



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO, FILOSOFIA
E HISTÓRIA DAS CIÊNCIAS**



THIAGO LEANDRO DA SILVA DIAS

***CIÊNCIA, RAÇA E LITERATURA: AS CONTRIBUIÇÕES DE UMA EXPOSIÇÃO
ITINERANTE PARA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS***

**FEIRA DE SANTANA
2017**

THIAGO LEANDRO DA SILVA DIAS

***CIÊNCIA, RAÇA E LITERATURA: AS CONTRIBUIÇÕES DE UMA EXPOSIÇÃO
ITINERANTE PARA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências da Universidade Federal da Bahia e da Universidade Estadual de Feira de Santana, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino, Filosofia e História das Ciências, sob orientação da Prof^a Dr^a Claudia de Alencar Serra e Sepulveda.

**FEIRA DE SANTANA
2017**

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Universitário de Bibliotecas (SIBI/UFBA),
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Dias, Thiago Leandro da Silva

Ciência, Raça e Literatura: as contribuições de uma
exposição itinerante para Educação das Relações Étnico-
Raciais / Thiago Leandro da Silva Dias. -- Salvador,
2017.

124 f.

Orientadora: Claudia de Alencar Serra e Sepulveda.

Dissertação (Mestrado - Ensino, Filosofia e História
das Ciências) -- Universidade Federal da Bahia,
Instituto de Física, 2017.

1. Ensino de Ciências. 2. Leis 10.639/03 e
11.645/08. 3. Racismo científico. I. Sepulveda,
Claudia de Alencar Serra e. II. Título.

THIAGO LEANDRO DA SILVA DIAS

**CIÊNCIA, RAÇA E LITERATURA: AS CONTRIBUIÇÕES DE UMA EXPOSIÇÃO
ITINERANTE PARA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências da Universidade Federal da Bahia e da Universidade Estadual de Feira de Santana, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino, Filosofia e História das Ciências. Área de concentração: Ensino de Ciências.

Banca Examinadora

Marco Antônio Leandro Barzano
Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas
Professor titular da Universidade Estadual de Feira de Santana

Martha Marandino
Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo
Professora Associada da Universidade de São Paulo

Claudia de Alencar Serra e Sepulveda
Doutora em Ensino, Filosofia e História das Ciências pela Universidade Federal da Bahia e Universidade Estadual de Feira de Santana
Professora adjunta da Universidade Estadual de Feira de Santana

À Luna Aya, minha amada filha, e todos os Erês e Ìbejìs que
contagiam com espontânea e genuína felicidade nossos
passos pelo aiyé... Bejiróó!

MO DÚPÉ

Aos ancestrais, em especial, meu Elédá, Òsóòsi, por todo sustento!

À minha mãe, dona Lúcia, pela perseverança e garra de me criar sozinha e de ser tão amorosa e cuidadosa. Ao meu tio Tonho, por todo alicerce nos estudos e torcida pela minha formação. Às tias Maria do Socorro e Ana Maria, pela referência familiar de professoras que tanto me inspirou. À Jéssica, por criar e compartilhar sonhos e amores.

Aos/às educandxs, com quem mais aprendo, em especial, Clara, Rai, Katty e Antônio. Aos coletivos Rapinagem e Quilombo, por me ensinarem valores de resistência, rebeldia e ação direta. A toda coletividade que construiu terreno de batalha para hoje termos condições mínimas de questionar e combater o racismo e toda forma de opressão nas diferentes esferas da sociedade e dimensões subjetivas.

Ao Professor Juanma Arteaga, por sempre encorajar essa pesquisa, auxiliar na orientação e suporte teórico, e por ser um dos principais autores de todo esse processo em que deriva a exposição. À professora Martha Marandino, pela disposição de sempre colaborar e estimular essa pesquisa. Ao Marco Barzano, querido professor que sempre acompanhou de perto minhas andanças de pesquisa e ensino e com o qual aprendo sutilezas e compartilho o ofà de Ode. À professora Claudia Sepúlveda, por toda sua generosidade, encantamento e força de transformar sonhos em intervenções de pesquisa e educação e pelos bons Ventos que sempre nos guiam.

Ao Grupo Colaborativo de Pesquisa em Ensino de Ciências (GCPEC), por todo acolhimento, afetividade e efetividade na construção e condução de pesquisas colaborativas e formação de professorxs-pesquisadorxs. À todas as pessoas, discentes, docentes, pesquisadorxs, gestorxs e militantes envolvidxs no processo de concepção, montagem e avaliação da exposição, sem xs quais não seria possível nenhuma formulação ou conclusão dessa pesquisa. Máximo respeito e gratidão!

Aos meus amigos e amigas, companheirxs, que não deixaram de cultivar beleza em nossa relação: Há(braços) sempre!

À toda família do Ilé Àse Gilodefán.

À FAPEB, pela bolsa de financiamento. Ao Programa de Pós-graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências, às universidades e escolas envolvidas, por toda estrutura e suporte.

À todxs, *Mo dúpé!* Àse!

