

EDUCANDO PARA A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL: reflexões acerca do Ensino da Biologia

Autor: Ronnie Wesley Sinésio Moura; Co-autora: Gracileide Alves da Silva; Co-autor: João Paulo Ribeiro de Holanda; Co-autora: Laurismar Bezerra de Pinho

*Universidade Federal da Paraíba – rwsinesiomoura@gmail.com
Universidade Federal da Paraíba - gracileide@hotmail.com
Instituto Federal do Ceará – joao.holanda@ifce.edu.br
Instituto Federal do Ceará - laurismar.bezerra@ifce.edu.br*

Resumo: Este artigo apresenta uma discussão acerca dos desafios enfrentados sob as relações étnico-raciais no ambiente escolar, especificamente no ensino de Biologia, com foco na formação e prática docente. Desse modo, partimos da seguinte problematização: Que/quais evidências sinalizam como desafiadoras no trato a formação inicial e/ou continuada dos(as) professores(as) desta disciplina, sob a construção de estratégias educativas que visem trabalhar acerca da diversidade étnico-racial no Ensino Médio? Para responder a nossa pergunta de pesquisa destacamos como objetivo geral: refletir acerca dos desafios enfrentados pelos(as) professores(as) de Biologia em sua formação inicial e continuada para trabalhar as diferenças étnico-raciais no Ensino Médio. No que diz respeito aos objetivos específicos, elencamos os seguintes: discutir que elementos colaboram para visibilizar o estudo étnico-racial na formação de professores de Biologia e identificar avanços/desafios para implementação da referida temática nesse nível de ensino. Para tanto, realizamos leituras e reflexões com base em autores como Laraia (2001), Meneses (1999), Rocha (1994), Silva (2005), Tardif (2002), dentre outros. No que tange a metodologia trata-se de uma abordagem qualitativa com delineamento bibliográfico. Dentre os resultados apresentados, destacamos o desafio em criar espaços de diálogo nas escolas, além de, compreender a necessidade premente de formação nessa área, rompendo assim, com atitudes racistas e discriminatórias, superando o etnocentrismo/eurocentrismo rumo a uma educação emancipatória cidadã, sobretudo nas relações étnico-raciais, cujas práticas promovam respeito às diferenças.

Palavras-chave: Relações étnico-raciais, Formação docente, Ensino Médio, Ensino de Biologia.

INTRODUÇÃO

A sociedade brasileira tem enfrentado, historicamente, variados desafios econômicos, sociais e culturais, que marcam negativamente a nação e colabora com os índices de discriminação e exclusão de um determinado grupo sobre outro. Dentre estes desafios, destacamos a intolerância que ainda perdura nas relações sociais e tem contribuído para muitas práticas antidemocráticas.

Ademais, diferentes fenômenos educacionais acontecem nessa sociedade contemporânea e, desta maneira, necessitamos (re)iniciar discussões para desconstruir práticas acerca de atitudes antirracistas e antidiscriminatórias nos diversos espaços educativos, dentre eles as escolas, que, na maioria das vezes, não ensinam aos(as) alunos(as) a considerarem as diversidades existentes, aprendendo assim, a conviver com o diferente.

A escola se apresenta como um dos espaços democráticos e aberto às discussões para posturas propositivas que podem e devem contribuir para a construção de conhecimentos e atitudes de respeito a todos os grupos historicamente e culturalmente excluídos e/ou discriminados. Porque “As formas de discriminação de qualquer natureza não têm seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações perpassam por ali”. (BRASIL, 2004, p. 14).

Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando de relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações não se limitam à escola. (BRASIL, 2004, p. 13).

Reafirmamos assim que, em nossas escolas, ainda é muito presente a reprodução de atitudes racistas, num processo delineado pela “cor da pele” configurando motivo de inferiorização do ser humano. O povo negro é discriminado, estereotipado e estigmatizado pela sociedade da qual faz parte e, por vezes, “[...], pela ideologia do branqueamento [...], [tendem] a reproduzir o preconceito do qual são vítimas. O racismo imprime marcas na subjetividade dos negros e também na dos que os discriminam”. (BRASIL, 2004, p. 16).

No que tange aos(as) professores(as) que atuam na educação básica, com destaque nesse texto para os(as) do Ensino Médio, têm se deparado com desafios diversos como a possibilidade de promover uma educação étnico-racial, que contribua para (re)significação e, conseqüentemente, mudança de posturas dos(as) alunos(as). Na verdade, uma das maiores inquietações dos(as) docentes diz respeito a operacionalização da Lei 10.639/03, ou seja, alguns(as) deles(as) têm dificuldades de relacionar as práticas cotidianas, já sedimentadas, com o que é preconizado pela normativa.

