitir isso. E, muitas vezes as pessoas nem entendem como é que a gente fez isso. Nem sabem como é que foi a história pra saber como é que a gente contribuiu pra isso.*

O admitir o papel da Biologia, das Ciências Naturais na legitimação do racismo, faz parte de colocá-la dentro de uma produção humana, e como tal, dentro do social. Será que ninguém quer admitir ou não é preciso retomar os fatos históricos, porque compreendem um dos passados da área? Aposto mais na segunda hipótese. Pensar o papel da Biologia para a

construção do racismo, pode ser um primeiro passo para pensar a própria área na desconstrução do fenômeno.

### **3.6 O Ensino Superior de Biologia na Desconstrução do racismo: pensando algumas possibilidades**

Por mais que o ensino superior de Biologia possua inúmeras contribuições para a desconstrução do racismo, e assim, possa contribuir para formação dos sujeitos, o/a professor/a ainda é uma figura importante na construção das ementas de um currículo, como apontou Lucas Dantas:

*-Eu acho que pelo currículo atual nos cursos de Biologia não tem contribuição nenhuma. É só nas disciplinas mesmo da área de genética. Mas, que se o professor não trazer essa discussão, por interesse dele, fugir da ementa, porque também tem isso, tem professores que ficam tão presos à ementa. Se você for perguntar: "ah, porque a ementa não contempla". Mas a ementa foi construída por professores. Então eu acho que é uma coisa pra refletir mesmo: que professores são estes que constroem aquela disciplina? Porque se eu sou professor, digamos, se eu tô participando de uma comissão de currículo, de elaboração de um currículo, eu vou construir as ementas das disciplinas que eu atuo. Eu não vou construir a ementa da disciplina de genética. Então se eu não tenho a oportunidade de construir a ementa da disciplina de genética, então são aqueles especialistas que vão construir. Então se aquela ementa, no final das contas, você vai lá e pega a ementa pra você analisar, aquilo ali é um*

*reflexo do pensamento daqueles professores. Porque se aqueles professores acham que aquela questão de racismo tem que entrar na área de genética, eles vão colocar na ementa. Mas se eles acham que tem que ser do jeito que sempre foi, eles não vão colocar. Então assim, é por isso que eu digo. Nessa última reformulação eu participei. Mesmo sendo só diretor, eu não estava dando aula. Mas aí na hora de fazer a comissão, eles disseram que eram professores da biologia. Poderia ser quem não estava atuando como professor naquela época. Foi nessa que eu entrei. E nós batemos pé firme, nós professores de biologia, pra manutenção da disciplina de Pluralidade.*

Se as coisas são pensadas para permanecerem do jeito que sempre foi isso, é necessário questioná-las. Quem constrói as ementas são professores/as. E antes de serem professores são pessoas, que levam pra aulas suas visões de mundo. Que visões seriam essas que não favorecem para que este ensino não venha contribuindo integralmente para as relações étnico-raciais, fora a existência de algumas disciplinas que ainda são muito isoladas e pontuais?

O professor me fala um pouco desse processo de implantação da disciplina Pluralidade Cultural e Inclusão Escolar ao invés da de Educação das Relações Étnico-Raciais:

*-Eu: por quê? não ia manter?*

*-Lucas Dantas: porque não é... foi aquilo que eu falei. É assim, na hora de tirar uma disciplina de 3 horas, tira. Mas o quê que a gente argumentou? Por força da lei, a Lei 10.639, todos os cursos tem que abordar, curso da graduação.*

*-Eu: isso.*

*-Lucas Dantas: é nessa que vamos fazer. Pra não fazer igual a Pedagogia, porque a pedagogia colocou a disciplina relações étnico-raciais. O quê que o pessoal da biologia falou? “não, exclusivamente de relações étnico-raciais não”. Então aí foi preferencial.*

*-Eu: mas a lei pede que seja educação das relações étnico-raciais.*

*- Lucas Dantas: é, mas, por exemplo, até quem julga o currículo da biologia, vendo que tem uma disciplina que não tem esse nó, mas contempla essa discussão, eles não implicam. Foi tanto, que o currículo foi aprovado pelo Conselho Estadual, pelo Conselho Federal. Ninguém implica, desde que lá na ementa esteja essa discussão e tá. Ela até amplia, porque aí eu acho interessante, que é a discussão de gênero e sexualidade. Porque pra incluir relações étnico-raciais, só exclusivamente, aonde é que entra a relações de gênero e sexualidade? Então pra ter duas, não. Então vamos fazer uma que contempla os dois.*

Volto a dizer que na reformulação da estrutura destes cursos, pensando numa formação mais humanas dos sujeitos, não haveria de ter que se escolher entre uma disciplina de aborde as relações étnico-raciais e outra pensada pra tratar de "tudo" que o currículo tradicional não se dispõem a discutir. Por que não se colocar sim uma disciplina exclusiva para gênero e sexualidade e outra exclusivamente para relações étnico-raciais? Não são estas disciplinas que tem de ser implementadas, sem a discussão que merecem. São as disciplinas tradicionais que precisam ser revistas no que tange à formação de sujeitos mais humanos e conectados com a realidade.

Lucas Dantas reafirma o interesse de um professor em abarcar ou não as discussões na disciplina que leciona:

*- Lucas Dantas: pode ajudar, pode. Trazendo essas discussões menos biológicas. Isso vai do interesse muito maior do professor, de quem for ensinar. Então assim, quando você pergunta "tem condições?" tem. Vai depender do interesse dos professores.*

*-Eu: então, se depende do professor, por exemplo, tá claro que na verdade não é interesse de um departamento de biologia, é do colegiado, é pontual, de um professor...*

*-Lucas Dantas: não, porque se fosse de interesse do colegiado, teria isso na ementa. Se você analisar as ementas dos cursos, não só, já que você tá pegando vários professores, independentes da UEFS, pegue as ementas de genéticas dos vários cursos de biologia nas*

*universidades. Agora há chance, eu não sei, tô aqui falando de hipótese. Há chance você encontrar isso ainda na Bahia. Porque também tem isso, tá! Se na Bahia, hipótese também tá, não tem isso na Genética, muito menos no Rio Grande do Sul.*

*- Lucas Dantas: Não tô condenando o Rio Grande do Sul não. Agora, eu acho muito bom falar de racismo, que não é racista, que não é homofóbico no Facebook, mas esses mesmos professores, essas mesmas pessoas que às vezes são professores, que tem condições de levar essas discussões pra sala de aula, não levam, entendeu? Não levam. Então eu não sei. Eu acho que aí mereceria uma pesquisa: uma conversa com professores de genética, com professores negros de biologia.*

Talvez há algo mais do que já foi apresentado aqui. Porque, independente de se estar em um curso num estado de maioria população negra, o que poderia ser um estímulo aos professores fazerem discussões étnico-raciais, os professores de modo geral de quaisquer cursos ainda não selecionam estas questões para as disciplinas que lecionam.

Se estes professores ainda não selecionam, tem a ver como enxergam o processo educativo no ensino superior de Biologia, não descartando a educação básica, como me falou João de Deus:

*-Eu: como você vê o ensino de biologia, tanto o Ensino superior, quanto a educação básica na desconstrução do racismo? Seria isso, dar sentido aos conteúdos de Biologia?*

*-João de Deus: é, na educação básica, os conteúdos da Biologia junto com os outros deveriam contribuir pra formar pessoas que não fossem racistas. Então, sim, a Biologia tem várias contribuições nesse processo.*

*-Eu: e na graduação também.*

*-João de Deus: na graduação com certeza. Se a gente quisesse formar Biólogos que superasse os estereótipos, alguns preconceitos, tem muitos conhecimentos da Biologia que são bons. A questão não é que são os conteúdos mais importantes, e sim, a intenção do processo educativo. A gente tem a intenção de formar biólogos que sejam*

*capazes de compreender essa base científica do racismo, ou seja, o racismo científico, como ele se constituiu e seus efeitos hoje? Se tivesse isso como foco... tem um monte de conteúdo que dá pra trabalhar. Como não tem, nenhum desses conteúdos é trabalhado. Eu tento fazer isso, particularmente. Então tem um potencial muito grande. Até a própria História da Ciência, como a gente falou.*

Por isso, reafirmo a importância e necessidade de mais que uma disciplina específica. Passa por pensar em como se formar professores/as e biólogos/as empenhados/as na luta contra o racismo. Pra quê formam-se Biólogos/as e professores/as de Ciências? Se existe esse potencial como João de Deus aponta, e eu acredito, que ele seja direcionado pra uma formação de sujeitos que superem em sua maior parte, os conteúdos científicos.

É importante ressignificar esses conteúdos científicos, entendendo a ciência como construção social, assim como diz Zeferina:

*-E a questão que eu acho interessante que todas essas questões que a gente tá falando, o discurso da ciência participa do discurso social. Então, por exemplo, quando ... como eu lá sou a única pessoa que trabalhei com Evolução, aí aquela disciplina fica pra mim, a vida inteira aquela disciplina é minha. E aí a Pluralidade Cultural que eu adoro também, tem outros colegas que trabalham com isso e acabam ficando com a disciplina. Quando eu ministrava essa disciplina, por exemplo, eu discutia a questão de homofobia. Então assim, discursos de determinismo genético, De uma maneira geral, a ciência como construção social, como uma instituição forte na nossa sociedade. Eu vejo assim, você tem de um lado o discurso da ciência... ele pode tá alimentando certos discursos sociais que são de alterização, que são discriminatórios e que vão usar certos argumentos da ciência, não talvez da ciência agora, mas da ciência antiga... usa o discurso da ciência. E por outro lado a própria ciência pode contribuir também pra questionar os discursos discriminatórios. Então, a ciência tanto tem papel, alguns discursos da própria ciência, alguns grupos de cientistas, alguns períodos eles podem tá alimentando os discursos sociais, por outro lado, essa própria ciência que se refaz, que se*

*critica a si mesmo pode entrar nesse jogo de discursos sociais aqui também descaracterizando essa discriminação.*

Por isso dar sentido aos conteúdos científicos, pois eles não possuem o valor em si. É preciso questioná-los. Pode se começar utilizando-os para a desconstrução do racismo. Discussões sobre racismo não se encontra superada em nosso país. A graduação em Biologia faz parte desse processo, já que aqui penso como um espaço de formação de sujeitos que compõem esse mesmo país.

Zeferina cita alguns dos conteúdos da Biologia onde pode se discutir questões raciais:

*-No caso da. esse aí é um mundo. O que é que você tem, se for por disciplina, pela Genética você pode discutir a polêmica atual sobre o estatuto científico da raça, o que a ciência diz sobre variabilidade populacional. A partir dessas discussões, você pode discutir as implicações disso. Então, o que hoje a ciência pensa sobre isso, a polêmica interna. O que você tem da ciência? A ciência vai te informar sobre o que empiricamente, teoricamente da ciência pode te informar sobre essa polêmica e, além disso, você pode olhar como esses discursos estão circulando. Que papel a ciência tá tendo nisso aí? Eu mesmo que milito, que tô militando com isso de certa forma e faço isso no Estágio via exposição, não tenho feito mais isso na disciplina de Evolução. Por exemplo, você vai trabalhar com evolução, os conceitos de extinção... Competição inter-racial e extinção racial de Darwin e as implicações disso; a leitura do darwinismo social, do pensamento darwinista, tanta coisa.*

O problema não é a falta de conteúdos, como Zeferina falou tem um "mundo de conteúdos". Uma coisa interessante seria se discutir como os conteúdos da Biologia possuem implicações sociais. Para isso não se precisa ter uma disciplina somente no curso. Todas são capazes de fazer.

Um dos conteúdos da Biologia que Luiza Mahin considera importante para desconstrução da melanina é a quantidade de melanina:

*-Mas aí o que eu acho é que se a Biologia pode contribuir de alguma forma, é colocar essas coisas dentro do contexto biológico. É a mesma coisa que falar da questão de quantidade de melanina. Quando você substitui raça negra ou qualquer outra terminologia por quantidade de melanina, soa diferente. Pra qualquer pessoa, você fala assim: a minha quantidade de açúcar é tanta e a quantidade de açúcar do fulano de tal é tanta. Então, ele é diabético e eu não sou. Colocou as coisas dentro do biológico. Pra mim a melanina é a mesma coisa. Se a gente começar, eu acho que talvez seja interessante começar a falar sobre a raça em relação a isso, porque não existe discriminação com os orientais no Brasil, e é outra raça, até bem mais diferente né do que as nossas feições ocidentais: o tamanho do olho é impossível de você não ver. Não é questão de melanina não.*

Colocar as questões raciais dentro de um contexto biológico é necessário. Mas também importante que a ele esteja atrelado um contexto social, criando vínculos:

*-Eu: é, pelo menos pra isso, eu também vejo, não sei, que a Biologia também teria que trazer... essa discussão biológica é importante né. Na minha graduação nunca ouvi falar a palavra melanina<sup>38</sup>. Não ouvi falar de melanina e aí, é óbvio que a questão vai entrar também, porque se hoje em dias as pessoas falam tanto de melanina. Melanina tá tão importante assim. Eu acho que um professor, além de falar disso, da melanina, ele pode trazer essa questão do social, como a melanina é vista.*

*-Luiza Mahin: mas, você percebe Kelly. Quando você substitui a palavra raça por quantidade de melanina, quando a gente se refere especificamente à raça negra. Quando você substitui isso pela palavra quantidade de melanina, muda a dinâmica.*

*-Eu: você parte do princípio que somos iguais.*

*- Luiza Mahin: o que eu tô falando é a variação da quantidade, mais ou menos. Não significa que todos têm, com exceção dos albinos.*

---

<sup>38</sup> Aqui me refiro à relação entre melanina, cor da pele e racismo.

*-Eu: então já bastaria? Não sei*

*- Luiza Mahin: eu acho se você começar substituir o termo raça, cor, não sei como vocêalaria. Mas, substituir o que você usa pra se referir. Se você substitui isso por quantidade de melanina, a dinâmica muda. Palavras trazem mundos atrás de si. Quando eu falo racismo, eu tô trazendo o mundo atrás disso aí.*

Por que não problematizar, descortinar esse mundo que há por detrás das palavras, como o racismo? O posicionamento na professora não exclui em se fazer uma discussão social sobre o racismo. Porém, num país em que ainda as pessoas confundem racismo com preconceito<sup>39</sup>, penso que ainda seja necessário usar o termo, abordando junto também com o conteúdo sobre melanina.