RESUMO

A exposição *ciência, raça e literatura* tem sido realizada de modo itinerante em museus, escolas e universidades desde 2013, com abordagem educacional e temática central relacionadas ao desenvolvimento histórico do conceito de raça. Ao longo do processo de itinerância, avaliações da equipe curadora e resultados de estudos com visitantes apontaram para o papel que a exposição poderia desempenhar na implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 em salas de aula e espaços não formais de educação. A presente pesquisa de mestrado pretende avaliar as potencialidades da exposição *ciência, raça e literatura* em promover uma educação das relações étnico-raciais, buscando analisar o potencial do acervo expositivo a partir da avaliação de especialistas. Inicialmente, construímos parâmetros em forma de objetivos educacionais para relações étnico-raciais e procedemos validação de conteúdo com a participação de professoras/es, pesquisadoras/es e ativistas de movimento social envolvidas/os na proposição, elaboração e/ou implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08. Essa etapa da investigação subsidiou a construção do instrumento de pesquisa utilizado na avaliação do acervo expositivo. Também estudamos o processo de concepção e montagem da exposição e identificamos princípios, intenções comunicacionais, educacionais e unidades temáticas (expositivas). Posteriormente, convidamos especialistas que visitaram a exposição ao longo da sua itinerância para avaliarem a potencialidade dos recursos e unidades expositivas em promover os objetivos educacionais validados. Para tanto, construímos uma plataforma virtual de avaliação a partir da digitalização de parte do acervo da exposição, adaptando o método da lembrança estimulada (LE) para os/as especialistas visitantes se recordarem das unidades temáticas e realizarem avaliação por meio de um questionário *online*. Os dados dessa etapa foram complementados com o registro audiovisual de duas visitas comentadas por pesquisadoras/es da área. Os resultados indicam que o fato da exposição ser itinerante, contextual e envolver um processo de curadoria autoral-coletiva, confere a ela possibilidades de maior interlocução de atores e instituições na implementação de seus objetivos. Foi verificado um elevado nível de concordância dos/as especialistas com a potencialidade da exposição em promover educação das relações étnico-raciais, resultado que endossa a contribuição da exposição para a perspectiva educacional em questão. A pesquisa também trouxe importante informação em relação às diretrizes para futuras edições da exposição ou intervenções que dela derivem - questões como maior investimento na abordagem explícita da interseccionalidade raça-classe-gênero, maior atenção com a história, cultura e conhecimento dos povos indígena e veiculação de imagens e discursos positivos dos/sobre os povos negros e indígenas, assim como suas histórias de protagonismo, luta e resistência.

PALAVRAS-CHAVE: Leis 10.639/03 e 11.645/08, racismo científico, educação científica não-formal.

ABSTRACT

The exhibition Science, Race and Literature has been itinerantly held in museums, schools and universities since 2013, with educational approach and central theme related to the historical development of the concept of race. Throughout the roaming process, curator team assessments and visitor study findings pointed to the role that the exhibition could play in implementing Laws 10.639/03 and 11.645/08 in classrooms and non-formal education spaces. This research aims to evaluate the potential of exposure science, race and literature in promoting an education of ethnic-racial relations, seeking to analyze the potential of the expository collection from expert evaluation. Initially, we constructed parameters in the form of educational objectives for ethnic-racial relations and proceeded to validate content with the participation of teachers, researchers and social movement activists involved in proposing, drafting and / or implementing Laws 10.639/03 and 11.645/08. This stage of the investigation subsidized the construction of the research instrument used in the evaluation of the expository collection. We also study the process of conception and assembly of the exhibition and identify principles, communicational intentions, educational and thematic units (expository). Subsequently, we invited specialists who visited the exhibition throughout its itinerary to evaluate the potentiality of resources and exhibition units to promote validated educational objectives. To this end, we built a virtual evaluation platform by digitizing part of the exhibition's collection, adapting the stimulated memory method for visiting specialists to remember the thematic units and to perform evaluation through an online questionnaire. The data from this stage were complemented with the audiovisual record of two visits commented by researchers in the area. The results indicate that the fact that the exhibition is itinerant, contextual and involves a process of author-collective curation, gives it possibilities of greater dialogue between actors and institutions in the implementation of its objectives. There was a high level of agreement of the experts with the potential of exposure to promote education of ethnic-racial relations, a result that endorses the contribution of exposure to the educational perspective in question. The research also provided important information regarding guidelines for future editions of the exhibition or interventions that derive from it - issues such as increased investment in explicitly addressing race-class-gender intersectionality, greater attention to the history, culture and knowledge of indigenous peoples and the dissemination of positive images and discourses of / about the black and indigenous people, as well as their stories of protagonism, struggle and resistance.

KEY WORDS: Laws 10.639/03 and 11.645/08, scientific racism, non-formal scientific education.

SUMÁRIO

1. Apresentação	11
1.1 Inquietações, trajetória e amadurecimento da pesquisa.....	11
1.2 Pergunta de pesquisa e objetivos.....	14
1.3 Estrutura da dissertação.....	15
2. Fundamentação teórica	17
2.1 História e cultura africana, afro-brasileira e indígena na educação: movimento de luta, parâmetros legais e práticas de resistência.....	17
2.2 Educação das relações étnico-raciais no Ensino de Ciências.....	25
3. Aspectos metodológicos	28
3.1 Parâmetros para análise de intervenções pedagógicas para educação das relações étnico-raciais: construção e validação do instrumento avaliativo.....	32
3.1.1 Uma matriz de objetivos educacionais para trabalhar pedagogicamente relações étnico-raciais.....	34
3.1.2 Validação de conteúdo por pares: análise da pertinência dos objetivos para educação das relações étnico-raciais.....	37
3.2 Inventariando o acervo em plataforma virtual: lembrança para estimular avaliação.....	43
4. A exposição Ciência, Raça e Literatura: concepção, montagem e o diálogo com as Leis 10.639/03 e 11.645/08	49
4.1 A proposta expográfica: primeiros passos.....	50
4.2 Itinerância e os múltiplos cenários expositivos.....	52
4.3 Estratégia de planejamento, montagem e prática curatorial.....	56
4.4 Intenções comunicacionais e educacionais.....	61
4.5 Recursos expográficos e unidades temáticas-pedagógicas.....	71
5. Avaliação do acervo expositivo segundo especialistas: contribuições, limites e possibilidades para educar relações étnico- raciais	76
5.1 Nuances e considerações sobre os objetivos educacionais para relações étnico-raciais contemplados pelo acervo expositivo.....	77