De acordo com a Constituição Federal de 1988, não deve haver discriminação de espécie alguma, seja de cor, sexo, credo; garantindo assim, a igualdade de direito para todos(as). A lei 10.639/2003 torna obrigatório no Ensino Fundamental e Médio o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira ministradas no âmbito de todo o currículo escolar, especialmente, nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. No entanto, sabemos que essas normativas vêm sendo negligenciadas na maioria do currículo, inclusive, nas áreas apontadas como basilares.

Entretanto, as marcas de aproximação entre estudos étnico-raciais e educação, especificamente, no que diz respeito às possibilidades instauradas para a interlocução da

educação escolar com as áreas curriculares de especificidades teórico-metodológicas que preconizam este estudo, invisibilizou a Biologia. Um componente possível de vislumbrar e apontar dimensões importantes no trato pedagógico quanto a esta questão.

Assim, diante do contexto supracitado, realizamos um estudo bibliográfico que partiu da seguinte problematização: Que/quais evidências sinalizam como desafiadoras no trato a formação inicial e/ou continuada dos(as) professores(as) de Biologia, sob a construção de estratégias educativas que visem trabalhar acerca da diversidade étnico-racial no Ensino Médio?

Para tanto, elencamos como objetivo geral refletir acerca dos desafios enfrentados pelos(as) professores(as) de biologia em sua formação inicial e continuada para trabalhar as diferenças étnico-raciais no Ensino Médio. E como objetivos específicos, destacamos: discutir que elementos colaboram para visibilizar o estudo étnico-racial na formação de professores de biologia e identificar avanços/desafios para implementação da referida temática nesse nível de ensino.

Como já sinalizamos anteriormente, a escola apresenta-se como um meio favorável às mudanças, pois “[...], enquanto instituição social responsável por assegurar o direito da educação a todos e qualquer cidadão, deverá se posicionar politicamente, [...], contra toda e qualquer forma de discriminação”. (BRASIL, 2004, p. 13). Nesse sentido, é importante que os(as) professores(as), independentemente do grupo étnico a que pertençam, promovam o respeito as diferenças, superando práticas que promovam o racismo e qualquer tipo de discriminação e/ou exclusão.

Essas reflexões iniciais introduzem este assunto que ora propusemos estudar e apresenta como mais uma produção do conhecimento em educação, apontando peculiaridades nas questões étnico-raciais que podem dialogar com todas as disciplinas, aqui com destaque para Biologia, sem demarcação e /ou delimitação curricular.

METODOLOGIA

As experiências vivenciadas em um Instituto Federal com participação efetiva no Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro e Indígena (NEABI), na sala de aula de uma escola pública estadual e na supervisão educacional numa escola pública municipal, fez com que despertássemos para refletirmos com mais afinco acerca das questões/relações étnico-raciais. Além dos variados tipos de discriminação, preconceito e/ou omissões que observamos por parte de muitos(as) dos(as) envolvidos(as) no processo educativo.

Após evidenciar nossa relação de afinidade com a temática, queremos nesse tópico, apresentar a metodologia que empreendemos para realização desse trabalho. De acordo com Gatti (2007), o método não é abstrato, mas vivo e se apresenta em nossas ações, organização de nosso trabalho de investigação e na forma como percebemos o mundo. Por isso, nessa pesquisa não tratamos apenas do que ouvimos dizer ou lemos nos livros, mas daquilo que é vivenciado e sentido a cada momento, principalmente, nos espaços escolares em que atuamos, claro, sem desprezar a rigorosidade científica que confere credibilidade ao trabalho.

Ademais, compreendemos que precisamos nos planejar, traçar os caminhos de nosso trabalho sem esquecermo-nos de perceber o mundo, o outro, mas também de nos perceber. Entendemos que a relação entre esses três elementos (eu/nós, o outro e o mundo) dá-se de forma dialógica e que haverá uma afetação simultânea que influenciará nossas construções, inclusive identitárias. Nesse sentido,

Quando falamos de método, estamos falando da forma de construir conhecimento. Nesse âmbito, setores onde a pesquisa e a teoria levaram à constituição de referenciais específicos, mais claros e mais fortes, suportam o levantamento e a sustentação de novas ideias, questões, hipóteses de trabalho e os meios de investigá-las. (GATTI, 2007, p.44).

