



EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA FORMAÇÃO DOCENTE: reflexões a partir da oficina “Mulheres Indígenas, Ciência e Resistência”

BARRETO SANTOS, Kamila
SANTANA SOUZA, Sabrine
LEITE NUNES, Samilly
SANTOS CORREIA ROSA, Isabela

RESUMO: Argumenta-se sobre a importância da formação de uma consciência crítica libertadora, que leve o docente e o educando a um processo reflexivo-crítico acerca da Educação das Relações Étnico-Raciais. Nesse sentido, o presente artigo objetiva relatar a experiência de uma oficina, intitulada “Saberes silenciados: Mulheres Indígenas, Ciência e Resistência”, desenvolvida com estudantes da educação básica, refletindo sobre as contribuições da vivência pedagógica para a formação docente crítica e educação antirracista. A referida oficina, desenvolvida com alunos do ensino médio em uma instituição de ensino do estado de Sergipe, relacionou saberes indígenas, papel da mulher e conceito de ciência. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, de cunho descritivo, fundamentada na observação sistemática e autorreflexão da prática. A partir da análise das experiências colocadas em destaque durante a oficina realizada, identificou-se “muros” que dificultam a formação docente crítica e antirracista, e observou-se uma postura crítica dos alunos diante das atividades elaboradas. Evidencia-se que, na formação inicial, se comprometida com outras perspectivas epistemológicas e culturais, como no caso da afrocentricidade como base formadora, é possível um pensar contra hegemônico e descolonizante do aprender e da ação docente, constituindo um percurso para uma aprendizagem da docência em perspectiva antirracista

PALAVRAS-CHAVE: saberes silenciados; racismo; epistemicídio; eurocentrismo.

1 INTRODUÇÃO

A educação é, por si só, um direito e, simultaneamente, um meio para que outros direitos sejam alcançados. Nesse sentido, a educação das relações étnico-raciais (ERER) visa combater todas as formas de discriminação racial nas escolas, sensibilizando os alunos sobre o racismo estrutural que existe na sociedade brasileira, e, desconstruindo preconceitos, discriminações e estereótipos que perpetuam a exclusão de estudantes negros e indígenas em diversos espaços na sociedade.

Diante desse cenário, a Lei nº11.645/2008 altera o artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, tornando obrigatório o ensino de História e Cultura dos povos indígenas no currículo nacional. Posteriormente, em 2013, a LDB foi alterada para incluir a consideração com a diversidade étnico-racial como um dos princípios da educação básica no país, reforçando ainda mais a importância do debate acerca dessa temática.



O histórico dessas alterações na legislação educacional brasileira é fruto de reivindicações e lutas, que objetivavam, entre outras questões, mudanças na maneira como os docentes retratam percursos históricos, culturais, econômicos e políticos desses povos. Nesse contexto, vale ressaltar o potencial do ensino de Biologia para desconstruir um imaginário estereotipado e idílico sobre os povos indígenas, comumente abordados sob a perspectiva do colonizador, negligenciando os saberes tradicionais e as diversas formas de produzir ciência.

Contudo, o trabalho docente, nessa perspectiva, exige uma formação de professores que considere as epistemologias contra hegemônicas, incluindo os saberes dos povos indígenas, uma vez que a formação e a prática docente constituem pilares para a implementação de uma educação intercultural que respeite esses saberes. Quando realizada de forma adequada, a educação promove a desconstrução de preconceitos, fortalece a identidade dos povos originários e permite ao aluno conhecer e aprofundar seus conhecimentos tanto os conflitos étnico-raciais quanto às contribuições do grupo social em questão. Assim, a abordagem das questões étnico-raciais na educação básica depende também da formação inicial e continuada de profissionais da educação que ainda precisam avançar para além dos discursos, ou seja, chegar à escola e sala de aula.

Este trabalho se refere, portanto, à construção e à crítica da fragilidade que existe em estabelecer, de forma plena, um ensino antirracista e à diversidade que deve ser promotora da equidade racial como tarefa de todos os educadores, independentemente do seu pertencimento étnico-racial.

