

O QUE EU VI NA ESCOLA: RELATOS DE UMA PROFESSORA DE CIÊNCIAS SOBRE QUESTÕES DE GÊNERO E ÉTNICO RACIAIS

WHAT I SAW IN SCHOOL: REPORTS OF A SCIENCE TEACHER ABOUT GENDER AND RACE ISSUES

LO QUE VI EN LA ESCUELA: INFORMES DE UNA PROFESORA DE CIENCIAS SOBRE CUESTIONES GÉNERO Y RAZA

Julia Dionísio Cavalcante da Silva¹; Maria Jacqueline Girão Soares de Lima²

Resumo

A partir da narrativa de vivências em escolas municipais de SP, Ivone, uma professora de Ciências iniciante, se valeu da descrição de episódios cotidianos para ilustrar suas principais angústias profissionais, produzidas pelas recorrentes manifestações de machismo e racismo que presenciou na escola. Para a professora, estas situações funcionam como combustível para a análise e revisão de seu próprio percurso formativo. Por meio delas pôde reconhecer a responsabilidade do ensino de Ciências no enfrentamento de questões de gênero e étnico raciais. Este artigo expõe e analisa os relatos de Ivone, a partir de uma perspectiva crítica sobre o ensino de Ciências e tendo em vista as possibilidades de ação docente.

Palavras-chave: Ensino de Ciências; Biologia; Docência; Gênero; Relações Étnico Raciais.

Abstract

Through the narrative of experiences in public schools of SP, Ivone, a beginner Science teacher, used the description of everyday episodes to illustrate some of her professional distresses, produced by the recurring manifestations of sexism and racism that happen at her school. For her, these situations serve as a fuel for the analysis and review of her own training path as a teacher, through them she was able to recognize the responsibility of Science teaching in addressing gender, ethnic and race issues. This article exposes and analyzes Ivone's reports, from a critical perspective on Science teaching and with a view to the possibilities of action of its teachers.

Keywords: Science Teaching; Biology; Teaching; Gender; Ethnical and Race Issues.

¹ Doutoranda em Educação - Universidade Federal Fluminense (UFF). Niterói, RJ - Brasil. **E-mail:** julia.dcsilva@gmail.com

² Doutora em Educação - Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Rio de Janeiro, RJ - Brasil. Professora da Faculdade de Educação - Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Rio de Janeiro, RJ - Brasil. **E-mail:** giraojac@gmail.com



Resumen

A partir de la narrativa de vivencias en escuelas municipales de SP, Ivone, profesora de Ciencias principiante, utilizó la descripción de episodios cotidianos para ilustrar sus principales angustias profesionales, producidas por las recurrentes manifestaciones de sexismo y racismo que presencié en la escuela. Para la docente, estas situaciones funcionan como combustible para el análisis y revisión de su propia trayectoria formativa. A través de ellos pudo reconocer la responsabilidad de la enseñanza de las Ciencias al abordar cuestiones de género, étnicas y raciales. Este artículo expone y analiza los informes de Ivone, desde una perspectiva crítica sobre la enseñanza de las ciencias y en vista de las posibilidades de la acción docente.

Palabras clave: Enseñanza de las Ciencias; Biología; Enseñanza; Género; Relación Étnico Racial.

1 Introdução

As análises aqui descritas fazem parte de uma pesquisa de mestrado já concluída, que investigou as percepções de docentes de Ciências e Biologia acerca da categoria de gênero e as escolhas de ações destes profissionais para a mobilização de temáticas a ela relacionadas.

Os relatos obtidos na pesquisa inicial, além de ilustrarem um notável movimento de reexame de saberes e táticas pedagógicas empreendido pelos referidos profissionais, também descortinou um intrincado cenário em que estes se encontram imersos – que envolve desde limitações curriculares e formativas sobre o tema até conflitos com movimentos conservadores que incidem sobre a escola. Atravessam, ainda, as incessantes demandas dos estudantes por informações qualificadas e acolhimento e a necessidade de constante desconstrução de comportamentos preconceituosos que cotidianamente incendeiam a escola.

As reflexões de Ivone, uma professora de Ciências em seus primeiros anos de magistério, trazem consigo mais do que desabafos com os percalços profissionais que se impõem à docência no Brasil atual. Representam, antes de tudo, um profundo exercício de elaboração sobre as possibilidades que o ensino de Ciências pode oferecer para a construção de uma educação que vise a superação de todas as formas de opressão e desigualdades presentes na escola.

O movimento empreendido pela professora, em muitos aspectos, colide com os desígnios de sua formação acadêmica tradicional nas Ciências Biológicas, onde os enunciados e descrições científicas permanecem insulados do ruído produzido pela vida em sociedade. Para esta perspectiva da Biologia, o *corpo humano* e suas características representam nada mais do que objetos de estudo desprendidos do entorno; sexo e cor da pele, por sua vez, limitam-se unicamente a dados da natureza (REIS; FONSECA, 2017; REIS; GOULARTH, 2017).

Estas mesmas marcas corporais, quando observadas pelo prisma das estruturas sociais, adquirem significados mais amplos e complexos, que inclusive pesam sobre as clássicas formulações a respeito da diversidade morfológica e as estratégias reprodutivas da espécie humana. Assim, embora exista o consenso na comunidade científica atual de que marcadores biológicos não são, e nem nunca foram, justificativas legítimas para qualquer forma de classificação social ou racial, ideais sobre uma hierarquia natural entre sexos e raças continuam a pairar sobre o imaginário popular e inflamar a sociedade. O mesmo pode ser dito a respeito dos discursos que inviabilizam e constroem as sexualidades e corpos destoantes da norma binária, delimitada por percepções restritivas e prescritivas sobre o sistema sexo/gênero (FAUSTO-STERLING, 2001).

Portanto, questões como sexismo, racismo e LGBTIA-fobia frequentemente encontram espaço em salas de aula de Ciências e Biologia, justamente porque além de lidarem com indivíduos em processo de escolarização e construção da cidadania (como as demais disciplinas), também tratam de assuntos que circunscrevem a dimensão material dos corpos humanos.

Apesar de serem orientados para a socialização e formação científica das novas gerações e possuírem motivações próprias, os currículos escolares das referidas disciplinas, de certa forma, ainda se encontram alinhados com percepções da Ciência da Natureza que deliberadamente desconsideram os desdobramentos sociais e culturais de suas elaborações (BASTOS, 2019; MACEDO, 2007).

