



Parecer CNE/CP nº 3, de 10 de março de 2004, nos conteúdos curriculares no ensino superior

Opinion CNE/CP n. 3, of March 10th 2004, in the curricular contents in higher education

Ericlis dos Santos Silva⁽¹⁾, Maria Ester Ferreira da Silva Viegas⁽²⁾

⁽¹⁾ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2197-3138>, Universidade Federal de Alagoas/Graduando do curso de Ciências Biológicas/Campus Arapiraca, BRAZIL, email: ericlis.silva@arapiraca.ufal.br

⁽²⁾ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8867-8259> Professora Dra. Em Geografia/ Universidade Federal de Alagoas/Campus Arapiraca. Pesquisadora Associada do GOVCOPP, DCSPT, University of Aveiro-PT <https://www.ua.pt/govcopp/>

Todo o conteúdo expresso neste artigo é de inteira responsabilidade dos seus autores.

Recebido em: dia 14/05/2021; Aceito em: 25/06/2021; publicado em 01/08/2021. Copyright© Autor, 2021.

RESUMO: O artigo tem como propósito refletir sobre a discussão étnico racial nos conteúdos curriculares do ensino superior, com o recorte no curso de Biologia. Tal recorte se deve à oportunidade de um dos autores exercer a posição de monitor numa disciplina que reflete e discute sobre a educação para as relações étnico-raciais e sendo estudante do curso da área das ciências exatas e naturais, a empatia foi imediata, como também a consciência da lacuna desses conteúdos na forma pedagógica do questionamento do lugar que ocupa essa discussão no cotidiano escolar. No ensino superior a questão étnico-racial é normalmente tratada em cursos vinculados às áreas das chamadas humanidades, mais precisamente nos cursos de Letras, Pedagogia, História e Ciências Sociais, os quais apresentam disciplinas direta ou indiretamente vinculadas a algumas das diretrizes previstas na Lei 10.639/03. Visando contextualizar e sinalizar a importância da temática étnico-racial no ensino superior e com o recorte nas aulas de Ciências e Biologia, procura-se enfatizar a importância da discussão da temática das relações étnico-raciais, enquanto proposta de combate ao racismo, valorizando a diversidade e a diferença como elementos de sustentabilidade de uma sociedade democrática.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo de biologia, Educação das relações étnico-raciais, Lei Nº 10.639/03.

ABSTRACT: The article aims to reflect on the racial ethnic discussion in the curricular contents of higher education, with a focus on the Biology course. This cut is due to the opportunity for one of the authors to exercise the position of monitor in a discipline that reflects and discusses about education for ethnic-racial relations "and as a student in the Biological Sciences course, empathy was immediate, as well as awareness of the gap of these contents in the pedagogical way of questioning the place that this discussion occupies in everyday school life. In higher education, the ethnic-racial issue is usually dealt with in courses linked to the areas of the so-called humanities, more precisely to the courses of Arts, Pedagogy, History and Social Sciences, which present subjects directly or indirectly linked to some of the guidelines provided for in the law. 10.639/03. Aiming to contextualize and signal the importance of racial ethnicity in higher education and with the cut in Science and Biology classes, we seek to emphasize the importance of discussing the theme of racial ethnic relations, as a proposal to combat racism, valuing diversity and the difference, as elements of sustainability of a democratic society.

KEYWORDS: Biology curriculum, education of ethnic-racial relations, Law No. 10.639/03.

INTRODUÇÃO

Eu tinha então sete anos e o cativo não me impressionava. Não lhe imaginava o horror; não conhecia a sua injustiça. Que me recorde, nunca conheci uma pessoa escrava. Criado no Rio de Janeiro, na cidade, onde já os escravos rareavam, faltava-me o conhecimento direto da coisa, para lhe sentir bem os aspectos [verso da folha 1] hediondos. Era bom saber se a alegria que trouxe à cidade a lei da abolição foi geral pelo país. Havia de ser, porque já tinha entrado na convivência de todos a sua injustiça originária. Quando eu fui para o colégio, um colégio público, à Rua do Rezende, a alegria entre a criançada era grande. Nós não sabíamos o alcance da lei, mas a alegria ambiente nos tinha tomado. A professora, d. Tereza Pimentel do Amaral, uma senhora muito inteligente, a quem muito deve o seu espírito, creio que nos explicou a significação da coisa; mas com aquele feito mental de crianças, só uma coisa me ficou: livre! livre! Julgava que podíamos fazer tudo que quiséssemos; que dali em diante não havia mais limitação aos progressistas da nossa fantasia. Mas como estamos ainda longe disso! Como ainda nos enleamos nas teias dos preceitos, das regras e das leis! (BARRETO, 2004, pp. 77-79).