5.1.1 Os conceitos biológico e sociológico de raça e a necessidade de visibilizar o histórico de resistência e luta da população negra e indígena.....	80
5.1.2 Problematizar relações étnico-raciais e discursos sobre identidade humana, mestiçagem e branqueamento.....	89
5.1.3 O revés da diminuta representação social positiva dos povos negros e indígenas.....	93
5.1.4 Resignificação das contribuições científicas, tecnológicas e culturais do continente africano, da diáspora e dos povos indígenas brasileiros.....	97
6. Considerações Finais	100
Referências.....	
Apêndices.....	
Anexos.....	

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Fluxograma das etapas procedimentais da pesquisa.....	29
Figura 2: <i>Layout</i> da página inicial da plataforma de avaliação.....	45
Figura 3: <i>Layout</i> das páginas envolvendo as Unidades Expositivas.....	46
Figura 4: <i>Layout</i> da página que encaminha para questionário de avaliação online.....	47
Figura 5: Reportagem sobre a Semana de Consciência Negra da UFBA de 2015 em jornal de circulação estadual.....	55
Figura 6: Instalação Nós e os Outros, 1ª edição - Museu de Arte Contemporânea de Feira de Santana, janeiro de 2013.....	68
Figura 7: Registros da “Campanha de prevenção da caries cerebral, para a erradicação do racismo e outras doenças outrofóbicas no Brasil” (2015).....	69
Figura 8: Cartaz A4, Painel Conceito de Raça.....	82
Figura 9: Banner, Nova Genômica.....	83
Figura 10: Cartaz A4, políticas eugênicas.....	85
Figura 11: Banner, cotas raciais.....	86
Figura 12: Banner, Botocudos.....	87

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Matriz de objetivos educacionais.....	36
Tabela 2: Objetivos educacionais validados.....	41
Tabela 3: Edições da Exposição <i>Ciência, Raça e Literatura</i>	56

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Grau de concordância entre os juízes para os Objetivos Educacionais (OE).....	40
Gráfico 2: Frequência da natureza de envolvimento dxs participantes da pesquisa com a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08.....	76
Gráfico 3: Frequência de visitação dxs participantes em cada uma das edições da exposição.....	77
Gráfico-tabela 1: Nível de concordância entre os/as especialistas para cada um dos 16 Objetivos Educacionais (OE).....	78
Gráfico-tabela 2: Nível de concordância agregada entre os/as especialistas para cada um dos 16 Objetivos Educacionais (OE).....	79
Gráfico 4: Frequência total de respostas para cada nível de concordância.....	79

1. APRESENTAÇÃO

1.1 Inquietações, trajetória e amadurecimento da pesquisa

A ideia de desenvolver este trabalho foi construída a partir do contato, no final do meu curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, com as aulas do componente curricular Estágio Supervisionado no Ensino de Biologia II, mediado pela professora Cláudia Sepulveda, a qual levantou e “encantou” a proposta de criarmos uma exposição e desenvolvermos ação educativa de monitoria supervisionada. A exposição *Ciência, Raça e Literatura* foi então elaborada colaborativamente por nós estudantes e pesquisadores da área, resultando na primeira edição em janeiro de 2013 no Museu de Arte Contemporânea (MAC) de Feira de Santana, Bahia.

No entanto, a inquietação e motivação em trabalhar com a questão racial/racismo na minha prática de ensino e pesquisa era antiga, gestada e amadurecida durante meus anos de formação na graduação, nas escolas e outros espaços educacionais em que atuei/atuo e a partir da vivência no movimento social e estudantil. Durante a graduação participei de ações e mobilizações em defesa da assistência e permanência de estudantes na universidade ao lado de companheirxs insurgentes na luta contra o racismo e pela efetivação das políticas de ações afirmativas na universidade. No mesmo período, desenvolvi plano de trabalho de iniciação científica com comunidades quilombolas da Baía do Iguape, onde pude “ver” mais de perto o projeto genocida e etnocida do Estado brasileiro se concretizando com o sangue dos nossos ancestrais, a usurpação de suas terras e territórios e a precarização dos direitos mínimos para os seus descendentes. Ainda na graduação, tive algumas experiências docentes na tentativa de implementação da Lei 10.639 e de uma educação afrocentrada, ao colaborar como professor voluntário de cursinhos populares no formato de Quilombos Educacionais.

Foi nesses e noutros espaços e experiências que, além de me inquietar no sentido de decidir pesquisar, ensinar e lutar por uma educação que orientasse relações étnico-raciais justas, acabei construindo com responsabilidade a noção do meu lugar de fala enquanto aliado da luta anti-racista na educação e na sociedade, convicto dos privilégios em ser, no Brasil e na Bahia, um homem branco cis heterossexual, e ciente dos devidos cuidados em tratar a questão racial, sem cair no

erro, desonestidade ou devaneio de relativizar a quantidade de melanina acentuada ou reduzida nas células da minha epiderme.