Neste sentido, essas disciplinas exigem cautela com assuntos como gênero e sexualidade, o que pode ser estendido também para as relações étnico raciais, uma vez que certos enunciados e descrições, quando abordados de maneira descontextualizada ou acrítica, tendem a abastecer percepções deterministas, biologizantes e essencialistas a respeito da espécie humana. Tais percepções podem ser facilmente cooptadas por agendas políticas ultraconservadoras, fundamentalistas e até mesmo supremacistas raciais, além de municiarem discursos preconceituosos e discriminatórios com argumentos pseudocientíficos e enviesados (SENKEVICS; POLIDORO, 2012).

Tendo em vista estas considerações, o objetivo do presente artigo é expor e analisar os relatos de uma professora de Ciências envolta em disputas pessoais e profissionais que abarcam questões de gênero e étnico raciais, a partir de uma perspectiva crítica sobre o ensino de Ciências e as possibilidades de ação de sua docência frente a assuntos desafiadores, como sexismo e racismo. Neste sentido, observar, analisar e entender *o que dizem* docentes desta área acerca de suas experiências representa um caminho viável para a compreensão tanto das demandas que a escola recebe a este respeito, quanto do potencial de ação que essas disciplinas (e seus professores) dispõem para a produção de positivas transformações sociais.

2 Panorama Teórico Metodológico

2.1 Aproximações conceituais

Para as Ciências Biológicas, o *gênero* corresponde a uma categoria de classificação taxonômica; já para as Ciências Humanas e Sociais, representa uma via de categorização social. Mais precisamente, na proposta de Scott (1995, p. 75), “uma categoria social imposta sobre o corpo sexuado”. Esta acepção carrega dois fundamentos interligados: a *perspectiva relacional*, que representa a interação entre sujeitos a partir de suas diferenças sexuais, e a *distribuição assimétrica de poder* entre os grupos definidos por estas diferenças – evidentemente, tendo em vista os contextos culturais e históricos que os circunscrevem. Por meio dessa categoria, relações de desigualdade, assim como as dinâmicas identitárias e afetivas a ela relacionadas se tornaram apreensíveis – e também objetos de estudo e análise (SCOTT, 1995).

O conceito de gênero foi popularizado durante a década de 1970, momento em que as incursões feministas sobre a academia exigiram uma terminologia que contemplasse a dimensão social das relações entre os sexos. Foi uma tentativa de separar analiticamente o que diz respeito aos atributos naturais (sexo) e o que se refere às elaborações socioculturais que informam e são informadas por estes atributos (gênero). Dessa forma, se pode precisar o fato de que as opressões e violências que afligiam (e ainda afligem) as mulheres resultam direta e unicamente de uma dinâmica de poder produzida na/pela sociedade (MATHIEU, 2009; SCOTT, 1995).

Algo semelhante pode ser dito a respeito da categoria *raça* – que apesar de emanar uma carga pretensamente biológica, fundamenta-se em pressupostos essencialmente sócio-históricos, que dizem respeito ao reconhecimento e hierarquização de diferenças entre grupos humanos, a partir de uma mirada comparativa de construção e personificação do diferente (MUNANGA, 2015; GOMES, 2005). Embora esse conceito não possua valor algum para a biologia no que se refere à espécie humana, a história nem sempre foi assim. Foi pelo olhar dos determinismos biológicos e discursos científicos sobre a supremacia dos povos europeus, exortados pela ganância colonial, que a raça foi operacionalizada em um sistema socioeconômico e político de exploração e desumanização que se estende até os dias de hoje – o racismo (ALMEIDA, 2020; GOMES, 2005; MUNANGA, 2015).

No Brasil, apesar do caráter multirracial da população, o racismo é usualmente direcionado a pessoas negras, a partir da identificação e depreciação de características como cor da pele, cabelos e feições, o que pode ser estendido também à origem, identificação cultural e pertença religiosa (ALMEIDA, 2020; GOMES, 2005).

É possível perceber, por meio destas breves ponderações, que certos marcadores, nomeadamente sexo e raça, são passíveis de tradução por premissas hierarquizantes, que se desdobram em prerrogativas sociais, como é o caso do machismo para os homens e do racismo para pessoas brancas. Scott (2005) apura esta análise destacando que

Por exemplo, a maternidade foi frequentemente oferecida como explicação para a exclusão das mulheres da política, a raça como a razão da escravização e/ou sujeição dos negros, quando de fato a relação de causalidade se dá ao inverso: os processos de diferenciação social produzem exclusões e escravizações que são, então, justificadas em termos de biologia ou de raça (SCOTT, 2005, p. 18/19).

A trama apontada pela autora responde ao contexto de centralidade cultural da figura masculina e ocidental/branca, em um sistema de poder que ordena parte significativa da vida em sociedade. Assim, por vias materiais e simbólicas, que se estendem sobre a socialização e escolarização dos sujeitos, um grupo restritíssimo da sociedade sustenta sua preponderância frente aos demais. Desta forma, explora e subalterniza os corpos que se distanciam de sua normativa, em um movimento que erige, em torno das diferenças, padrões excludentes, que se desdobram em desigualdades, preconceitos e discriminação.

Desconstruir esta estrutura exige a defesa e a valorização intransigentes das diferenças intrínsecas à sociedade e à humanidade – uma via que conduz inevitavelmente a relações sociais mais equânimes e democráticas (SCOTT, 2005). A importância da educação para este tema fica patente quando, por exemplo, se observa as contendas em torno das prescrições curriculares, tanto para a educação básica quanto para a formação docente, no que se refere à presença de debates sobre gênero e relações étnico raciais – temas que efetivamente lidam com as desigualdades sociais lançadas sobre as diferenças.

Citamos como exemplo os retrocessos impostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que cerceiam, sem o menor pudor, temáticas como diversidade, identidade de gênero e sexualidades nos currículos escolares para a educação básica. Um óbvio acato às demandas de movimentos conservadores e religiosos que descabidamente encontram voz e vez em espaços deliberativos que definem os rumos da educação pública brasileira (BORBA; ANDRADE; SELLES, 2019; MISKOLCI, 2018).