Dessa maneira, nesse artigo, priorizamos a abordagem qualitativa, por acreditarmos que nossa pesquisa, “Trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações e atitudes que corresponde a um espaço mais profundo das relações, processos e fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. (MINAYO, 2001, p. 32).

Além disso, Richardson (1999, p. 90) afirma: “A pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais [...], em lugar de medidas quantitativas de características ou comportamentos”.

No que diz respeito ao delineamento, que expressa de maneira geral o desenvolvimento da pesquisa, enfatizando a coleta e análise dos dados, podemos definir dois grandes grupos, a saber: aqueles que utilizam as chamadas fontes de “papel” e os que são fornecidos por pessoas. Em nosso caso, especificamente, utilizamos as fontes de “papel” o que nos permite classificar a pesquisa de acordo com o delineamento, como bibliográfica.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. (GIL, 2002, p. 44).

Elegemos a pesquisa bibliográfica porque, ainda, segundo Gil (1999), ela visa analisar as principais teorias acerca de um assunto, a partir de autores que discutem a temática. Para nós, interessou realizar um estudo e reflexões acerca de que saberes são necessários e significativos aos(as) professores(as) de Biologia, capaz de abordar em sala de aula os estudos sobre a cultura africana e/ou afro-brasileira. Bem como, que elementos situacionais obstaculizam esse processo.

Para tanto, realizamos leituras e reflexões com base nos autores aqui referendados que abordam os estudos étnico-raciais e analisamos por meio deles “os modos” e ações educativas desenvolvida no Ensino Médio que fomentam a discussão nesse campo de estudo, capaz de suscitar a materialização e (re)significação de conhecimentos e as práticas pedagógicas acerca dessa temática.

RESULTADOS

O estudo ao qual nos debruçamos, revelou evidências significativas e reflexivas no trato ao tema discutido neste trabalho, e para melhor compreensão pontuamos duas questões que consideramos pertinentes e que acreditamos serem basilares para discussão que propusemos realizar acerca das relações étnico-raciais, a saber: a formação inicial e continuada de professores(as) de Biologia e os avanços/desafios para implementação da referida temática neste componente curricular.

Com relação ao primeiro aspecto analisado neste estudo, vimos que, faz-se necessário refletirmos acerca da formação inicial e/ou continuada dos(as) professores(as) de Biologia, para que não se tornem profissionais que reproduzam práticas racistas e discriminatórias. Para tanto, uma questão fundamental é compreender que esta formação docente deve partir do princípio de que: os(as) alunos(as) não são uma “massa homogênea” e que estes(as) pertencem as mais variadas etnias, conseqüentemente, possuem costumes, crenças e maneiras diferentes de perceber o mundo.

Nesse sentido, “[...], a educação [apresenta-se como] a primeira possibilidade da superação da consciência ingênua para a consciência crítica” (FREIRE, 2007, p.184). Assim sendo, é necessário que o(a) professor(a) de Biologia, em formação inicial e/ou continuada,

adquirir uma postura reflexiva e investigativa, pois será tarefa dele(a) promover estratégias educacionais que rompam com atitudes racistas e discriminatórias.

Além disso, ainda são poucos os projetos pensados numa perspectiva de valorização da cultura afro-brasileira e/ou africana, embora, em algumas Instituições de Ensino Superior já possuem normativas¹ que preconizam a inserção do componente curricular Educação das Relações Étnico- Racial para todos os cursos de graduação.

Mediante este contexto, surgem alguns questionamentos como: os(as) professores(as), em formação inicial e/ou continuada em Biologia, estão sendo incentivados a pensar somente a diversidade biológica ou também a étnico-cultural? Essas formações têm sido reflexivas no que diz respeito à educação para a diversidade? Que estratégias educacionais os(as) professores(as) têm pensado para atingir a diversidade étnica presente nas escolas?

Algumas das produções científicas que lemos nesta área sinalizam que os cursos de licenciaturas em geral, ainda são escassos no tratamento teórico-metodológico acerca das diversidades, ocasionado, muitas vezes, reproduções de perspectivas segregadoras e eurocêntricas. Por isso, as discussões acerca das questões étnico-raciais fazem-se urgentes.

A abordagem das questões étnico-raciais na Educação Básica depende muito da formação inicial de profissionais da educação. Eles ainda precisam avançar para além dos discursos, ou seja, se por um lado, as pesquisas acadêmicas em torno da questão racial e educação são necessárias, por outro lado precisam chegar à escola e sala de aula, alterando antes os espaços de formação docente. (BRASIL, 2006, p. 128).