Nesse íterim formativo acadêmico-científico, pedagógico e político, foi intensificada a necessidade de aprofundar questões curriculares e pedagógicas no ensino de ciências e biologia capazes de tornar real o que se destaca como demanda social há anos e como aparato legal há pelo menos uma década – o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e a Educações das Relações Étnico-Raciais nas escolas do Brasil (2003; 2004).

Logo, ao cursar estágio supervisionado no final do curso com a possibilidade de criar uma intervenção educativa que dialogava com os meus anseios de pesquisa e atuação profissional, decidi juntamente com a professora Claudia desenvolver um projeto de pesquisa relacionado. O interesse em realizar e o desenvolvimento deste trabalho foi, então, paralelo à participação no processo de concepção e montagem da própria exposição, em algumas de suas edições, o que confere características específicas ao desenvolvimento e escrita desta dissertação, emergidas da proximidade íntima com o objeto de pesquisa em função da condição de coautor da intervenção educativa e da afinidade e afetividade com xs¹ participantes da investigação e também autorxs do processo expográfico.

A exposição tem sido apresentada ao público em geral, professores e estudantes da educação básica e ensino superior, desde o ano de 2013 e, em processo de itinerância por museus, escolas e universidades, encontra-se em sua nona edição. Possui como tema central o desenvolvimento histórico do conceito de raça e pretende promover uma reflexão a respeito das implicações sociais do racismo científico, como plataforma para a construção de uma visão crítica e equilibrada das relações Ciência/Tecnologia/Sociedade (CTS) (SÁNCHEZ ARTEAGA; SEPULVEDA; EL-HANI, 2013; DIAS et al, 2014).

A exposição pretende apresentar ao visitante o argumento de que as distinções propostas pela categoria científica de raça – entendida como mito biológico, porém como inegável realidade social - estiveram comprometidas com processos de alterização, por meio dos quais determinados grupos sociais, culturais e/ou políticos promoveram a segregação e marginalização de outros grupos e indivíduos humanos,

¹ Leia-se o uso da letra x como uma forma de abranger as diferentes identidades de gênero e sexualidade que ultrapassam as barreiras da linguagem binária das letras a/o, em que a referência é quase sempre centrada na generalização masculina das pessoas.

justificando cientificamente a sua pretendida inferioridade em termos biológicos e intelectuais (GROVE; ZWI, 2006, WEIS, 1995; ACERVO, Banner apresentação VI ed., 2014). Também é apresentada uma breve amostra de como o discurso científico é apropriado em obras da literatura nacional na abordagem da questão racial em distintos períodos e por diferentes escolas e movimentos literários. Objetiva-se problematizar, assim, facetas significativas das complexas relações entre ciência, tecnologia e sociedade com base na análise histórica de construção do conceito de raça pelas ciências naturais.

Desde sua primeira edição, os elementos de exposição foram pensados e construídos de maneira colaborativa entre estudantes de graduação e pós-graduação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e da Universidade Federal da Bahia (UFBA), e pesquisadores destas duas instituições, da área de Ensino, Filosofia e História das Ciências. Em todas as edições foram realizadas visitas guiadas e outras ações educativas por estudantes de pós-graduação e de licenciatura em ciências biológicas.

Ao longo do processo de itinerância, pesquisadorxs e estudantes da universidade envolvidxs na curadoria coletiva e xs professorxs da escola básica, visitantes e colaboradorxs, atentaram para o papel que a exposição poderia desempenhar na promoção do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, comprometido com a educação das relações étnico-raciais positivas, ações pretendidas pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08. Segundo a legislação em questão, os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira devem ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, configurando-se enquanto demanda para todas as áreas do conhecimento, além de envolver a articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas e movimentos sociais.

Embora sejam diversas as barreiras para construção de uma educação pautada nos valores e princípios suscitados pela legislação - compostas por aspectos didático-pedagógicos, por questões formativas dxs professorxs e elementos histórico-estruturais - proposições estão sendo construídas e o debate acadêmico vem se consolidando através de diversos esforços institucionais, sociais e políticos no sentido da implementação de uma educação das relações étnico-raciais. Exemplos disso, segundo Gomes (2012a), são as políticas que articulam fóruns permanentes de debates com participação de diversos setores da sociedade, os processos de indução

por meio da produção de material, da formação continuada, de pesquisas, de composição de equipes de trabalho, entre outras táticas.

No âmbito do ensino de ciências e biologia, Douglas Verrangia, professor e pesquisador da Universidade Federal de São Carlos, em tese de doutorado, apresentou diversas contribuições do ensino de Ciências e Biologia para a “reeducação das relações étnico-raciais” na escola, ressaltando a orientação contemporânea de “formação para a cidadania” (VERRANGIA, 2009, p. 27). Diante de inúmeras contribuições, a pesquisa levantou possibilidades diretas de construção de práticas educativas do ensino de ciências para a educação das relações étnico-raciais, apresentando assim um conjunto de questões e temáticas para o trabalho pedagógico. Para Verrangia (2009), o ensino de ciências, assim como todos componentes curriculares, tem papel importante na promoção de relações sociais éticas entre os/as estudantes.