A Lei 11.645/2008 estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígenas no ensino fundamental e médio. A lei anterior a essa, a 10.639/2003, foi fundamental para a implantação de temas relacionados às relações étnico-raciais na educação nacional. O Parecer nº 003/20043/2004 CNE/CP estabeleceu as orientações e obrigatoriedades da aplicação da Lei 10.639 no âmbito educacional, tornando visível o estabelecimento das diretrizes para a orientação e formulação de projetos que valorizem a diversidade do povo brasileiro (BRASIL, 2004, p. 09). Reconhece ainda a obrigação do estado como órgão responsável direto na minimização e, quiçá, a erradicação do racismo dentro da sociedade brasileira:

Cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparações, no que cumpre ao disposto na Constituição Federal, Art. 205, que assinala o dever do Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional. Sem a intervenção do Estado, os postos à margem, entre eles os afro-brasileiros, dificilmente, e as estatísticas o mostram sem deixar dúvidas, romperão o sistema meritocrático que agrava desigualdades e gera injustiça, ao reger-se por critérios de exclusão, fundada em preconceitos e manutenção de privilégios para os sempre privilegiados. (BRASIL, 2004, p. 3)

A questão étnico-racial na educação deve ser compreendida e aplicada usando os pressupostos estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, os quais estabelecem que: “A educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime” (BRASIL, 2004, p. 14-15).

Compreende-se que as práticas racistas não nascem nas escolas, mas são reproduzidas de forma crucial dentro do espaço escolar. A Diretriz Curricular Nacional afirma ainda que o combate ao racismo e o trabalho pelo fim da desigualdade social e racial, bem como empreender a reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola, mas de toda sociedade, e que as instituições de ensino desempenham um papel importante na construção de novos sujeitos, “construindo espaços democráticos de discussão, divulgando conhecimentos e propalando posturas que construam uma sociedade justa” (BRASIL, 2004, p. 14-15). Página | 3594

Na Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, orienta e define que

os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (BRASIL, Inciso IV. § 2º, 2015)

No ensino superior, a questão étnico-racial é normalmente vinculada aos cursos das ciências humanas, mais precisamente aos cursos de Letras, Pedagogia, História e Ciências Sociais, os quais apresentam disciplinas direta ou indiretamente vinculadas a algumas das diretrizes previstas na Lei 11.645/2008.

Partindo do princípio de que a Biologia, derivada das Ciências Naturais, traz em sua história um passado na constituição de discursos racistas, é importante nos perguntarmos: não seria o ensino de biologia um espaço importante na formação de professores e biólogos destinados também à desconstrução de uma lógica racista que está estruturada na nossa sociedade?

Em um artigo sobre racismo “científico”, Gomes (2015) cita alguns estudiosos como Robert Knox (1791-1862), Samuel George Morton (1799-1851), que ao longo da história, contribuíram para a construção social do racismo a partir da observação dos fenótipos entre os indivíduos. As interpretação ideológica errônea dessas diferenças levou à ideia de superioridade dos brancos sobre negros e indígenas, para garantia do poder dos primeiros.

Dhume (2010) afirma que o racismo e a discriminação racial têm ligações, mas referem-se a quadros de referência distintos para a ação: o antirracismo define o problema primeiro na ordem ideológica e visa “mudar as mentalidades”, neste aspecto em particular por meio da educação. A antidiscriminação baseia-se no padrão legal que qualifica a legitimidade das práticas e visa mudar as formas de fazer e as operações institucionais no que diz respeito aos seus efeitos desiguais.