Luiza Mahin fala da importância da discussão racial ser esvaziada:

*- Luiza Mahin: você fala quantidade de melanina. Porque na palavra racismo já tem uma história, já tem um contexto, político, social, econômico. Quantidade de melanina?*

*-Eu: é, eu nunca tinha pensado assim. Eu sempre, eu pensava nessa questão que tem que problematizar, tem que discutir. Mas eu não tinha pensado nisso de...*

*- Luiza Mahin: eu acho assim, quando você discute. É isso que eu tô falando em relação ao racismo, quantidade de melanina. Quando você localiza, é diferente. O indivíduo é racista, ele tem uma preocupação muito grande com a quantidade de melanina... muda. Porque quando você fala que alguém é muito preocupado com a quantidade de melanina, coloca numa perspectiva que: é um tanto quanto ridículo você ficar levantando bandeira por causa disso, sabe. Porque o indivíduo negro não pode isso, não pode aquilo. Só por causa da quantidade de melanina você tá falando isso tudo?*

*-Eu: desarmaria*

*- Luiza Mahin: você esvazia a discussão.*

---

<sup>39</sup> Preconceito e racismo, apesar de estarem relacionados são conceitualmente distintos. Ver sobre racismo na sétima seção. Preconceito é entendido como: Os preconceitos de classe, religião, gênero, sexo, idade, nacionalidade, "raça", etnia, cultura, língua etc., são apenas atitudes, às vezes afetivas, que existem na cabeça das pessoas ou grupos de pessoas, introduzidas por meio dos mecanismos educativos. (MUNANGA, 2013, p.171).

Ainda acreditando no esvaziamento da discussão e que falar quantidade de melanina pode desarmar muitas pessoas racistas, que não saberão o que falar, acho importante ter o debate, as pessoas discutirem. O problema é que só por causa dessa quantidade de melanina, construímos relações que não são saudáveis, nem para brancos e negros.

*-Eu: mas ao mesmo tempo...*

*-Luiza Mahin: você vai dizer assim: a gente não vai resolver o problema ideológico, político econômico e social. Mas todo problema social, eu acho ele vem de indivíduos que se importam com a quantidade de melanina. A gente tem que mudar um de cada vez. É a quantidade de melanina.*

Sim, essa questão ideológica pode sim tá relacionado à quantidade de melanina, em termos biológicos. A questão está em como foi transformado algo biológico e natural dos seres humanos em pontos pra se hierarquizar as pessoas, excluí-las, dizimá-las, enfim. Isso precisa ser discutido. Então, ainda é necessário pôr em discussão o termo racismo.

No sentido de se fazer melhor entender, explica-me mais uma vez sobre a melanina:

*-Luiza Mahin: e aí, como eu vejo dessa forma, pra mim essas diferenças em relação aos negros, aos brancos, mais ou menos, sei lá, é quantidade de melanina. É tão estapafúrdio você separar pessoas em função disso. Porque olha só, biologicamente<sup>40</sup>: você tem o albino que tá numa ponta, e aí do outro lado você tem o indivíduo negro. A quantidade de melanina, quantidade, quantidade. Ainda mais os cartesianos, gostam muito desse nome... varia daqui até daqui<sup>41</sup>. E aí você tem todas as gradações possíveis. Qual que é a melhor?*

*-Eu: são todas diferentes*

*- Luiza Mahin: melhor pra quê? Pra quem? Toda vez que você fala que algo é melhor, você tá falando melhor em relação a um contexto. Então a palavra melhor ela é uma coisa que tem que tá junto com a*

---

<sup>40</sup> Nessa momento, ela pega uma caneta e um pedaço de papel que estavam em sua mesa e desenha: traça uma linha reta, colocando de um lado a palavra albino e no outro extremo, a palavra negro.

<sup>41</sup> Varia do albino para o indivíduo negro.

*outra. Não é só o melhor. Não existe o melhor, melhor puro e absoluto. Qual é a melhor quantidade de melanina? Depende do contexto. Eu sem dúvida não gostaria de ser albina, porque o albino tem uma problemada danada, porque além da pele, que é muito sensível ao sol, ainda tem o problema de pigmentação de íris, tem problema né. O albino coitadinho. Agora, o resto. Mas isso afeta a saúde? Não. Pelo menos a saúde biológica, não. A psicológica afeta, mas é quantidade de melanina. Agora quando você substitui isso<sup>42</sup> por isso<sup>43</sup>, aí a coisa é diferente. Aqui<sup>44</sup> você tem um contexto. Essa palavra tem peso.*

*-Eu: tem.*

*- Luiza Mahin: e aqui<sup>45</sup> tem?*

*-Eu: não.*

Compreendo toda discussão da professora e não a descarto ou a trato como loucura, mas ainda considero importante trazer os pesos das palavras. É importante um/a futuro/a professor/a de ciências ou biólogo/a aprender sobre a melanina, desde a questão biológica e seu impacto na vida social? Sem dúvida. Mas, também seria importante esses mesmos estudantes discutirem nas aulas sobre racismo e como a partir da melanina se fez e se faz coisas horrendas. Nenhuma das maneiras é capaz de fazer com que as pessoas deixem de ser racistas da noite para o dia, mas, a problematização é importante e muito necessária num país que historicamente rejeitou bastante e a discussão racial.

Em um momento de nossa conversa expressei minha dificuldade, devido às minhas escolhas políticas e luta antirracista, em compreender o pensamento de Luiza Mahin:

*-Eu: eu gostei muito de mudar essa linguagem. Apesar da gente saber que que essa quantidade de melanina, em nome dessa quantidade de melanina, se faz tanta, a gente é vista de forma diferente porque... (me interrompe).*

---

<sup>42</sup> Refere-se ao termo racismo.

<sup>43</sup> Refere-se ao termo melanina.

<sup>44</sup> Refere-se ao termo racismo.

<sup>45</sup> Refere-se ao termo melanina.

- *Luiza Mahin: um grupo de pessoas podem ser olhadas, serem vistas de maneiras diferentes por causa da cor da pele, é uma coisa. Por causa da quantidade de melanina, é outra Kelly. Faz essa experiência.*

-*Eu: eu não tinha pensado, eu tô aqui ainda... não sei como pensar, por que eu sempre achei que a discussão tinha que ser uma discussão política, porque eu achava...(interrompe)*

- *Luiza Mahin: todo mundo tá discutindo politicamente. As discussões são sempre políticas, sociais, são sempre econômicas, ideológicas. Quando você coloca quantidade de melanina, você vai tá fazendo uma discussão biológica. É no biológico que você organiza isso. Na minha cabeça, se as crianças aprenderem desde pequenininhas que as diferenças de cor entre elas é por causa da quantidade de melanina.*

Sim, seria muito bom se os professores e as professoras ensinassem às crianças o que é a melanina, que não se devem tratar as pessoas de forma diferente porque uma pessoa tem uma quantidade maior de melanina. Isso é uma coisa. É importante organizar esse pensamento no biológico também. Se esse biológico foi transformado em questões sociais, também é importante organizar isso no social. Penso e reitero a importância de se fazer uso da palavra racismo, desconstruindo esse termo que foi criado no meio social.

-*Luiza Mahin: mas, acontece que isso é um processo Kelly. Se você começa isso dentro... se você começa a ver as diferenças de cor em relação a uma quantidade de uma substância química natural que você produz, desde pequeno, você vai encarar isso de maneira diferente.*

-*Eu: talvez se isso for feito...*

- *Luiza Mahin: porque isso é cultural*

-*Eu: se for desde a criança pequena... ninguém nasce discriminando, sendo racista. A gente aprende de alguma maneira. A gente aprende a não olhar o outro, a achar o outro porque tem uma cor... é isso, isso, isso, a julgar.*

- *Luiza Mahin: e a gente tem muito receio do diferente. Quando é criança, o diferente é motivo de curiosidade, é pra lá que a gente se*

*move. O diferente é um mundo pra ser descoberto. Mas, a gente vai botando medo. Acho que lá na sementinha não existe racismo, não existe discriminação. Vai na pré-escola, observa as crianças brincando: não existe isso. Isso vem depois, mas se a professora ela tem influência nisso, e às vezes a gente tem influências sem saber. Porque é muito difícil você ficar atento o tempo inteiro, quando você precisa fazer algo que não é aquilo que você concorda. Imagina uma professora que seja racista, pode existir ué. Vamos supor que ela tente se controlar, deve ser um negócio... complicado você ficar 24h ou pelo menos 4h todos os dias. Vai ter uma hora que ela vai escorregar, não tem jeito, né. Então, é inevitável a gente passar essas diferenças. Mas no momento que a gente conseguir ver como é, o quê que é. Porque é isso aí.*

Finaliza essa questão trazendo a fala da professora sobre a necessidade de situar a discussão principalmente em termos biológicos:

*-Eu acho que a contribuição direta que o biólogo pode dar na questão racial, é colocando essa questão racial dentro do organismo biológico e dentro de uma visão biológica: quantidade de melanina. Você esvazia, tira a ideologia, tira o aspecto político. Não porque esses aspectos políticos, ideológicos, econômicos, sociais não sejam importantes, mas porque, não é só a discussão nesse nível. E não é continuar pensando nisso que vai resolver o problema. O que a gente tá fazendo é aumentar a tolerância das pessoas ou elas passam a não falar. Mas elas continuam sentindo e isso faz toda diferença do mundo, entendeu? Enquanto isso<sup>46</sup> aqui tiver permeando, é uma coisa. No momento que você tira isso<sup>47</sup> e passa pra cá<sup>48</sup>, tem outra conotação, tem outro cheiro, tem outra cor, tem outro gosto. Muda tudo. Pra mim sempre foi quantidade de melanina. Então... entendeu? Caracas, não faz sentido.*

---

<sup>46</sup> Refere-se ao termo racismo.

<sup>47</sup> Refere-se ao termo racismo.

<sup>48</sup> Refere-se ao termo melanina.

Penso que quando me dispus a desenvolver uma dissertação que de certa forma pretende contribuir pra formação de professores/as de Ciências e Biólogos/as, acarretando também no ensino de Ciências e Biologia na educação básica, entendi que não dá pra dizer que só o debate social pode ajudar na desconstrução do racismo. Na verdade, é aproximar o debate racial com os conteúdos de Biologia. É dar sentido a esses conteúdos. Sendo da área de educação, minha inclinação maior é fazer o debate racial, porém sou graduada em Ciências Biológicas e não excludo esta formação.

Luiza Mahin faz uma observação sobre essa minha inclinação:

*-Eu: mas isso não significa não ver o social ou só ver tudo a partir do biológico.*

*-Luiza Mahin: não. Não é só você vê tudo a partir do biológico. Mas você não pode ver tudo a partir do social, você é Bióloga. O que a Biologia te diz disso tudo? O que a Biologia te traz de informação? A gente sempre discute a questão das diferenças em relação às raças por conta das ideologias políticas, fatores econômicos, sociais, religiosos, enfim. Mas a gente nunca viu uma discussão biológica. O que é essa coisa aqui?<sup>49</sup> É isso aqui, quantidade.*

Por isso, acredito que dá pra dialogar os conhecimentos que tenho da área de Ciências Humanas com o conhecimento da Biologia. Esta é uma das razões que fundamenta esta pesquisa.

Existe uma necessidade de se romper com algumas áreas fortes na Biologia, pensando outras possibilidades para os cursos. Lucas Dantas falou isto:

*-Eu acho que é romper com essa herança da biologia que já tem, como você mesmo citou, da Sistemática, da Filogenia<sup>50</sup>. Não que isso não seja importante pra formação do biólogo, mas ampliar isso. E aí eu vou bater na tecla outra vez, é... é... eu acho que hoje já tá melhor que antes da minha geração. Possivelmente você, que é bióloga há menos tempo que eu, muito mais tempo que eu, já tá encontrando até professores pra você fazer uma pesquisa pra você comentar esse assunto. Talvez se você fizesse essa pesquisa quando eu me formei em*

<sup>49</sup> Refere-se ao termo melanina.

<sup>50</sup> Áreas da Biologia relacionadas com a descrição da biodiversidade e a relação evolutiva entre as espécies, respectivamente.

*90, você não ia nem encontrar professor pra entrevistar, entendeu. Então eu acho que biologia de uma certa forma. E nesse caso não é só a biologia. O próprio contexto que nós estamos vivendo do século XXI, permite que as pessoas se mobilizem mais pra discutir isso.*

Bom saber que hoje há maior mobilização social para as discussões dessa temática e que existem professores para tal. Que esta mobilização atinja o ensino superior de biologia de forma integral. O rompimento com o modo como se entende algumas visões predominantes talvez seja importante para o início de reflexões para que se repense este ensino.

*-Lucas Dantas: então quando você pergunta “há um curso de biologia”. Eu sou esperançoso por natureza. Eu acho que vai ter sim. Eu acho que a gente tem que ter calma, uma calma no sentido de que a gente tem que ter de ser esperançoso mesmo, de achar que outras pessoas. Você já tá estudando isso, a sua dissertação vai contribuir pra outras pessoas olharem isso. Certamente, futuramente, você vai ser uma professora que você vai tá levando isso seja na graduação ou na educação básica. Então assim, sabe, eu insisto em dizer que é mais pelo interesse das pessoas. Eu acho que é assim... é por interesse das pessoas que elas vão somando e multiplicando até. Eu acho que agora não dá pra voltar atrás, eu acho que agora não tem como nós ensinarmos uma biologia colecionista, sistemática.*

*-Eu: eurocêntrica também*

*-Lucas Dantas: eurocêntrica. Eu acho assim que ainda é predominante, mas não dá pra só ficar nisso. Há outras exigências, sabe. A minha formação não entrou raça porque também não tinha interesse disso, como eu te falei, o meu interesse foi quando eu cheguei na Bahia. Mas, por exemplo, hoje eu já participei de uma mesa redonda no ano passado... não, no início desse ano, foi no 13 de maio? Sobre relações étnico-raciais. Nunca que eu ia imaginar que um dia ia ter na mesa redonda um pai de santo, tem um acadêmico que é um professor do DCHS<sup>51</sup> e um pai de santo.*

---

<sup>51</sup> Departamento de Ciências Humanas e Sociais, UFRRJ.

As coisas estão acontecendo. Avanços sim e precisam ser valorizados. Se está assim, não cabe mais um ensino superior de Biologia e básico também que predominantemente ou que reflita somente os conhecimentos científicos e não considere e valorize as outras formas de conhecimento.

Em algumas instituições como as dos docentes aqui entrevistados, isto não acontece integralmente, pois ainda estão presentes professores que por suas histórias de vida, tentam fazer diferente. Lucas Dantas finaliza sua conversa reafirmando a importância da história de vida:

*-Sou a favor, você já deve ter percebido, mas eu sou a favor dessa discussão que é sobre a história de vida. Porque o quanto... E aí trazendo pra educação... o quanto que isso pode contribuir para o currículo. o quanto que a história de vida contribui para a construção do currículo. então você só vai ver aquilo no currículo pela história de vida de quem tá construindo aquele currículo. eu gosto muito dessa ideia, porque se a gente depender dessas outras...*

Por isso que compreendo o currículo não como apenas currículo. Reflete muitas questões, e está relacionado com as visões de mundo dos professores e das pessoas que pensam a estrutura do ensino superior de Biologia. Todos nós possuímos histórias de vidas distintas. Não dá pra esperar que o currículo só seja modificado por atitudes isoladas e pontuais, apesar destas serem extremamente importantes dentro de um modelo de curso que se quer fazer maioria.

É importante que juntos aos conhecimentos da Biologia, outros sejam incorporados também para ajuda a pensar as questões étnico-raciais, como destaca João de Deus:

*-Os conhecimentos da biologia, das diferentes áreas da Biologia me ajudam a pensar as relações étnico-raciais. Mas, não só eles. O conhecimento da sociologia, da antropologia, tudo isso me ajuda a pensar as relações étnico-raciais no brasil.*

Isso possivelmente requer um desafio diferente aos docentes do ensino superior de Biologia que não sejam da área de Ciências Humanas e aos/às próprios/as professores/as de

Ciências e Biologia da educação básica formados/as numa visão que prioriza os conhecimentos biológicos.

