



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – *CAMPUS VII*
Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas

LARISSA SOUZA DA SILVA

**O TORNAR-SE NEGRO/A NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS NEGROS/AS
DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA ANTIRRACISTAS**

Senhor do Bonfim

2025

LARISSA SOUZA DA SILVA

**O TORNAR-SE NEGRO/A NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS NEGROS/AS
DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA ANTIRRACISTAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado de Ciências Biológicas do Departamento de Educação Campus VII da Universidade do Estado da Bahia como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Ciências Biológicas.

Orientadora: Profa. Ma. Kelly Meneses Fernandes

Senhor do Bonfim

2025

LARISSA SOUZA DA SILVA

**O TORNAR-SE NEGRO/A NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS NEGROS/AS
DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA ANTIRRACISTAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado de Ciências Biológicas do Departamento de Educação Campus VII da Universidade do Estado da Bahia como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Ciências Biológicas.

Aprovado em ____/____/____

Profa. Ma. Kelly Meneses Fernandes

Orientadora

Universidade Estadual de Feira de Santana

Profa. Dra. Leidiane dos Santos Aguiar Macambira

Colégio Pedro II – Campus Engenho Novo I

Profa. Ma. Rebeca Silva de Oliveira

Universidade Federal do Ceará

Dedico essa monografia à minha mãe, Edileuza.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer a Deus, por me permitir ser forte o bastante para conseguir chegar onde estou hoje, por ter me guiado e me sustentado em todos os momentos difíceis que passei nos anos de universidade, principalmente quando perdi a minha mãe, e também no processo de escrita dessa monografia.

Agradeço imensamente minha irmã Vanessa por sempre me apoiar e incentivar em todos os momentos que preciso e por ser minha inspiração e ser meu orgulho, te amo! Também toda minha família por sempre estarem presente na minha vida trazendo alegria e felicidade quando mais preciso.

Agradeço a mim mesma por todo esforço e perseverança que me proporcionaram realizar o sonho de minha mãe que era entrar na faculdade e mim formar. Eu consegui mãe! Serei eternamente grata à minha orientadora por toda paciência, carinho, responsabilidade e orientação, além de todos os aprendizados que nossa relação me proporcionou. Sem seu auxílio não seria possível a escrita dessa monografia.

Agradeço também a professora Leidiane Macambira por me proporcionar muitos ensinamentos, reflexões e aprendizados para a vida. Agradeço a Alana, minha colega de monitoria do curso de extensão, por todo compartilhamento de experiências, aprendizados e por todos os momentos bons que vivemos, por em muitas ocasiões me direcionar e me guiar.

Agradeço do fundo do meu coração meus colegas de turma (2019.2), que tornaram os dias na faculdade mais leves e felizes, em especial a Jackeline que sempre mim apoiou e não me deixou desanimar em nenhum momento, obrigada Jack, amo você!

Agradeço a todos/as professores/as que passaram e agregaram para minha formação, a UNEB, e a todos/as que de alguma forma fazem parte do meu processo formativo como futura docente em Ciências/Biologia.

Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar.

- Nelson Mandela

RESUMO

Este trabalho analisa a formação de professores/as de Biologia a partir da articulação entre minhas narrativas autobiográficas e revisão bibliográfica, considerando o reconhecimento racial como elemento central da constituição docente antirracista. Parto da minha trajetória enquanto mulher negra na licenciatura e discuto como o silenciamento racial presente no ensino de Ciências e Biologia influencia processos identitários, pedagógicos e formativos. A fundamentação teórica dialoga com autoras/es como Gomes, Munanga, Carneiro e Silva, que problematizam o racismo estrutural e a importância da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) na formação inicial. Adoto uma abordagem qualitativa, na qual utilizo minhas narrativas como instrumento de reflexão e análise, compreendendo minha experiência de vida como saber formativo legítimo no campo da educação em Ciências. A pesquisa evidencia como licenciandos/as negros/as enfrentam desafios relacionados ao reconhecimento racial, à falta de representatividade, ao silêncio sobre questões étnico-raciais nos currículos e à persistência de concepções de ciência apresentadas como neutras. Concluo que a formação de professores/as de Biologia antirracistas requer a inserção efetiva da ERER nos processos formativos, o reconhecimento das experiências de estudantes negros/as como parte do aprendizado docente e a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade racial. Minha trajetória evidencia que assumir-se mulher negra em formação transforma a forma como compreendo o ensino de Biologia e orienta meu compromisso ético e político com uma educação antirracista.

Palavras-chave: Formação de professores; Ensino de biologia; Educação antirracista; Reconhecimento racial.

ABSTRACT

This study analyzes the education of Biology teachers based on the articulation between a bibliographic review and autobiographical narratives, considering racial recognition as a central element in the construction of antiracist teaching practices. I draw on my trajectory as a Black woman in a teacher education program and discuss how racial silencing in Science and Biology teaching influences identity and formative processes. The theoretical foundation dialogues with authors such as Gomes, Munanga, Carneiro, and Silva, who problematize structural racism and highlight the importance of Ethnic-Racial Relations Education (ERER) in initial teacher education. I adopt a qualitative approach, using my own narratives as instruments for reflection and analysis, understanding my lived experiences as legitimate formative knowledge within the field of Science education. This research reveals that Black preservice teachers face challenges related to racial recognition, the lack of representation, the absence of discussions on ethnic-racial issues in curricula, and the persistence of supposedly neutral conceptions of science. I conclude that the education of antiracist Biology teachers requires the effective integration of ERER into teacher training, the recognition of Black students' experiences as part of the pedagogical process, and the development of practices committed to racial equity. My trajectory demonstrates that recognizing myself as a Black woman in training transforms the ways I understand Biology teaching and strengthens my ethical and political commitment to antiracist education.

Keywords: Teacher training; Biology teaching; Anti-racist education; Racial recognition.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 METODOLOGIA.....	17
3 REFERENCIAL TEÓRICO	20
3.1 Raça e Racismo no Brasil.....	20
3.2 Lei n° 10.639/2003 e a Educação Antirracista	23
3.3 Educação para as relações étnico-raciais no ensino de Biologia	26
4 CONCLUSÃO.....	29
REFERÊNCIAS.....	31

1 INTRODUÇÃO

A formação de professores/as é discutida nacional e internacionalmente por conta da sua importância para a promoção das mudanças sociais e culturais relacionadas com a educação e que irão se manifestar nas práticas docentes, levando a formação de profissionais mais críticos, reflexivos e conscientes de seu papel social (Vasconcelos, 2022).

Desse modo, a formação de professores/as antirracistas é um processo importante e necessário para a valorização da cultura e da história negra na educação. Entretanto, de acordo com Vasconcelos (2022, p. 753):

Políticas e práticas, que contribuam para a superação das desigualdades conferidas a determinados grupos sociais e étnico-raciais, ainda são algo ausente no ensino superior, particularmente, nos cursos de formação de professores, pois são raros os cursos que trazem essa pauta para sua estrutura curricular.

Essa formação deve contemplar não só o ensino sobre a cultura afro-brasileira e africana, mas também a desconstrução de estereótipos racistas e promoção de uma educação antirracista em todas as áreas, pois “[...] ainda persiste em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegia a branquidão e valoriza principalmente as raízes europeias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, a africana, a asiática” (Brasil, 2004, p. 14). Desse modo,

A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, dizem respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática (Brasil, 2004, p. 8).