O processo de descolonizar o currículo das mais diferentes disciplinas que compõem o escopo epistemológico das ciências que estruturam o universo acadêmico é uma tarefa árdua e exaustiva. A condição de possibilidade de construção de uma outra visão epistemológica e política das questões étnico-raciais é um desafio constante. A diversidade humana implica diretamente uma diversidade epistemológica dentro de um universo positivista e excludente do qual a academia faz parte, sobre essas condições epistemológicas de construção do conhecimento. Em relação às questões étnico-raciais, Gomes afirma que:

Quanto mais se amplia o direito à educação, quanto mais se universaliza a educação básica e se democratiza o acesso ao ensino superior, mais entram para o espaço escolar sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento. Eles chegam com os seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias. Questionam nossos currículos colonizados e colonizadores e exigem propostas emancipatórias. Quais são as respostas epistemológicas do campo da educação a esse movimento? Será que elas são tão fortes como a dura realidade dos sujeitos que as demandam? Ou são fracas, burocráticas e com os olhos fixos na relação entre conhecimento e os índices internacionais de desempenho escolar? (GOMES, 2012, p. 99)

Segundo Verrangia e Silva (2010), trabalhar com a educação das relações étnico-raciais não é um tema, não é um campo estudo, não deve ser apenas um subtema de uma disciplina ofertada como eletiva dentro das universidades, deve ser um conteúdo permanente a ser discutido dentro da visão de egresso que se está tentando educar. É compreender que podemos nos reeducar também revisando os conteúdos das diferentes áreas do conhecimento, dentre elas a Biologia. Analisando os conteúdos do ensino das ciências, os autores afirmam que “é importante selecionar antecipadamente os conteúdos presentes nos livros, textos e ementas”, analisando os mesmos, porque é necessário definir de antemão valores e posturas a serem desenvolvidos pelos estudantes, para depois selecionar conteúdos conceituais e procedimentos de ensino adequados a tal propósito”.

Nos últimos anos no Brasil, as questões raciais dentro do cotidiano da sociedade brasileira têm se acirrado, denotando a grave lacuna dessa discussão dentro do processo de formação dos professores e de alunos em todas as esferas. O cenário atual apresenta enormes desafios educacionais que devem mobilizar a sociedade civil e os setores competentes a realizarem estudos e pesquisas, como também a implementarem pelos estados e municípios o que estabelecem as diretrizes das resoluções aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação. Página | 3596

Bem como no Parecer CNE/CES 1.301/2001, o texto reza que para o bacharel em Ciências Biológicas (uma das ciências que compõem a grande área das ciências exatas e naturais), o perfil do egresso deverá ter nas suas competências e habilidades a capacidade de “reconhecer formas de discriminação racial, social, de gênero, etc., que se fundem inclusive em alegados pressupostos biológicos, posicionando-se diante delas de forma crítica” (BRASIL, 2001 p. 3), devem ser incluídos os conteúdos da Educação Básica (DCN) como também as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica e para o Ensino Médio (BNCC).

Nesse sentido, o artigo objetiva sinalizar a importância da temática étnico-racial nos conteúdos curriculares do ensino superior, enfatizando a importância da educação da discussão, enquanto proposta de combate ao racismo, valorizando a diversidade. As pontuações feitas tomando como referência as ciências biológicas são frutos da construção textual ser resultante de um relatório de monitoria dentro do espaço do viver acadêmico de um dos autores.

RAÇAS BIOLÓGICAS X RACISMO

Alan Templeton, em 1998, fez estudos utilizando ferramentas matemáticas e dados moleculares aplicados para a definição de raças de qualquer tipo de ser vivo e comprovaram que a quantidade de variação gênica dentro da nossa espécie é extremamente baixa. Confirmam-se, então, os estudos anteriores: não há raças ou subespécies entre os *Homo sapiens* (BERCHT, 2000, p. 52).