Por isso, João de Deus reafirma o pensar nas possibilidades para os cursos de Biologia, a partir da necessidade em refletir sobre os objetivos em se formar professores/as e biólogos/as:

*-O curso de biologia tem a ver com o egresso que a gente deseja. Então, o que significa formar biólogo? Eu acho que formar professor de Biologia, as relações sociais têm que tá no cerne dessa formação, porque esse professor tem que ser capaz de contribuir pra esse processo de educação básica para cidadania, educação para humanização. Agora e os que se formam biólogos, que são os bacharéis? Então aí talvez, o foco seja outro né? Pode ter a ver com a questão do combate ao racismo, formar profissionais que sejam comprometidos com o combate ao racismo, que identifiquem situações de discriminação, que tenham conhecimento sobre essas coisas. Mas o foco vai ser diferente né? Eu acho que os dois profissionais vão passar por um processo de educação das relações étnico-raciais, deveriam pelo menos. Mas é, o foco profissional é diferente. Para a pessoa que vai se formar professor de Biologia, é essencial essa discussão. Para aquele que vai se formar Biólogo, a discussão é um pouco diferente. As relações étnico-raciais são centrais no nosso país.*

Se as relações étnico-raciais são centrais, não importa se de um curso vai sair mais professores/as de Ciências ou Biólogos/as. A desconstrução do racismo não é algo que apenas algumas pessoas podem realizá-los e não é atividade específica de nenhuma profissão.

Rever os objetivos e pra quê se formam biólogos e professores, é um dos passos iniciais para que as questões étnico-raciais componham de fato a formação destes sujeitos:

*-Eu acho tem, pelo menos, duas coisas diferentes. Uma, é o foco da formação. Eu acho que esses cursos que não têm uma identidade clara, eles têm dificuldade em produzir uma formação boa, quer dizer: eu não sei se tô formando professor de Biologia ou pesquisador*

*da área de Biologia. Quando eu não sei isso, é difícil ter um trabalho que seja mais ou menos alinhado. A universidade poderia se comprometer mais com essas discussões de forma geral.*

Esse é outro ponto importante: há realmente uma diferença entre os objetivos estabelecidos para formação de professores ou pesquisadores em biologia? Até antes de se colocar as questões raciais, é necessário em refletir sobre a formação pedagógica destes dois tipos de profissionais.

Outra questão importante junto a isto está o fato como a ciência pode ainda está sendo vista como algo neutro, disse João de Deus:

*-Deixar o máximo possível de tratar a ciência como neutra. Esse é um outro caminho importante também. É como se a Ciência não tivesse dentro da cultura. E dentro da cultura está submetida as questões socioeconômicas, a questão dos conceitos, do próprio racismo. Tem diferentes caminhos. Talvez, esse comprometimento com algumas questões, independente do curso, talvez fosse uma possibilidade interessante. É difícil pensar um outro curso, porque são vários cursos diferentes.*

Superar essa concepção sobre a ciência neutra no ensino superior de Biologia, não porque o conhecimento científico seja ruim, mas porque, talvez, como falou João de Deus, outros conhecimentos podem dialogar com essa ciência:

*-Eu: não sei se seriam outros, mas outras possibilidades. O próprio eurocentrismo que paira no curso de biologia que deixa a gente assim cego. Na verdade você é professor de biologia, como você falou, transferir aquilo que eu aprendi na graduação pro aluno.*

*-João de Deus: é ótima, uma coisa que é fundamental, que muitas pessoas têm escrito sobre isso, que é a questão do diálogo epistemológico, tanto na educação básica quanto na universidade, que as diferentes visões de mundo que existem que elas pudessem dialogar, e não que elas tivessem essa relação de dominação, de nenhuma sobre a outra. Você falou do etnocentrismo, mas o próprio*

*cientificismo é uma forma de doutrina, ou seja, a ciência como um conhecimento positivo que deve suplantar todas as outras formas. Então a ciência como uma forma de acabar com o senso comum. O senso comum seria substituído pelo senso comum, pelo científico. Como a gente pode pensar a formação de profissionais que entendam o diálogo entre as culturas? Um diálogo que não é só da tolerância. Um diálogo onde a gente pudesse... trocas e aprendizagem mútuas. Entender que o ribeirinho, o quilombola, a comunidade indígena tem uma visão de mundo própria e que essa visão tem de entrar em diálogo com a ciência, não pra uma suplantar, mas pra não ter esse isolamento. A universidade ainda acredita numa visão de mundo... o científico.*

Essa fala me fez lembrar de dois momentos ocorridos durante o Curso de Formação de Professores Ciências que participei em 2013, em virtude da aprovação no concurso da Prefeitura do Rio de Janeiro. Na palestra sobre Responsabilidade Social do Ensino de Ciências, a palestrante comentou: “Somos todos professores de Ciências. Somos representantes do conhecimento científico. Temos que defender, vender nosso peixe. Mas também não podemos ignorar o conhecimento popular”. Em outra palestra sobre Relações Interpessoais, foi dito pela palestrante: “Ciências é a disciplina que mais os alunos gostam, pois mostra a vida tal qual ela é, pois pode provar uma série de coisas”. A utilização da expressão “mas também” pela primeira palestrante, passa a impressão de que a palestrante quis colocar o conhecimento popular num patamar abaixo do conhecimento científico. Os diferentes conhecimentos não são hierarquizáveis. São diferentes apenas. A segunda palestrante faz um comentário um tanto perigoso. Cada conhecimento, científico, popular vai ter um entendimento da vida diferente. Isso de que a Ciência mostra a vida como ela é, ainda é transmitido na educação básica, o que acabamos aprendemos de certa forma na graduação. E faz pensar: de que a vida ela estaria se referindo? Vida puramente biológica? Vida social? Aposto numa ampla discussão da vida, que ultrapasse os conceitos biológicos, importantes também, mas que traga os aspectos sociais. É necessário rever essas questões.

Assim como Lucas Dantas, João de Deus também tem uma visão otimista do que está por vir para o ensino de Biologia, Ciências:

*-Eu: o que você vislumbra? A sua tese foi a primeira... Não só pra parte de pesquisa.*

*-João de Deus: Eu vislumbro que vai ter outras, vai ter outras (risos), que vai aumentar a produção de conhecimento nessa área. Que a gente vai entender melhor como, no meu caso que é o ensino de biologia, de ciências, como a gente pode contribuir pra produção de novas práticas educativas na escola e em outros ambientes. Quer dizer, esse conhecimento que vai ser produzido, espero que ele tenha uma contribuição social efetiva, que ajude a mudar as práticas. Eu vislumbro isso, talvez eu deseje isso. Eu espero isso, que daqui a pouco, a gente vai tá rindo disso aqui: “nossa, a gente discutia ainda se era... será que a Biologia tem um papel... agora a gente tem certeza”!*

Zeferina aponta pelo menos quatro questões para se repensar o ensino superior de Biologia. A primeira é sobre o currículo, destacando como o vê a partir de onde leciona, a UEFS:

*-Olha, o problema, que eu vejo lá, pelo menos. Eu participei, pelo menos, eu e Lucas Dantas, uns 3 momentos de reforma curricular de Biologia. E currículo é disputa, é disputa política que entra várias coisas. Então desse, realmente as pessoas estão ali lutando por uma coisa que acreditam que é importante pra educação das pessoas. E as pessoas têm concepções distintas sobre isso né. E entra coisas do tipo: eu quero minha disciplina pra mim, eu quero que minha disciplina continue com não sei quantas horas. E vai desde o apego que você tem com a disciplina mesmo e realmente, honestamente achar que os alunos precisam daquilo num sei o quê, até coisas tipo "eu preciso justificar minha carga horária, e ainda disciplina tem que ter carga horária alta, se não eu vou ficar sem carga horária aqui e eu vou ter que dar outra disciplina e eu não tô a fim". Entra tudo isso. Então é complicado a discussão de currículo.*

Até porque o currículo é inventado e desenvolvido por pessoas, que querendo ou não, intencionalmente ou não, levam suas concepções para a construção de tal. Não existe a concepção certa de educação. Mas, uma determinada concepção não pode imperar, diante das diferentes necessidades e emergências que esse mundo desigual solicita. A questão racial é uma das necessidades de debate importante a estar presente no currículo documentado, mas também o que se faz cotidianamente no ensino superior.

A segunda questão que indica e que tem também tem a ver com o currículo, seria talvez o não modificar o que foi sempre feito nos cursos:

*-Agora a perspectiva que eu tenho é isso: eu acho, honestamente de muitas pessoas ainda, "a ideia de que se entrarmos muito por essa seara, nós vamos perder a formação conceitual, teórica, estrutural do Biólogo. Não estamos formando biólogo? Vai ficar uma loucura isso". Você tem realmente as pessoas que honestamente pensam isso e é uma concepção de formação de currículo enfim. E aí você não consegue romper com essa outra estrutura. E aí, como te falei, as pessoas aceitam as inovações, desde que não bula nessas coisas aqui. E aí fica esse inchaço, torna o currículo inviável.*

Se muitas pessoas pensam que viraria uma loucura, pode ser um problema. Provavelmente estas pessoas não conseguem imaginar um biólogo ou professor de ciências e de biologia fora do modelo construído por outras pessoas também. E o que seria essas coisas aqui? O que sempre foi e vem sendo feito? Considero que é importante refletir sobre o que vem sendo sempre feito historicamente. Para se efetivar um currículo capaz de incorporar a questão racial, avalio o rompimento epistemológico de uma estrutura que se faz histórica de maneira geral no ensino superior de biologia.

Como terceira razão, estaria a dinâmica atual do ensino superior, como enxerga Zeferina:

*-Mas, hoje, o professor universitário também tá começando a sofrer uma certa proletarização, um certo acúmulo, né. Então, essas demandas, tem que publicar não sei quantos artigos pra se manter na pós-graduação. Você tem que fazer extensão, tem que fazer pesquisa, tem que fazer graduação. Os formulários que a gente preenche. É*

*relatório ali, é relatório acolá. Um monte de coisa burocrática que a gente tem que fazer. Não chega aos pés do que é o sufoco da educação básica de modo algum. Mas aí a gente tá começando a sofrer umas coisinhas desse tipo. E aí as pessoas não querem parar pra discutir certas coisas. Achrom que tudo é perda de tempo. Eu tenho que preencher aquele relatório, aquele formulário, tenho que mandar artigo pra revista. A pesquisa, o modo como tem sido feito a pesquisa tem sobrecarregado muitos os professores e tipo assim, as pessoas dão muito mais prioridade a isso.*

O modo como está organizado e as atribuições dos docentes do ensino superior pode se configurar como um empecilho, para que em determinado momento este docente, o colegiado, departamento, pensem sobre a formação de professores e biólogos. O que não vejo é isto se tornar razão para imobilidade e uma possível acomodação.

Existe uma questão que percebi no início da minha graduação, naquele momento de decidir sobre fazer bacharelado ou licenciatura. Ouvia falar de estudantes veteranos que para quem quisesse se dedicar somente à pesquisa, deveria fazer licenciatura e prestar concurso pra uma universidade pública, onde poderia pesquisar. Só que para poder pesquisar numa universidade, teria que lecionar também, mas isso seria o de menos, já que o desejo maior era o da pesquisa. De certa forma percebi esse comportamento em alguns professores que tive ao longo da graduação. É o que Zeferina indicaria como a quarta razão:

*-E temos um problema também, que nós temos professores que estão ali porque eles não tem institutos de pesquisa nos pais. Você não tem um lugar pra pesquisador só. A maioria das pessoas não tá ali pela educação, pela formação. Eles são ali, porque eles têm que dar aula pra ser pesquisador, porque o único lugar que ele tem pra exercer a pesquisa, é dentro das universidades. Não tem instituto de pesquisa e ele tem que tá ali. E ele tá ali e tem que dar aula. Muitos entram pro esse processo, acabam se entusiasmando com a docência, fazendo a docência bem. Mas muitos continuam nessa perspectiva. Então você tem aqueles que estão lá, que nunca quiseram estar. Você tem aquele que querem fazer alguma coisa, mas às vezes tem dificuldade de acesso, a essas discussões, a essas informações. E você tem muitos*

*que tem o desejo pela docência, tem preocupação com a formação, mas dedicam muito do seu tempo à pesquisa pelas demandas que realmente hoje nós temos. Tá difícil fazer tudo bem. Tem dias que eu não planejo minha aula e fico desesperada. Você vai se ocupando de outras coisas. E você tem que fazer escolhas às vezes. São muitos fatores, teria que pesquisar. Agora eu acho que tem essas possibilidades, convidar as pessoas. Eu acho que tem que ir lutando, mas não tem que achar que não tem avanço. Eu acho que tem avanço.*

Mais uma visão otimista, o que é importante, talvez para estimular a luta por outro ensino que faça uma inclusão real e respeite outras concepções para a formação desses sujeitos nos curso de Biologia.

Para prof<sup>a</sup> Luiza Mahin, pensar outros cursos, pode significar pensar outras biologias, e não a que está posta:

*-Se eu for seguir só aquilo que eu aprendi, então Darwin... é a coisa mais cruel que existe, é a sobrevivência do mais forte. Você não pode ficar só na informação que você teve na graduação. Por melhor que ela seja, vai ser limitada, porque o tempo passa. Tantos outros autores surgiram.*

*-É tanta coisa que tá mudando, sabe. Só que acho que a gente fica muito no feijão com arroz. Você vai fazer uma pesquisa bibliográfica, você só procura dentro dos livros ou dentro das revistas ou dos periódicos que tenham a ver com biologia. Seus termos de pesquisa são muito restritos.*

Atitudes assim podem ser muito importantes para construir outra Biologia, que possibilite também discussões de temáticas raciais. Concordo com a importância de se permitir a conhecer outros referenciais teóricos que possam ajudar a pensar outras biologias. Isto significa mexer na produção de conhecimento que historicamente foi estabelecida, pensando- a como transitório e passível de questionamento.

Luiza Mahin afirma que não são os termos biológicos que podem resolver as questões étnico-raciais:

- Luiza Mahin: eu não tô dizendo que a gente colocar em termos biológicos vai resolver. Isso é emocional. Mas, a emoção vai sendo construída de acordo com a cultura. Porque você dizer que quantidade de melanina importa, por mais que as pessoas queiram uma justificativa racional pra isso, é meio difícil né.

- Luiza Mahin: Me procura uma justificativa no racional pra discriminar as pessoas por causa de uma maior ou menor quantidade de uma substância que o corpo humano produz. Você não tem argumento racional. Então toda a questão do racismo não vai ser resolvida no nível racional, como nenhum problema vai ser resolvido no nível racional. E se fosse racional, a gente já teria resolvido, não seria problema mais. Né? Eu acho que tirar... porque esse nome aqui<sup>52</sup> em peso emocional muito grande.

-Eu: tem pra todas as pessoas.