Em termos da educação para as relações étnico raciais, este debate inclui os avanços positivos previstos pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que incidem sobre as Diretrizes e Bases da Educação nacional, determinando a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena no âmbito de todo o currículo escolar e para todos os níveis (BRASIL, 2003; 2008). A previsão da lei abrange todas as disciplinas, apesar da ênfase nas áreas de humanidades. Desta forma, é fundamental analisar como esta determinação está sendo aproveitada em aspectos cruciais dos ensinamentos de Ciências e Biologia. Como são, por exemplo, o enfrentamento do viés etnocentrado e ocidentalizado dos conhecimentos científicos e a valorização e popularização das contribuições de povos negros e indígenas para a História da Ciência – temas que poderiam contribuir com a construção de uma identidade racial positiva para grupos historicamente preteridos do empreendimento científico, além de veicularem uma percepção de Ciência que seja mais diversa, democrática e aproximada da realidade social. (BORBA; ANDRADE; SELLES, 2019; ROSA; ALVES-BRITO; PINHEIRO, 2020).

Silvério e Motokane (2019) estendem reflexões similares ao observarem como os corpos negros são apresentados em materiais didáticos de Biologia. Para os autores, apesar das demandas por uma representação social mais equânime em termos étnico raciais, expressas em documentos específicos para publicações direcionadas à educação, pessoas negras ainda tendem a ser representadas de maneira pontual, quase sempre em alusão à diversidade étnica ou como componente minoritário/vulnerável da população. Segundo os autores, este arranjo alimenta percepções racistas e estereotipadas sobre o lugar social conferido a este grupo, que representa um contingente significativo e heterogêneo da sociedade brasileira.

Nesta mesma linha, Macedo (2007) destaca os discursos sobre gênero presentes em livros didáticos de Ciências. Nas publicações analisadas pela autora, o corpo feminino é apresentado apenas nos capítulos sobre reprodução, onde é retratado particionado e por meio de analogias sobre a perpetuação da espécie – com destaque para a maternidade e o cuidado como suas responsabilidades inescapáveis. Para a autora, estas elaborações veiculam uma mensagem nítida sobre o lugar das mulheres na estrutura social; da mesma forma, normatizam uma visão restritiva que amarra, de maneira simplista, a sexualidade ao ato reprodutivo, sem considerar suas dimensões afetivas e culturais.

Em termos da formação docente nas Ciências Biológicas, o debate étnico racial conta ainda com a obrigatoriedade de disciplinas específicas sobre o tema, compartilhadas por todas as licenciaturas. Embora esta iniciativa cumpra um papel indispensável na formação de futuros professores, é preciso observar atentamente as articulações direcionadas estritamente às Ciências da Natureza e à sua história com a categoria de raça. Para Verrangia (2016), a formação docente ainda não está em consonância com a dinâmica étnico racial vivida no cotidiano escolar, justamente por conta da estruturação curricular dos cursos, que não conferem a devida atenção à dimensão política e ideológica que atravessa tanto o *fazer* Ciência quanto o seu *ensinar/aprender*. Segundo o autor, os docentes da área ouvidos em suas pesquisas relataram uma trajetória formativa centrada em “conteúdos conceituais e pouco conectada com a realidade das salas de aula e com as relações sociais nelas desenvolvidas” (*idem*, p. 98).

Para a categoria de gênero, este debate é mais rarefeito e intrincado. Embora alguns cursos ofereçam disciplinas específicas, em caráter eletivo, esta não é uma realidade para todos os espaços de formação. Usualmente esta é uma temática marcada por ausências, silêncios ou ações pontuais e isoladas de alguns formadores mais bem versados ou preocupados com o assunto (REIS; FONSECA, 2017; SOUZA *et al*, 2017).

É precisamente à guisa destas ponderações que os relatos da professora Ivone são lançados a uma escala mais ampla – pois representam, antes de tudo, suas inquietações com os recursos oferecidos pelo ensino de Ciências e Biologia para a prática de uma educação científica crítica e politicamente engajada na superação de todas as formas de desigualdades sociais. Ou seja, que não aquiesce às parcialidades que intensificam violências derivadas do sexismo e do racismo e que aproveita as oportunidades ao seu alcance para pôr em prática formas mais democráticas, acolhedoras e afetuosas de ser e estar na escola e no mundo.



Assim, utilizando o espaço e as ferramentas de que dispõe (sua escola, comunidade, salas de aula, conhecimentos de diversas fontes e incontáveis experiências formativas), a professora Ivone escolhe fazer algo a respeito das lamentáveis manifestações de preconceito e discriminação que observa, transformando-as em positivas oportunidades de reflexão coletiva.

2.2 Entrevista e Análises

Para cumprir o objetivo mencionado, a metodologia proposta é qualitativa, baseada na análise de conteúdo dos relatos fornecidos pela professora Ivone, a partir de uma entrevista pessoal semiestruturada, conduzida em setembro de 2018 (DUARTE, 2004; MANZINI, 2004; MINAYO, 2001).

Poucas intervenções roteirizadas foram necessárias para o andamento do diálogo, que fluiu por aproximadamente 71 minutos, foi realizado na própria residência da professora e procurou abranger aspectos de sua vida profissional, no que se refere à trajetória formativa e atuação como professora.

Com a devida anuência de Ivone, a entrevista foi gravada e transcrita na íntegra. Da mesma forma, respeitando um acordo de confidencialidade, certas informações foram omitidas e o pseudônimo *Ivone* adotado – em alusão à grande dama do samba, Dona Ivone Lara, de quem a professora é fã. O foco das observações empreendidas está nas experiências profissionais de Ivone, que correspondem ao tema abrangente que orientou a entrevista, por meio de demandas previamente roteirizadas.

A partir do tema abrangente, desdobraram-se os subtemas (1) *percepções* sobre questões de gênero e raça que atravessam a escola e (2) *táticas de mobilização* na sala de aula, estabelecidos a partir dos dois eixos descritivos que atravessaram os relatos da professora: *percepções sobre o espaço profissional* e *ações sobre este espaço* (DUARTE, 2004).

Os subtemas, por sua vez, estreitam-se nas categorias de análise propriamente ditas, englobando os conjuntos de comentários da entrevistada a respeito de suas vivências com as referidas temáticas e o alcance de suas ações enquanto professora. Neste sentido, representam os assuntos a que Ivone dedicou reflexões, nomeadamente em termos das percepções: (1a) *formação nas Ciências Biológicas*, (1b) *questões de gênero e raça que incidem sobre suas estudantes* e (1c) *o contexto da escola atravessado pelas referidas questões*; para ações: (2a) *descrição de atividades propostas* e (2b) *mudanças observadas* (DUARTE, 2004).

As categorias reúnem os trechos representativos das reflexões da professora, que representam as unidades de significado. Consistem nas respostas às indagações que inicialmente impulsionaram a entrevista, temperadas pelas percepções de Ivone acerca de seu entorno e cotidiano. Alguns trechos significativos de cada categoria foram selecionados para ilustrar o segmento analítico.