Portanto, apesar de percebermos na Biologia, alguns avanços, estes ainda não são suficientes e há muito para ser feito no que diz respeito à formação inicial e/ou continuada desses(as) professores(as) na abordagem teórico-metodológica sobre às questões étnico-raciais. Daí a necessidade de políticas públicas que invistam na formação dos docentes de Biologia, ou seja, “[...], formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-raciais, mas a lidar positivamente com elas e, sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las”. (BRASIL, 2004, p. 17).

No que diz respeito aos avanços/desafios para implementação da referida temática no Ensino Médio compreendemos que, embora seja um espaço privilegiado para (re)construção e (re)significação de temáticas invisibilizadas, a escola não conseguirá sozinha superar a

¹ Um exemplo é a Resolução N° 16/2015 em seu Art. 26, §1° da Universidade Federal da Paraíba – UFPB.

discriminação e o racismo de nossa sociedade. De acordo com Verrangia e Silva (2010), a instituição escolar é um lugar propício para promoção das relações étnico-raciais e emancipação de grupos historicamente segregados. Dessa maneira, faz-se necessário investir no espaço escolar porque é nele que

[...] se desenvolve o processo de transmissão da cultura socialmente produzida e acumulada, inclusive aquela considerada obrigatória para a população infante juvenil. Sendo tanto esta obrigatoriedade quanto as próprias condições de acesso e permanência na escola propiciadas, direta ou indiretamente, pelo Estado. (CUNHA, 2009, p. 13).

Estudos apontam que, há tempos atrás a Biologia imprimiu o conceito biológico de raça que foi associado aos grupos humanos. No entanto, “Os antropólogos estão totalmente convencidos de que as diferenças genéticas não são determinantes das diferenças culturais”. (LARAIA, 2001, p. 17). Ou seja, a diversidade étnica e cultural é originária de uma construção sócio-histórica e independe das questões genéticas que determinarão, somente, características fenotípicas.

Para essa realidade posta, o desafio está sendo em criar espaços de diálogos nas escolas para que possamos refletir e criar estratégias metodológicas de como trabalhar a(s) identidade(s) negra em nossas salas de aula. Por isso, os(as) professores(as) não podem negar essa necessidade premente e com isso sua formação inicial e/ou continuada nessa área faz toda a diferença, para o rompimento de atitudes racistas e discriminatórias, superando o etnocentrismo/eurocentrismo para que as relações étnico-raciais sejam reestruturadas.

Contudo, “Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas”. (BRASIL, 2004, p. 15).

Por fim, avançar nessa discussão em sala de aula, significa progredir num médio ou longo espaço de tempo para uma consciência de considerarmos ser uma sociedade multicultural e multiétnica, o que implica assumirmos possuir variadas identidades e diferenças étnicas, comportamentais, de gêneros, dentre outros. E essa diversidade cultural acabará progressivamente rompendo com os fatores de discriminação que historicamente e culturalmente permeiam a construção de nossa sociedade.

DISCUSSÃO

Os resultados evidenciaram que, mais do que nunca, a escola contemporânea necessita estudar e trabalhar a etnicidade com seus(as) alunos(as). Esta revelada de diversas formas e em diferentes dimensões, a saber: no regionalismo nacional, na concepção de grupos majoritários (brancos e brancas) sobre grupos minoritários (negros e negras); nas relações de classe social, entre outros. Esta relação não é linear, pois os(as) considerados(as) “minoritários e diferentes”, muitas vezes, são inferiorizados(as), o que evidencia o etnocentrismo em que grupos que detém o poder desvalorizam social e culturalmente outros denominados de inferiores. Nesse sentido,

Aqueles que são diferentes do grupo do eu – os diversos “outros” deste mundo – por não poderem dizer algo de si mesmos, acabam representados pela ótica etnocêntrica e segundo as dinâmicas ideológicas de determinados momentos. (ROCHA, 1994, p.15).

O lugar que foi sendo dado e construído historicamente para o(a) negro(a) foi de inferioridade, sendo reproduzido, ao longo do tempo, no que podemos denominar de racismo. Deste modo,

O conceito de racismo, segundo as teorias mais recentes, é mais do que discriminar ou ter preconceito racial, é uma ideologia que estabelece relação hierárquica entre características raciais e culturais e dissemina ideias de que algumas raças são, por natureza, superiores a outras. Essas ideologias impregnaram o *orbe cristão* colonial e continuam a espalhar seus ranços e malefícios até hoje. Aqui no Brasil, cinco séculos se passaram, e negros e mulatos continuam sendo discriminados pelo homem “branco”. Em diferentes momentos e sob diferentes justificativas, sempre foram tratados como seres inferiores em função de sua cor. (SILVA, 2005, p. 95).