Dentro desse contexto surge a necessidade da reeducação para as relações étnico-raciais, e para isso há 22 anos atrás houve a promulgação da Lei 10.639/03, que trata da obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” no currículo oficial da rede de ensino, que reafirma a necessidade da valorização da história e da cultura de seu povo, buscando fazer reparações dos danos que vêm se repetindo há séculos, também à sua identidade e a seus direitos.

A formação de professores/as antirracistas é fundamental para a construção de uma educação mais inclusiva e justa, que valorize a diversidade cultural e promova redução do racismo proporcionando maior igualdade social. Santos e Prudêncio (2021) salientam a

importância da formação de professores de Ciências que possam trabalhar com a educação das relações étnico-raciais de forma crítica, promovendo uma educação antirracista e transformadora. No entanto, para que isso seja alcançado é necessária uma reformulação dos currículos das licenciaturas. De acordo com Macambira *et al.* (2022, p. 2):

Formar professores/as de Biologia para educação das relações étnico-raciais é criar espaços tempos contínuos de encontro entre as diferenças étnico-raciais de sujeitos que ao refletirem sobre os diversos efeitos do racismo sobre suas vidas, possam inventar e propor práticas pedagógicas tensionadoras no Ensino de Ciências/Biologia que também é reprodutor de mentalidades racistas.

Pensando na formação de professores/as negros/as antirracistas é importante incentivar a participação em cursos de formação inicial, que abordem conteúdos voltados para a valorização da cultura e da história negra e para a promoção da equidade racial na educação, criando espaços para que possam compartilhar vivências e desafios, estimulando a leitura de obras realizadas por autores/as negros/as, contribuindo para a ampliação do conhecimento sobre a história e a cultura negra visando propiciar a reflexão sobre o próprio papel do professor na promoção da equidade racial na educação e o enfrentamento do racismo em sala de aula. Refletindo sobre isso, Macambira *et al.* (2022, p. 10) afirmam que:

Pensar processos formativos de licenciandos/as de Biologia, é exigido de nós também professores/as formadores/as, a desnaturalização de nossos olhares sobre as relações étnico-raciais, criando condições para que em seus percursos como licenciandos/as em formação para uma educação antirracista, possam vivenciar em suas relações positivas.

Diante disso é possível afirmar que a formação de professores/as negros/as de Biologia é relevante para a desnaturalização de estereótipos e a valorização da cultura e da história africana e afro-brasileira e também da população indígena levando esses profissionais a uma atuação antirracista, proporcionando uma formação cidadã mais crítica e mais igualitária.

Nesse contexto, trago um relato pessoal que atravessa minha trajetória acadêmica. Durante toda minha formação, antes de ingressar na universidade, no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, não tive contato direto com discussões sobre as questões étnico-raciais em sala de aula. Foi apenas na disciplina de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, cuja professora foi a minha orientadora, que tive meu primeiro contato com essa temática, algo novo, mas que imediatamente despertou meu interesse e curiosidade, pois durante as aulas a professora retratava muitas formas pelas quais o racismo se perpetua, manifestando-se em ações e falas que eu considerava “normais”, justamente por não ter noção do que era racismo e das

formas que ele se perpetuava. Durante as aulas a professora trazia muitas perguntas a serem refletidas e discutidas, e uma delas foi se a gente já tinha visto em algum livro de ciências a imagem de algum cientista negro ou alguma cientista mulher e negra? E essa pergunta me levou a visitar minhas lembranças das aulas de ciências e biologia que tive na minha infância e adolescência e eu percebi que realmente nunca tinha visto nos livros de ciências/biologia a representação de um/a cientista negro/a e percebi também que nenhum professor/a de ciências/biologia havia falado sobre um/a cientista negro/a. Esse questionamento da professora que levou a minha percepção dessa ausência da representatividade negra nos livros e nas aulas de ciências/biologia me trouxe uma mistura de incomodo e de descoberta, foi como se tivesse sido retirada uma venda de meus olhos, onde passei a perceber a ausência dessa representatividade em muitas áreas da minha vida e da perpetuação do racismo, que antes não eram tão notadas por mim, falas, gestos e “brincadeiras” racistas, mas que eu não percebia. Além disso, também foi abordado muitas falas e expressões racistas que eu ouvia muito e algumas também falava, mas que não tinha compreensão nenhuma que eram falas tão significativas e que eram racistas.

A partir desse momento e com o incentivo de minha orientadora, tive conhecimento da seleção para monitoria de um projeto de extensão, no início fiquei apreensiva, por ser mãe de uma criança pequena, com várias disciplinas na faculdade, tive receio pela carga horária exigida. Naquele momento, percebi que assumir a monitoria significava também assumir minha identidade e meu medos. Eu me perguntava se seria capaz de ocupar aquele espaço e de cumprir com as responsabilidades que eram exigidas, se eu iria conseguir conciliar a maternidade, as disciplinas da universidade e a monitoria do projeto, mas quando fiquei sabendo que seria de forma remota e que trabalharia as questões étnico-raciais, me despertou um grande interesse por abordar sobre o tema relacionado ao meu projeto de pesquisa, e conseqüentemente a minha monografia, pois tratava sobre a formação de professoras antirracistas no ensino de biologia, o qual estou inserida por ser uma futura professora de biologia antirracista. Diante disso passei a integrar como monitora do projeto de extensão “Entre Conversas, Narrativas e a Formação de Professoras Negras Antirracistas no Ensino de Biologia”, um projeto organizado e coordenado pela minha orientadora Kelly Meneses Fernandes e por Leidiane dos Santos Aguiar Macambira, na época, professora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP-UERJ) e professora no Instituto Educação Professor Ismael Coutinho (IEPIC-SEEDUC-RJ). Espaço que me apresentou questões e debates que, até então, não haviam sido abordados na minha formação acadêmica.

O projeto teve duas edições, a primeira em 2022 e a segunda em 2023, em ambas edições abordou a necessidade de refletir sobre o estudo das questões étnico-raciais no campo da biologia e a necessidade da sua implementação na formação inicial e continuada de professores/as. Na primeira edição foi realizado inicialmente um grupo de estudos com as integrantes: Alana Souza Alves Ferreira e Larissa Souza da Silva ambas monitoras e as coordenadoras Kelly Fernandes e Leidiane Macambira, onde eram realizadas leituras, estudos e discussões de textos relevantes no campo de estudo das relações étnico-raciais, como o livro “Tornar-se Negro: ou as vicissitudes da identidade do negro em ascensão social”, obra da psiquiatra, psicanalista e pesquisadora Neusa Santos Souza. Após, teve a realização de um curso de extensão voltado para graduandas negras de Biologia dos diversos *campi* da UNEB, que teve o intuito de, a partir da partilha de narrativas autobiográficas de outras mulheres negras, promover a formação de professoras negras antirracistas de Ciências/Biologia, o curso ocorreu no formato online, onde tiveram 8 encontros quinzenais, durante o curso tivemos o encontro com cinco professoras negras de ciências/biologia que compartilharam suas narrativas autobiográficas de suas experiências e vivências como docentes antirracistas. As palestrantes foram: Rebeca Silva; Christiana Viana; Roseane Silva; Kelly Meneses Fernandes; Florença Silvério, todas possuem formação em Licenciatura em Ciências Biológicas, e as monitoras Alana Souza Alves Ferreira e Larissa Souza da Silva, ambas licenciandas em Ciências Biológicas pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Já na segunda edição do projeto de extensão o objetivo foi promover a criação de um grupo de estudos com participação das coordenadoras, das monitoras e de graduandos/as dos *campi* da UNEB e o desenvolvimento de um seminário online, com o intuito de promover a formação inicial e continuada de professores/as, bolsistas, graduandos/as para uma educação antirracista no ensino de ciências/biologia, considerando suas diversidades étnico-raciais.