- Luiza Mahin: quem é negro, quem não é negro, quem é brasileiro, quem não é brasileiro. Pra todas as pessoas, isso aqui<sup>53</sup> tem um peso. Esse mundo que essa palavra traz. Eu gostaria que essa palavra fosse esvaziada. Não no sentido de perder a discussão e deixar pra lá. Mas que a gente pudesse mudar o foco, pra pelo menos tentar olhar a coisa de forma mais lógica, mais coerente. Porque não é coerente você fazer discriminação por isso aqui<sup>54</sup>. Não existe coerência, ou existe né, porque a gente faz discriminação por causa da quantidade de dinheiro, um pedaço de papel, que é muito pior, que é externo né. Quantidade de papel, quantidade de melanina.

-Eu: essa conversa de hoje me deixou atordoada.

-Luiza Mahin: eu não quero correr o risco de fazer aquilo porque tá todo mundo fazendo. Tem que ter sentido pra mim. E eu acho que eu penso da mesma maneira. Unanimidade tem que ter um problema.

---

<sup>52</sup> Refere-se ao termo racismo.

<sup>53</sup> Refere-se ao termo racismo.

<sup>54</sup> Refere-se ao termo melanina.

Também concordo que é no nível emocional que podemos desconstruir o racismo. Se fosse somente a nível racional, com a comprovação científica da inexistência de raças humanas, já teríamos desconstruindo o racismo.

Reforça seu olhar biológico:

*-Não adianta você continuar aqui<sup>55</sup> nesse quadrado. A gente tem que ultrapassar isso. A partir do momento que você entende que é uma coisa né... você passa daí pra frente. Por que qual é o grande objetivo? Que isso acabe, não é ficar alimentando isso, porque tem uma enorme quantidade de pessoas que se alimentam disso. É a mídia, economicamente, politicamente, socialmente, isso é motivo de manipulação também. Eu acho que o objetivo é abrir sua cabeça pra ver as coisas de forma diferente. O meu olhar é biológico. Minha lente é biológica. Então eu vejo as coisas com esse olhar biológico. Ela passa a fazer sentido pra mim ou me mostra que tem sentido nenhum (risos). Em relação a isso, eu acho que a biologia é 10. Ela é muito boa pra explicar coisas de uma forma que nenhuma outra área explicaria. Você é bióloga também. Como é que a Biologia te explica?*

Sim, muitas instituições, áreas se alimentam do racismo. Mas, não é usando esse termo que ele vai permanecer mais. Acredito em um olhar biológico, juntos com outros olhares, como o sociológico, antropológico, e de outras culturas também.

Esse fim de nossa conversa me ajudou a repensar sobre meu olhar pra própria Biologia:

*- Luiza Mahin: começa a olhar as coisas pela biologia.*

*-Eu: mas não olhar na biologia.*

*- Luiza Mahin: não a biologia cartesiana, ainda mais porque você não vai enxergar nada de diferente do que você viu até agora. É outra biologia. Outro olhar biológico, não o olhar cartesiano. Eles tão chamando a nova biologia, de biologia complexa, que leva em conta*

---

<sup>55</sup> Refere-se ao termo racismo.

*os fenômenos da complexidade. E se existe uma coisa que é complexa, é o ser humano.*

Construir outro olhar pra Biologia de forma geral talvez seja primordial, em repensar todo o ensino de Biologia e de Ciências, não só que tange à discussão das relações étnico-raciais, mas toda uma formação mais humana.

Então, Tamisha afirma ser importante a Biologia, através de suas diferentes disciplinas, levar a discussão incômoda que é o racismo:

*-Eu acho que é trazer o debate de todas as formas. Tem várias disciplinas que não trabalham a questão racial, mas que podia ser trabalhada, pelo menos abordada. E aí, isso, quando a gente tira o assunto do escondido, quando a gente traz ele pro dia-a-dia, faz as pessoas pelo menos pensarem sobre isso, quando causa o incômodo do assunto, porque é um assunto que incomoda. Porque a gente vai trabalhando pra desconstruir, porque daí as pessoas quando elas se incomodam, elas têm que refletir a respeito daquilo. E a gente vai percebendo.*

A graduanda comenta como pensar outro curso de Biologia:

*-A gente tá discutindo muito, porque vai ter uma reformulação na biologia da Rural<sup>56</sup>. E agente tem pensado muito isso. Eu tenho pensado muito nessa questão, porque, eu fico pensando.., se eu que discuti questão racial ao longo da minha graduação toda, não me sinto preparada pra trabalhar isso na escola. Ainda fico muito insegura, imagine o resto das pessoas que tão se formando agora e não tem como trabalhar isso, embasamento, porque não tem nem entendimento a respeito disso. Realmente, é a gente trabalhar a biologia menos nessa divisão de área, sabe: eu sou geneticista, eu sou zoólogo, eu sou botânico, e trazer mais interdisciplinariedade pra*

---

<sup>56</sup> Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

*Biologia. E aí a gente, trazer a Biologia de forma mais crítica. Eu acho que eu não consigo estruturar isso na minha cabeça exatamente como seria um curso, mas trazer, esses debates mais críticos, a respeito de como tá a sociedade atualmente, de como o biólogo se insere nessa sociedade atualmente. Não sei se trazendo, os grandes temas, sei lá, os casos de homofobia. A gente nunca debate isso e aí, também entrar o racismo, sexismo. Eu acho que é trazer tudo isso mais pro curso, não separando nas áreas da biologia, mas mais nas áreas de atuação do biólogo.*

*-A nossa biologia é muito isso, vai afunilando pra uma coisa pequena, uma coisa específica, que a gente quer trabalhar, a gente deixa de pensar o macro, de pensar as relações.*

Refletir sobre a Biologia em geral, vendo-a como área dentro do social, pode ajudar que independente da área de atuação, todas possam se comprometer mais com discussões que envolvam a nossa sociedade. Não é tarefa do/a licenciado/a pensar questões sociais, como sexismo, racismo, machismo. Tamisha toca no ponto do desconhecimento da questão racial pela grande parte dos formandos em Biologia. Se faz importante pensar em como desfazer esta situação ainda majoritária. Um dos modos, penso eu, estar em rever em quê esta estrutura fragmentada da Biologia pode se tornar de certa forma um entrave.

A questão de se comprometer politicamente para a desconstrução do racismo, como analisa Maisha, é importante para que as questões raciais sejam discutidas nos cursos:

*-Eu acho que parte primeiro do comprometimento. Acho que tudo é um comprometimento político. A gente tem que ter a postura de saber que precisa mudar. E como? A questão de entrar mais pessoas comprometidas com a causa, a questão das políticas de ações afirmativas, você permite entrar outras pessoas na universidade, que possibilita ter outras visões de mundo e acaba modificando essa construção. Pelo menos se não modificar, vai dar outra forma de ver, questionar. Aí eu acho tá a importância de formar, tipo uma Kelly, uma Maisha. Algumas pessoas que trabalham, que tem essa*

*concepção política, que é necessário modificar os espaços, de que é necessário modificar a biologia, que brotem mais, que possam estar nesse espaço de poder, como futura professora de biologia, que volte pra UEFS, que consiga modificar de lá. Vai ter entrave, vai ter discussão. Mas quem disse que ia ser fácil? Não vai ser fácil. Que essa construção da negação é histórica. O que agente vai fazer agora, talvez a gente nem veja fruto. Mas a gente tá construindo. Outros já vieram antes da gente e já construiu e a gente tá botando mais um tijolo. Eu acho que tudo é questão de reconhecimento político, de entender que o que a gente faz é reflexão da nossa postura enquanto militante, ou militante organizado, militante solto, mas é fruto de uma reflexão, de uma conjuntura, de uma análise do que tá posto aí. Não tenho a receita, não sei como falar como seria. Não sei.*

Esse comprometimento político passa por aquilo que os docentes dos cursos concebem como educação; passa pelo objetivo de se formar professor/a de Ciências ou Biologia e Biólogo/a. Existe esse comprometimento político em todo o curso? Serão os/as docentes da Licenciatura que possuem maior comprometimento político?

Assumir um comprometimento político não só com a desconstrução do racismo, mas de forma integral no curso de Biologia, pode ser importante para que se deem outros sentidos para a formação de professores/as e biólogos/as.

*-É como eu te falei, eu dei sorte de ter encontrado alguns professores reacionários, na minha cabeça, conservadores, porque fez eu questionar. Eu tenho que pensar nisso, nesse lado. E muita sorte de encontrar professores comprometidos, que faziam a gente pensar, que faziam a gente e isso foi a vantagem, por exemplo. Esses professores eu encontrei na licenciatura. Foram professores formados em ciências, mas que se enveredaram pra área de pesquisa em ensino de ciências, como a própria Zeferina. A maioria na área da licenciatura, mas alguns outros bons na área do bacharelado. O próprio Fábio bandeira de Etnobiologia, o maravilho José Geraldo de Ecologia Humana e Etnobiologia. É isso, eu acho que a gente tem professores*

*da biologia que acabam na área do bacharelado mesmo, que acabam possibilitando também essa discussão pra gente. E a maioria na área de etno, ecologia humana. Pouquíssimos, porque a gente tem essa mania de fragmentar a biologia. E agente acaba virando tecnicista. A gente não tem uma formação humana, tem formação tecnicista, de especialista. Isso engessa o comprometimento dos alunos. Muito colega da gente que nem sabe pra quê veio no mundo. Veio pra estudar biologia e pronto. Tá dentro do laboratório e acabou. Não lembra que tem as relações sociais. Não lembra que você vive em sociedade. Não lembra que você vai ter, como é o nome? Correlações de forças em algum momento. Eu dei muita sorte em ter professores bons, formadores bons. Como também encontrei alguns pelo meio do caminho que fez com que eu não quisesse ter aquele perfil. Eu acho que é isso.*

*-Como uma vez um professor da gente falou, quando tava discutindo. E eu me lembro, que uma das defensoras ferrenhas era Zeferina. Tava discutindo o currículo da licenciatura do profissional biólogo licenciado. E esse professor abriu a boca pra dizer que o profissional biólogo licenciado não precisa saber biologia não, ele só precisava passar a biologia. Na cabeça dele, era a mesma formação tecnicista que ele teve de bacharelado, o profissional ia ter, que só era a função de passar, não era nem compreender, nem discutir o conhecimento da biologia. São os profissionais que estão sendo formados e a gente não pode deixar eles ganharem espaço. É complicado e é uma luta desigual, porque eles já têm uma vantagem histórica na frente da gente (risos). Vantagem histórica e conhecimento consolidado e naturalizado por muitos, que é o pior, de naturalizar isso.*

Sua fala mostra o valor que deu a encontrar professores durante sua graduação que fizeram a diferença, em levar discussões sociais para dentro do curso, dando um sentido para sua formação como professora e bióloga. Além disso, reforça a discussão sobre muito da

formação nos cursos de Biologia ser tecnicista. Transmitir somente os conhecimentos científicos acumulados pela Biologia não pode constituir no papel como professor/a de Ciências e Biologia. Agora, sim, há uma estrutura histórica na Biologia ainda fortemente presente. Esta estrutura que precisa ser repensada, debatida, caso se queira construir uma Biologia, que inclua também o estudo das questões sociais, como, o racismo.

### **3.7 Como as experiências e narrativas vividas pelos docentes podem ajudar na implementação de práticas voltadas para as questões raciais, e assim para a educação das relações étnico-raciais?**

Uns dias após a primeira entrevista, enviei um e-mail ao prof<sup>o</sup> Lucas Dantas me referindo a uma questão citada por ele em nossa conversa e este me respondeu dizendo da satisfação em ter compartilhado um pouco de sua história e assim poder contribuir para a pesquisa.

Por isso, aqui quero falar das experiências de si, termo utilizado pelo autor Larrosa, que não tem a ver com a experiência dos sujeitos com a questão racial. Mas sim, como os acontecimentos que tratam desse temática os tocaram em determinado pontos de sua vida. E dessas experiências geraram saberes, específicos de cada um dos sujeitos, inclusive de mim, e que considero ser importante para o desenvolvimento das práticas destes docentes em suas universidades.

Como Larrosa trata a experiência e o saber da experiência:

Se a experiência é o que nos acontece e se o saber da experiência tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece, trata-se de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular; ou, de um modo ainda mais explícito, trata-se de um saber que revela ao homem concreto e singular, entendido individual ou coletivamente, o sentido ou o sem-sentido de sua própria existência, de sua própria finitude. Por isso, o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O

acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida. (LARROSA, 2002, p.27)

Um acontecimento comum a todos os sujeitos, inclusive eu, é o fato de nenhum ter visto em sua formação no curso de Biologia nenhuma discussão sobre questões étnico-raciais. Porém, cada um construiu uma experiência de si diferente a respeito desse mesmo acontecimento. Para cada um isso teve um ou vários sentidos.

Posso dizer que em relação à temática racial, esta pra cada um, os tocou de forma diferente. Com Lucas Dantas, o fato dele ter ido para Bahia, como ele mesmo disse, e mais do que isso, o fato dele ter tido estudantes na disciplina de Didática, estudantes do NENNUEFS, o tocaram de forma a ele passar a entender a importância das questões étnico-raciais para a formação, independentes de ser no curso de Biologia. A experiência que ele teve dele próprio naquele momento se transformou. A sua pesquisa de Doutorado, mesmo sem ter o objetivo inicial em discutir relações étnico-raciais, acredito ter produzido um algo nele, que talvez seja o que faz ele ter dito que com certeza quando voltar do Doutorado levará com mais força essas discussões pra sala de aula.

Do mesmo jeito: o que fez ele falar da sua religião de matriz africana, sem eu ter feito questionamento sobre isto? Muito provavelmente esta religiosidade o toca, lhe mexe de determinada forma. Como ele mesmo disse é uma das coisas que o faz levar a discussão racial pra sala de aula. Isto é um saber subjetivo, mas que quando o sujeito permite parar e pensar, é importante para o desenvolvimento de suas práticas. Até porque as práticas em sala de aula, acabam sendo extensões das experiências que cada um tem de si próprio.

Assim como no que foi contado por Lucas Dantas, João de Deus tem um saber produzido do que lhe aconteceu desde quando escolheu o modo para contar um pouco de como as questões étnico-raciais estão na sua vida, desde suas relações familiares até seu momento atual como docente universitário. As coisas que lhe aconteceram, passando por sua vivência como graduando e afastado das discussões raciais, e como mestrando quando se permitiu que sua pesquisa o estimulasse a pensar nestas discussões associadas ao ensino de Ciências e Biologia, lhe atingiram de tal modo que hoje seria difícil não pensar estas questões e não a incluírem em suas práticas docentes.

O que fica é o que cada um dos sujeitos entrevistado fazem ou fizeram com as histórias que contaram para esta pesquisa. Tem um elemento importante neste dar sentido às histórias contadas: a palavra:

As palavras produzem sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação. Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. [...] E, portanto, também tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos. E o modo como agimos em relação a tudo isso. (LARROSA, 2002, pp. 20-21.).