Na Idade Média, o negro era caracterizado como monstruoso. A circulação dos corpos era restrita em vários lugares, desde mercados, lugares importantes da sociedade, praças, entre outros. A circulação do “monstruoso” era imprópria. Muitos cientistas usavam observações e estudos anatômicos para legitimar a ideia da suposta inferioridade

dos corpos negros. É emblemática a história da mulher sul-africana Saartjie Baartman (Figura 1) perversamente denominada de “vênus hotentote”. Pouco se sabe de história de vida, muitas coisas foram ditas, escritas e desenhadas. Misto de erotismo, exotismo para os europeus, foi usada, exibida e dissecada como um animal estranho. Após a sua morte, foi exibida por quase 160 anos e os seus restos mortais foram exibidos no Museu Nacional Francês em Paris, fazendo dela uma vítima do racismo científico por muito tempo, onde foi examinada e dissecada como um objeto científico e comercial. Trazida para a Europa em meados do século XIX, na época do nascimento das sociedades de Geografia e diários de viagens à África no início dos debates sobre a priorização da espécie humana que prefigura os zoológicos humanos, a caricaturização de Saartjie Baartman foi uma das mais violentas das histórias sobre os corpos negros na dita “Europa civilizada”. Era exibida com suas formas íntimas e protuberantes à mostra e teve seu cérebro, esqueleto e órgãos sexuais exibidos em um museu de Paris até 1974. Seus restos mortais só retornaram à África em 2002, após a França concordar com um pedido feito por Nelson Mandela para que seu corpo fosse enterrado na África e recebesse as honras funerárias em seu continente.

Figura 1. Caricatura de Saartjie Baartman



Fonte: Disponível em

https://avatars.mds.yandex.net/getzen_doc/1136050/pub_5b394ea998388500a9348b5e_5b3951aedfc2ce00a839b504/scale_600

Em *A Mind of its Own. A Cultural History of the Penis*, David Friedman (2001, p. 105) relata que o pênis dos sudaneses era uma “máquina aterrorizante” mais próximo do pênis de um “jumento” do que de um “ser humano”. O pênis do africano foi objeto de curiosidade não apenas de exploradores, mas da investigação “de cada uma das escolas de anatomia de Londres”. Edward D. Cope escreveu no século XIX que “o cérebro maior do caucasiano prova sua superioridade intelectual e status civilizado, mas o maior pênis do negro, prova sua inferioridade intelectual e selvageria inata” (FRIEDMAN, 2001 apud FERREIRA; HAMLIN, 2010, p. 821).

No século XVIII, não se tinha muitos estudos sobre as raças biológicas que permaneceram pouco estudada. Muitos que utilizavam esse termo não abrangiam a diversidade desses corpos humanos em termos hereditários ou estritamente físicos, mas como uma mistura de elementos cuja base repousava sobre as crenças do senso comum acerca da inferioridade dos povos não europeus (FAUSTO- STERLING, 1995 apud FERREIRA; HAMLIN, 2010, p. 828).

Os estudos começaram de fato quando o naturalista Carl von Linné (Carlos Lineu), começou a observar as diferenças de cada indivíduo da mesma espécie em 1735, ao lançar o livro *Systema Naturae*, contendo um sistema de classificação hierárquica das espécies. Lineu dividiu a natureza em três reinos: Animalia, Vegetalia e Mineralia. Lineu foi, e ainda é, muito importante, pois as bases desse sistema são utilizadas até hoje para estudar a diversidade biológica.

Lineu propôs um modelo de classificação em que a ordenação e organização dos reinos, classes e espécies vivas são hierarquicamente dispostas sob a primazia do *Homo sapiens*.

Segundo Gould (2004, p. 21), Lineu mesclou traços do caráter com anatomia (*Systema naturae*, 1758). O *Homo sapiens afer* (o negro africano), afirmava ele, é “comandado pelo capricho”; o *Homo sapiens europaeus* é “comandado pelos costumes”.

Aprendemos que a Biologia é a ciência que estuda a vida. Porém, a visão de mundo sobre vida que nos foi ensinada e que é transmitida nos currículos privilegia a vida vista a partir da fisiologia. Os conhecimentos científicos que atravessam o currículo não estabelecem conexões com uma vida que também é fruto de relações sociais dos mais diversos tipos.