Diante do exposto, a relevância dessa investigação parte de algumas problematizações que a justificam enquanto pesquisa, tais como (i) a demanda social inscrita em termos legais para implementação de ações educativas de combate ao racismo (BRASIL, 2004; 2009), (ii) o hiato na literatura de intervenções educativas (proposição e desenvolvimento) com essa abordagem na área de Ensino de Ciências e Biologia (VERRANGIA, 2009), e (iii) as dificuldades na educação brasileira de trabalhar com questões sobre racismo e preconceito (GOMES, 2003; CAVALLEIRO, 2005).

1.2 Pergunta de pesquisa e objetivo

Pretendendo analisar as potencialidades da exposição *Ciência, Raça e Literatura* para educação das relações étnico-raciais, essa pesquisa de mestrado dialoga com o indicativo de investigações anteriores, as quais, ao avaliarem a percepção e apropriação temática de estudantes e professores visitantes (DIAS et al., 2014, ALMEIDA, 2015), apontaram a necessidade de melhor definir as contribuições em curso da exposição para institucionalização das Leis 10.639/03 e 11.645/08.

Destarte, esta investigação pretende elaborar respostas para seguinte pergunta de pesquisa: quais são as potencialidades da exposição *Ciência, Raça e Literatura* em promover uma Educação das Relações Étnico-Raciais baseada nas Leis

10.639/03 e 11.645/08? Para dar conta dessa pergunta orientamos a pesquisa em torno do seguinte objetivo: analisar e caracterizar as contribuições do acervo da exposição *Ciência Raça e Literatura* para Educação das Relações Étnico-Raciais. Especificamente, buscamos (i) criar parâmetros para análise de intervenções educativas voltadas para relações étnico-raciais, (ii) sistematizar os princípios de curadoria e montagem da exposição *Ciência, Raça e Literatura* e (iii) avaliar o potencial do acervo expositivo para educação das relações étnico-raciais a partir da avaliação de visitantes especialistas².

1.3 Estrutura da dissertação

A presente dissertação estrutura-se, em formato monográfico, a partir desta apresentação, seguida por um capítulo contendo a fundamentação teórica, outro que abrange os alicerces metodológicos de desenvolvimento da investigação, e um que sistematiza as dinâmicas de concepção, curadoria e montagem da exposição. O capítulo posterior envolve os resultados da dissertação sobre a avaliação do acervo feita por especialistas convidads³, seguido por uma seção de sistematização caracterizando as considerações finais.

No capítulo da fundamentação teórica aprofunda-se o entendimento da educação das relações étnico-raciais como movimento de luta que desemboca nos parâmetros legais e fundamenta práticas de resistência e antirracismo nas salas de aula. Buscamos também analisar as diversas orientações legais em torno do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, como um dos elementos fundamentais na elaboração de parâmetros capazes de avaliar intervenções pedagógicas relacionadas à temática étnico-racial na educação brasileira. Também ampliamos uma revisão bibliográfica na área de Ensino de Ciências para ratificar que ainda é muito incipiente a existência de trabalhos com algum vínculo teórico e metodológico à diretriz curricular de educar relações étnico-raciais nos currículos escolares.

No capítulo que abrange a fundamentação metodológica, construímos e validamos (validação de conteúdo por pares) parâmetros, em forma de objetivos

² Professorxs, gestorxs, pesquisadorxs e ativistas de movimentos sociais envolvidos na implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 e que visitaram a exposição em alguma de suas oito primeiras edições.

educacionais para relações étnico-raciais, com a participação de professorxs, pesquisadorxs e ativistas de movimento social envolvidos na proposição, elaboração e/ou implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08. Essa etapa da investigação subsidiou a construção do instrumento de pesquisa utilizado na avaliação do acervo expositivo. Para essa etapa da investigação ser concretizada, construímos uma plataforma virtual de avaliação a partir da digitalização de parte do acervo da exposição, adaptando o método da lembrança estimulada (LE) para que especialistas visitantes convidadxs se recordassem das unidades expositivas e realizassem julgamento por meio de um questionário *online*. Os resultados dessa etapa foram complementados por registro audiovisual de duas visitas comentadas por pesquisadorxs da área.

No capítulo em que sistematizamos o processo de elaboração da exposição, explicitamos as intenções, fundamentos e dinâmicas da curadoria e montagem, como forma de caracterizar os princípios que orientaram o processo de concepção, por meio da análise documental da memória do trabalho de concepção e organização da exposição em arquivos derivados de reuniões de planejamento e do acervo expositivo, entremeados pela vivência como coautor do processo e do diálogo/entrevistas com outrxs curadorxs. A partir disso, foram identificadas oito unidades temáticas estruturantes do discurso expositivo que se expressam na conceptualização e cenarização expográfica, categorização esta que sustentou o planejamento e desenvolvimento da proposta metodológica e o processo avaliativo em si.

O capítulo que sistematiza as contribuições da exposição para educação das relações étnico-raciais, parte da avaliação de visitantes especialistas sobre o acervo expográfico. Realizamos uma análise sobre os objetivos educacionais em que a exposição tem potencialidade em promover, a partir do nível de concordância e de observações escritas dxs especialistas participantes da pesquisa *online* e das visitas comentadas, em diálogo com a literatura e os aparatos legais.