Serão as nossas conversas jogos e trocas de palavras, uma rearrumação de palavras, para dar sentido ao que foi contado? Como tudo isto pode ajuda a pensar mais sobre quem são ou quem foram estes sujeitos, assim como o que fazem de suas práticas na sala de aula. Cada palavra utilizada pelos sujeitos teve uma importância para pensar como cada um se coloca diante das questões raciais no ensino superior de Biologia.

É o que fez Zeferina ao me contar do início da sua relação com o candomblé e ao fazer questionamentos sobre sua cor da pele branca e relações com legitimidade para discutir assuntos com a temática racial. De alguma forma, estes fatos lhe atingem de algum modo, que faz com que ela tenha me falado, sem eu ter feito menção a estas questões. Assim acontece quando me fala emocionada do modo como seu trabalho com a Exposição lhe permite pensar uma outra Biologia, manipular outras áreas, como a Arte.

As histórias foram possíveis de serem contadas ou recontadas por que as experiências de si para acontecerem:

Requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2002, p.24).

O próprio modo como Luiza Mahin se relaciona e pensa a questão racial se origina nas experiências que ela tem de si própria. Ainda que eu enxergue alguns equívocos, baseados em

minhas experiências. Assim ela cria sentidos do modo como vê a questão racial relacionada com uma questão de discriminação a uma quantidade maior de melanina.

Todos os saberes de experiência compartilhados nesta pesquisa, podem ser importantes para compreender como eles interferem nas práticas destes professores, inclusive nas práticas de Luiza Mahin, que não trabalha com a questão racial. Isso porque:

A origem da educação das relações étnico-raciais se dá nas experiências, vividas no ambiente da família, da comunidade, da prática docente e no contato com a mídia. Esses espaços são marcados pelas relações sociais: étnico-raciais, de gênero e de classe social. É na experiência que os processos educativos, ao longo da vida, geram conhecimentos, valores, e são perpassados por ideologias, elementos que orientam as relações vividas com os/as outros/as. Essas aprendizagens podem levar ao estabelecimento de relações pautadas em hierarquias raciais e também à procura por superar preconceitos e engajamentos em lutas contra o racismo e discriminações, assim como valorizar a diversidade étnico-racial. (SILVA, 2009, p.190).

Por isto, considero ter sido importante compreender antes seus trabalhos pedagógicos, como cada um se aproxima das questões étnico-raciais. E o elemento da religiosidade de matriz africana que aproxima os docentes, exceto Luiza Mahin, pode ser entendido como um dispositivo pedagógico naquilo que Larrosa diz:

Um dispositivo pedagógico será, então, qualquer lugar no qual se constitui ou se transforma a experiência de si. Qualquer lugar no qual se aprendem ou se modificam as relações que o sujeito estabelece consigo mesmo. Por exemplo, uma prática pedagógica de educação moral, uma assembleia em um colégio, uma sessão de um grupo de terapia, o que ocorre em um confessionário, em um grupo político, ou em uma comunidade religiosa, sempre que esteja orientado à constituição ou à transformação da maneira pela qual as pessoas se descrevem, se narram, se julgam ou se controlam a si mesmas. (LARROSA, 1994, p.54).

Importante compreender e identificar estes dispositivos pedagógicos possíveis de dar significados às práticas docentes. Inclusive as práticas docentes podem ser importantes dispositivos pedagógicos capazes de mudar as experiências que os sujeitos têm de si. Provavelmente como estes professores trabalham com a questão racial em suas aulas, os permitem narrarem de maneira diferente, se comparado quando não trabalhavam com a temática.

Pensar todos esses saberes de experiências cabe à apresentação da visão da educação das relações étnico-raciais. A prática desses professores tem um potencial para esta reeducação. Tenho utilizado em alguns momentos da dissertação o termo temática,

considerando que dentro das questões vários temas podem ser abordados. Aqui na pesquisa me refiro aos temas em que a Biologia pode ajudar na discussão. Porém, não enxergo essa discussão como uma abordagem de conteúdos dentro do curso. Se esta discussão pode ajudar numa educação das relações étnico-raciais, esta não é aqui considerada como simples tema. Está nos cerne das nossas relações humanas construídas. Pensar a importância das questões raciais para formação de professores/as e biólogos/as parte de enxergar como estas podem reconstruir nossos valores e visões, as relações entre negros e brancos. Tem o caráter de tornar possível a desconstrução do racismo, que passa muito mais do que dizer que raça não existe. É o mudar por dentro, os imaginários, os valores mais internos, é o repensar: "será que não sou racista?".

O Ensino Superior de Biologia está necessitando de docentes que sejam interessados realmente no combate ao racismo, na abordagem das questões raciais, não importando o seu pertencimento étnico-racial. Zeferina questionou que as pessoas a enxergavam como alguém sem legitimidade para tratar dessas questões, sendo branca. Lucas Dantas destacou que João de Deus, tinha junto a ele a característica de ser negro, o que poderia passar um grau maior de legitimidade. Cada um, negros e brancos têm vivências diferentes em relações às questões raciais. Independente de seu pertencimento étnico-raciais, a desconstrução do racismo é importante:

Enquanto processos estruturantes e constituintes da formação histórica e social brasileira, estes estão arraigados no imaginário social e atingem negros, brancos e outros grupos étnico-raciais. As formas, os níveis e os resultados desses processos incidem de maneira diferente sobre os diversos sujeitos e interpõem diferentes dificuldades nas suas trajetórias de vida escolar e social. Por isso, a construção de estratégias educacionais que visem ao combate do racismo é uma tarefa de todos os educadores, independentemente do seu pertencimento étnico-racial. (CNE /CP 3/2004, 2004, p.16)

Se as universidades são espaços de formação acadêmica, profissionais, também são locais de formação humana. Por isto:

A educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime. Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam

em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. (CNE/CP 3/2004, 2004, pp.14-15).

Zeferina falou das relações étnico-raciais como relação entre pessoas. João de Deus vê a Biologia como uma área que tem a contribuir como qualquer outra e enxerga a educação das relações étnico-raciais mais do que conteúdos, e sim, transformação humana. Assim como Lucas Dantas, que vê a importância das questões raciais para quaisquer estudantes, sejam de Biologia ou de outros cursos.

Compreender a educação das relações étnico-raciais desse modo ajuda a confirmar que uma disciplina na UEMS, como Pluralidade Cultural e Inclusão Escolar, que objetiva discutir diferentes questões, entre estas questões raciais, não pode ser suficiente para o caráter destas últimas.

Se não é tarefa exclusiva da escola desconstruir o racismo, as universidades também são locais onde tudo isso pode ser construído. E não somente porque dali sairão professores/as de Ciências ou Biólogos/as, mas porque de lá sairão pessoas. Para lutar contra o racismo, independe da profissão.

Mas, também pensando no/a professor/a de Ciências:

Há necessidade [...] de professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos e, além disso, sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferentes pertencimento étnico-racial, no sentido do respeito e da correção de posturas, atitudes, palavras preconceituosas. (CNE/ CP 3/2004, 2004, p.17).

O que estes docentes estão fazendo é produzindo conhecimento com esta intenção. Pelo menos suas atividades podem ter esse potencial.

Como Gomes afirma, existe:

A ideia de que não é da competência da escola discutir sobre temáticas que fazem parte do nosso complexo processo de formação humana. [...] a crença de que a função da escola está reduzida à transmissão dos conteúdos historicamente acumulados, como se estes pudessem ser trabalhados de maneira desvinculada da realidade social brasileira. (GOMES, 2005 p. 146).

Do mesmo modo: como pode ser possível trabalhar os conteúdos historicamente acumulados num curso de Biologia, e não vincular a elementos da realidade brasileira? É competência também das instituições de ensino superior, a partir de seus diferentes cursos,

especialmente os que não integram a área das Ciências Humanas, pensarem modos de combater o racismo.

Sendo assim:

Da universidade, por sua vez, exige-se a elaboração de programas de formação continuada que possibilitem o desenvolvimento e a qualificação profissional desses professores, em uma dimensão permanente, possibilitando-lhes perceber e decodificar os estereótipos racistas antinegros e anti-indígenas veiculados pelos diversos materiais didáticos colocados à sua disposição e a poder desmistificar valores particulares que os currículos escolares muitas das vezes tentam tornar gerais ou hegemônicos, bem como desmascarar a sobrevivência do mito da democracia racial que ainda se faz presente hoje e atua com relativa intensidade na maior parte dos currículos dos Cursos de Graduação das universidades brasileiras e que se materializa na prática docente. (FERNANDES & SISS, p. 117, 2014).

Estendo essa afirmação à formação de biólogos/as também. Já passou da hora dos cursos de Ciências Biológicas integralmente também se engajarem nessa luta que não é de nós pertencente às Ciências Humanas. Desmascarar o mito da democracia racial, decodificar os estereótipos antinegros são ações que não pertencem a uma área ou a outra. Se os cursos de graduação em Ciências Biológicas ainda não incluíram a temática racial em seus programas, cabe compreender que poderes estão em disputa para essa possível não inclusão.

Deste modo, como da área de Ciências Humanas, mas também tendo formação em Biologia, acredito, e por isto, esta dissertação, considero importante a inclusão destas questões tanto do ponto de vista social quanto biológico. Não posso dizer que tenho um olhar somente biológico, como disse Luiza Mahin. Ele é importante, mas também um olhar social, o que indica que não há uma única maneira de combate:

O fenômeno chamado racismo tem uma grande complexidade, além de ser muito dinâmico no tempo e no espaço. Se ele é único em sua essência, em sua história, características e manifestações, ele é múltiplo e diversificado, daí a dificuldade para denotá-lo, ora através de uma única definição, ora através de uma única receita de combate. (MUNANGA, 2013, p.165)

Por isso que a questão racial tem inclusive um significado social, a partir da categoria sociológica de raça. Ao compreender o fenômeno do racismo, entende-se porque ele ainda é motivo de preocupação. Por mais que Luiza Mahin considere uma loucura a discriminação racial e o racismo, ele ainda persiste.

Munanga ajuda a pensar o racismo:

O racismo é geralmente abordado a partir da raça, dentro da extrema variedade das possíveis relações existentes entre as duas noções. Com efeito, com base nas relações entre "raça" e "racismo", este seria teoricamente uma ideologia essencialista que postula a divisão da humanidade em grandes chamados raças contrastadas que têm características físicas hereditárias comuns, sendo estas últimas suportes das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas que se situam numa escala de valores desiguais. [...] O racista cria a raça no sentido sociológico, ou seja, a raça no imaginário do racista não é exclusivamente um grupo definido pelos traços físicos. A raça, em sua concepção, é um grupo social com traços culturais, linguísticos, religiosos etc. que ele considera naturalmente inferiores as do grupo ao qual ele pertence. De outro modo, o racismo é essa tendência que consiste em considerar que as características intelectuais e morais de um dado grupo são consequências diretas de suas características físicas ou biológicas. (MUNANGA, 2004, p.24).

Compreendendo assim o racismo, fica complicado pensar em substituir o termo por melanina, pelo fato, como disse Luiza Mahin, racismo ter um peso, trazer um mundo atrás. Melanina é apenas melanina. Mas, na cabeça de um racista, como afirmou Munanga, funciona de maneira diferente. E é esse funcionamento que precisa ser desconstruindo. Assim:

O problema da sociedade é o racismo que no século XXI independe da raça, pois se articula através de outras diferenças, históricas e culturais e não necessariamente pela diferença biológica ou racial. É fútil tentar suprimir um problema da sociedade pela supressão da palavra, sobretudo, num país onde o racismo se construiu pela negação do mesmo veiculado pelo ideal da democracia racial. (MUNANGA, 2013, p.186).

Se o racismo está no mundo subjetivo das pessoas, é ainda importante que ele seja dito, pois foram essas subjetividades que deram à quantidade de melanina, significados sociais e razões para a desigualdade racial. Seyferth ajuda a pensar:

Não é, portanto, a existência de diferenças físicas objetivas entre indivíduos e grupos de uma mesma sociedade que deu origem ao que se convencionou chamar de racismo, mas sim o significado social atribuído a essas diferenças, utilizadas de modo subjetivos pelos homens. (SEYFERTH, não publicado ).

A utilização do termo racismo está relacionada em desconstruir esses usos subjetivos de características fenotípicas, como a melanina.

Se o racismo é entendido assim, a raça é como Guimarães (2003, p.96) afirma: “São discursos sobre as origens de um grupo, que usam termos que remetem à transmissão de traços fisionômicos, qualidades morais, intelectuais, psicológicas, etc., pelo sangue”. Ou como indica as Diretrizes Curriculares que versam sobre a Lei 10.639:

É importante destacar que se entende por raça a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado. Cabe esclarecer que o termo raça é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor de pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira. (CNE/ CP 3/2004, 2004, p.13).

A comprovação científica da inexistência de raças biológica não isenta de uma discussão sociológica e política do termo raça, que fundamenta pensar essa ideologia histórica que é o racismo. Em se tratando da Biologia, isto torna a área importante em se apropriar desta discussão, não do ponto de vista de um conceito biológico, mas sim dentro do social. Até porque, a verbalização da inexistência de raças biológicas não é capaz de superar o que já está há muito tempo sedimentado na ordem dos valores.

### **3.8 Como as práticas dos docentes voltadas para as questões étnico-raciais podem ajudar a repensar outro ensino superior de biologia?**

A pesquisa pôde mostrar que as práticas educacionais vividas pelos docentes podem ajudar a repensar o ensino superior de Biologia de uma forma geral, e os empecilhos presentes ao trabalho com questões étnico-raciais.

A primeira questão seria essa ideia de ciência neutra transmitida entre os conteúdos, que na maior parte só são priorizados os científicos. Luiza Mahin disse que já se encontra superada essa ideia da ciência neutra. Enquanto que João de Deus afirma que se tiram as implicações sociais dos conteúdos científicos ensinados, passando a ideia de uma ciência supostamente neutra. Zeferina diz que o discurso da ciência participa do discurso social e a Ciência pode tanto alimentar a discriminação, quanto a desconstruir.

Fonseca ajuda a pensar a ciência como:

A ciência é produto humano, e, portanto, deve ser entendida analisada como tal, fruto da racionalidade humana que a constrói e reconstrói continuamente e, portanto, cabe repensarmos a ideia de que o conhecimento científico seria um reflexo exato do real, descrito por metodologias precisas, formuladas pela nossa razão. (FONSECA, 2005, p. 183).

Se a Ciência é produto humano, nenhum conhecimento acumulado cientificamente escapa à neutralidade e às visões de mundo de um/a pesquisador/a. Como produtora de conhecimento científico que pretende essa dissertação, em nenhum momento assumirá caráter neutro. Mas, algumas questões permanecem: porque em muitas vezes são transmitidos nas universidades e nos cursos de Biologia os conhecimentos científicos deslocados do seu caráter social? Ou, porque os discursos científicos não são tratados como discursos sociais? Posso usar também o "nós", e me incluir nesse processo, nessa reprodução, afinal foi me ensinado assim, como é ensinado majoritariamente nos cursos de Biologia de forma geral, seja de licenciatura ou bacharelado.