Participar das duas edições do projeto de extensão foi, para mim, uma experiência que ultrapassou o campo acadêmico. Durante os encontros, especialmente nos momentos em que outras mulheres negras compartilhavam suas narrativas, eu me via atravessada por sentimentos que eu não conseguia nomear antes: identificação, pertencimento. Nos grupos de estudo, ao ler textos que abordavam identidade, racismo, silenciamentos e representações, eu me pegava lembrando de situações antigas da escola, de comentários que ouvi e naturalizei. A leitura do livro “Tornar-se Negro” de Neusa Santos Souza, por exemplo, reverberou em mim de um jeito muito profundo. Era como se cada capítulo colocasse palavras em experiências que eu carregava, mas nunca tinha conseguido compreender totalmente. Havia dias em que eu

terminava a leitura e ficava refletindo sobre tudo que havia sido abordado no que li, tentando processar tudo o que havia compreendido.

Os encontros com as professoras convidadas para o curso, também tiveram um papel fundamental na minha formação. Ouvir mulheres negras que, apesar dos desafios, conseguiram construir trajetórias potentes na Biologia, me fez perceber outras possibilidades de atuar na docência. Em algumas falas, eu enxergava aquilo que eu desejava ser, em outras, enxergava aquilo que eu já era, mas ainda não reconhecia. A palestra da professora Roseane, especialmente, me marcou profundamente. Ver como ela articulava conteúdos de genética com discussões sobre ética, raça e história não só respondia questões que eu tinha, mas também me mostrava caminhos possíveis para minha própria prática docente.

Ao longo do projeto, fui entendendo que minhas dúvidas, medos e inquietações não eram individuais, mas resultado de uma estrutura que tenta o tempo todo definir o lugar que pessoas negras podem ou não ocupar. E perceber isso foi transformador. A cada encontro eu me sentia mais forte, mais consciente da minha história e mais preparada para assumir meu lugar enquanto futura professora de Biologia antirracista.

Vivenciar o projeto me ensinou que formação não se dá apenas pelo conteúdo estudado, mas pelas relações construídas, pelas trocas, pelos afetos e pelas narrativas compartilhadas. Foi ali, ouvindo e sendo ouvida, que comecei a entender meu processo de tornar-me negra e tornar-me professora. Assim, o projeto não apenas ampliou meu conhecimento acadêmico, mas ressignificou minha trajetória e consolidou meu compromisso político e pedagógico com a educação antirracista.

Na primeira edição, durante a leitura e estudo do livro “Tornar-se Negro” eu ficava muito reflexiva sobre as questões que eram abordadas pela autora e uma questão que eu carregava sempre e ainda me acompanha: depois que eu terminar o meu curso de graduação, como irei atuar como uma professora antirracista?

Durante todo o período vivenciado no projeto, as leituras, escritas, reflexões, discussões e compartilhamento de experiências ocorridos, me possibilitaram compreender que ser negra não se limita à cor da pele, mas envolve dimensões históricas, culturais, políticas e afetivas que atravessam a existência e moldam a atuação profissional (Gomes, 2005).

E isso é bem representado nas palavras de Nilma Lino Gomes (2017, p. 28):

O Movimento Negro ressignifica e politiza a raça, compreendendo-a como construção social. Ele reeduca e emancipa a sociedade, a si próprio e ao Estado, produzindo novos conhecimentos e entendimentos sobre as relações étnico-raciais e o racismo no Brasil, em conexão com a diáspora africana.

Concordando com o exposto a cima, trago também as palavras de Souza (1983, p. 115) quando diz que “[...] ser negro não é uma condição dada, a priori. É um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro”.

Foi por meio dessa experiência, que meus estudos e minha compreensão sobre as relações étnico-raciais foram aprofundados, através das leituras, discussões e reflexões de textos relevantes sobre a temática, realizadas durante as duas edições do projeto de extensão. Durante o projeto, vivi um processo profundo de reconhecimento identitário, ao me perceber e me afirmar como uma mulher negra. O que me levou a viver o termo “Tornar-se Negro/a” que trago no título do meu trabalho e que de acordo com a autora Neusa Santos Souza (1983, p. 115) “Ser negro é tornar-se negro”, hoje eu sou negra porque eu me tornei negra durante o meu processo de autorreconhecimento étnico-racial.

Reconhecer-me como uma mulher negra foi um processo emocionante e libertador, hoje eu sinto orgulho de me declarar como negra e de entender toda a dimensão que isso significa e que representa para mim. Quando eu me olho no espelho me reconheço e sinto alívio ao entender quem sou e o que represento. E isso aumenta a minha vontade de ser uma referência para meus alunos, de uma professora negra de ciências/biologia antirracista, que reconhece o significado histórico do reconhecimento identitário e que percebe a forma sutil e estrutural da perpetuação do racismo. Eu sempre me declarei parda por possuir a pele mais clara, porém eu não compreendia que o termo “parda” também se enquadra na identificação como uma pessoa negra. Eu não tinha esse conhecimento, o que veio à tona durante a minha participação no projeto, que trouxe o estudo e discussões sobre o conceito de negro, termo que abriga as pessoas pretas/os e pardas/os, o que levou ao meu autorreconhecimento como uma mulher negra que se declara parda.

Esse movimento de autorreconhecimento e reflexão foi decisivo para o surgimento do desejo de desenvolver este trabalho, voltado à formação de professores/as negros/as antirracistas. Assim, todas as vivências, aprendizados e contribuições durante as duas edições do projeto de extensão me levaram a formular a questão central desta pesquisa: como licenciandos/as negros/as de Ciências Biológicas, ao se reconhecerem como negros/as, podem se tornar professores/as antirracistas? Levando em conta esses apontamentos, adotei como objetivo geral: refletir sobre como licenciandos/as negros/as de ciências biológicas ao se reconhecerem como negros/as podem se tornarem professores/as antirracistas e como objetivos específicos: problematizar o reconhecimento étnico-racial no processo formativo de

licenciandos/as negros/as em Ciências Biológicas; e refletir a formação de professores/as antirracistas de biologia.

A formação de professores/as negros/as, licenciandos/as em Biologia, para uma atuação antirracista é relevante em uma sociedade marcada por profundas desigualdades raciais. A inserção dessas temáticas nos currículos de formação inicial e continuada de professores/as de biologia se faz urgente para combater o racismo estrutural presentes nas práticas pedagógicas e na produção de conhecimento científico.

A presente pesquisa aborda a formação de professores/as negros/as de Biologia e o reconhecimento racial como elemento central para uma atuação antirracista, tema relevante diante de uma sociedade marcada por profundas desigualdades raciais. Essas desigualdades se manifestam tanto no acesso à educação quanto nas práticas pedagógicas e na produção do conhecimento científico, historicamente estruturadas sob uma perspectiva eurocêntrica e excludente (Munanga, 2015). Nesse cenário, torna-se urgente o cumprimento efetivo da Lei nº 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, exigindo a inserção dessas temáticas nos currículos de formação inicial e continuada de professores/as (Brasil, 2003), especialmente no ensino de Ciências e Biologia, que contribuem para a construção de conhecimento promovendo o desenvolvimento de pensamentos críticos capazes de combater o racismo, tanto em suas formas sutis e estruturais presentes na interpretação dos e na abordagem dos conteúdos, quanto na vivência no ambiente escolar (Arruda; Arruda; Santos, 2023).