Com base no princípio antropológico “respeito à diferença”, o ser humano não pode ser (des)caracterizado por questões referentes a sua cor de pele. Cada indivíduo é único e guarda as suas características idiossincráticas. Somos iguais na condição de direitos reservados aos seres humanos, no entanto, diferentes física e pessoalmente.

Essas práticas fortalecem o etnocentrismo que se traduz no formato que se denomina eurocentrismo. O primeiro visto como propulsor de práticas discriminatórias e excludentes vividas na sociedade atual e o segundo conceituado como uma concepção hegemônica centrada no domínio cultural europeu. Duas perspectivas teórico-práticas que, infelizmente,

estão presentes no fazer pedagógico de muitas instituições escolares. Embora, haja uma falsa ideia de igualdade e liberdade disseminada nas escolas.

De acordo com Meneses (1999, p. 13),

Etnocentrismo é um preconceito que cada sociedade ou cada cultura produz, ao mesmo tempo que procura inculcar, em seus membros, normas e valores peculiares. Se sua maneira de ser e proceder é a certa, então as outras estão erradas, e as sociedades que as adotam constituem “aberrações”. Assim o etnocentrismo julga os outros povos e culturas pelos padrões da própria sociedade, que servem para aferir até que ponto são corretos e humanos os costumes alheios. Desse modo, a identificação de um indivíduo com sua sociedade induz à rejeição das outras.

Todas essas questões elencadas acima, remetem a pensarmos no quão é importante uma formação docente cujos saberes empoderem nossos(as) professores(as) no trato ao conhecimento sobre as diferenças, (re)conhecimento de identidades múltiplas e em dar voz aos grupos historicamente silenciados e invisíveis em nossa sociedade.

Sabemos que, quando estamos na Universidade, muitas vezes, pensamos que dominar os saberes disciplinares e/ou dos conteúdos são suficientes para ministrarmos as aulas na Educação Básica com todas as suas peculiaridades. Entretanto, os saberes dos conteúdos se sobrepõe a outros saberes tão importantes quanto esse e que os(as) professores(as) precisam compreender para realizarem com êxito suas atividades pedagógicas.

Autores como Tardif (2002) propõem diversos tipos de saberes necessários aos(as) docentes para que realizem seu trabalho em sala de aula como, por exemplo, os da formação profissional, os disciplinares, os curriculares e os experienciais. Segundo este autor “[...] o saber profissional se dá na confluência de vários saberes oriundos da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educacionais, das universidades, etc.” (TARDIF, 2002, p. 19).

Alguns autores sugerem outros saberes docentes, por exemplo, Pimenta (1999) propõe três: saberes da experiência, saberes do conhecimento e saberes pedagógicos; e Gauthier et al (1998) seis: saberes disciplinares, saberes curriculares, saberes das Ciências da Educação, saberes da tradição pedagógica, saberes da experiência e saberes da ação pedagógica. No entanto, um saber que é proposto/discutido e comum aos três autores é o saber da experiência, que é aquele construído pelas relações estabelecidas no cotidiano escolar entre os(as) professores(as) e seus pares e entre os(as) professores(as) e seus(as) alunos(as), resultante do trabalho específico desenvolvido pela ação que é própria ao(à) professor(a). Esses saberes, “[...] incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e de saber ser” (TARDIF, 2002, p. 38).

No chão da escola, um dos desafios postos cotidianamente pela profissão é percebemos que um único tipo de saber não é suficiente para tratarmos de assuntos que incluam verdadeiramente a grande diversidade de nosso(as) alunos(as), como as questões étnico-raciais. Não podemos esquecer também, do papel social que o(a) professor(a) pode e deve oportunizar na sala de aula para que os(as) discentes negros(as) se vejam e se reconheçam naquele ambiente e sejam capazes de (re)construir suas identidades e autoestima.