Silva em sua tese de doutorado em 2009, cujo objetivo foi compreender o educar-se e o atuar de docentes brasileiros/as e professores/as estadunidenses para a vivência de relações étnico-raciais, inclusive no ensino de Ciências, afirma da importância de identificar consequências sociais entre os conhecimentos científicos:

No intuito de produzir, nas aulas de Ciências, relações étnico-raciais positivas, ressalta-se também a relevância de pensar em como lidar com questões relativas à valores, muitas vezes chamadas pelos/as participantes de "questões sociais". Nesse contexto, foi destacada a necessidade de, primeiro, identificar tais valores nos conhecimentos científicos, em sua história e nos conteúdos de ensino a eles relativos. Essa identificação é central para a posterior consideração dessa análise na elaboração de atividades de ensino, que explicitamente, tenham como objetivo favorecer que os/as estudantes desenvolvam determinados valores. (SILVA, 2009, p.190).

Inclusive o autor coloca isto, a centralidade, nos conteúdos conceituais como um dos fatores que dificultam o trabalho com a educação das relações étnico-raciais no ensino de Ciências. Então aponta como conclusão da pesquisa:

A formação inicial e continuada de professores de Ciências não prepara esses/as profissionais para lidarem pedagogicamente com as relações étnico-raciais vividas no cotidiano da escola, como mostrou a pesquisa e a literatura na área. As professoras brasileiras muitos/as dos/as estadunidenses, que cursaram carreiras da área de Ciências Naturais, tiveram formação centrada

em conteúdos conceituais, pouco conectada com a realidade das salas de aula e com as relações sociais nelas desenvolvidas. (SILVA, 2009, p.234).

O problema não são os conteúdos conceituais em si, mas a ausência de conexão destes com o que está posto no dia a dia, nas relações sociais que são vivenciadas. Um exemplo de um conteúdo científico carregado de implicações sociais e que pouco compõem a estrutura curricular dos cursos de Biologia é a questão do racismo científico. É um importante exemplo, com fortes repercussões ainda presentes em nossa sociedade, que faz pensar o caráter social e político das produções científicas. Como afirma Silveira:

O racismo científico, certo ou errado, ajudou a implantar certos fundamentos culturais em um momento crítico de reestruturação da sociedade e é exatamente por isso que eles continuam vigentes. [...] A ciência forneceu a jornalistas e escritores, além de estereótipos recauchutados, uma linguagem e uma convicção inabalável, uma força moral. Os cientistas influenciaram os criadores do imaginário coletivo: literatos, teatrólogos, ilustradores e cartunistas. [...] O racismo científico foi, portanto uma força estruturante, referência fundamental na montagem de um esquema industrial de entretenimento, controle da opinião e formação do consenso. (SILVEIRA, 1999, p. 143).

Nenhum dos esforços destes cientistas teve algum caráter de neutralidade. Por mais que hoje esse trabalho não seja considerado como ciência, ainda colhemos seus produtos. Digo colhemos, porque como negra componho o grupo dos que foram colocados no patamar mais inferior de uma suposta hierarquia racial.

Ainda utilizando o racismo científico e reforçando essa não neutralidade da ciência, ou melhor, uma intencionalidade do ato, Munanga destaca:

O maior problema causado à humanidade não está no conceito das raças humanas, já abandonado pela própria ciência biológica. Se os filósofos, naturalistas, biólogos e antropólogos físicos dos séculos XVIII – XIX principalmente, tivessem limitado seus trabalhos à classificação dos grupos humanos em função das características físicas e dos caracteres genéticos, eles não teriam causado nenhum mal à humanidade. Suas classificações teriam sido mantidas ou abandonadas como sempre acontece nos campos de conhecimento científico. Infelizmente, desde o início, eles se deram o direito, em nome de sua autoridade científica, de hierarquizar as chamadas raças, ou seja, de classificá-las numa escala de valores superiores e inferiores, criando uma relação intrínseca entre o corpo, os traços físicos, a cor da pele e as qualidades intelectuais, culturais, morais e estéticas. (MUNANGA, 2013, p.181).

O problema não é só não se falar disto nos cursos, e não para depreciar a Biologia, mas sim, para colocá-la dentro da cultura, da produção humana. O problema também é: diante de tudo isso, o que a Biologia diz? Dizer que está superado não basta. Como a ideia de ciência poderia ser diferente se, por exemplo, no primeiro semestre essas questões fossem discutidas no curso, sendo já previstas pelo currículo. A importância de tratar a ciência como mais uma visão de mundo é importante para nós professores/as que podemos achar que devemos chamar a atenção dos estudantes para a área de Ciências e Biologia, porque esta seria a responsável por desvendar a realidade. A Biologia é mais uma área que ajuda a pensar a realidade.

Se a Ciência não é neutra, seus conhecimentos produzidos também não. É a partir desta afirmação, que partirei para outra questão, que se trata da epistemologia. E como diz Grosfoguel:

Conhecimento para que e para quem? É possível produzir conhecimentos neutros em uma sociedade dividida em termos raciais, sexuais, espirituais e de classe? Se a epistemologia não apenas tem cor, mas também tem sexualidade, gênero, espiritualidade cosmológica, classe etc., não é possível assumir o mito ou a falsa premissa da neutralidade e objetividade epistemológica (o “ponto zero” da “ego-política do conhecimento”) como pretendem as ciências ocidentais. (GROSFUGUEL, 2007, p.34).

Como João de Deus afirmou, existe certa preocupação no ensino superior de Biologia, assim como na educação básica em transmitir uma epistemologia científica, não dando abertura de forma geral para entrada de outros conhecimentos, como os de matriz africana.

A ideia de que a ciência seria o reflexo fiel da realidade, infiltrou-se pelo ensino de ciências de tal forma que as outras explicações do mundo não são levadas para a sala de aula e a realidade continua sendo apresentada como uma forma única de ver o mundo, porém a realidade pode mostra-se diferenciada. (FONSECA, 2005, p. 184).

A autora faz referência ao ensino de Ciências. Mas como disseram de certa forma alguns sujeitos entrevistados, também está presente no ensino superior de Ciências Biológicas. Ainda que seja importante a aprendizagem dos conhecimentos científicos, é importante que durante o curso, e em não somente uma disciplina, estes conhecimentos sejam encarados como apenas um tipo conhecimento dentre os vários possíveis. Isto não se passa por uma frase dita apenas. É necessário que seja vivenciado nas diferentes disciplinas. Um exemplo da preferência pelos conhecimentos científicos é a fala de Luiza Mahin, onde ela disse que a Biologia define o vivo, e não a vida. É importante estudarmos o vivo, mas penso,

na importância também de incluir o estudo da vida, que além do biológico, passa por questões sociais, políticas, morais, enfim. Somos sujeitos biológicos e sociais cotidianamente.

Um conceito escolhido aqui para entender essa questão é o de racismo epistêmico:

Racismo epistêmico, que atribui e reconhece a produção de teoria aos sujeitos ocidentais brancos enquanto os não-brancos produzem folclore, mitologia ou cultura, mas não conhecimento de igual para igual com o ocidente. (GROSFOGUEL, 2007, p.32).

Ou como Oliveira & Rodrigues afirmam:

O racismo epistêmico considera os conhecimentos e crenças não-ocidentais como inferiores. Se observarmos o conjunto de pensadores e ideias hegemônicas, tanto na academia quanto nas instituições estatais e religiosas, vemos que nos diversos campos de produção de conhecimentos, sem exceção, privilegiam-se os pensadores e as teorias ocidentais como referência de produção da verdade. (OLIVEIRA; RODRIGUES, 2013, p.8).

Estou me referindo aos conhecimentos produzidos dentro da cultura afro-brasileira e africana, assim como dentro dos movimentos sociais negros, por homens e mulheres negros/as. Enfim, todos os conhecimentos produzidos e capazes de reconstruir uma educação das relações étnico-raciais. Então quando utilizei o mito de Oxalá como uma das visões sobre a vida durante as conversas, é porque este, entre tantos outros, vejo como mais um tipo de conhecimento.

Fonseca (2005) faz uma referência à religião, outro conhecimento que não o científico:

Contudo, penso que é chegada a hora de entendermos o espaço pedagógico de ciências como uma arena onde a disputa entre os conhecimentos, ceda lugar ao diálogo entre as diversas formas de entender o mundo, partindo do pressuposto que tanto a ciência como a religião debruçam-se sobre uma mesma realidade. (FONSECA, 2005, p. 186).

É importante que se tenha a possibilidade de vivenciar outras visões de mundo. não para dizer qual é mais válida ou não. Ou também não para folclorizar uma, o que também não deixa de ser uma certa desqualificação. Mas, no sentido de vivenciarmos pensamentos diversos. Luiza Mahin em sua fala, comentou como nos cursos de Biologia há preferência por alguns autores, revistas científicas, conhecimentos produzidos em determinados países e como isto pode contribuir para não se pensar outra Biologia.

Gomes (2012) ajuda a pensar essa questão do conhecimento a partir da ideia de uma ruptura epistemológica, levando em conta o processo existente de hierarquização dos diferentes conhecimentos.

Processo esse que ainda precisa ser rompido e superado e que se dá em um contexto tenso de choque entre paradigmas no qual algumas culturas e formas de conhecer o mundo se tornaram dominantes em detrimento de outras por meio de formas explícitas e simbólicas de força e violência. Tal processo resultou na hegemonia de um conhecimento em detrimento de outro e a instauração de um imaginário que vê de forma hierarquizada e inferior as culturas, povos e grupos étnico-raciais que estão de fora do paradigma considerado civilizado e culto, a saber, o eixo do Ocidente, ou “Norte” colonial.

Só compreendendo a radicalidade dessas questões e desse contexto é que poderemos mudar o registro e o paradigma de conhecimento com os quais trabalhamos na educação. Esse é um dos passos para uma inovação curricular na escola e para uma ruptura epistemológica cultural. (GOMES, 2012, p. 102).

Ainda destaca, o que chama de descolonização dos currículos, incluindo os do ensino superior:

Portanto, a descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. Ela se insere em outros processos de descolonização maiores e mais profundos, ou seja, do poder e do saber. Estamos diante de confrontos entre distintas experiências históricas, econômicas e visões de mundo. Nesse processo, a superação da perspectiva eurocêntrica de conhecimento e do mundo torna-se um desafio para a escola, os educadores e as educadoras, o currículo e a formação docente. Compreender a naturalização das diferenças culturais entre grupos humanos por meio de sua codificação com a ideia de raça [...] e compreender a ressignificação e politização do conceito de raça social no contexto brasileiro são operações intelectuais necessárias a um processo de ruptura epistemológica e cultural na educação brasileira. Esse processo poderá, portanto, ajudar-nos a descolonizar os nossos currículos não só na educação básica, mas também nos cursos superiores. (GOMES, 2012, p. 108).

Talvez seja isso que também os currículos tanto da educação básica quanto do ensino superior de Biologia também estejam necessitando: uma ruptura epistemológica. Isto é processo, não acontecerá da noite para o dia. Mas, pode ser importante pra aqueles que se interessem em outra Biologia, como os sujeitos desta pesquisa, e outros que possam existir, e que não tive a oportunidade de conversar. Talvez seja necessário revisitarmos outros conhecimentos, e aqui coloco os que envolvem as questões raciais, para termos outras experiências dessa realidade.

Sobre o currículo também foi conversado, aqui nesta pesquisa compreendido como:

Seleção de conhecimentos, atitudes, valores e modos de vida, presentes na cultura de uma determinada sociedade, considerados importantes para serem transmitidos às gerações sucessoras. O currículo é, então, um recorte intencional. Recorte que sempre terá, explícita ou não, uma lógica justificante. (PEDRA, 1993, p. 32).

Construir um currículo não se constitui numa atividade neutra, pois trata de seleção. Não há seleção no espaço, que aconteça do nada. Ainda que os sujeitos também tenham dito que há um desconhecimento entre os professores sobre as questões raciais, mas o fato de o ser humano social não ser objeto da Biologia, isto já pode ser elemento de seleção. Como Luiza Mahin falou, o curso de Biologia passa por uma visão de mundo. Afinal, é construído por pessoas.

Lucas Dantas fala que muitos professores não se interessam em incluir essa discussão, porque acham que tem outros assuntos que são prioridades no currículo e acredita que os que fazem é porque de algum modo tiveram isso em suas histórias de vida. Também considera que a ementa das disciplinas é reflexo do pensamento daqueles professores. Como Pedra nos diz:

O professor é detentor de um conhecimento, mas de um conhecimento que não é interpretado na neutralidade. Sua história pessoal, suas crenças e suas representações atuam como filtros interpretativos que dão direção e sentido ao conhecimento que transmite. (PEDRA, 1993, pp.35-36).

Obviamente que os professores não são os grandes responsáveis, pois tem toda uma visão de mundo da própria universidade onde o curso está inserido, dos departamentos e colegiados de Biologia. Zeferina enxerga o currículo como disputa política. Pedra explica um pouco disso:

A seleção de conteúdos curriculares, mais que uma atividade racional, é, sobretudo, um processo no qual múltiplas esferas (sociais e individuais) de mediações se inter cruzam, construindo e reconstruindo aquele conteúdos. Isto significa que a seleção dos conteúdos curriculares não deriva de alguém ou de algum grupo em particular, mas de negociações que se estabelecem no interior de determinada cultura. Não se conclua daí, entretanto, que tais negociações, ou mediações, sejam feitas entre iguais. A cultura é, por definição, uma construção humana e, como tal, alberga contradições e conflitos próprios das organizações humanas. É neste quadro de contradições e conflito que se dão as negociações. (PEDRA, 1993, pp. 32-33).

Todos os conhecimentos que são transmitidos pelos currículos são frutos de diferentes negociações. Então, por exemplo, não é só o professor, mas suas visões também, suas concepções, o que lhe incomoda, ou o que te deixa confortável em falar ou não.

Aqui estou me referindo aos conhecimentos que extrapolam o científico, que na maioria das vezes não estão discriminados nas ementas. Também não posso negar que todos nós formados na área de Biologia, mesmo que em cursos diferentes, acabamos sendo formados dentro de semelhantes visões de mundo. Como afirma Pedra:

Os conhecimentos que pelo currículo são selecionados, sistematizados, distribuídos e avaliados derivam de uma cultura concreta e ultrapassam os denominados "conhecimentos científicos" que, por definição, encontram-se expressos nos conteúdos próprios das diversas disciplinas. Trazem, por isso — por serem culturais — representações do que pode ser considerado conhecimento válido e não conhecimento. Transmitem, assim, para além do "conhecimento científico", um modo de ver e classificar o mundo — vivido. (PEDRA, 1993, p. 32).

Algo que me chamou atenção nesta discussão sobre currículo, foi a implantação no curso de Biologia da UEFS da disciplina Pluralidade Cultural e Inclusão Escolar, ao invés de uma sobre Educação das Relações Étnico-Raciais, ainda que na primeira, as relações étnico-raciais componha a ementa, como disseram Zeferina e Lucas Dantas. Zeferina fala sobre uma problemática existente na construção do currículo, a partir da UEFS: o não querer abrir mão das disciplinais mais "centrais". Não que uma disciplina específica sozinha sobre educação das relações étnico-raciais vai resolver toda uma ausência, que é compromisso de todas as disciplinas, mas ela é fruto de uma reivindicação do Movimento negro e reclamada através da Lei 10.639. Isto precisa ser levado muito em conta. Levando em conta todo um silêncio da questão racial no Ensino Superior de Biologia, que possui raízes históricas, ter uma disciplina específica sobre Relações Étnico-Raciais é um importante passo. Considerando que não se pensa de forma geral o ser humano social, uma disciplina sobre educação das relações étnico-raciais seria de grande valia, e não uma disciplina que entre tanto assuntos, também discuta estas questões. Por que não revemos as ditas "tradicionais" e colocarmos uma disciplina sobre gênero; outra sobre sexualidade também?