O reconhecimento racial como elemento central para uma atuação antirracista é fundamental porque permite que educadores compreendam as desigualdades historicamente produzidas no contexto escolar e identifiquem como essas desigualdades afetam de forma distinta estudantes negros e negras. Quando professores/as reconhecem sua identidade racial e os significados históricos que ela carrega, tornam-se capazes de perceber como o racismo opera de forma sutil e estrutural dentro da escola, influenciando expectativas, currículos, linguagens, conteúdos e interações cotidianas. Autores/as afirmam que, ao reconhecer a raça como categoria estruturante da sociedade, o professor é capaz de perceber que o racismo não se resume a ações individuais, mas se manifesta como fenômeno estrutural, reproduzido nas práticas, nos currículos e nas relações pedagógicas (Gomes, 2005).

Na formação docente, esse reconhecimento é importante para romper com perspectivas eurocêntricas que historicamente naturalizaram desigualdades, apagaram contribuições de populações negras e reforçaram ideias pseudocientíficas sobre diferenças raciais. No ensino de

Ciências e Biologia, essa compreensão é ainda mais necessária, já que muitos conteúdos foram historicamente utilizados para justificar hierarquias raciais. Por isso, reconhecer a dimensão racial é parte fundamental de uma formação crítica que evita interpretações biologizantes e promove uma prática comprometida com a justiça social (Munanga, 2019). Assim, ao assumir o reconhecimento racial como eixo formativo, o professor amplia sua capacidade de construir uma atuação antirracista, contribuindo para ambientes educativos mais inclusivos e para a reparação de desigualdades historicamente produzidas.

Esta pesquisa se propõe a refletir sobre a importância do reconhecimento étnico-racial para a construção de uma prática docente comprometida com o combate ao racismo, partindo da compreensão de que o/a professor/a é um agente social e político que pode tanto reproduzir desigualdades quanto promover mudanças significativas (Gomes, 2017). Ao compreender que a identidade racial influencia não apenas a forma como o/a docente se percebe, mas também a maneira como ensina e se relaciona com seus estudantes, reforça-se a necessidade de que a formação docente inclua discussões profundas sobre raça, racismo e antirracismo.

Ao unir a experiência pessoal com a fundamentação teórica, busco contribuir para o fortalecimento de uma formação inicial de professores/as de Biologia antirracista, comprometida com a transformação social e com a construção de um ensino de Ciências que valorize a diversidade e combata as desigualdades raciais (Munanga, 2015; Gomes, 2017).

2 METODOLOGIA

O ponto de partida desta investigação é a minha própria trajetória, marcada pelo processo de autorreconhecimento racial como mulher negra em formação docente. A escolha por assumir minha experiência como parte do método dialoga com perspectivas que compreendem a formação e a pesquisa como processos de busca de si, nos quais o sujeito se reconhece como parte constitutiva do fenômeno investigado (Ferraço, 2003).

A pesquisa segue uma abordagem qualitativa, articulando a revisão bibliográfica que realizo e a narrativa autobiográfica. A revisão teórica busca identificar produções que discutem formação de professores/as negros/as, reconhecimento racial e práticas antirracistas no Ensino de Ciências, permitindo compreender os aspectos históricos e conceituais que estruturam esse debate (Gil, 2008).

É uma pesquisa teórica, onde tomo como ponto de partida a minha trajetória no curso de licenciatura em Ciências Biológicas para pensar o meu problema de pesquisa, dialogando com autores/as que trabalham no mesmo sentido. Escolhi incluir a minha trajetória na pesquisa porque ela trata do reconhecimento de professores/as negros/as de biologia antirracista, na qual estou inserida, por ser uma futura docente de ciências/biologia antirracista em formação inicial, uma mulher que se reconheceu como negra, a partir da participação das duas edições do projeto de extensão, o que foi fundamental nesse meu processo de autorreconhecimento, e de toda o aprendizado adquirido sobre as questões étnico-raciais, principalmente se tratando na formação de professores de biologia. Por isso trago principalmente relatos da minha trajetória no projeto de extensão, pois ele foi quem impulsionou ainda mais a minha vontade em realizar esse trabalho e o responsável por hoje eu me reconhecer como uma mulher negra.

Em paralelo, desenvolvo narrativas formativas construídas a partir das minhas vivências ao longo da licenciatura em Ciências Biológicas. O uso da narrativa se fundamenta na compreensão de que a experiência constitui uma dimensão legítima da formação, permitindo que o sujeito compreenda seu percurso e produza sentidos sobre ele. Nesse sentido, Nóvoa (2022) enfatiza que as histórias de vida e os relatos autobiográficos são instrumentos relevantes para a compreensão da profissão docente e para a reflexão sobre o próprio processo formativo.

A análise articula literatura e narrativas em uma perspectiva interpretativa, característica de pesquisas qualitativas que valorizam subjetividade, significado e contexto. Essa abordagem, conforme Freire e Macedo (2022), busca compreender os fenômenos educativos a partir dos sentidos construídos pelos sujeitos e das relações que emergem no processo de investigação.

Dessa forma, a metodologia se estrutura como um diálogo entre teoria e trajetória, possibilitando compreender a formação docente a partir de um olhar crítico, situado e racialmente consciente.

Ao construir este trabalho, percebi que revisitar a minha própria trajetória se tornou parte fundamental do processo metodológico. Ao retomar minhas vivências, especialmente aquelas relacionadas ao meu reconhecimento racial durante as edições do projeto de extensão, fui compreendendo que essas experiências não apenas influenciaram minha escolha do tema, mas também moldaram meu olhar sobre a formação docente. Assim, escrever sobre mim passou a ser também uma forma de compreender como fui sendo atravessada pelas questões étnico-raciais ao longo da licenciatura e como isso contribuiu para o meu processo de tornar-me professora de Biologia antirracista.

Ao reler minhas memórias, reconheci que muitos episódios que antes pareciam apenas situações cotidianas carregavam marcas profundas do racismo estrutural que eu não identificava. Revisitar esses momentos não foi apenas descrever acontecimentos, mas compreender seus significados e como eles contribuíram para a construção da mulher negra e futura docente que estou me tornando. Esse movimento de reflexão me possibilitou perceber que minha própria experiência constitui uma fonte de estudo, como sugerem Ferraço (2003) e Nóvoa (2022), ao afirmarem que a formação docente se fortalece quando o sujeito reconhece sua história como parte do processo formativo.

Inserir minhas narrativas nesta pesquisa, portanto, não é apenas uma escolha pessoal, mas metodológica. Elas permitem compreender as tensões, silêncios, descobertas e deslocamentos que atravessaram a minha formação, evidenciando que a experiência vivida também produz conhecimento. Ao articular teoria e trajetória, pude identificar como minhas vivências dialogam com o que autores/as discutem sobre reconhecimento racial, EREER e formação de professores/as negros/as. É nessa relação entre o que vivi e o que estudo que este trabalho se constrói, reafirmando que a pesquisa qualitativa também se faz de sensibilidade, memória e consciência racial.