2.3 A entrevistada

A professora Ivone licenciou-se em Ciências Biológicas por uma universidade federal localizada no estado do Rio de Janeiro no início de 2015. No mesmo ano, aos 25 anos, foi convocada a lecionar Ciências pelo município de São Paulo, mediante um concurso que havia prestado ainda durante a graduação.

No momento em que a entrevista foi realizada, ela estava prestes a concluir seu terceiro ano de magistério, trabalhando com turmas dos anos finais do ensino fundamental (oitavo e nono anos), em uma escola localizada em uma região de periferia da zona oeste da cidade de São Paulo, área em que viveu parte da infância, toda a adolescência e onde ainda reside.

Enquanto universitária, Ivone foi bolsista do programa Ciências Sem Fronteira, iniciativa do Ministério da Educação com financiamento da CAPES e CNPq, em uma universidade no norte da Espanha, e do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), da CAPES, sediado em escolas municipais da baixada fluminense do Rio de Janeiro, região da universidade em que se graduou. Além disso, participou ativamente de grupos do movimento estudantil de pauta racial e feminista, seguindo uma trajetória iniciada nos primeiros anos da adolescência, quando passou a frequentar projetos de dança afro-brasileira e educação popular ligados a organizações do Movimento Negro que atuavam no bairro em que morava. Segundo a própria professora, estas experiências foram fundadoras de suas aspirações profissionais com a docência e do seu engajamento político nas lutas antirracistas e feministas.

Durante a entrevista, ela descreveu o relacionamento com os estudantes como positivo e amigável, especialmente por conta da proximidade geracional. Falou também das dificuldades estruturais que a escola enfrenta (localização em área de risco e pouco investimento do poder público) e relatou conflitos com a direção e alguns colegas que, segundo ela, se mostraram desinteressados e/ou refratários às discussões sobre temáticas de gênero, diversidade sexual e relações étnico raciais na escola.

No ano de 2019, logo após a conclusão da investigação que motivou a entrevista, Ivone foi aprovada para o mestrado em Educação em uma universidade pública de São Paulo, com um tema que busca elucidar a dinâmica de desigualdades e opressões interseccionais que circunscrevem a experiência de escolarização de meninas negras.

3 E o que diz Ivone sobre o que vê na escola?

Nas aulas fica muito marcado o silêncio das meninas. Parece que as crianças já vêm com isso muito forte, com essa cultura de silenciamento das meninas, sabe? Elas falam pouco, participam pouco, são mais tímidas, têm medo de falar. Pelo menos nas minhas aulas. Já os meninos são diferentes, eles têm muita pergunta, sobre a educação sexual, essas coisas, sabe? Eles brincam mais, se jogam. E o silêncio que as meninas ficam, enquanto os meninos estão perguntando, é gritante!

A maior parte é de meninas negras, mas elas não se reconhecem assim. Isso é geral, é tanto *pras* meninas quanto *pros* meninos. Mas elas são mais difíceis, sabe? Inclusive eu já vivi algumas situações delas terem raiva de eu me posicionar como negra. Porque se eu sou negra, elas também são. E aí tinham que começar a se entender como negras também. Eu dizia pra elas, por exemplo: *ah, porque eu sou negra e tal*. E chegava a beirar o desespero, elas falando: *não, professora, você não é!* Aí eu perguntava: *por que não?* E elas me diziam: *ah, professora, porque você é da minha cor!* Aí eu respondia: *isso quer dizer que eu não sou negra ou que vocês são?*

Com essas breves reflexões, Ivone iniciou uma série de observações sobre o que vê cotidianamente em sua escola e salas de aula. A professora narrou estas situações visivelmente desassossegada, talvez por compreender pessoalmente os meandros desses silêncios e inseguranças de algumas de suas alunas. Em sua percepção, a socialização diferenciada para meninos e meninas fica ainda mais evidente pela forma como estes grupos se comportam durante as aulas. Para Ivone, o comportamento recolhido de um número significativo de meninas, que pode ser entendido como desinteresse ou simples timidez, nada mais é do que uma profunda manifestação de insegurança, que responde a uma longa trajetória de recorrentes silenciamentos e que parece acometer mais expressivamente as meninas negras.

O olhar sensível lançado por Ivone ao caso, que pode ter passado despercebido por outros professores menos atentos, demonstra a importância dos debates sobre gênero e raça para a formação de professores, sobretudo no que se refere às imbricações produzidas por estas categorias e aos desdobramentos concretos que as mesmas engendram na vida e na escolarização das pessoas. Neste sentido, ao problematizar o comportamento das meninas e perceber a sutileza do viés racial na questão, Ivone identificou não só as raízes do problema, como também encontrou possíveis meios para contorná-lo. As soluções propostas pela professora já estavam em curso antes mesmo dela entendê-las como tal – e consistem justamente em pautar a singularidade das identidades negras a partir da positivação e valorização de suas representações, não só na dinâmica das relações entre os estudantes, mas também no que se refere às articulações curriculares.

Segundo Gomes (2002, p. 39), *dar-se conta* da identidade racial no Brasil é um processo repleto de disputas e negociações que se apresentam “entre o individual e o social, entre o passado e o presente, e são incorporadas, ao mesmo tempo em que incorporam, à dinâmica do particular e do universal”. Para a autora, é no movimento de confronto com o outro e na

posterior análise de si que as percepções identitárias são apreendidas e consolidadas. O *desespero* das alunas de Ivone representa este movimento, pois quando interpeladas pela presença e afirmação da identidade da professora, se veem compelidas a refletir, sem rodeios, sobre quem são – o que atravessa também o reconhecimento e a valorização de seus marcadores corporais.

Ao longo de seus relatos, Ivone também destacou que acredita que suas escolhas de vestuário (turbantes e estampas) e os cabelos naturais (trançados ou soltos) também produzem efeitos sobre a percepção de suas alunas acerca da estética e da cultura negras. A professora afirmou que abusa destes símbolos para provocar ainda mais seus alunos, em especial as meninas – a quem define como mais atentas a estes estímulos. Neste sentido, Ivone parece trabalhar para que a sua presença por si só – com suas atitudes positivas quanto ao seu corpo, orgulho de seus traços e de sua origem – possa representar um incentivo à reflexão, tendo em vista a representatividade de sua figura, que parece capturar a atenção e a simpatia dos alunos. A proximidade geracional também parece contribuir, já que a professora tinha, à época da entrevista, apenas 27 anos. Adicionar a esta composição o discurso político que construiu ao longo de toda a sua trajetória formativa é mais uma vantagem que a professora explora em sua relação com os estudantes.