Vale salientar que entendemos saberes como um conjunto de conhecimentos que (re)construímos e (re)significamos cotidianamente. Além disso, queremos evidenciar que conhecimento é diferente de informação, pois é algo mais amplo, complexo e dialético. Dessa maneira, surgem outras inquietações no que diz respeito à formação inicial e/ou continuada de professores(as) e às questões referentes às relações étnico-raciais: quais saberes os(as) professores(as) necessitam aprender em sua formação inicial e/ou continuada para promover uma educação para as relações étnico-raciais? Quais saberes os(as) docentes estão aplicando em suas salas de aulas? São saberes que libertam ou que aprisionam?

Diante do exposto, compreendemos ainda, os vários desafios enfrentados pelos(as) docentes em construir com seus(as) alunos(as) uma educação para as relações étnico-raciais porque, como já referido anteriormente, embora a escola seja um lugar com potencial para essa discussão devido a grande diversidade social e cultural, esse espaço ainda é insuficiente, considerando que é apenas uma das instituições em que as relações são (re)construídas e (re)configuradas.

Entretanto, isso não inviabiliza a atuação docente e, por isso, muitas ações podem ser desenvolvidas. Para tanto, os(as) professores(as) precisam perceber para além das objetividades de seus alunos(as) e investir na subjetividade destes(as) que, na maioria das vezes, é desconsiderada. Contudo, pensá-la significa (re)pensar a identidade do(a) professor(a) e a dos(as) alunos(as) que se (re)constroem e (re)significam continuamente no contexto onde sua(s) identidade(s) se manifestam, ora como protagonista(s), ora como coadjuvante(s).

CONCLUSÕES

Nessa contemporaneidade, com a política que tivemos de ampliação, interiorização e acesso às instituições de ensino, faz-se necessário que o(a) professor(a) compreenda que os saberes disciplinares são básicos, mas não suficientes. Precisamos de formação que contemple os diversos tipos de saberes e de professores(as) que se disponham e valorizem os conhecimentos produzidos pelos grupos historicamente excluídos e invisibilizados, aqui com

destaque aos grupos afro-brasileiros e africanos, para que possamos construir uma escola verdadeiramente inclusiva.

Os processos de formação (inicial e continuada) não podem esquecer também, de preparar seus sujeitos para o (re)conhecimento da diversidade presente na sociedade que adentra aos espaços escolares, e requerem com isso, práticas docentes cujo currículos incorporem a representatividade desse público que, ao mesmo tempo sendo singular, também é múltiplo.

Em se tratando do ensino de Biologia, vale destacar a importância de oferecer conteúdos que dialoguem com estudos e práticas culturais de origem africana e afro-brasileira para ajudar na promoção de uma escola com empoderamento cultural a partir do (re)conhecimento e respeito a diversidade étnico-racial do povo brasileiro. Paralelo a isto, pode vislumbrar e oportunizar a ampliação dessa ciência (Biologia) aos diferentes saberes, dentre eles, uma nova perspectiva de conhecimento não etnocentrado.

Por fim, reafirmamos que é também papel das escolas colaborar na transformação dessa realidade posta, oferecendo um ensino que rompa com os estereótipos arraigados e/ou sedimentados no imaginário popular e também nos livros didáticos, acerca das questões étnico-raciais. E a disciplina de Biologia tem o um papel preponderante nesse processo, assumindo posturas contra-hegemônicas e conseguido despertar para construção de novos valores e (re)construção das identidades historicamente invisíveis e/ou excluídas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: 2004.

BRASIL. **Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

CUNHA, L. A. **Educação, Estado e democracia no Brasil**. São Paulo: Cortez; Niterói: EDUFF; Brasília: FLASCO do Brasil, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

GAUTHIER, Clemont et al. **Por uma teoria da Pedagogia**. Ijuí: Unijuí, 1998

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: uni conceito antropológico. 14. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001

MENESES, Paulo. Etnocentrismo e relativismo cultural: algumas reflexões. In: **Revista Symposium**, v. 3, Número Especial. Recife: UNICAP, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa (Org.). **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In: _____ (Org.). **Saberes pedagógicos e atividades docentes**. São Paulo: Cortez, 1999.

RICHARDSON, R.J. **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. 4.ed. São Paulo Atlas: 2017.

ROCHA, Everardo. **O que é etnocentrismo**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1994 (Coleção Primeiros Passos).

SILVA, Sueli Melo. **Educação e Racismo no Brasil**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.18, p. 93 - 99, jun. 2005 - ISSN: 1676-2584.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VERRANGIA, Douglas; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Cidadania, relações étnico-raciais e Educação**: desafios e potencialidades do ensino de Ciências. Educação e Pesquisa (USP. Impresso), v. 36. São Paulo: 2010.