Dessa forma, a utilização de narrativas autobiográficas como parte do método se justifica por reconhecer que minha trajetória não é isolada, mas representa experiências comuns a muitos estudantes negros/as que percorrem a licenciatura em Ciências Biológicas. Ao escrever sobre mim, compreendi não apenas minha história, mas também os processos formativos de sujeitos negros/as no ensino superior. Assim, a metodologia deste trabalho se fortalece ao assumir a experiência como dimensão legítima de análise e reflexão, contribuindo para pensar

a formação de professores/as antirracistas a partir de um olhar situado, crítico e comprometido com a transformação social.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Raça e Racismo no Brasil

O debate sobre raça e racismo no Brasil é fundamental para compreender as desigualdades sociais e educacionais que atravessam o país. Munanga (2010) aponta que um dos maiores desafios enfrentados pelos brasileiros é a dificuldade em reconhecer as manifestações do racismo no cotidiano, justamente porque ele se manifesta de forma peculiar e disfarçada. Corroborando com isso trago a minha experiência, durante uma aula de História e Cultura Afro, na qual foram abordados falas e expressões racistas que eram tidas por mim como “naturais”, por serem comuns no meu dia-a-dia. Eu fiquei muito reflexiva e incomodada pelo fato de eu não ter percebido que aquelas ações eram erradas, e hoje vejo que não tinha nada de natural e que eram atos racistas, os quais eu não conseguia enxergar. Não imaginava que havia momentos que eu poderia atuar de maneira racista, com falas e expressões que são racistas. Não tinha noção da dor que produzia em mim e nos outro. Mas, como diz o autor, o racismo se manifesta de maneira sutil e disfarçada, e, por estar há muito tempo se perpetuando dessa forma, ele acontece sem nem mesmo percebermos, mas os seus efeitos são visíveis e dolorosos. Hoje, eu entendo que reproduzia atos racista, por meio de gestos, expressões e palavras, mesmo que de forma não intencional. Algo que tenho vergonha por saber que eu praticava racismo sem saber que era racismo. O que é bem representado por Munanga (2010) quando ele afirma que:

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 por meio de uma única definição, ora por meio de uma única receita de combate (Munanga, 2010, p. 171).

Essa multiplicidade torna o racismo difícil de identificar e combater, especialmente quando suas práticas estão enraizadas nas estruturas sociais.

De acordo com o mesmo autor, os problemas que surgem na sociedade, como os preconceitos e discriminações, são essencialmente sociais e podem ter origens diversas, como classe, gênero, religião ou etnia. No entanto, no caso brasileiro, há uma tendência em justificar as desigualdades raciais pela diferença de classe, negando o caráter racial do problema. Para Munanga (2010, p. 172), “as pessoas querem dizer [...] que o preconceito racial no Brasil é provocado pela diferença de classe econômica e não pela crença na superioridade do branco e

na inferioridade do negro”. Essa negação reforça o mito da democracia racial e impede o enfrentamento real da discriminação.

Nesse contexto, Munanga (2010, p. 177) defende a importância de “[...] um outro modelo de educação que enfatize a convivência pacífica e igualitária das diferenças numa sociedade plural como a nossa [...]”, em que as diferenças de raça, gênero, classe e religião possam coexistir de forma harmônica. A educação, portanto, assume um papel transformador na superação das práticas racistas e na promoção da equidade.

O termo “raça”, conforme explica Munanga (2010), foi historicamente utilizado para classificar grupos humanos com base em características físicas, como a cor da pele, o que serviu de base para ideologias de dominação europeias. Ele lembra que essa ideia ganhou força no século XVIII, durante o Iluminismo, quando se consolidou a crença em uma hierarquia entre as chamadas “raças humanas”. No entanto, a ciência moderna comprova que as diferenças na coloração da pele estão relacionadas apenas à variação na concentração de melanina, sem qualquer relação com superioridade ou inferioridade entre povos. De acordo com a genética, “essas características são hereditárias e teriam resultado, segundo os evolucionistas, de um longo processo de adaptação ao meio ambiente” (Munanga, 2010, p. 182).

Desse modo, o termo “raça” foi usado historicamente como instrumento de opressão dos indivíduos que eram classificados como seres humanos inferiores. Almeida (2019) reforça essa crítica ao mostrar que o racismo se consolidou como um sistema político, social e econômico de dominação, que utiliza a ideia de raça para legitimar a exclusão e a desigualdade. Ele diferencia preconceito, discriminação e racismo, esclarecendo que “o preconceito racial é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado”, enquanto “a discriminação racial é a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados” (Almeida, 2019, p. 22).

Já o racismo, segundo Almeida (2019, p. 25) é “uma forma de discriminação racial que tem como resultado a inferiorização de um grupo étnico-racial”, e não se limita a comportamentos individuais, pois está enraizado nas instituições e nas práticas sociais. É o que o autor denomina de racismo estrutural, um sistema que naturaliza a desigualdade e a exclusão dos negros. Assim, combater o racismo requer não apenas ações individuais, mas políticas públicas e práticas educativas comprometidas com a transformação social.

Com o fortalecimento do Movimento Negro, o conceito de raça foi ressignificado e passou a ser entendido como uma construção social e política. O Parecer CNE/CP nº 003/2004 (Brasil, 2004, p. 13) reconhece que:

Raça é 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.

Essa ressignificação é fundamental para compreender que o combate ao racismo exige uma mudança na forma como a sociedade brasileira entende sua própria formação.

Portanto, compreender raça e racismo sob a perspectiva histórica e social é essencial para pensar uma educação antirracista, capaz de questionar as desigualdades estruturais e construir novas práticas pedagógicas comprometidas com a justiça racial. Pensando nisso entendo a importância de compreender os termos raça e racismo e toda sua história, pois sem o conhecimento necessário não tem como promover uma educação antirracista, inclusive sobre a questão do autorreconhecimento. No meu caso durante minha vida toda, até eu participar das duas edições do projeto de extensão, eu me declarava, e ainda me declaro como parda, porém eu não tinha entendimento que ser parda também é ser negra, que os dois termos estão correlacionados, pois o termo negro abrange tanto pessoas que se declaram pretas/os e pardas/os. Esse meu modo de pensar não surgiu de maneira isolada; ele foi produzido pela forma como a sociedade brasileira constrói e hierarquiza as identidades raciais. Como aponta Munanga (2010), a noção de mestiçagem no Brasil cria confusões nas classificações raciais, levando muitas pessoas a acreditarem que “pardo” é uma categoria separada das identidades negras. Além disso, como discute Gomes (2005), a construção da identidade negra é atravessada por um processo histórico de negação, que faz com que muitos sujeitos evitem se reconhecer como negros devido aos estigmas associados à negritude.

Percebo hoje que meu entendimento inicial refletia exatamente essas construções sociais, que dificultam o reconhecimento racial de pessoas negras de pele mais clara, como é o meu caso. Eu pensava que eram termos distintos e que negro eram chamados apenas aqueles/as que eram pretos/as retintos, mas com o estudo mais aprofundado sobre esses temas durante o projeto eu consegui compreender que ser parda também é ser negra, o que me levou ao meu autorreconhecimento como uma mulher negra que se declara parda, e foi algo que modificou minha forma de pensar e de agir em determinadas situações sobre racismo. Esse processo modificou profundamente a minha forma de interpretar situações do cotidiano. Antes, eu naturalizava falas e atitudes racistas porque não tinha ferramentas para identificá-las. Depois das discussões e leituras no projeto, passei a reconhecer manifestações de racismo que antes me passavam despercebidas, como expressões preconceituosas, brincadeiras “inocentes” e até a ausência de representatividade nos espaços que frequento. Essa mudança me trouxe consciência

e responsabilidade sobre o papel que posso desempenhar na luta antirracista, especialmente na docência.