Outro caminho encontrado por Ivone para reforçar estes debates consiste em aproveitar os diversos incidentes que ocorrem todos os dias na escola como fonte para reflexões coletivas. Desta forma, ela não precisa propô-los de antemão e consegue mobilizar a participação dos presentes e ouvir seus argumentos.

É o caso de uma de suas turmas do 8º ano, em que meninos e meninas só se sentam em lados opostos da sala de aula. Ivone utilizou este comportamento como justificativa para propor uma conversa sobre as relações de gênero e o machismo. Fez o mesmo quando presenciou os meninos da mesma turma xingando as meninas de *burras* e afirmando que elas *só queriam saber de namorar*: desta vez, a discussão abrangeu também a violência contra a mulher, tema que foi aproveitado em outras ocasiões – como durante os acalorados debates da comunidade escolar sobre a mudança do nome da escola, para homenagear uma funcionária muito querida que havia sido assassinada pelo companheiro, ou no episódio em que interpelou um grupo de meninos assistindo a vídeo pornográfico extremamente violento e vexatório durante a aula. Femicídio, violência contra a mulher, desigualdade de gênero e estupro também entraram na discussão.

Ivone promoveu movimentos semelhantes quando presenciou os ataques racistas que um de seus alunos do 9º ano sofreu por conta da textura capilar. Um grupo de alunos arrancou à força o capuz e a touca que a vítima, um menino negro, usava para cobrir os cabelos. Às gargalhadas, filmaram toda a ação, que durou pouco instantes. Após o acontecido, Ivone dispensou o menino, que estava aos prantos, e questionou os demais, que prontamente classificaram o episódio como um caso de *bullying* incitado pelo acanhamento do menino em questão. A professora utilizou esta avaliação dos estudantes, que desconsiderava o caráter



estrutural da violência praticada e dos insultos proferidos, como entrada para uma exposição sobre as diferenças fundamentais entre *bullying*, racismo e injúria racial, com ênfase para a tipificação criminal específica dos dois últimos.

Quando ouviu as palavras de menosprezo proferidas por alguns de seus estudantes do 9º ano a respeito dos símbolos de religiões de matriz africana, levantou o tema racismo religioso, e quando foi questionada por meninos do 9º ano se as constantes brigas entre as meninas tinham a ver com o fato delas menstruarem e enfrentarem a TPM todo o mês, falou sobre como o patriarcado cria e alimenta a rivalidade entre as mulheres e do perigo da *biologização* da questão.

Ainda sobre esta via, Ivone destacou uma situação que viveu e que considerou representativa da conjuntura política do momento e das incursões conservadoras sobre a escola. Tudo começou com a descoberta de uma lista que ranqueava nominalmente todas as meninas da escola por conta de seus comportamentos sexuais e corpos. A lista viralizou e vários vídeos foram produzidos e divulgados entre os estudantes. Esse fato provocou muitos conflitos, entre os próprios alunos, por conta das informações vazadas, e entre os professores e a direção, por conta das estratégias para conter o acontecido e penalizar os envolvidos. Após as sanções da direção, conversas temáticas sobre o assunto aconteceram em todas as turmas da escola. Em um dos espaços que Ivone mediou com uma colega de Geografia, um aluno do 9º ano questionou a pertinência do assunto quando ouviu o termo *gênero* ser citado enquanto as professoras falavam sobre empoderamento das mulheres. O aluno seguiu sua preleção dizendo que as duas deviam se ater aos temas de suas disciplinas e não ficar falando de *ideologias*.

Segundo Ivone, esta foi a primeira vez que encontrou resistência partida de um discente durante suas atividades nos quase três anos em que esteve naquela escola, e também pontuou que outros estudantes já tinham expressado o mesmo descontentamento, só que em outras disciplinas (História e Geografia), conforme lhe foi relatado pela colega com quem dividiu a atividade.

A professora também descreveu o comportamento de dois colegas professores durante a reunião que seguiu o acontecido, em que ambos classificaram como *mimimi* as preocupações dedicadas por parte da equipe à questão. Para ela, guardadas as devidas proporções, tanto esta contestação de alguns estudantes quanto a posição destes dois colegas partilham dos mesmos princípios reacionários que dirigem certos movimentos que procuram coibir a autonomia docente, que, embora não tenham tanta expressividade na escola de Ivone, ainda assim dispõem de partidários e apoiadores de suas pautas.

As articulações curriculares representam uma outra via de entrada empregada frequentemente pela professora, assim como por muitos outros docentes da área, o que Bastos (2019) define como os *ganchos* entre as prescrições curriculares tradicionais e temas aproximados. Muitas vezes, estes ganchos não são valorizados ou considerados legítimos para os momentos de aula, mas estrategicamente podem (e devem) ser trabalhados em conjunto.



Eu tento ir do grande, dessas discussões mais sociais, *pra* biologia ou da biologia mesmo *pro* grande. A gente assistiu vários documentários e filmes nessa linha. Outro dia a gente viu *Muito além do peso* e falamos bastante sobre essa discussão do corpo, da saúde e da nutrição, mas também falamos de como é a cobrança em cima do corpo feminino, qual que é o padrão que as mulheres são forçadas a seguir. Falamos sobre a hiper sexualização do corpo feminino, dos corpos negros. Deu pra aproveitar bem o tema e eles gostaram bastante da discussão. Eles gostam de ver de filmes.

Pras turmas do nono ano, que é Física e Química, não tem como explorar assuntos do corpo humano, reprodução e tal, sabe? Aí o que eu faço é tentar trabalhar a história das descobertas científicas, mas numa a ótica feminina. Trazendo a história das mulheres na Ciência. *Pra* eles começarem a perceber que existe um outro lado da história que não é contada porque a gente vive em uma sociedade machista. É muito legal porque as meninas curtem, sabe?

Eu sempre tento, em todos os assuntos que eu vou trabalhar da Biologia, absolutamente todos, eu tento trazer essas questões. Porque tem que ser uma coisa que eles percebam que *tá* em tudo, sabe? Não adianta eu tirar um dia e hoje nós vamos falar sobre machismo ou hoje vamos falar sobre racismo, que eles [alunos] vão achar que é uma questão isolada. E não é uma questão isolada! É uma questão que é base *pra* tudo que eles vivem!