Oliveira ajuda a pensar esta questão:

Como sabemos, é o ensino superior que forma o profissional para educação básica. Então esses currículos também devem ser alterados. E, além disso, a gente pensa em todos os cursos de graduação, por que a Resolução N° 1 há referência a instituições de ensino superior para que adotem o conteúdo do Parecer 03 de 2004, em todas as disciplinas de todos os cursos que ministram. O Parecer faz referência não somente aos cursos de Licenciaturas, mas a todos os cursos de graduação. (OLIVEIRA, 2013, pp.192-193).

Logo, o curso de bacharelado também faz parte deste a incluir questões étnico-raciais em seu currículo. Como a autora destacou, os currículos precisam ser alterados. Não dá pra se comprometer com a educação das relações étnico-raciais, pensando através do mesmo currículo, das mesmas visões de mundo. Aqui não estou falando das questões étnico-raciais como questão de conteúdo. A resolução a que a autoras se refere é a seguinte:

§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico- Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004. (CNE/ CP 3/2004, 2004, p.31).

Assim como tem a Lei 10.639/03, existem as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Ciências Biológicas (Parecer CNE/CES 1.301/2001). Quanto ao perfil dos formandos, estas Diretrizes indicam que deve ser:

- a) generalista, crítico, ético, e cidadão com espírito de solidariedade;
- d) comprometido com os resultados de sua atuação, pautando sua conduta profissional por critérios humanísticos, compromisso com a cidadania e rigor científico, bem como por referenciais éticos legais; (CNE/CES 1.301/01, 2001, pp. 3-4,).

Afinal, o que seria possuir esse espírito de solidariedade para um Biólogo ou Licenciado em Biologia? O que seriam esse critério humanístico e o compromisso com a cidadania? Essas duas características dos perfis do formando coloca o atuante da área de Biologia, bacharel ou licenciado/a como ser social que está em interação com outros sujeitos sociais. Logo, a questão humana também foi pensada na formação desses profissionais. Como essas características podem abarcar a educação das relações étnico-raciais?

Sobre as competências e habilidades, as Diretrizes indicam:

b) *Reconhecer formas de discriminação racial*, social, de gênero, etc. que se fundem inclusive em alegados pressupostos biológicos, posicionando-se diante delas de forma crítica, com respaldo em pressupostos epistemológicos coerentes e na bibliografia de referência;

k) Orientar escolhas e decisões em valores e pressupostos metodológicos alinhados com a democracia, com o *respeito à diversidade étnica e cultural*, às culturas autóctones e à biodiversidade; (CNE/CES 1.301/01, 2001, pp. 3-4) (grifo nosso).

As duas competências e habilidades acima destacam a questão humana na formação do/a biólogo/a ou professor/a. Ao mesmo tempo são as que estão mais próximas com o trabalho com questões raciais nos cursos.

Destaco aqui que, em acordo com a Resolução CNE/CES 7/2002 (2002, p.12): “Art. 1º As Diretrizes Curriculares para os cursos de Bacharelado e Licenciatura em Ciências Biológicas, integrantes do Parecer 1.301/2001, deverão orientar a formulação do projeto pedagógico do referido curso.”.

Pedra chama atenção em como esses ordenamentos oficiais para se efetivarem é necessários serem incorporados às práticas, ao currículo, enfim:

A seleção de conhecimentos não se esgota, evidentemente, nos ordenamentos jurídicos, mas se estende na tessitura do real, do qual a própria legislação é uma parte. Na verdade, não se consegue ir demasiado longe, se não se contrastam as declarações com as práticas efetivas. (PEDRA, 1993, p.35).

Por mais que se tenha a Lei 10.639 e a resolução 1ª, assim como as Diretrizes para os cursos de Biologia, estas não podem se tornarem práticas efetivas, se não forem selecionados pelos currículos das disciplinas que compõem os cursos.

Oliveira traz algo que pode ajudar no debate:

Nós estamos no momento que precisamos nos unir para fazer propostas. Propostas que afetem as práticas para que se possam universalizar essas alterações curriculares no sistema educacional brasileiro. A lei é para todos. E, não podemos ficar esperando a decisão de alguns, como por exemplo: não

podemos ficar esperando a universidade incorporar o debate sobre a temática da referida lei em todos os cursos de graduação. (OLIVEIRA, 2013, p. 195).

Com certeza, não dá pra esperar que todos os cursos de Biologia possam incorporar discussões sobre a questão racial. É uma citação no intuito de convocar, e aqui faço referência a todos formados/as em Biologia, em como podemos construir propostas para que esta incorporação se torne efetiva.

A escrita desse capítulo, que constituiu os dados coletados em campo trouxeram algumas importantes reflexões.

Compreender como cada um destes professores que procuraram ou já procuraram abordar temáticas raciais diretamente em suas aulas, se aproximam as questões raciais foi importante para se refletir sobre suas práticas docentes. A questão racial está presente ou esteve presente de alguma forma na vida destes docentes, seja na forma da religiosidade de matriz africana, nas pesquisas, no questionamento sobre seu pertencimento étnico-racial ou nas memórias que se iniciam desde a infância. Apresentar essas diferentes experiências pode ser importante para entender os possíveis sentidos em escolherem trabalhar com isso na sala de aula. Porém, excetuo Luiza Mahin, que apesar de ter uma visão bem diferente de forma geral dos outros sujeitos, inclusive de mim, trouxe algumas reflexões que não podem deixar de serem destacadas.

Também foi importante considerar como a graduanda e a bióloga se aproximam da questão racial, e como isto dá fundamento para pensar sobre a estrutura de seus respectivos cursos. Além disto, importante destacar que em suas turmas, cada uma se constituiu como única estudante a debater questões raciais na sala de aula.

O encontro com estes sujeitos sobre as questões aqui colocadas, todas diferentes, foi muito importante para repensar não somente sobre o ensino superior de Biologia, mas também área da Biologia no geral. Ainda que cada um dos sujeitos pense de formas diferentes, inclusive eu, acabamos nos direcionando a um ponto: o pensar outra Biologia. Concordamos que tem muitas questões, principalmente essa Biologia dura, que precisa ser revista.

As falas, os trechos do diálogo foram muito importantes para se pensar como se pode formar professores/as e biólogos/as não somente comprometidos com o combate do racismo, mas também com quaisquer discriminações. E neste ponto talvez esteja outro ponto de encontro de nós sujeitos: uma Biologia que nos forme mais humanamente.

Por fim, as contribuições que consigo perceber da pesquisa me permite pensar estabelecer algumas questões. O que ficou da pesquisa? Todas as conversas foram muito importantes para pensar o ensino superior de Biologia, os entraves existentes ao trabalho com as questões raciais, mais também de uma forma geral, a assuntos relativos a nós seres humanos sociais. As contribuições apresentadas podem servir para começar a se refletir, reflexão esta que aconteceu em todas as conversas realizadas, em outros espaços, por outras pessoas formadas em Biologia que pensam que a vida pode não se restringir a um laboratório. É importante ter outros olhares também a partir do laboratório.

São contribuições que podem servir para pensar outras pesquisa e pensar também a emergência que as questões raciais adentrem, ocupem a graduação em Biologia, assim como o ensino de Ciência e de Biologia na educação básica. Não porque são os conhecimentos mais importantes, mas porque são conhecimentos que nos constituem, negros, e brancos, biólogos, professores/as, e como tal, necessitam ser incorporados, caso se queira se efetivar relações étnico-raciais positivas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Primeiramente, penso que esta dissertação conseguiu responder à questão problema da pesquisa, que foi no intuito, de visibilizar como docentes de Biologia da UEFS e UFSCAR trabalham ou já trabalharam com a questão racial nos cursos que lecionam, assim, rompendo um silêncio que é histórico de maneira geral nos cursos de Biologia. Não foi possível contar com a colaboração concreta do professor Ajamu, da UFPB, por motivos de saúde. A professora Luiza Mahin, apesar de não trabalhar com a questão racial, colaborou no sentido de trazer questões provocadoras e ajudar a pensar a Biologia de forma geral, o que também me propus a partir desta pesquisa.

A conversa com a graduanda e egressa, envolvidas com os debates da questão racial, foi importante no sentido de dar um maior suporte à pesquisa. Como foram apresentadas, suas falas foram ao encontro das falas de alguns docentes.

O modo como cada um dos docentes trabalha ou já trabalharam questões raciais na sala de aula, está relacionado com suas histórias, em especial a forma como se aproximam da questão racial. Estas aproximações se deram na família, se dão na academia, nos espaços de religiosidades de matriz africana que frequentam. A forma como se aproximam da questão racial, penso ser um fator agregador às razões que fazem com que debatam a questão em sala de aula. Cada um dos sujeitos, docentes, graduanda, egressa, narram suas histórias de forma diferentes, e, portanto possuem distintas experiências de si. No que tange aos professores, suas diferentes experiências dão sentido às práticas construídas.

Antes da pesquisa de campo, tinha certeza que encontraria nas falas dos professores, evidências de uma grande rejeição por parte dos/as graduandos/as, em aceitar a discussão racial. Que bom que com a pesquisa foi possível compreender que não há um estranhamento em geral entre os estudantes. O desconhecimento ainda é muito grande. Que bom que eles/elas se sentem motivados/as a ler e estudar sobre o assunto. Como podem estranhar algo que não é discutido no curso? Mas também sinalizo que os outros/as professores/as, inclusive do Bacharelado, se levassem a questão racial para ementas das diferentes disciplinas, os estudantes não teriam que discutir racismo, relações étnico-raciais uma vez no curso e de uma só vez, considerando que é uma temática extensa.

Outro fato interessante é a presença da graduanda e egressa em suas turmas, o que gerou certo incômodo inicialmente entre seus colegas, como se estivessem no curso “errado”. O que constitui em silêncio é debatido solitariamente por estas jovens mulheres negras.

Por mais que existam docentes, e ainda são poucos, dispostos e interessados em abordar a questão racial, é importante compreender que o silêncio desta questão nos cursos de Biologia é histórico. Os cursos de Biologia, não são todos idênticos, cada um possuindo peculiaridades. Entretanto, foram construídos a partir de modelos, originados a partir da História Natural. Penso que esse modelo precisa ser questionado. A questão não é pensar qual o modelo de curso que vamos construir. Considero que a questão é refletir em quê esse modelo se constitui em obstáculo à formação de professores/as e biólogos/as mais comprometidos com a realidade posta e da qual eles também a compõe. Refiro-me à realidade de racismo, de relações étnico-raciais construídas de forma desigual.

Com a pesquisa, foi possível ampliar o debate sobre esse silêncio da questão racial no ensino superior de Biologia, e assim, começar a refletir sobre como tornar prática efetiva a contribuição do mesmo para a desconstrução da lógica racista imperante. É fato que a Biologia tem importância para a desconstrução do racismo. Os docentes, assim, como a graduanda e egressa nos convidaram a refletir sobre como a Biologia pode dar sua contribuição, e não foi através de receitas prontas. Juntos, pudemos refletir o que é importante que seja repensado.

Por que pensar outra Biologia, outro ensino de Ciências/Biologia na educação básica, ou ensino superior de biologia pode fazer com que a questão racial seja um compromisso? Não basta inserir uma disciplina sobre relações étnico-raciais, com o objetivo de atender à Lei 10.639/03, o que também é importante, pois é fruto de reivindicações históricas negras. É importante que se repense no objetivo educativo da formação de biólogos/as e professores. É importante que a própria estrutura do Ensino Superior de Biologia seja revisto. Pra quê são formados/as todos os anos professores/as de Ciência/Biologia e biólogos/as? O que torna um sujeito professor/a de Ciências/ Biologia ou biólogo/a? Rever a estrutura do curso é deixar de se formar professores/a e biólogos/as?

O que na verdade precisamos, é questionar os elementos que os sujeitos desta pesquisa trouxeram. Por que somos ensinados a transmitir somente uma epistemologia científica? A nós é transmitido isto no curso e somos ensinados a transmitir novamente, em linguagem

diferente, na educação básica. Outros diálogos, que não somente o científico, necessitam fazer parte do curso de biologia no geral, e não de uma disciplina aqui e outra acolá.

Por que não questionar as disciplinas ditas “tradicionais”, “clássicas” da Biologia? É importante que as disciplinas “tradicionais” sejam repensadas. O que sempre foi feito precisa continuar no modo sempre? Por que não pensar modos outros?

Se a Biologia não estuda a vida, e sim o vivo, é preciso perguntarmos em quê estudar a vida também, colocaria a biologia e seus diferentes ensinamentos em outro lugar, que não mais o que está posto.

Se em geral o professorado não debate estas questões, é importante conhecer o que os mesmos trazem em suas histórias, além de sua formação acadêmica instituída dentro de um modelo de curso, elementos que contribuem para o não querer, o não ver relação entre biologia e questão racial, o nunca ter pensado nisso antes.

Com estes elementos, é possível se fazer alguns questionamentos: qual/is o sentido de se ensinar Biologia? Pra quê se aprende Biologia? O que consiste em ser professor/a de Ciências/Biologia ou biólogo/a em mundo racista e marcado por relações étnico-raciais não saudáveis para negros e brancos? Quem são as pessoas que fazem e vivenciam os diferentes cursos de Biologia?

Penso que estas são algumas questões que a pesquisa ajudou a problematizar no momento, ou podem servir para pensar outras perguntas. Vim com uma certeza que só teria o olhar para as questões raciais. A pesquisa trouxe mais do que isso, um olhar também para a formação dos sujeitos do ensino superior de Biologia, assim como para pensar um pouco quem são os sujeitos que pensam uma Biologia diferente.

Neste sentido que os encontros com os sujeitos, com esses outros, que a pesquisa proporcionou foram muito importantes. Concordamos, discordamos, conversamos, e não somente pensando na questão da pesquisa, mas colocando questões para se pensar em outro ensino superior de Biologia. Posso afirmar que também fui sujeito da própria pesquisa, na medida em que esta ajudou a repensar meu estar professora de Ciências. Assim, todas as conversas fluíram de modo tranquilo, onde eu, pesquisadora e os outros sujeitos, professores e pesquisadores, graduanda e egressa, conversamos, debatemos, o que nos aflige, incomoda, e as possibilidades dentro deste universo que é a Biologia e a Educação.