Nesse ínterim, objetivamos relatar a experiência da oficina intitulada “Saberes silenciados: Mulheres Indígenas, Ciência e Resistência”, desenvolvida com estudantes da educação básica, refletindo sobre as contribuições da vivência pedagógica para a formação docente crítica e educação antirracista

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa possui abordagem qualitativa, de cunho descritivo, baseada em reflexões a partir de uma experiência vivenciada no contexto da formação docente, na perspectiva da educação antirracista. De acordo com Nascimento e Souza (2016), a pesquisa qualitativa é compreendida como aquela que se fundamenta



na interpretação dos fenômenos observados e nos significados que lhes são atribuídos, considerando a realidade e as particularidades dos sujeitos envolvidos no objeto da pesquisa. Nesse sentido, o estudo caracteriza-se como um relato de experiência com enfoque reflexivo, fundamentado na sistematização das experiências vivenciadas durante o planejamento e a execução da oficina, considerando seus desdobramentos formativos.

A experiência formativa foi realizada no âmbito do evento intitulado "I Encontro de Educação, Ciências e Relações Étnico-Raciais", vinculado ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, da Universidade Federal de Sergipe (UFS), sendo planejada a partir das discussões propostas no componente curricular Tópicos Especiais de Ensino de Ciências e Biologia. A proposta teve como público 17 estudantes do ensino médio do Colégio de Aplicação (CODAP), que participaram das atividades nas dependências da UFS, especificamente em uma sala do Departamento de Biologia, favorecendo a aproximação com o ambiente acadêmico e os processos formativos docentes.

Para a execução da oficina, as atividades foram organizadas em quatro momentos, articulando exposição teórica, atividades práticas e discussões coletivas sobre a temática proposta. Inicialmente, realizou-se a abertura da oficina por meio de uma apresentação de slides, na qual cada integrante do grupo apresentou uma mulher indígena, abordando sua trajetória, lutas e relevância social, científica e política. Nesse momento, também foi problematizado o conceito de ciência, instigando os alunos a refletirem se ela se restringe aos espaços laboratoriais ou se também se manifesta em outros contextos, como na floresta, nos modos de vida e nos saberes tradicionais indígenas. Ainda com o apoio dos slides, foram exibidos vídeos curtos sobre cada personalidade, os quais serviram de base para a primeira atividade prática.

Para a referida atividade, os alunos foram divididos em grupos, sendo que cada grupo ficou responsável por uma das seguintes mulheres indígenas: Alessandra Munduruku, Célia Xakriabá, Joenia Wapichana, Sonia Guajajara e Tuíre Kayapó. Cada grupo recebeu um breve material de apoio com informações sobre a personalidade escolhida, a fim de utilizá-lo na realização da prática. A atividade consistiu na criação de perfis de Instagram, a partir dos dados apresentados nos slides e no material entregue. A proposta foi planejada com a finalidade de aproximar o conteúdo da realidade dos estudantes, utilizando as redes sociais como ferramenta



pedagógica, de modo a estimular o interesse, a pesquisa e o engajamento dos alunos sobre a vida, a luta, a força e a resistência dessas mulheres.

No terceiro momento da oficina, foi desenvolvido o chamado “laboratório vivo dos saberes”, no qual foram disponibilizadas imagens e questões reflexivas e investigativas relacionadas às mulheres indígenas apresentadas, e ao conceito ampliado de ciência¹. De forma paralela, e em razão do tempo já reduzido devido à atividade anterior, realizou-se também o quarto momento, correspondente à conclusão da oficina. Durante a circulação pelo espaço expositivo, as mediadoras apresentaram questões orientadoras relacionadas às imagens e acompanharam o processo de construção das respostas pelos estudantes.