No último capítulo da dissertação, retomamos a pergunta da pesquisa e elaboramos uma sistematização das contribuições dos capítulos em respondê-la, buscando apresentar nossas considerações finais. Ainda nessa seção, serão discutidas as implicações para área de Ensino de Ciências e Educação das Relações Étnico-Raciais e possível continuidade e desdobramentos da pesquisa.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 História e cultura africana, afro-brasileira e indígena na educação: movimento de luta, parâmetros legais e práticas de resistência

No Brasil, um sistema de hierarquização social funda-se sobre dicotomias que, por três séculos, sustentaram a ordem escravocrata: elite/povo e brancxs/negrxs são dicotomias que se reforçam mútua, simbólica e materialmente (GUIMARÃES, 1999). A classificação e a hierarquização racial hoje existentes, construídas historicamente na efervescência das relações sociais, passaram a regular as relações étnico-raciais como mais uma lógica desenvolvida no interior da nossa sociedade (GOMES, 2003). À vista disso, os espaços escolares e o sistema educacional brasileiro foram forjados como instrumentos para reprodução e legitimação de discriminação racial, preconceito e racismo ao longo da história. Como reitera Gomes (2003, p.77),

a escola, enquanto instituição social responsável pela organização, transmissão e socialização do conhecimento e da cultura, revela-se como um dos espaços em que as representações negativas sobre o negro são difundidas. E por isso mesmo ela também é um importante local onde estas podem ser superadas.

Há de considerar que o debate em torno da dinâmica das relações raciais na sociedade brasileira, potencializado, sobretudo, pelos movimentos sociais negros, vem ganhando destaque e espaço na esfera pública (CAVALLEIRO, 2005). De acordo com Santos (2005, p. 23), diante da produção e reprodução da discriminação racial contra os negros e seus descendentes no sistema de ensino brasileiro, os movimentos sociais intensificaram suas reivindicações junto ao Estado, no que tange à educação, exigindo assim a introdução no currículo da educação básica do “estudo da história do continente africano e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade brasileira”, almejando a partir desta nova proposta de educação a possibilidade de construção de uma identidade negra positiva (RODRIGUES, 2010). Parte desta reivindicação já constava na declaração final do *I Congresso do Negro Brasileiro*, que foi promovido pelo Teatro Experimental

do Negro (TEN)⁴, no Rio de Janeiro, em setembro de 1950, há mais de meio século⁵ (SANTOS, 2005).

O movimento negro passou a se empenhar em denunciar, no que tange à questão educacional, segundo Pinto (1993) o ideal de branqueamento implícito veiculado nos livros didáticos e nas escolas, a lacuna de conteúdos escolares no que se referira à participação do negro nos acontecimentos históricos e sociais do país, bem como a ausência de reflexão sobre os fatores históricos e políticos que contribuíram para a situação atual deste grupo étnico-racial⁶. Para reparar tais deficiências, o movimento passou a exigir do sistema educacional formal o reconhecimento e a valorização da história dos descendentes de africanos e o respeito à diversidade, identificando a partir desta nova proposta de educação a possibilidade de construção de uma identidade negra positiva (RODRIGUES, 2010).

Diante de tais pautas de reivindicação para o sistema educacional brasileiro, podemos ancorar na memória a promulgação da Lei nº 10.639/03 como fruto desse contexto, ou como mais especificamente posto por Oliva (2009, p. 12), como resposta a

uma série de inquietações e ações originadas dos movimentos negros organizados, aos interesses e apontamentos de pesquisadores e intelectuais, da análise de técnicos em educação e do comprometimento de alguns parlamentares.

Já a lei 11.645/08, que, diferente da 10.639/03, não passou por um período anterior de longo de debates (CELANI, 2008), surge em razão da conquista de espaço pelo próprio movimento indígena no cenário político brasileiro, corroborado por

⁴ O Teatro Experimental do Negro surgiu em 1944, no Rio de Janeiro, e se propunha a resgatar, no Brasil, os valores da pessoa humana e da cultura negro-africana, degradados e negados por uma sociedade dominante que, desde os tempos da colônia, portava a bagagem mental de sua formação metropolitana europeia, imbuída de conceitos pseudo-científicos sobre a inferioridade da raça negra. Propunha-se a trabalhar pela valorização social do negro no Brasil, através da educação, da cultura e da arte (NASCIMENTO, 2004).

⁵ E de acordo com Santos (2005), dois outros cenários específicos demarcam a exigência do movimento por políticas educacionais com recorte racial: (1) a *Convenção Nacional do Negro pela Constituinte*, realizada em Brasília-DF, em 1986, a qual indicou aos dirigentes do país, e a todos os membros da Assembleia Nacional Constituinte de 1987, a reivindicação de que o processo educacional respeitasse todos os aspectos da cultura brasileira, definindo como obrigatória a inclusão do ensino da história da África e da História do Negro no Brasil nos currículos da educação básica e do ensino superior; e (2) a *Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida*, realizada no dia 20 de novembro de 1995, em Brasília, quando foi entregue ao chefe de Estado brasileiro o Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial (SANTOS, 2005).

⁶ Outra denúncia diz respeito ao enfoque dado ao negro na história, ao seu modo de ser, às suas habilidades, incluindo a tendência de enfatizar a sua docilidade, além da omissão de todo o movimento de resistência que o negro vem desenvolvendo desde a abolição até os dias atuais (PINTO, 1993).

diretrizes legais nacionais e internacionais. A Constituição Federal de 1988 reconheceu “aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam” (BRASIL, 1988, Artigo 231). Em âmbito internacional, este reconhecimento partiu da Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho sobre Povos Indígenas e Tribais de 1989. Em matéria de educação, esse documento (BRASIL, 2005) indicou os caminhos que viriam a ser tomados também no Brasil por meio da LDB, e de modo mais incisivo a partir das referidas leis de 2003 e 2008.