Ter escolhido os cursos de Biologia, o ensino superior, não foi porque eu considere este como "o espaço" de desconstrução do racismo. É verdade que lá se formarão do ponto de vista profissional, professores/as e Biólogos/as. Uns atuarão em universidades, escolas, centros educacionais, e outros, em Institutos de Pesquisa. Mas, todos farão parte do mesmo mundo. É verdade também que nessa construção é importante se ter professores/as comprometidos/as e interessados/as na educação das relações étnico-raciais e no combate ao racismo. Estes professores/as atuarão na escola, mais um espaço dos acontecimentos, do racismo e das discriminações. Também não foi só pensando na escola para que esta pesquisa foi pensada. Foi desenvolvida e pensada a partir da reflexão sobre a importância da formação de sujeitos integrais, professores/as ou biólogos/as.

Mas, a pesquisa traz algumas implicações que podem ser pensadas para pesquisas futuras. A primeira implicação está em pesquisar a trajetória de outros cursos de Biologia, que possuem origem na História Natural, buscando estabelecer conexões com o silêncio histórico da questão racial. Uma implicação é a possibilidade de se buscar a trajetória de vida de professores, brancos ou negros, que abordam ou não a questão racial na sala de aula, tanto no ensino superior quanto na educação básica, na área de Ciências/Biologia. Também pode se pensar como implicação, a questão sobre o pertencimento étnico-racial dos/as professores/as de Biologia e as relações disto com uma abordagem ou não da questão racial no ensino superior ou na educação básica. Outro elemento importante é a questão da religiosidade de matriz africana presente na vida dos professores que levam pra sala aula as questões raciais. A pesquisa também destaca a importância de se repensar, especialmente, na priorização da aprendizagem de conhecimentos científicos na formação dos/as professores/as de ciências. Conhecimentos estes que na maioria das vezes não estão conectados com a realidade social.

Finalizando esta conclusão, venho retomar as questões epistemológicas. A pesquisa realizou aquilo a que se propôs: a produção de sentidos, que é histórico e carregado de subjetividades. Penso que consegui cumprir um dos objetivos que foi o do autorizar-me, acrescentar conhecimento. Tudo em conjunto com as leituras, as conversas, e as análises. Que os/as docentes do ensino superior de biologia, assim como os/a professores/ de Ciências/Biologia da educação básica sintam-se convocados/as a repensar a estrutura de suas disciplinas, os objetivos da Biologia em si, atrelados a uma inserção no compromisso com a desconstrução do racismo. Que o pensado aqui seja inspirador para refletir novas possibilidades para os cursos de Biologia, que mais do que profissionais gabaritados por suas

pesquisas e trabalhos em sala de aula, também se ergam mais como seres humanos em direção um mundo melhor, onde o racismo seja enxergado como uma das desconstruções possíveis.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO-OLIVEIRA, Stella; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; E. Cidadania, ética e diversidade: desafios para a formação em pesquisa. In: ENCUENTRO - CORREDOR DE LAS IDEAS DEL CONO SUR "SOCEIDADE CIVIL, DEMOCRACIA E INTEGRACIÓN", 6. **Anais...** Montevideo, 2004. Disponível em: <[http://www.corredordelasideas.org/.../petronilha\\_goncalvez\\_stella\\_araujo.doc](http://www.corredordelasideas.org/.../petronilha_goncalvez_stella_araujo.doc)>. Acesso em 23 dez.2013.

AYRES, Ana Cléa Braga Moreira. **Tensão entre Matrizes: um estudo a partir do curso de Ciências Biológicas da Faculdade de Professores/ UERJ**. 2005. 246f. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói. Disponível em: <[http://www.uff.br/pos\\_educacao/joomla/images/stories/Teses/ayrest2006.pdf](http://www.uff.br/pos_educacao/joomla/images/stories/Teses/ayrest2006.pdf)> Acesso em 05 ago. 2014.

BACKES, José Licínio. Pesquisas etnicorraciais no âmbito da linha de pesquisa diversidade cultural e educação. In: MONTEIRO, Aloisio; SISS, Ahyas (Orgs.). **Educação e etnicidade: diálogos e ressignificações**. Rio de Janeiro: Quartet: Leafro, 2011.

CAMPBELL, Shirley. **Rotundamente Negra**. São Paulo, nov. 2011. Disponível em: <http://www.geledes.org.br/atlantico-negro/afrolatinos-caribenhos/costa-rica/12077-shirley-campbell-barr-rotundamente-negra>. Acesso em: 25. Abril. 2014.

CNE/CES 1.301/2001. **Parecer nº 1.301/2001 de 06 de novembro de 2001**. Dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de Ciências Biológicas. Brasília: Ministério da Educação, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES1301.pdf>>. Acesso em: 17 out. 2012.

CNE/ CES 7/2002. **Resolução**. Estabelece as Diretrizes Curriculares nacionais para os cursos de Ciências Biológicas. Brasília: 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES07-2002.pdf>>. Acesso em 12 abr. 2014.

CNE/ CP 3/2004. **Parecer nº3 /2004 de 10 de março de 2004**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>>. Acesso em 11 abr. 2014.

FERNANDES, Otair; SISS, Ahyas. Formação de professores na perspectiva de uma educação culturalmente diversificada: breves considerações. **Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, Campo Grande n. 137, jan./jun. 2014. Disponível em: < [www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/.../772/651](http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/.../772/651) >. Acesso em: 17 ago. 2014.

FONSECA, Lana Cláudia de Souza. **Religião Popular: o que a escola pública tem a ver com isso? Pistas para repensar o Ensino de Ciências**. 2005. 246 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro. Disponível em: <[http://www.uff.br/pos\\_educacao/joomla/images/stories/Teses/lana.pdf](http://www.uff.br/pos_educacao/joomla/images/stories/Teses/lana.pdf)>. Acesso em 28 jan.2014.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, 116, jul. 2002. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742002000200002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742002000200002&script=sci_arttext)>. Acesso em 24 jan. 2013

GOMES, Nilma Lino. Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. **Currículo sem Fronteiras**, São Paulo, v.12, n.1, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>>. Acesso em: 16 mar.2015.

\_\_\_\_\_. Educação e Relações Raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na Escola**. 2. ed.rev. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 143-154. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo\\_escola.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf)>. Acesso em: 14 mar. 2015.

\_\_\_\_\_. Educação e Identidade Negra. **Aletria**, 2002. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/viewFile/1296/1392>>. Acesso em: 29 jul. 2013.

HADDAD, Ana Estela et. al. (Org.). **A trajetória dos cursos de graduação na área da saúde**: 1991-2004. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. Disponível em: <[http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/Texto\\_de\\_Referencia.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/Texto_de_Referencia.pdf)>. Acesso em: 11. abr. 2015.

GROSGOUEL, Ramón. Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias descoloniais. **Ciência e Cultura**, São Paulo v.59, n.2, abril./jun. 2007. Disponível em: <[http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S0009-67252007000200015&script=sci\\_arttext](http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S0009-67252007000200015&script=sci_arttext)>. Acesso em 17 mar.2015.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Como trabalhar com "raça" em sociologia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, jan./jun. 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022003000100008&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022003000100008&script=sci_arttext)>. Acesso em: 14 mar. 2015.

JUNIOR, Arnaud Soares de Lima. **Tecnologias Inteligentes e Educação: currículo hipertextual**. Rio de Janeiro: Quartet; Juazeiro, Bahia: FUNDEF, 2005.

Larrosa, Jorge. Epílogo. In: SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença. E se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

\_\_\_\_\_. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, jan./fev./mar./abr., nº19, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 13 mar.2015

\_\_\_\_\_. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994. Disponível em:<<http://grupodec.net.br/ebooks/TecnologiasdoEuEducacaoLarrossa.pdf>>. Acesso em: 28 jul.2013.

MACEDO, Roberto Sidnei. Estudos e Pesquisas em Currículo e Formação nos âmbitos do FORMACCE Faced/UFBA: a centralidade da narrativa implicada. In: AMORIM, Antonio Carlos; MACEDO, Elizabeth; MACEDO, Robert (Orgs.). **Discurso, texto, narrativa nas pesquisas em currículo**. Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2009. Disponível em: <[https://www.fe.unicamp.br/gtcurriculoanped/documentos/LivroDigital\\_Amorim2009.pdf](https://www.fe.unicamp.br/gtcurriculoanped/documentos/LivroDigital_Amorim2009.pdf)>. Acesso em 28 jan. 2015.

MACHADO, Vanda. Mitos Afro-Brasileiros e Vivências Educacionais. **Secretaria Municipal de Educação, da Cultura, Esporte e Lazer**. Disponível em: <http://www.educacao.salvador.ba.gov.br/documentos/mitos.pdf>. Acesso em 27 jan. 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). In: **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009. p. 9-29. Disponível em: [http://minhateca.com.br/jucineidemagalhaes/Pesquisa+Social+-+Maria+Cec\\*c3\\*adlia+de+Souza+Minayo,34386794.pdf](http://minhateca.com.br/jucineidemagalhaes/Pesquisa+Social+-+Maria+Cec*c3*adlia+de+Souza+Minayo,34386794.pdf). Acesso em: 19 mar. 2015.

\_\_\_\_\_. Trabalho de Campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). In: \_\_\_\_\_. 28. Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009. p. 61-77. Disponível em: [http://minhateca.com.br/jucineidemagalhaes/Pesquisa+Social++Maria+Cec\\*c3\\*adlia+de+Souza+Minayo,34386794.pdf](http://minhateca.com.br/jucineidemagalhaes/Pesquisa+Social++Maria+Cec*c3*adlia+de+Souza+Minayo,34386794.pdf). Acesso em: 19 mar. 2015.

MUNANGA, Kabengele. Teoria Social e Relações Raciais no Brasil Contemporâneo. In: GONÇALVES, Maria das Graças; MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; OLIVEIRA, Iolanda de (Orgs.). **Cadernos Penesb – Periódico do Programa de Educação sobre o Negro na**

**Sociedade Brasileira – FEUFF**. n.12. Niterói, Rio de Janeiro: Alternativa/ EdUFF, 2013. p. 163-197.

\_\_\_\_\_. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: BRANDÃO, André Augusto P. **Cadernos Penesb – Periódico do Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira – FEUFF**. n.5. Niterói, Rio de Janeiro: EdUFF, 2004. p. 15-34.

OLIVEIRA, Iolanda de. Entrevista com a professora Iolanda de Oliveira. **Revista Teias**, Rio de Janeiro v.14, n.34, 2013. Disponível em: <<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/view/1593>>. Acesso em 17 mar.2015. Entrevista concedida a Maria Alice Rezende Gonçalves e Elielma Ayres Machado.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; RODRIGUES, Marcelino Euzébio. A Cruz, o Ogó e o Oxê. In: 36ª REUNIÃO DA ANPED, 36, 2013, Goiânia. **Anais...** Goiânia: UFG. Disponível em: [http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt21\\_trabalhos\\_pdfs/gt21\\_2678\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt21_trabalhos_pdfs/gt21_2678_texto.pdf).> Acesso em 29 jan. 2014.

PEDRA, José Alberto. Currículo e Conhecimento: níveis de seleção do conteúdo. **Em Aberto**. Brasília, ano 12, n. 58, p. 30-37, abr./jun. 1993. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/854/766>>. Acesso em: 16 mar. 2015.

SCHWARCZ, LILIA MORITZ. **O Espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil - 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

\_\_\_\_\_. Espetáculo da Miscigenação. **Estudos Avançados**, n. 8, v. 20. Jan/abr. 1994. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40141994000100017](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141994000100017)>. Acesso em 28/08/2013.

SEYFERTH, Giralda. **O Conceito de Raça e as Ciências Sociais**. Texto não publicado.

SILVA, Douglas Verrangia Corrêa da. **A Educação das relações étnico-raciais no ensino de Ciências:** diálogos possíveis entre Brasil e Estados Unidos. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Paulo. Disponível em: <<http://www.processoseducativos.ufscar.br/tese04.pdf>>. Acesso em: 13 mar. 2015.

SILVEIRA, Renato da. Os Selvagens e a Massa: papel do racismo científico na montagem da hegemonia ocidental. **Afro-Ásia**, Salvador, n.23, 1999, Disponível em: <[http://www.afroasia.ufba.br/pdf/afroasia\\_n23\\_p89.pdf](http://www.afroasia.ufba.br/pdf/afroasia_n23_p89.pdf)>. Acesso em: 17 mar.2015.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença. E se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

TAVARES, Daniele Aparecida de Lima. **Estudo sócio-histórico da formação docente em Ciências Biológicas na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (1968-1986).** 2011. 186f. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói. Disponível em: <[http://www.uff.br/pos\\_educacao/.../Seminaro/ProgrSemDisc%202009.doc](http://www.uff.br/pos_educacao/.../Seminaro/ProgrSemDisc%202009.doc)>. Acesso em: 20 jul. 2014.

ULIANA, Edna Regina. **Formação Inicial e áreas de atuação profissional de egressos do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Mato Grosso do período de 2004-2009.** 2011. 165f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá. Disponível em: <[www.ie.ufmt.br/ppge/dissertacoes/index.php?op=download&id=331](http://www.ie.ufmt.br/ppge/dissertacoes/index.php?op=download&id=331)> Acesso em 14 ago. 2014.

## ANEXO A - Termo de Participação da Pesquisa



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**

**PPGEduc - PROGRAMA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**

**MESTRADO ACADEMICO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES.**

Prezado/a: \_\_\_\_\_

**Cordiais Saudações.**

Kelly Meneses Fernandes é aluna regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação, Contextos Populares e Demandas Contemporâneas – PPGEduc – da UFRRJ, onde desenvolve a pesquisa **“A Questão Étnico-Racial e o Ensino Superior de Biologia”**, sob minha orientação. A mestranda está em fase de coleta de dados para a pesquisa que desenvolve com vistas à elaboração de sua dissertação de mestrado. Nesse sentido, solicitamos à V. S<sup>a</sup> a gentileza de recebê-la, respondendo a um instrumento de coleta de dados que se constitui como parte essencial de sua pesquisa de campo. Nessa pesquisa, seguiremos os “Protocolos Para Projetos de Pesquisa que Envolvem Seres Humanos” da Comissão De Ética Na Pesquisa Da Ufrj / Comep-Ufrj

Antecipamos agradecimentos pelo seu atendimento, colaboração e essenciais contribuições oferecidas à pesquisa que minha orientanda nesse momento desenvolve.

### **AUTORIZAÇÃO DE PUBLICAÇÃO**

Em caso de publicação dessa pesquisa e de seus resultados parciais e/ou totais, eu \_\_\_\_\_ autorizo a publicação das informações aqui fornecidas, desde que preservado meu anonimato.

## **ANEXO B – Questões guiadoras das entrevistas**

- Como se aproximou da questão racial?
- Como você trabalha com a questão racial na sala de aula, as atividades que realiza, enfim?
- Como suas atividades, discussões são vistas por seus alunos e por outros professores do curso de Biologia onde leciona?
- Percebo que na sociedade brasileira, existe um incômodo em se falar de racismo. Você sente que existe isso no Ensino Superior de Biologia?
- A questão racial ocupa um lugar na História da Biologia. Alguns exemplos: a eugenia; o conceito de raça biológica; os discursos biológicos racistas. Por que hoje ela não está na formação de biólogos e professores?
- Como pensar o Ensino Superior de Biologia e a desconstrução do racismo?
- Como pensar outras possibilidades para os cursos de Biologia?