As consequências sobre as interpretações errôneas ainda estão presentes em nossa sociedade. Sobre isto, Fernandes (2018) e Munanga (2013) escrevem que um dos

grandes problemas da humanidade não foi causado pelo conceito de raças humanas e sim porque eles não se limitaram à classificação dos grupos, mas sim à hierarquização das raças, classificando-as em escalas de valores que iriam de superiores a inferiores.

[...]. Infelizmente, desde o início, eles se deram o direito, em nome de sua autoridade científica, de hierarquizar as chamadas raças, ou seja, de classificá-las numa escala de valores superiores e inferiores, criando uma relação intrínseca entre o corpo, os traços físicos, a cor da pele e as qualidades intelectuais, culturais, morais e estéticas (MUNANGA, 2013, p. 181).

Alan Templeton, em 1998, fez estudos em que foram utilizadas ferramentas matemáticas e dados moleculares aplicados para a definição de raças de qualquer tipo de ser vivo e comprovaram que a quantidade de variação gênica dentro da nossa espécie é extremamente baixa. Confirmam-se, então, os estudos anteriores: não há raças ou subespécies entre os *Homo sapiens* (BERCHT, 2000, p. 52).

Entre os séculos XVIII e XIX, muitos intelectuais criaram a teoria do “racismo científico”, baseada na ideia de que existiam diferenças biológicas entre os seres humanos. Essa teoria do “racismo científico” foi decisiva para inúmeros processos sociais e o racismo foi determinante para diversas tragédias humanas, como por exemplo o fascismo europeu, que resultou no holocausto contra os judeus na Segunda Guerra Mundial (SILVA, 2014)

No Brasil, muito antes disso, já havia tragédias por aqui, com a escravização dos índios e depois com a escravização dos africanos. Em meados de 1600, muitos africanos foram capturados pelos portugueses e foram levados à força para a América, e o Brasil tornou-se o mais importante ponto de destino, em termos numéricos, do tráfico de escravos (LIMA; COSTA, 2014)

Entre 1600 até 1850, mais de 10 milhões de africanos foram tirados de seus lares e transportados para o outro lado do Atlântico. No período de 1810 e 1850, o Brasil exerceu quase um monopólio na compra de escravos: dos cerca de 1.900.000 africanos desembarcados clandestinamente na América, 80% foram captados pelo Brasil (TRINDADE, 2014).

Após a 2ª guerra e ao longo do restante do século XX e início do XXI, a Biologia e as Ciências Sociais passaram a recusar o conceito de raça oriundo dessas teorias e o racismo passou a ser objeto de estudo. Raça passou a ser entendida como uma construção social (SILVA, 2014, p. 245-246).

Apesar de a maioria da comunidade científica refutar as teorias racistas, essas ideias continuam existindo até os dias de hoje.

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E EDUCAÇÃO

As escolas públicas são geralmente chamadas a educar contra o racismo, porém segundo Dhume (2010) precisamos observar que quando no combate ao racismo colocamos o “lugar da escola” como um espaço ideologicamente oposto ao racismo, como naturalmente contraditório, como se o antirracismo fosse uma propriedade intrínseca da instituição. No entanto a escola não é neutra, e o fenômeno do racismo não é externo, nem exógeno; as categorias racismo e etnia muitas vezes são testificadas tanto nas interações quanto nos padrões da escola ou até mesmo das organizações.

A história do povo negro na construção do Brasil não se resume a chicotes, escravidão e subalternização; precisamos mudar essa forma de educar. O processo de valorização do povo negro da construção da sociedade brasileira deverá ser uma das preocupações daqueles que cuidam desse problema. Positivar a figura do homem negro, da mulher negra e da criança negra deverá ser uma tarefa constante. O estudo das relações étnico-raciais possibilita novas visões de mundo, concorrendo assim para a diminuição do preconceito em relação às descobertas da ciência que não ocorreram na Europa. Na medida em que o ensino não favorece à reflexão sobre questões sociais, ele contribui para que o racismo se mantenha. Não é possível uma outra educação pautada nas relações étnico-raciais se ainda tivermos currículos colonizados...