Desse modo, o racismo estrutural torna impossível uma igualdade racial no Brasil sem a intervenção do estado e a mobilização de todos/as para uma interação na luta antirracista, que foi traçada a muito tempo, e que a partir disso surge a Lei nº 10.639/03 que foi e é uma enorme conquista, de muita importância para a educação das relações étnico-raciais, levando a um avanço se tratando da desconstrução de estereótipos visando a diminuição das desigualdades sociais e a valorização de todos os grupos.

3.2 Lei nº 10.639/2003 e a Educação Antirracista

A partir dos anos 2000, ocorreu a implementação de diversas políticas que tinham o objetivo de destacar a presença e a influência negra para a sociedade brasileira (Gomes, 2012). Dentre elas a Lei nº 10.639/03 que institui a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na educação básica, e a Resolução CNE/CP n.º 1/2004 que promulga as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

A Lei nº 10.639/03 foi promulgada em 9 de janeiro de 2003, e alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) e incluiu no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e determinou o ensino de História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando assim a contribuição do povo negro na construção do país (Brasil, 2004).

A Lei nº 10.639/03 foi promulgada com o objetivo de promover a inclusão e valorização da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar brasileiro. A motivação por trás dessa legislação está relacionada ao reconhecimento da importância da contribuição dos africanos e afro-descendentes na formação da sociedade brasileira, bem como a necessidade de combater o racismo e promover a igualdade racial. Antes da promulgação desta lei, o currículo escolar brasileiro não abordava adequadamente a história e a cultura afro-brasileira, o que contribuía para a perpetuação de estereótipos e preconceitos. A ausência desses conteúdos nas escolas reforçava uma visão eurocêntrica da história do Brasil, negligenciando a rica herança cultural e a influência dos povos africanos e afro-brasileiros (Brasil, 2004).

Assim, a Lei nº 10.639/03 buscou corrigir essa lacuna, tornando obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira em todas as instituições de ensino fundamental e médio, promovendo a conscientização sobre a diversidade étnico-racial e contribuindo para a construção de uma sociedade mais inclusiva e igualitária. Desempenha um papel fundamental na promoção da igualdade racial e na desconstrução do racismo estrutural. Essa decisão resgata historicamente a contribuição dos negros na construção e formação da sociedade brasileira (Brasil, 2004).

A luta pela superação do racismo e da discriminação racial é, pois, tarefa de todo e qualquer educador, independentemente do seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política (Brasil, 2004, p. 16).

O parecer nº CNE/CP 003/2004 traz que “a obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores” (Brasil, 2004, p. 17). Nesse contexto, é notória a importância da abordagem dessa temática nos cursos de graduação para a formação de professores/as antirracistas qualificados/as para uma educação para as relações étnico-raciais.

A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, dizem respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática (Brasil, 2004, p. 8).

A educação é essencial para o processo formativo da sociedade, abrindo caminho para a cidadania. Nesse sentido, é necessário a implementação de políticas específicas que reduzam as desigualdades existente entre brancos e negros na educação (Brasil, 2004). A Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) foca na formação cidadã para a promoção de condições de igualdade de direitos sociais, políticos e econômicos (Silva, 2007). Pode-se considerar que a ERER visa o reconhecimento e a valorização, com o intuito de ressignificar conceitos e percepções, e conceber representações positivas sobre o negro, sua cultura, história, corporeidade e estética. O parecer da Lei nº 10.639/03 traz que:

Precisa, o Brasil, país multi-étnico e pluricultural, de organizações escolares em que todos se vejam incluídos, em que lhes seja garantido o direito de aprender e de ampliar conhecimentos, sem ser obrigados a negar a si mesmos, ao grupo étnico/racial a que pertencem e a adotar costumes, ideias e comportamentos que lhes são adversos (Brasil, 2004, p. 9).

Assim, entendemos por educação antirracista, aprender e ensinar de forma que leve à modificação de mentalidades, ações e costumes, desmistificando os preconceitos e a visão de diferença entre negros e brancos, levando a minimização do racismo estrutural e ensinando que as identidades étnico-raciais de todos devem ser respeitadas e valorizadas pela sociedade. Realizando ações que levem a garantia de uma educação igualitária para todos os grupos étnicos-raciais (Brasil, 2004).

De acordo com isso, quando aborda as ações antirracistas, durante a primeira edição do projeto de extensão, das palestras que foram realizadas no curso promovido, a que mais me chamou atenção e que fiquei fascinada pela apresentação, foi a da professora Roseane Santos que é Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Durante sua fala, ela trouxe suas experiências como uma professora de biologia antirracista, e durante sua apresentação, abordou sobre sua prática docente, mostrando as metodologias utilizadas em sala de aula, fazendo a inserção da educação antirracista com os conteúdos de ciências/biologia principalmente nos conteúdos de genética. E essa demonstração na prática de como atuar em sala de aula como uma professora antirracista, me ajudou a responder à pergunta que ainda me acompanha: como irei atuar como uma professora antirracista depois que me formar? E com sua apresentação eu pude compreender um pouco mais como fazer a abordagem da EREER em alguns conteúdos, como por exemplo em genética abordar Henrietta Lacks, uma mulher negra que faleceu devido a um câncer de colo do útero e que teve células retiradas sem o consentimento de seus familiares e que são chamadas “células HeLa”, e que foram muito importantes para o desenvolvimento da ciência médica.

Refletir sobre metodologias se tornou algo muito importante para mim dentro da licenciatura, porque comecei a compreender que ensinar Biologia também envolve disputar sentidos e promover aprendizados que dialoguem com as realidades dos estudantes. Ao observar a prática da professora Roseane, percebi que a escolha metodológica não é neutra: ela pode reforçar silenciamentos ou pode criar caminhos para que os conteúdos científicos sejam ensinados a partir de uma perspectiva crítica, ética e comprometida com a EREER. Entendi que, ao inserir discussões raciais nos conteúdos de genética, evolução, corpo humano ou biotecnologia, a professora não apenas ensinava ciência, mas ensinava a olhar para a ciência com responsabilidade social. Essa percepção dialoga diretamente com meu processo de tornar-me negra, porque foi ao reconhecer minha identidade racial e compreender como ela atravessa minha formação que passei a visualizar a necessidade de atuar, no futuro, com metodologias

que enfrentem o racismo e valorizem identidades negras na sala de aula. Assim, pensar metodologias antirracistas também é pensar em como eu quero existir como professora de Biologia e qual compromisso político e pedagógico assumo ao me reconhecer como mulher negra em formação.

3.3 Educação para as relações étnico-raciais no ensino de Biologia

A educação para as relações étnico-raciais já era debatida em décadas passadas, como é abordado por Gonçalves (1985) em seu trabalho *O silêncio: um ritual pedagógico a favor da discriminação racial*, no qual aponta para a existência de um “silenciamento pedagógico” frente às questões raciais. A autora evidencia que, quando a escola se omite, contribui para a manutenção das desigualdades históricas e legítimas práticas discriminatórias. Essa reflexão inicial permite compreender que o campo da educação, inclusive de Ciências e Biologia, historicamente tratou a questão racial como periférica, reforçando a ideia de uma neutralidade que não existe.