O comprometimento de Ivone com debates de gênero e étnico raciais, assim como seu esforço para trazê-los, sempre que possível, para suas aulas, demonstram sua percepção ampliada sobre os currículos e motivações de sua disciplina. Assim, ao mesmo tempo em que se atém aos conteúdos específicos, também procura amarrá-los a outros aspectos, que em sua percepção são igualmente importantes para toda a dinâmica educativa, já que se remetem diretamente à realidade de seus estudantes. Temas como corpo humano, sistema reprodutor, sexo biológico e diferenças sexuais são os mais populares em termos de articulações, que ensinaram, segundo a professora, conversas memoráveis sobre direitos reprodutivos, orientação sexual, afetividade, identidade e diversidade de gênero e LGBTIA-fobia.

Em termos de estratégias planejadas não relacionadas ao currículo, Ivone destacou a *caixa de perguntas* como um grande sucesso em todas as suas turmas, especialmente por conta da garantia do anonimato. Além das regulares entradas sobre machismo e racismo, a professora também alega ter recebido muitas dúvidas sobre saúde, prazer sexual e sexualidade (inclusive de alunos de outras turmas e funcionários da escola) e até mesmo denúncias de estupro, violência doméstica e relacionamentos abusivos – que encaminhou diretamente à direção da escola e ao Conselho Tutelar da região.

Outra atividade muito popular entre os estudantes é o cine-debate que a professora promove com frequência em suas aulas de tempos dobrados. Como mencionado no trecho transcrito anteriormente, o documentário *Muito Além do Peso* foi bem recebido pelas turmas de 8º ano e gerou uma discussão que superou as expectativas do planejamento de Ivone. O mesmo aconteceu na exibição do filme *Que Horas Ela Volta* para todas as suas turmas, como parte das atividades da escola para o mês da mulher. Segundo a professora, alguns estudantes (os mais

entusiasmados com a temática do filme) se identificaram com a dinâmica familiar e profissional da protagonista, que remetia diretamente ao contexto de suas famílias: descendentes de nordestinos, filhos de empregadas domésticas e moradores de regiões desassistidas pelo poder público de São Paulo.

Para Ivone, a resposta mais surpreendente foi a provocada pelo filme *Estrelas Além do Tempo*, que enlaça em seu enredo debates raciais e de gênero no âmbito da sociedade estadunidense do início da década de 1960. O trecho a seguir descreve impressões da professora sobre a reação das alunas de uma das turmas do 9º ano.

Quando começou, todos eles ficaram assim meio na zoeira, mas enquanto foi rolando, os meninos continuaram nessa de atrapalhar e bagunçar, mas as meninas mudaram a postura completamente. Chegou num momento que não era mais eu que pedia educadamente *pros* meninos pararem de falar, as meninas gritavam: *cala a boca! presta atenção no filme, você não tá vendo?* Quando acabou elas diziam: *eu sou igual a ela, né, professora? eu sou muito boa em matemática, eu vou pra NASA, eu vou fazer não sei o que, vou estudar.* Esse filme mexeu muito com elas. Quando elas viram aquelas mulheres negras se posicionando duramente em relação a homens brancos, sabe? Conquistando coisas por causa dessa postura. Foi um mês inteiro que elas ficaram assim, os meninos não podiam falar ‘ah’ que elas botavam moral na sala inteira [risos].

A surpresa veio justamente pela maneira como as meninas reagiram ao filme e encararam a conversa que o seguiu, que foi diferente das demais. As alunas, que costumavam demonstrar receio ou embaraço em participar, foram as grandes protagonistas da discussão. Para Ivone, isso representou um pontapé para a superação de um silêncio que parecia sempre acompanhá-las nas aulas de Ciências.

Segundo a professora, falar pouco (ou nunca) sobre os assuntos pertinentes às aulas e demonstrar insegurança para emitir opiniões parecia um comportamento compartilhado por muitas meninas de todas as suas turmas. Os meninos, por outro lado, pareciam nunca hesitar em se expor e por isso dominavam a cena. Para Ivone, a mudança deste cenário foi um processo gradual que resultou num maior envolvimento das meninas durante as aulas e em atitudes mais refletidas e contidas dos meninos no cotidiano, especialmente em relação a condutas e discursos machistas.

Estas mudanças de comportamento e pequenas atitudes, sejam elas previamente planejadas ou fruto de eventos repentinos do dia a dia, estimulam Ivone a continuar com suas atividades direcionadas, justamente porque comprovam que suas ações estão produzindo os efeitos desejados – seus alunos parecem mais conscientes de si, da realidade que os circunda e da capacidade (profissional e cidadã) que possuem.

Em suas reflexões acerca do potencial libertador da educação, hooks³ (2019, p. 27) defende que o diálogo entre docentes e estudantes deve buscar “não somente o conhecimento que está nos livros, mas também o conhecimento acerca de como viver no mundo”. Para a autora (e ao que parece também para Ivone) este *como viver*, representa o fundamento de uma prática educativa que prevê a superação dos sistemas de dominação e opressão que operam na sociedade – o sexismo e o racismo – que se fortalecem e se perpetuam quando não são devidamente percebidos, nomeados e enfrentados.

As propostas mencionadas por Ivone parecem derivar de seu percurso formativo particular, que reúne experiências da licenciatura permeadas por diversas outras vivências, as quais envolvem, como ela mesma mencionou, a sua participação em espaços de movimentos sociais e estudantis, grupos de estudo temáticos, cursos extracurriculares e eventos acadêmicos. Este particular conjunto de experiências, somado à formação na licenciatura, permitiu que a professora encontrasse soluções didáticas para as situações que emergiam em seu cotidiano de trabalho.

Apesar de narrar o êxito de muitas de suas iniciativas na escola, Ivone também destacou as críticas e os obstáculos que enfrentou. Por exemplo, as repreensões que recebeu do diretor por *fugir demais* dos programas da disciplina (ele chegou a dar incertas em sua porta para saber como as aulas transcorriam), a reprovação de alguns colegas por escolher passar filmes e encorajar debates com as turmas (foi chamada de *pouco profissional* por conta disso) e a parca sintonia com suas duas colegas de disciplina (que, de acordo com a professora, associavam suas propostas aos entusiasmos de professora principiante).