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciemos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos (GOMES, 2012, p. 102).

De acordo com Verrangia (2014, p.14), educação e relações étnico-raciais apontam que os docentes se encontram despreparados e/ou inseguros para enfrentar situações relacionadas ao pertencimento étnico-racial dos estudantes. Muitos educadores não possuem formação dentro dessa área, tampouco se esforçam para entender o assunto, visto que é uma discussão não muito debatida em sala de aula. O autor ainda

ressalta que a prática docente pode ser entendida como um espaço de relações sociais, entre elas as étnico-raciais, onde são geradas experiências educativas para os docentes.

A ausência de uma formação em Biologia que fale sobre as questões sociais e raciais tende a constituir um ensino acrítico, como acontece em outras áreas do conhecimento, a saber no ensino de Ciências. Página | 3601

O frequente ensino e aprendizagem acríticos de Ciências, engajam professores/as e estudantes na manutenção do racismo. Isso porque o ensino de Ciências incorpora uma forma de propaganda racista sutil, difícil de ser detectada, principalmente tendo em vista que essa forma de conhecimento é comumente percebida como politicamente neutra. (SILVA, 2009, p. 12).

É importante que todos os professores de diferentes cursos falem sobre as questões étnico-raciais dentro da sala de aula não só da educação básica, mas também no ensino superior. Se outros professores não se indagarem de não haver discursão racial dentro da sala de aula e outros assuntos, a educação das relações étnico-raciais pode se restringir a apenas uma disciplina, não tirando a importância da presença de tal. Isso porque, como destaca Oliveira:

Como sabemos, é o ensino superior que forma o profissional para educação básica. Então esses currículos também devem ser alterados. E, além disso, a gente pensa em todos os cursos de graduação, por que a Resolução Nº 1 há referência a instituições de ensino superior para que adotem o conteúdo do Parecer 03 de 2004, em todas as disciplinas de todos os cursos que ministram. O Parecer faz referência não somente aos cursos de Licenciaturas, mas a todos os cursos de graduação. (OLIVEIRA, 2013, p.192-193).

A escola não é a única instituição que promove processos educativos que orientam a vivência de relações étnico-raciais. O combate do racismo não se restringe à escola, ele também se faz necessário no ambiente das universidades.

CONCLUSÃO

Em relação à discriminação étnico-racial, a situação da escola pública se caracteriza há muito tempo por sua ignorância formal em relação ao fenômeno. Recentemente é que o Estado resolveu reconhecer a discriminação como um problema público. Por longos anos, a educação nacional agia como se isso não existisse no país. O nosso entendimento é que a condição de reconhecimento recente dessa questão pela

escola indica uma lógica de não ação, uma desproblematização da discriminação, o que constitui um outro problema dentro da escola e da sociedade. Essa inação pública não significa ausência total de atos – práticas e discurso – porque não é ausência de ação, mas trabalho ativo de configurar a ordem social para agir negando a ordem do problema. A expressão, portanto, qualifica uma lógica interna como um impedimento geral à ação, que resulta menos de uma ausência de ação do que de uma ambivalência fundamental em relação a esta questão.

A Lei 10.639/03 é importante instrumento na construção de uma sociedade mais justa, mais igualitária, menos discriminatória e menos racista. Com a efetivação da lei, a escola pode refletir sobre as relações étnico-raciais que se solidificaram no Brasil, porque possibilita que os estudantes possam desconstruir estereótipos relacionados, por exemplo, à cor da pele, formato do nariz, ao cabelo crespo, dentre outros estereótipos que temos por causa do racismo estrutural.

Nesse sentido, é importante que na escola/universidade, todas as disciplinas/cursos questionem seus conhecimentos produzidos, para que possam trabalhar a educação das relações étnico-raciais de forma unida, desconstruindo vários discursos de cunhos racistas que vêm sendo ensinados desde a educação básica, até o ensino superior. É importante que se reflita sobre as reivindicações postas pela Lei 10.639.

É importante também, que os docentes tenham formação continuada, para que se faça uma abordagem do ensino visando à educação das relações étnico-raciais contribuindo, assim, para viabilizar processos educativos comprometidos com a formação para a cidadania.