Da mesma forma, Gomes (2012) problematiza como lidar com a diversidade cultural e étnico-racial em sala de aula e questiona se é possível superar o modelo monocultural de conhecimento e ensino que predominou por décadas. A autora aponta que há uma demanda crescente para que a escola, os currículos e a formação de professores assumam posicionamentos políticos e pedagógicos capazes de responder às reivindicações dos movimentos sociais negros. Ela também destaca que falar sobre raça na escola implica diálogo, confronto de ideias e escuta ativa, tornando o processo formativo um espaço de construção coletiva.

Nesse sentido, minha própria trajetória evidencia como esse silenciamento ainda é parte da realidade escolar, sobretudo no ensino de Biologia, onde conteúdos são tradicionalmente apresentados como neutros e universais, desconsiderando contextos históricos, culturais e raciais. Ao revisitar minha trajetória escolar, percebo que, durante toda minha formação anterior à universidade, as discussões sobre raça eram inexistentes nas aulas de Ciências e Biologia. Essa ausência gerava uma sensação de distanciamento, como se a história e a produção científica da população negra não fizessem parte do campo biológico, como se eu, enquanto aluna negra, que ainda não me reconhecia como negra, não estivesse incluída naquele conhecimento.

A experiência acima dialoga com o que Santos e Barros (2023) identificaram ao analisarem cursos de formação inicial de professores de Ciências: ainda que existam avanços na inclusão da temática, as abordagens são incipientes, fragmentadas e pouco integradas aos conteúdos obrigatórios da área. Para os autores, a EREER não deve aparecer como adendo ou conteúdo isolado, mas como parte estruturante da formação docente. Por outro lado, Andrade e Nascimento (2023) identificam avanços concretos na inserção da EREER no currículo, destacando iniciativas que vêm fortalecendo a compreensão da diversidade étnico-racial como elemento indissociável da prática docente. Esses estudos reforçam que há tensionamentos entre rupturas e permanências, indicando que as mudanças curriculares ainda estão em processo de consolidação.

No ensino de Biologia, tais discussões tornam-se ainda mais urgentes. Munanga (2019) aponta que a naturalização das desigualdades raciais frequentemente se apoia em leituras biologizantes, que historicamente foram usadas para justificar hierarquias entre grupos humanos. Assim, a formação de professores de Biologia exige uma postura crítica que reconheça a dimensão histórica e social da ciência, rompendo com perspectivas eurocentradas e racializadas.

Durante a graduação, em uma disciplina de Genética, percebi o desconforto de colegas e até da professora ao discutir temas relacionados a raça humana. As explicações eram rápidas, superficiais e sem aprofundamento crítico. Eu sentia que havia medo de “tocar no assunto”, como se reconhecer a dimensão social da raça fosse desfazer a neutralidade científica. Essa situação reforçou minha percepção de que a Biologia ainda evita enfrentar debates sobre racismo científico. Essa vivência revela como o ensino de Biologia continua reproduzindo lacunas históricas, uma vez que o debate sobre raça é frequentemente reduzido a uma explicação genética simplificada, sem aprofundar dimensões sociais, históricas e políticas.

Além disso, autores como Carneiro (2005) e Almeida (2019) demonstram que o racismo estrutural também atravessa o campo científico, tanto na produção de conhecimento quanto na forma como os conteúdos são ensinados. Isso reforça a importância de práticas antirracistas que problematizem mitos de neutralidade científica, abordem epistemologias africanas e afro-diaspóricas e incluam discussões sobre desigualdades raciais em saúde, genética, evolução, biodiversidade e história da ciência. Em vários momentos da graduação, questionei-me sobre a ausência de pesquisadores negros nas referências que estudávamos. Era como se a ciência tivesse uma única cor e uma única origem. Esse apagamento reforçava uma sensação de não pertencimento, como se corpos negros não produzissem ou não pudessem produzir ciência.

Foi somente na licenciatura que tive contato direto com discussões sobre identidade racial e educação antirracista, especialmente em uma disciplina que abordava História e Cultura Afro-Brasileira. Essa experiência não apenas ampliou minha compreensão sobre a história da população negra, mas também transformou meu olhar como futura professora de Ciências, permitindo que eu reconhecesse a importância de adotar uma prática pedagógica comprometida com a justiça racial.

Essa transformação vivida na graduação dialoga com o que Nóvoa (2022) descreve como processos de formação baseados na reflexão sobre a própria história, nos quais a constituição docente passa pelo reconhecimento das experiências vividas. Da mesma forma, Ferraço (2003) defende que a formação só produz sentido quando incorpora a experiência como fonte de conhecimento, permitindo que o sujeito se reconheça como parte do processo.

Assim, ao considerar as elaborações teóricas e minhas próprias vivências, torna-se evidente que a educação para as relações étnico-raciais no ensino de Biologia não é apenas uma exigência legal ou curricular, mas uma necessidade para formar professores críticos, conscientes e capazes de enfrentar o racismo em suas múltiplas dimensões.

4 CONCLUSÃO

A análise desenvolvida ao longo desta monografia evidencia que a formação de professores/as, especialmente no campo das Ciências e da Biologia, precisa ser compreendida como um processo político, ético e social, capaz de transformar práticas e promover uma educação comprometida com a justiça racial. Como discutido na introdução, formar docentes antirracistas exige reconhecer que o ensino nunca é neutro e que a escola, historicamente, contribuiu tanto para a reprodução quanto para o enfrentamento das desigualdades raciais. As reflexões iniciais apresentadas sobre a importância da EREER, da Lei nº 10.639/03 e da desconstrução de estereótipos concluem que ainda são necessários avanços profundos para que a educação básica e superior assumam com responsabilidade o combate ao racismo.

Ao retomar os debates sobre ausência de políticas e práticas efetivas na formação docente, compreende-se que a Educação para as Relações Étnico-Raciais precisa extrapolar a abordagem pontual ou meramente teórica, integrando-se de forma permanente aos currículos. Esta monografia confirma a perspectiva de que a formação de professores/as antirracistas depende da abertura de espaços formativos que problematizem saberes, rompam silenciamentos e valorizem identidades negras.

No desenvolvimento do trabalho, tornou-se claro que a experiência pessoal ocupa um lugar central para compreender como o racismo opera e como pode ser enfrentado. O relato autobiográfico apresentado na introdução, marcado pelo silenciamento racial nas aulas de Ciências e Biologia durante a educação básica, mostrou que a ausência de representatividade negra e a naturalização de práticas racistas impactam diretamente a construção identitária e formativa de estudantes negros/as. Retomar essas vivências contribuiu para compreender que a invisibilidade da população negra nos currículos científicos não é ocasional, mas resultado de um projeto histórico de apagamento, como apontam diversos estudos da área.

A participação nas duas edições do projeto de extensão “Entre Conversas, Narrativas e a Formação de Professoras Negras Antirracistas no Ensino de Biologia” constituiu-se como elemento decisivo para o processo de tornar-me negra e tornar-me professora. As leituras, discussões e narrativas compartilhadas revelaram que a identidade racial é construída nas experiências, nos encontros e nos deslocamentos produzidos pelo diálogo com outras mulheres negras. A partir dessa vivência, confirmei que o reconhecimento racial, longe de ser apenas uma percepção individual, é um movimento formativo que amplia a consciência crítica, fortalece a autoestima e orienta compromissos pedagógicos e políticos. Esse percurso

demonstra, portanto, que narrativas autobiográficas são fontes legítimas de conhecimento e possuem papel formativo fundamental na constituição de docentes antirracistas.