A inclusão da temática indígena na escola é resultado de um movimento de luta dos povos originários, juntamente com outras entidades, por seus direitos, principalmente pelo reconhecimento de suas identidades étnicas, culturais, econômicas e sociais (MEDEIROS, 2012). Como salienta Silva (2012, p. 05), foi a partir de suas mobilizações que “os povos indígenas conquistaram nas últimas décadas considerável visibilidade enquanto atores sociopolíticos em nosso país exigindo novos olhares, pesquisas e reflexões”.

Essa influência das lutas do movimento negro e dos povos indígenas nas políticas educacionais nos remete às contribuições que Gohn (2011) realiza ao traçar uma visão panorâmica sobre os movimentos sociais latino-americanos na contemporaneidade, ressaltando a importâncias destes na realização de diagnósticos sobre a realidade social e na construção de propostas, reivindicações e ações, visto que os movimentos sociais são fontes e agências de produção de saber.

Aprovada em 09 de janeiro de 2003, a Lei nº 10.639 altera a Lei nº 9.394 (BRASIL, 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 afrobrasileira (SANTOS; MACHADO, 2008). Segundo a legislação em questão, os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira devem ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, configurando-se enquanto demanda para todas as áreas do conhecimento, além de envolver a articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas e movimentos sociais (BRASIL, 2003). Ela é vista como um marco histórico para as lutas antirracistas no sentido de renovação da qualidade social da educação brasileira (BRASIL, 2009).

Esse dispositivo legal juntamente com as reivindicações e propostas do Movimento Negro, apontam para a necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos educacionais empenhados na valorização da história e cultura

dxs afro-brasileirxs e dxs africanxs, assim como comprometidos com o educar para relações étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir. Nesse sentido, a Lei nº 10.639 passou a ser regulamentada com a aprovação do Parecer CNE/CP 03, de 10 de março de 2004, que, juntamente com a Resolução 01, de 17 de junho de 2004, instituiu as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” (CNE/CP 03/2004), as quais, segundo o Art. 2º da Resolução CNE/CP 01/04, constituem-se de

orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática (BRASIL, 2004).

Estas diretrizes têm como base os objetivos para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana expostos respectivamente na Resolução CNE/CP 01/04 através dos parágrafos primeiro e segundo:

§ 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.

§ 2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas.

Em 2009, a Subsecretaria de Políticas de Ações Afirmativas da SEPPIR (SubAA), em parceria com o Ministério da Educação, formulou o “Plano Nacional de Implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana”. O Plano estabelece metas e estratégias para a ampla adoção da Lei nº 10.639 e 11.645, prevê e enfatiza as diferentes responsabilidades dos poderes executivos, dos legislativos e dos conselhos de educação municipais, estaduais e federal no processo, e trabalha

na perspectiva de três ações principais: formação dos professores, produção de material didático e sensibilização dos gestores da educação (BRASIL, 2009).

Isto posto, podemos reconhecer a grande influência das diretrizes políticas dos movimentos sociais na institucionalização de instrumentos legais para o sistema educacional brasileiro e na constituição do discurso pedagógico oficial sobre educação das relações étnico-raciais. Esta constatação nos levou a julgar ser necessário analisar essas diretrizes, juntamente com as diversas orientações legais⁷ em torno do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, como um dos elementos fundamentais na elaboração de parâmetros capazes de avaliar intervenções pedagógicas relacionadas à temática étnico-racial na educação brasileira.

Em consonância com os dispositivos legais que orientam essa perspectiva de educação, o Estado brasileiro, através do Ministério da Educação (MEC), estimulou a produção e publicação de materiais didáticos associados à política educacional de implementação da Lei nº 10.639/03, dentre os quais podemos destacar: publicações específicas sobre a lei dentro da *Coleção Educação para Todos*⁸, os livros *Orientações e ações para a implementação da educação das relações étnico-raciais*, *Superando o racismo na escola*, *Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03*, assim como a tradução e adaptação da coleção *História Geral da África*.

Esse conjunto de referências e publicações acadêmicas como incentivo à implementação da legislação em questão, está imerso em antigas discussões acerca

⁷ Os principais dispositivos legais que fundamentam tal perspectiva educacional são: Lei 9.394, de 9 de dezembro de 1996, relacionada às alterações recentes: Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003 e Lei 11.645, de 10 de março de 2008; a Resolução do CNE/CP 01/2004, que aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004), o Parecer CNE/CP 03/2004, que fundamenta tais diretrizes; Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2009). Esse conjunto de instrumentos legais acaba por definir e institucionalizar princípios, conceitos, objetivos e diretrizes para uma educação das relações étnico-raciais.