Pensar uma educação para as relações étnico-raciais é refletir a construção de uma sociedade menos racista e discriminatória para além dos muros da escola. Que o ser professor, não só de ciências e biologia, mas de todas as áreas de ensino seja de licenciatura ou bacharelado, esteja acompanhado de um compromisso com práticas que assegurem um bem estar de todos da sociedade.

Que possamos nos redescobrir como sujeitos fora das salas de aula e dos laboratórios.

Nos conteúdos do ensino superior, de Biologia em grande parte das universidades do país, pouco ou nada se aborda sobre a questão racial em seus currículos. É importante que se discuta a educação das relações étnico-raciais no ensino superior de Biologia, bem como na educação básica. É importante que as instituições de ensino

tenham o comprometimento com a desconstrução do racismo, junto aos sujeitos graduados não só em Biologia, mas também em todas as outras áreas de educação, tanto aos docentes do ensino superior como aos professores da educação básica.

Espero que este trabalho possa colaborar para diminuir a alienação que muitas pessoas têm em relação à existência do racismo, para que possamos juntos superar o racismo na sociedade a partir também da construção de uma escola que seja menos reprodutora das práticas e desigualdades raciais. Que não só as escolas, mas também as universidades e instituições ligadas ao ensino tenham a responsabilidade social de aplicar a Lei 10.639/2003, para que assim encontremos pontos de diálogo entre as relações étnico-raciais e os diferentes conteúdos que são lecionados dentro da sala de aula, sem esquecer a importância do ser humano social como elemento principal de nossas atividades, visando a uma produção de práticas educativas que busquem formar uma sociedade que tomba as discriminações e valoriza a diversidade.

REFERÊNCIAS

1. BARRETO, Lima. **Toda Crônica**: Maio. Rio de Janeiro: Agir, 2004, v. 1, cap. Maio, p. 77-79;
2. BERCHT, V. M. Nossa história nossos genes. **Revista Princípios**, n. 59, p. 50-57, nov/dez-2000/jan-2001. Disponível em: <http://labs.icb.ufmg.br/lbem/reportagens/RevPrincipios2000.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2021;
3. BRASIL. **Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n.º 9394/96, de 20 de novembro 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. Brasília: Senado Federal, 2003;
4. BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC, 1999;
5. 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. Disponível em:

[http://portal.mec.gov/cne\(arquivos/pdf/003.pdf](http://portal.mec.gov/cne(arquivos/pdf/003.pdf). Acesso em: 10 jan. 2021;

6. BRASIL. CNE/ CP 3/2004. **Parecer nº3 /2004 de 10 de março de 2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: Senado Federal, 2004;
7. CORTEZ, J.; DEL PINO, J. C. As Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Licenciatura em Ciências da Natureza e o Enfoque CTS. **Revista brasileira de pesquisa em educação em Ciências**, v.1, n. 2, p. 27-47, 2018;
8. DHUME, F. L'école face à la discrimination ethnoraciale : les logiques d'une inaction publique. **Migrations Société**, v. 5, n.5, p. 171-184, 2010;
9. FAUSTO-STERLING, A. Gender, Race and Nation: The Comparative Anatomy of 'Hottentot' Women in Europe, 1815-1817. In: TERRY, J.; URLA, J. (eds.). **Deviant Bodies**. Bloomington: Indiana University Press, 1995;
10. FERREIRA, J.; HAMLIN, C. Mulheres, negros e outros monstros: um ensaio sobre corpos não civilizados. **Revista Estudos Feministas**, v. 18, n. 3, p. 811-836, 2010;
11. FRIEDMAN, D. **A Mind of Its Own: A Cultural History of the Penis**. Nova York: The Free Press, 2001;
12. GNT (Canal de TV). **A verdadeira história do povo negro que não te contaram na escola**. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Wv4ZXfQPt2s&t=569s>. Acesso em: 15 jan. 2021;
13. GOMES, L. F. Racismo "científico": origens das teses racistas na modernidade. 2015. Disponível em: <https://professorlfg.jusbrasil.com.br/artigos/254945905/racismo-cientifico-origens-das-teses-racistas-na-modernidade>. Acesso em: 30 maio 2021;
14. GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 102, 2012;
15. GOULD, S. J. **A falsa medida do homem**. São Paulo: Martins, 2004;
16. LIMA, C. A. M.; COSTA, H. **Africanos e descendentes escravizados no Brasil**: texto de apoio do Curso de Especialização em Educação em Relações Étnico-raciais da UFPR).2014. Disponível em:

<http://www.cursos.nead.ufpr.br/mod/resource/view.php?inpopup=true&id=161397>. Acesso em: 10 jan. 2021;

17. BRASIL. Ministério da educação. Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno. **Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 10 jan. 2021;

18. MUNANGA, K. **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 143- 154. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf. Acesso em: 14 jan. 2021;

19. MUNANGA, K. Teoria Social e Relações Raciais no Brasil Contemporâneo. In: GONÇALVES, M. das G.; MÜLLER, T. M. P.; OLIVEIRA, I. (Org.). **Cadernos Penesb - Periódico do Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira**. Rio de Janeiro, Niterói: Ed. Alternativa/EdUFF, 2013;

20. OLIVEIRA, I. Entrevista com a professora Iolanda de Oliveira. **Revista Teias**, Rio de Janeiro v.14, n.34, 2013. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24356/17334>. Acesso em: 10 jan. 2021;

21. BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES 1.301: Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Ciências Biológicas**. Brasília: Diário da União, 2001;

22. Resolução CNE/CP 2/2015. Diário Oficial da União, Brasília, 2 de julho de 2015 – Seção 1 – pp. 8-12;

23. SANTOS, D. J. da S. *et al.* Raça versus etnia: diferenciar para melhor aplicar. **Dental Press Journal of Orthodontics**, v. 15, n. 3, p. 121-124, 2010;

24. SILVA, D. V. C. da. **A Educação das relações étnico-raciais no ensino de Ciências: diálogos possíveis entre Brasil e Estados Unidos**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2009;

25. SILVA, P. V. B. **Apontamentos sobre o racismo no Brasil**: texto de apoio do curso de especialização em Educação em Relações Étnico-raciais da

UFPR. 2014. Disponível em:

<http://www.cursos.nead.ufpr.br/mod/resource/view.php?inpopup=true&id=157635>. Acesso em: 10 jan. 2021;

26. TEMPLETON, A. R. Human Races: a genetic and evolutionary perspective. **American Anthropologist**, v. 100, n. 3, p. 632-650, 1999;

27. TRINDADE, A. D. “Questão nacional” e “ques-tão racial” no pensamento social brasileiro. In: Costa, H.; SILVA, P. V. B. da (Org.). **Olhando para nós mesmos: alfabetização da diáspora e Educação das Relações Étnico-Raciais**. Curitiba : NEAB-UFPR, 2014;

28. VERRANGIA, D. Educação científica e diversidade étnico-racial: o ensino e a pesquisa em foco. **Revista Interações**, v.10, n.31, pp. 2-27, 2014 Disponível em: <http://revistas.rcaap.pt/interacoes/article/download/6368/4937>. Acesso em: 15 jan. 2021;

29. VERRANGIA, D.; SILVA, P. B. G. Cidadania, relações étnico-raciais e educação: desafios e potencialidades do ensino de Ciências. **Educação e Pesquisa**, v. 36, n. 3, p. 705-718, 2010.

30. BOËTSCH, G. ; BLANCHARD, P. Chapitre 4. La Vénus hottentote ou la naissance d'un « phénomène ». Dans : Pascal Blanchard éd., *Zoos humains et exhibitions coloniales: 150 ans d'inventions de l'Autre* (p. 95-105), 2011 Paris: disponível em: <https://doi.org/10.3917/dec.blanc.2011.01.0095>. Acesso em: 14 jan. 2021;

31. TROIS COLEURS. **Venus Noire: um history of violences**. Disponível em: https://www.ldh-france.org/IMG/pdf/Suppl3COuleurs_Venus_noire.pdf. Acesso em: 24 jan. 2021.