A análise foi construída com base nas reflexões acerca das experiências vivenciadas durante o planejamento e a realização da oficina, considerando diferentes aspectos relacionados ao processo de formação docente. Desse modo, foram consideradas as potencialidades da proposta, as limitações percebidas ao longo de sua execução, bem como as aproximações e distanciamentos entre o que havia sido planejado e o que foi efetivamente desenvolvido, além do alcance dos objetivos conceituais, procedimentais e atitudinais. Também foram observadas as dificuldades encontradas durante a experiência e as possibilidades de melhoria para futuras práticas pedagógicas, buscando uma compreensão crítica da atividade no contexto da formação inicial de professores.¹

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência proporcionada pela oficina “Saberes silenciados: mulheres indígenas, ciência e resistência” gerou um impacto importante nos alunos do ensino médio e nas futuras professoras, promovendo um ambiente de conversa e análise sobre ciência, cultura, identidade e dinâmicas de poder. A iniciativa buscou questionar a perspectiva convencional e europeia da ciência, destacando o saber construído por mulheres indígenas que, ao longo da história, não tiveram reconhecimento nos locais oficiais de produção científica, como universidades e centros de pesquisa.

Deste modo, a atividade permitiu examinar como certos saberes foram desvalorizados ou ignorados com o passar do tempo. Essa discussão se conecta com

¹ O conceito ampliado de ciência se refere à perspectiva que reconhece várias formas de produção de conhecimento, para além da tradição eurocêntrica e acadêmica, valorizando saberes historicamente marginalizados, como os conhecimentos indígenas e tradicionais.



a ideia de epistemicídio, problematizada por Sueli Carneiro (2005), que a descreve como uma deslegitimação e eliminação metódica dos saberes criados por povos oprimidos, juntamente com a negação desses indivíduos como criadores válidos de conhecimento. Para a autora, esse processo não só apaga saberes, mas também gera formas de inferioridade intelectual e cultural, que impossibilitam que esses grupos sejam vistos como sujeitos capazes de conhecer.

Durante a oficina, essa questão se mostrou clara nas falas dos alunos, que ficaram impressionados ao perceber que os povos indígenas também desenvolvem saberes científicos. Comentários como “Nunca imaginei que os indígenas também faziam ciência”, “Só estudamos cientistas da Europa, essas mulheres merecem estar nos livros” e “Isso muda como vemos a ciência e quem pode participar dela” mostram como o ensino ainda transmite uma perspectiva europeia da ciência, valorizando certas tradições de conhecimento em relação a outras.

Essa perspectiva pode ser entendida com base na ideia de colonialidade do poder, apresentada por Aníbal Quijano (2005), que diz que a criação do sistema mundial moderno estabeleceu uma hierarquia global baseada em divisões raciais e culturais, colocando a Europa como o centro legítimo da criação de conhecimento. Assim, os conhecimentos produzidos por povos colonizados, como os povos indígenas, foram deixados de lado ou esquecidos, enquanto o saber europeu passou a ser visto como universal e científico.

Sob esse ponto de vista, a oficina visava entender o ambiente de aprendizado como um local de transformação crítica. Ao fomentar discussões sobre o apagamento das mulheres indígenas na pesquisa científica, o objetivo era estimular a reflexão sobre quem, historicamente, foi considerado um criador de conhecimento legítimo. Essa visão se alinha com as ideias de hooks (2013), que vê a educação como uma prática de liberdade, desafiando as estruturas de poder na sociedade e expandindo o aprendizado por meio da análise. Para ela, a sala de aula pode ser um lugar de mudança radical se professores e estudantes quiserem ir além das barreiras sociais, raciais e culturais que limitam o reconhecimento de diferentes saberes. Desta forma, a oficina buscou criar um ambiente de diálogo que permitisse aos alunos repensar ideias sobre a ciência e ver a importância do conhecimento produzido por mulheres nativas.