Segundo Ivone, estes julgamentos marcaram seu primeiro ano na escola e lhe trouxeram muitas inseguranças quanto à carreira e à sensação de desacolhimento profissional. Dificuldades que pôde contornar por meio dos laços de amizade e companheirismo que estabeleceu com outros colegas, com quem partilhava os mesmos anseios. Ivone também não poupou críticas ao seu percurso na licenciatura e às imobilidades que percebe nas Ciências Biológicas. Sobre isso, a professora destacou, já ao fim da entrevista:

Eu sinto que na Biologia existe uma fuga em trabalhar com essas questões [gênero e raça], sabe? E a gente sempre usa a desculpa de que não discute porque são questões lá das outras áreas [humanidades], que não estão presentes dentro da Biologia, que não fazem parte. Que isso *pra* gente já tá resolvido. Mas a verdade é que não *tá* nada resolvido. É só olhar que você vê que não tá. Eu podia deixar passar, fingir que não vejo, dizer que não é da minha conta falar daquilo, sabe? Mas a verdade é que eu não consigo fazer isso. Eu não consigo deixar passar. Na verdade, eu não posso deixar passar e eu também nem quero.

³ *bell hooks* é o pseudônimo adotado por Gloria Jean Watkins, escritora, intelectual negra e teórica feminista. A grafia em letras minúsculas é uma preferência da própria autora, como forma de conferir mais atenção às suas ideias do que a sua figura (LEE, 2019). Para este texto, decidimos respeitar essa escolha da autora.



A discussão com as outras professoras [de Ciências] é sempre assim, que não tem como inserir esses debates dentro das nossas aulas porque a gente teria que sair do tema *pra* poder falar sobre isso, que não dá pra fazer junto, que o tempo é curto e tal. E eu fico o tempo todo dizendo: *mas é claro que dá!*

O movimento reflexivo empreendido aqui pela professora expõe de maneira evidente suas inquietações com as fronteiras impostas pelo que define como uma formação *rígida* nas Ciências Biológicas. Em sua percepção, o distanciamento previsto entre cursos de licenciatura e necessidades do cotidiano escolar é ainda mais expressivo quando se considera a maneira como a Biologia tende a lidar com temáticas ditas *sociais*.

Esta *fuga*, que transparece nos argumentos de algumas de suas colegas de disciplina, se relaciona à percepção da separação entre os campos de conhecimento. Isto é, entre o que compete estritamente às Ciências da Natureza e o que é responsabilidade de outrem, não existindo espaço para sobreposições ou travessias. Isso pressupõe que os conhecimentos mobilizados pela Biologia (com reflexo em suas disciplinas escolares, currículos e docentes) devem ser independentes de qualquer parcialidade que nuble seus conceitos e enunciados.

O argumento da colega de Ivone, de que deveria *sair do tema* previsto se quisesse tratar das relações de gênero ou étnico raciais, poderia ser registro de uma leitura fragmentada tanto sobre as referidas temáticas quanto acerca das implicações da Biologia sobre as mesmas. De qualquer forma, esse fator deixa margem para que os assuntos sejam, nas salas de aula de Ciências, levantados isoladamente (apenas em eventos especiais) ou abordados de maneira superficial (sem interpelar as devidas responsabilidades históricas da Biologia com as questões).

Para os debates específicos sobre gênero, os obstáculos são ainda mais ostensivos, pois envolvem tanto as perseguições ao tema no âmbito das prescrições curriculares, quanto os constrangimentos produzidos pela sua mobilização nas salas de aula – na forma de manifestações de desconforto e questionamentos sobre a pertinência do assunto, que podem partir de alunos, colegas, pais e até mesmo de representantes de organizações externas à escola.

Mesmo assim, para ambas as temáticas, a resposta de muitos docentes ainda demonstra sua autonomia e a viabilidade de seus espaços de ação pedagógica, como destacam Bastos (2019) e Verrangia (2016) em investigações sobre a mobilização dos referidos assuntos por docentes de Ciências e Biologia.

Algo semelhante pode ser dito sobre o que foi relatado por Ivone, que afirmou não pretender recuar com suas ações, mesmo em vista da objeção de alguns colegas e alunos. A professora destacou que para as poucas manifestações de discordância e desinteresse que identificou, outras tantas de receptividade, curiosidade e entusiasmo estiveram presentes.

Para Ivone, as *faltas* que reconheceu em seu curso na licenciatura foram felizmente supridas por outras experiências formativas, recolhidas por ela nos mais diversos espaços em que transitou. Apesar de reconhecer este caminho como fundamental para suas motivações profissionais, a professora admite a importância de resoluções concretas que efetivamente atravessem a formação inicial. A partir das observações de Ivone, fica evidente a importância de uma formação docente voltada ao diálogo entre saberes de diversos campos e origens, que seja assentada nas demandas do espaço escolar e da sociedade e que tenha como fundamento uma percepção crítica e ampliada sobre o papel da Ciência (e sua história) e a função social de seu ensino. (REIS; FONSECA, 2017; VERRANGIA, 2016).

4 Considerações finais

A proximidade e o entendimento de Ivone acerca da realidade de seus alunos, que remete à sua infância e juventude vividas na mesma região e sob condições similares, permitem que a professora lance sobre as ocorrências cotidianas em suas turmas um olhar docente muito particular – capaz de enxergar possibilidades de ação em situações muitas vezes consideradas desalentadoras. Desta forma, ela identifica o racismo e o machismo como questões que incidem diretamente sobre a vida de seus alunos e alunas, muitas vezes convertendo-os em vítimas ou perpetradores de suas violências, quase sempre de maneira inconsciente e inconsequente.

Ao que parece, a prática docente da professora resulta de uma combinação de múltiplas experiências formativas, que interpelam e se entrelaçam à licenciatura. Desta forma, suas atividades e ações trazem como objetivos, além da instrução e educação científica de seus alunos, também a sensibilização e conscientização sobre os efeitos que as desigualdades sociais, étnico raciais e de gênero produzem sobre suas vidas. Isso permite que eles percebam e compreendam os meandros do mundo em que vivem e a realidade que se inscreve sobre seus corpos e identidades.

As escolhas pedagógicas de Ivone são voltadas ao diálogo, valorizam a participação dos estudantes e buscam resgatar elementos do cotidiano de seu público para impulsionar reflexões coletivas, procurando capacitar os envolvidos para a ativa promoção de mudanças, em si mesmos e em suas comunidades. Assim, ainda que a passos discretos na percepção da professora, a dinâmica da relação entre seus alunos passou por transformações significativas durante os poucos anos em que trabalharam juntos, o que, em longo prazo e conjuntamente, pode representar ganhos ainda maiores na empreitada pela superação do racismo, do machismo e de todas as formas de opressão e desigualdades que afligem a escola e a sociedade.