A formulação do problema de pesquisa — como licenciandos/as negros/as podem se tornar professores/as antirracistas ao se reconhecerem como negros/as — permitiu compreender que não há atuação antirracista sem reconhecimento identitário. Ao longo da pesquisa, ficou evidente que assumir-se negro/a possibilita identificar as formas pelas quais o racismo estrutura conteúdos, metodologias e relações escolares, permitindo ao/à professor/a questionar desigualdades, denunciar apagamentos e propor práticas pedagógicas transformadoras. Desse modo, o objetivo geral e os específicos foram alcançados ao refletir sobre o reconhecimento étnico-racial no processo formativo e ao analisar como esse movimento pode orientar a construção de práticas docentes éticas, conscientes e comprometidas com a equidade racial.

Além disso, as discussões sobre o ensino de Biologia mostram que essa área do conhecimento tem papel estratégico para a educação antirracista. Por ser um campo historicamente atravessado por interpretações biologizantes da raça, torna-se urgente incorporar abordagens críticas que rompam com perspectivas eurocentradas e incluam conhecimentos produzidos por populações negras. A pesquisa confirma que estratégias pedagógicas, são caminhos potentes para transformar o ensino e promover representatividade, crítica e consciência racial entre estudantes.

Diante do percurso desenvolvido, conclui-se que a formação de professores/as negros/as de Biologia antirracistas exige a articulação entre teoria, experiência e compromisso político. Exige também currículos que incluam de forma efetiva a EREER, políticas institucionais que garantam espaços de participação para estudantes negros/as, e práticas pedagógicas que valorizem suas narrativas e saberes. Mais do que isso, exige processos de reconhecimento identitário que permitam aos/às licenciandos/as compreenderem-se como sujeitos históricos, potentes e capazes de produzir rupturas.

Assim, esta monografia reafirma que tornar-se professor/a antirracista é um movimento contínuo, construído no encontro com a própria história, com outras trajetórias negras e com a produção teórica que denuncia e combate o racismo. Meu percurso demonstra que reconhecer-me como mulher negra transformou não apenas minha visão de mundo, mas também minha compreensão sobre o ensino de Biologia e sobre a responsabilidade docente. Esse processo confirma que a formação antirracista não é apenas um objetivo acadêmico, mas um compromisso ético e político, indispensável para a construção de uma educação democrática, plural e emancipadora.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio. Racismo estrutural. **Pólen Produção Editorial LTDA**, [s.l.], 2019. Disponível em: https://blogs.uninassau.edu.br/sites/blogs.uninassau.edu.br/files/anexo/racismo_estrutural_feminismos_-_silvio_luiz_de_almeida.pdf. Acesso em: 25 abr. 2023.
- ANDRADE, L. M.; NASCIMENTO, L. M. M. Formação de professores/as de Biologia para a educação das relações étnico-raciais: análise curricular de uma licenciatura e da prática docente. **Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio**, [s.l.], p. 493–512, 22 nov. 2023. Disponível em: <https://renbio.org.br/index.php/sbenbio/article/view/990>. Acesso em: 25 nov. 2023.
- ARRUDA, M. A. A.; ARRUDA, R. G.; SANTOS, M. E. A. Educação das relações étnico-raciais no ensino de Ciências Biológicas: uma pedagogia decolonial da branquitude. **Revista Educação e Emancipação**, São Luiz, v. 16, n. 3, p. 470–498, 20 nov. 2023. DOI: <https://dx.doi.org/10.18764/2358-4319v16n3.2023.55>. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/21017>. Acesso em: 22 out. 2025.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências.** 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 05 mar. 2023.
- BRASIL. Parecer CNE/CP n.º 3, de 10 de março de 2004: **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Conselho Nacional de Educação, Ministério da Educação, Brasília.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2023.
- CARNEIRO, A. S. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser.** 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.
- FERRAÇO, C. E. Eu, caçador de mim. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). **Método: pesquisa com o cotidiano.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 157-175.
- FREIRE, I. P; MACEDO, S. M. F. A investigação qualitativa em educação – aspectos epistemológicos e éticos. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 10, n. 24, p. 276-296, abr./ago. 2022. DOI: [10.33361/RPQ.2022.v.10.n.24.400](https://doi.org/10.33361/RPQ.2022.v.10.n.24.400). Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/download/400/328/1967>. Acesso em: 19 nov. 2025.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <https://ayanrafael.com/wp-content/uploads/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2025.
- GOMES, N. L. **Movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, N. L. **Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos**. Currículo sem Fronteiras, [s.l.], v. 12, n. 1, jan./abr. 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>. Acesso em: 26 out. 2023.

GOMES, N. L. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GONÇALVES, L. A. O. **O silêncio: um ritual pedagógico a favor da discriminação racial: (um estudo acerca da discriminação racial como fator de seletividade na escola pública de primeiro grau - 1a a 4a série)**. repositorio.ufmg.br, 19 dez. 1985. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-9R6PKM>. Acesso em: 25 nov. 2023.

MACAMBIRA, L. dos S. A; FERNANDES, K. M; FERREIRA, A. S. A; SILVA, L. S. da. Ensinando a transgredir: os modos como vamos nos tornando professoras negras na licenciatura em biologia. **Revista Interdisciplinar em Ensino de Ciências e Matemática**, [s.l.], v. 2, n. 2, p. 52-64, 30 dez. 2022. Universidade Federal do Tocantins. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20873/riecim.v2i2.14813>. Acesso em: 10 set. 2023.

MUNANGA, K. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, n. 62, p. 20-31, 2015. DOI: 10.11606/issn.2316-901X.v0i62p20-31. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rieb/a/WxGPWdctJgSnNKJQ7dMVGz/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 14 out. 2025.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

MUNANGA, K. Teoria Social e Relações Raciais no Brasil Contemporâneo. **Cadernos Penesb**, Niterói, n. 12, p. 169-203, 2010. Disponível em: https://biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_TeoriaSocialERelacoesRaciaisNoBrasilContemporaneo.pdf. Acesso em: 30 out. 2023.

NÓVOA, A. Conhecimento profissional docente e formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, [s.l.], v. 27, 2022. DOI: 10.1590/S1413-24782022270129. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/275/27570174088/27570174088.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2025.

SANTOS, J. E. dos; PRUDÊNCIO, C. A. V. Formação de Professores de Ciências e as Relações Étnico-raciais: uma revisão bibliográfica. **Anais do VIII ENALIC...** Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/84772>. Acesso em: 29 out. 2023

SANTOS, V. C. dos; BARROS, R. P. de. Formação inicial de professores de Biologia em Alagoas: avanços na educação das relações étnico-raciais. **Revista e-Curriculum**, [s.l.], v. 21, p. e54752-e54752, 31 out. 2023. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/54752/43419>. Acesso em: 25 nov. 2023.

SILVA, P. B. G. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, [s.l.], v. 63, n. 3, p. 489-506, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/848/84806306.pdf>. Acesso em: 25 out. 2023.

SOUZA, N. S. **Tornar-se negro**: As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

VASCONCELOS, S. M. Práticas de Ensino de Biologia: as questões étnico-raciais na formação inicial de professores de Biologia no contexto Amazônico. **Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio**, [s.l.], v. 15, p. 751-764, 2022. Disponível em: <https://renbio.org.br/index.php/sbenbio/article/view/744>. Acesso em: 27 out. 2023.