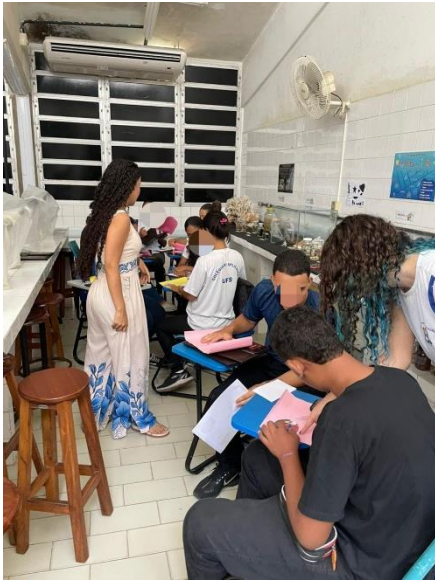
A atividade também mostrou o valor de métodos de ensino que encorajem a participação ativa dos alunos. A união entre teoria e prática despertou o interesse dos alunos e permitiu aprofundar as reflexões sobre ciência, identidade e poder. Tal perspectiva dialoga com propostas que criticam modelos tradicionais centrados na mera transmissão de conteúdos e defendem práticas investigativas e problematizadoras no ensino de Ciências, conforme Krasilchik (2011), bem como com a compreensão da sala de aula como espaço de participação e transformação, apresentada por hooks (2013). Nesse sentido, iniciativas educacionais que promovem o protagonismo discente contribuem para tensionar práticas tradicionais baseadas apenas na transmissão de informações. Como destaca Krasilchik (2011), o Ensino de Ciências ganha significado quando se baseia em investigações e na solução de problemas, tornando a relação dos alunos com o conhecimento científico mais crítica. Além disso, a experiência da oficina também contribuiu para a formação das futuras professoras envolvidas na atividade, ao possibilitar o desenvolvimento de novas estratégias de comunicação, mediação e condução de discussões em sala de aula.

Nesse sentido, a vivência prática constitui um elemento fundamental na formação docente, pois permite articular conhecimentos teóricos e experiências pedagógicas concretas, favorecendo a reflexão crítica sobre a própria prática (Carvalho, 2013).

A ideia também incentivou a conversa entre culturas, fazendo com que os alunos relacionassem o que já sabiam aos temas discutidos, principalmente ao pensarem sobre as diferentes maneiras como a ciência aparece no dia a dia e nas culturas indígenas. Desse modo, o objetivo foi unir o conhecimento da escola com os saberes tradicionais, sem dizer que um é mais importante que o outro (Figuras 1, 2 e 3).



Figura 1 – Alunos realizando a atividade dos perfis



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 2 – Perfis do Instagram produzidos



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 3 – Discussões acerca do tema trabalhado na oficina



Fonte: Arquivo Pessoal

As imagens apresentadas ajudam a ilustrar como as atividades planejadas foram realizadas. Na Figura 1, observa-se o instante em que os perfis estavam sendo criados; os alunos, divididos em grupos, trocavam ideias e criavam os materiais juntos, mostrando como a oficina incentivou a participação. A Figura 2 exibe um dos perfis produzidos, representando Alessandra Munduruku, ressaltando o interesse dos alunos em construir uma imagem que valorizasse mulheres indígenas, unindo aspectos históricos, culturais e científicos. Por fim, a Figura 3 registra o momento da



conversa e da troca de ideias, revelando como a atividade incentivou o diálogo, permitindo que os alunos compartilhassem suas opiniões e comparassem diferentes pontos de vista sobre ciência e identidade.

Embora a oficina tenha gerado resultados positivos, notou-se alguns obstáculos durante sua execução. Entre eles, destacam-se dificuldades relacionadas ao controle do tempo nas atividades, à organização da turma e à manutenção da atenção de todos os estudantes, uma vez que em determinados momentos ocorreram conversas paralelas e participação desigual entre os alunos. Ademais, a primeira atividade demandou mais tempo do que o previsto, o que exigiu adaptações no planejamento inicial e impactou a realização da segunda atividade prática.

Esses problemas mostram como o trabalho em sala de aula exige flexibilidade e adaptação, além de reforçar a importância de vivências práticas, na formação de professores, a fim de experienciar situações reais e construir repertórios na condução das aulas.