Nesta perspectiva (e em consonância com o que Ivone aponta com suas experiências), fica evidente que é possível produzir um ensino de Ciências comprometido com a construção de uma sociedade diferente – mais justa, mais diversa e mais humana do que a atual. Esta é uma tarefa colossal que depende, em grande parte, de um alinhamento de objetivos entre a formação oferecida nos cursos de licenciatura e as práticas docentes desempenhadas no espaço escolar.

Referências

- ALMEIDA, Sílvio. **Racismo estrutural**. São Paulo/SP: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2020. 264 p. (Coleção Feminismos Plurais/coordenação de Djamila Ribeiro).
- BASTOS, Felipe. “Eu fico meio sem saber como eu vou falar isso assim, do nada”: currículo, diversidade sexual e ensino de biologia. In: TEIXEIRA, Pedro Pinheiro; OLIVEIRA, Roberto Dalmo Varallo Lima de; QUEIROZ, Glória Regina Pessoa Campello (Org.). **Conteúdos cordiais: biologia humanizada para uma escola sem mordação**. São Paulo/SP: Editora Livraria da Física, 2019.
- BORBA, Rodrigo Cerqueira do Nascimento; ALMEIDA, Maria Carolina Pires de; SELLES, Sandra Escovedo. Ensino de ciências e biologia e o cenário de restauração conservadora no Brasil: inquietações e reflexões. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro/RJ, v. 5, n. 2, p. 144-162, 2019.
- BRASIL. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 10.639**, de 09 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 Brasília/DF: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2003.
- BRASIL. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena”. Brasília/DF: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2008.
- DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**. Curitiba/PR: UFPR, n. 24, p. 213-225, 2004.
- FAUSTO-STERLING, Anne. Dualismos em duelo. **Cadernos de Pagu**. Campinas/SP: Editora da Unicamp, v.17/18, p. 9-79, 2001.
- GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. **Aletria: Revista de Estudos de Literatura**. Belo Horizonte/MG: UFMG, v. 9, p. 38-47, 2002.
- GOMES, Nilma, Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: HENRIQUES, Ricardo (Org.). **Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei 10.639/03**. Brasília/DF: SECAD/MEC, 2005, p. 39-62.
- HOOKS, bell. Pedagogia Engajada. In: HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo/SP: Editora WMF Martins Fontes, 2019, p. 25-36.
- LEE, Min Jin. In Praise of bell hooks (Small Letters, Big Ideas). **The New York Times**. What to Read. New York/NY, seção C, página 15, edição de 28 de fevereiro de 2019. Disponível em: <https://www.nytimes.com/2019/02/28/books/bell-hooks-min-jin-lee-aint-i-a-woman.html> Acesso em: 26 de abril de 2020.



MACEDO, Elizabeth. Um discurso sobre gênero nos currículos de ciências. **Educação & Realidade**. Porto Alegre/RS: F.E. UFRGS, v.1, n. 34, p. 45-58, 2007.

MANZINI, Eduardo José. Entrevista semiestruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2., 2004, Bauru/SP. A Pesquisa Qualitativa em Debate. **Anais do...** Bauru: USC, 2004.

MATHIEU, Nicole-Claude. Sexo e Gênero (verbete). In: HIRATA, Helena; LABORIE, Françoise; LE DOARÉ, Hélène; SENOTIER, Danièle (Org.). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo/SP: Editora UNESP, 2009. p. 222-231.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2001. p. 09-31.

MISKOLCI, Richard. Exorcizando um fantasma: os interesses por trás do combate à “ideologia de gênero”. **Cadernos de Pagu**, Campinas/SP, n. 53, 2018.

MUNANGA, Kabengele. Teoria social e relações raciais I. In: OLIVEIRA, Iolanda de; PESSANHA, Márcia de Jesus (Org.). **Educação e relações raciais**. Niterói/RJ: CEAD/UFF, 2015. p. 195-216.

REIS, Neilton dos; FONSECA, Lana Cláudia de Souza. “Bem biológico mesmo”: tensões entre ensino de biologia, currículo e sexualidade. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís/MA, v. 10, n. 4, ed. especial, p. 209-228, 2017.

REIS, Neilton; GOULARTH, Isabela dos Reis. Questões de gênero no ensino médio: interfaces em sociologia, biologia e interdisciplinaridade. **Revista Café com Sociologia**, Maceió/AL, v. 6, n. 1, p. 88-106, 2017.

ROSA, Katemari; ALVES-BRITO, Alan; PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. Pós-verdade pra quem? Fatos produzidos por uma ciência racista. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**. Florianópolis/SC, v. 37, n. 3, p. 1440-1468, 2020.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. Porto Alegre/RS: F.E. UFRGS, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

SCOTT, Joan Wallach. O enigma da igualdade. **Revista de Estudos Feministas**. Florianópolis/SC, v. 13, n. 1, 216, p. 11-30, 2005.

SENKEVICS, Adriano Souza; POLIDORO Juliano Zequini. Corpo, gênero e ciência: na interface entre biologia e sociedade. **Revista da Biologia**. São Paulo/SP, v.9, n. 1, p. 16-21, 2012.

SILVÉRIO, Florença Freitas; MOTOKANE, Marcelo Tadeu. O corpo humano e o negro em livros didáticos de Biologia. **Contexto & Educação**. Ijuí/RS, ano 34, n. 18, p. 26-41, 2019.



DOI: <http://doi.org/10.46667/renbio.v14i1.545>

SOUZA, Marcelo Gustavo Andrade de; ABREU, Rachel Luiza Pulcino de; SANTOS, Raquel Alexandre Pinho dos; BASTOS, Felipe. Gênero e sexualidades na formação de docente: analisando saberes a partir de oficinas pedagógicas. **Margens - Revista Interdisciplinar**, dossiê: Corpo, Gênero e Sexualidade. Abaetetuba/PA, v. 11, n. 17, p. 59-75, 2017.

VERRANGIA, Douglas. Criações docentes e o papel do ensino de ciências no combate ao racismo e a discriminações. **Educação em Foco**. Juiz de Fora/MG, v. 21, n. 1, p. 79-103, 2016.

Recebido em março de 2021.

Aprovado em abril de 2021.

Revisão gramatical realizada por:

Julia Dionísio Cavalcante da Silva - E-mail: julia.dcsilva@gmail.comMaria Jacqueline Girão Soares de Lima - E-mail: giraojac@gmail.com