Em síntese, como pontos a serem aprimorados em futuras aplicações da oficina, destaca-se a necessidade de um planejamento temporal mais detalhado, estratégias que garantam maior participação dos estudantes e a diversificação de materiais e recursos didáticos. Tais ajustes podem contribuir para ampliar ainda mais o potencial formativo da atividade e fortalecer seu impacto no processo de ensino e aprendizagem. Por fim, a oficina mostra como práticas pedagógicas que questionam a colonialidade do conhecimento e valorizam saberes historicamente silenciados podem ajudar a criar uma educação científica mais diversa, crítica e socialmente responsável.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, o presente trabalho contribui para a valorização da Educação das Relações Étnico-Raciais ao evidenciar a relevância desse tema na formação docente, especialmente no campo da Biologia. Ao mesmo tempo, aponta para a necessidade de problematizar a formação desses profissionais, considerando que, apesar da Lei nº 11.645/2008, o ensino ainda se mantém focado em perspectivas eurocêntricas, o que resulta na invisibilização das contribuições dos povos africanos e indígenas na constituição da sociedade brasileira, bem como na desvalorização de seus saberes tradicionais e de diferentes formas de produção de conhecimento científico. Destaca-se, ainda, que a educação para as relações étnico-raciais não se limita à inserção de



conteúdos específicos no currículo, mas envolve a promoção de reflexões capazes de mobilizar mudanças reais nas práticas pedagógicas, nas atitudes e nas interações sociais. Nesse sentido, reforça-se a importância da formação de educadores preparados para lidar criticamente com a diversidade cultural em sala de aula, mas acima de tudo, educadores preparados para criticar o currículo e suas práticas tanto na formação inicial quanto na continuada. Trata-se de fomentar a constituição de docentes reflexivos, comprometidos com a construção de ambientes escolares menos excludentes e mais democráticos, reconhecendo-se também como sujeitos inseridos nesse processo.

A experiência da oficina evidenciou esse potencial formativo ao possibilitar a reflexão das trajetórias, lutas e contribuições de personalidades indígenas femininas, favorecendo a construção de uma compreensão crítica sobre ciência, identidade e produção de saberes. Por fim, aponta-se a necessidade de aumentar as iniciativas semelhantes no contexto da formação docente, incluindo práticas pedagógicas ligadas à valorização de epistemologias e ao enfrentamento das desigualdades históricas que estão presentes no ambiente escolar. A continuidade de ações formativas nesse sentido deverá contribuir para consolidar processos educativos mais inclusivos e socialmente comprometidos.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília, 2005. Disponível em:

https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - MEC/SECAD. **Nota técnica: ensino de história e cultura indígena - Lei nº 11.645/08**. Brasília, 2012. Disponível em: https://alana.org.br/wp-content/uploads/2024/12/NOTATECNICA_lei11645.pdf

CARNEIRO, S. C. **A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser**. 2005. 339 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de São Paulo (USP), São Paulo, 2005. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001465832>.

CARVALHO, A. M. P. de. **Ensino de Ciências por Investigação: condições para implementação em sala de aula**. São Paulo: Cengage Learning, 2013. 164 p.

FERREIRA, H. S.; ALMEIDA, V. da S. Formação docente para a educação das relações étnico-raciais: o indígena e o negro no Brasil. **Revista Ensaios e Pesquisa em Educação e Cultura**, v. 4, n. 1, p. 16–29, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufrj.br/index.php/repecult/article/download/548/548>

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. 1. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013. 286 p.

KRASILCHIK, M. **Prática de ensino de biologia**. 4.ed. São Paulo: Edusp, 2004. 198 p.

MAIA, F. J. F.; FARIAS, M. H. V. de. Colonialidade do poder: a formação do eurocentrismo como padrão de poder mundial por meio da colonização da América. **INTERAÇÕES**, Campo Grande - MS, v. 21, n. 3, p. 577-596, 2020. Disponível em: <https://interacoesucdb.emnuvens.com.br/interacoes/article/view/2300>

NASCIMENTO, F. P. DO. Classificação da pesquisa: natureza, método ou abordagem metodológica, objetivos e procedimentos. In: NASCIMENTO, F. P. DO. **Metodologia da pesquisa científica: teoria e prática - como elaborar TCC**. Brasília: Thesaurus, 2016. cap. 6.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. P. 227-278.

VALIM, R.; DANNER, L. F. Epistemologia indígena e o pensamento decolonial. In: **PÓS-GRADUAÇÃO NA AMAZÔNIA: experiências de pesquisa desenvolvidas no Instituto Federal de Rondônia e na Universidade Federal de Rondônia**. Curitiba: Bagai, 2023. P. 114-124.