⁸ Volume 02: Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03; Volume 05: Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas; Volume 06: História da Educação do Negro e Outras Histórias; Volume 08: Formação de Professores Indígenas: repensando trajetórias; Volume 12: Série Vias dos Saberes nº1: O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje; Volume 13: Série Vias dos Saberes nº2: A Presença Indígena na Formação do Brasil; Volume 14: Série Vias dos Saberes nº3: Povos Indígenas a Lei dos "Branços": o direito à diferença; Volume 15: Série Vias dos Saberes nº4: Manual de Lingüística: subsídios para a formação de professores indígenas na área de linguagem; Volume 29: O Programa Diversidade na Universidade e a Construção de uma Política Educacional Anti-racista; Volume 30: Acesso e Permanência da População Negra no Ensino Superior.

dos afrodescendentes no Brasil presentes em toda a história da educação brasileira, tencionando-a enquanto processo e enquanto política pública (SISS, 2008). Molina (2011, p. 37), ao elaborar um referencial teórico afro-brasileiro sobre educação e cultura, enfatiza que “Educação e Relações Étnico-Raciais é um campo de pesquisa acadêmica que vem ganhando corpo desde os anos 80, com significativo crescimento nos últimos anos”. A partir deste período, principalmente após a criação do Movimento Negro Unificado, em 1978, as questões educacionais referentes à população negra brasileira passam a ser tratadas nos debates públicos em geral (GONÇALVES; SILVA, 2005).

Em trabalho pioneiro sobre a educação no contexto teórico dos trabalhos sobre o negro brasileiro, Regina Pahim Pinto (1987; 1992) tece considerações sobre a ausência quase absoluta até a década de 1990 de obras que tratam direta e especificamente da articulação entre raça e educação. Segundo a autora, o tema era frequentemente negligenciado por pesquisadores da área da educação, naquele período, uma vez que raramente incluem a dimensão raça/cor em suas investigações. Na ótica destes estudos, a democratização das oportunidades educacionais era auferida exclusivamente em termos de classe social, desconsiderando que as oportunidades de acesso e permanência na escola são distintas para os diferentes grupos raciais (PINTO, 1992).

A despeito de apresentar uma produção crescente nas décadas subsequentes, estudos de revisão e história da arte mais recentes apontam ainda limitações na produção acadêmica na educação das relações étnico-raciais e de seu impacto nas escolas (SANTOS, 2011; SANTOS et al., 2014). Ainda que as pesquisas localizem, no âmbito das escolas, algumas iniciativas para o trato da questão étnico-racial, tal enfoque ainda se apresenta pautado no “voluntarismo docente”, na ausência de conhecimento formal da lei, na vinculação a um teor ético e moral e no fato de que tal enfoque na escola advém de iniciativas pontuais (COELHO; COELHO, 2014).

Pretendendo traçar um perfil da produção acadêmica brasileira sobre a temática *Educação e Relações Raciais*, Santos (2011) analisa as teses e dissertações brasileiras defendidas no período de 2000 a 2010 nos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE) das Instituições Federais de Ensino Superior⁹. A autora

⁹ Segundo o alerta de Gonçalves e Silva (2005), é improdutivo fazer estudos de diagnóstico da produção acadêmica sobre o tema das relações raciais e educação em períodos anteriores a este, uma

identifica que emerge um significativo conjunto de produções na área, embora considerado um número ínfimo de pesquisas neste campo. Coelho e Coelho (2008, p. 105) afirmam que “[...] a despeito do aumento do número de pesquisas sobre a existência da discriminação e do preconceito nos conteúdos didáticos, pouco se investiu em pesquisas que ultrapassem o tom da denúncia”. Postula as autoras a escassez de pesquisas que transponham o campo da acusação (COELHO; COELHO, 2008; SANTOS, 2011).

Em se tratando de práticas educativas em consonância com a Lei 10.639, encontramos referências importantes no estado da Bahia que antecedem a promulgação da legislação. A experiência original de educação pluricultural, a Mini Comunidade *Oba Biyi*, em 1977 no Ilê Axé Opô Afonjá merece destaque. Foi uma experiência inédita com a finalidade de procurar formas adequadas para a educação de crianças vinculadas aos terreiros de tradição afro na Bahia. Iniciou suas atividades em abril de 1978 a partir da colaboração com a Prefeitura que prestou atendimento de material, creche, pré-escola e desenvolvimento integrado, abrangendo as idades de três meses até os 14 anos (SANTOS; LUZ, 2007). Esta experiência foi alicerce para criação em 1986 da Escola Municipal Eugênia Anna dos Santos em homenagem a primeira Iyalorixá e fundadora do terreiro (Mãe Aninha), sendo municipalizada em 1998 (SANTOS, 2010), e contando com um Projeto Político Pedagógico (Irê Ayó), que conta a história dos negros através dos mitos africanos, buscando resgatar, preservar e propagar a cultura africana e afro-brasileira (MACHADO, 2013; SANTOS, 2010).

Outra iniciativa que antecede o advento da Lei no contexto educacional baiano e que merece ser descrita, diz respeito à experiência inovadora do projeto CEAFFRO/CEAO¹⁰ direcionado para a educação e cidadania de jovens e adolescentes negros e a formação de professores municipais na cidade de Salvador (LIMA, 2012), onde a perspectiva pedagógica visa a pluralidade, ao respeito às diferenças e ao reforço da identidade racial, tendo iniciado suas atividades em 1995. Segundo a autora, a Lei 10.639/03 ainda não existia, mas o tema Transversal Pluralidade Cultural afirmava a existência do racismo, um reconhecimento por parte do MEC, do governo

vez que estudos realizados por eles mostraram que a produção sobre este tema nos programas de pós-graduação em educação não ultrapassa a marca de 20 trabalhos em 15 anos.

¹⁰ Experiência proposta e executada pelo CEAFFRO, um programa de educação e profissionalização para a igualdade racial e de gênero do Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO) da UFBA.

e do Estado nacional, o que subsidiava a elaboração de práticas pedagógicas nesse sentido.

Ainda sobre práticas educativas em consonância com a Lei 10.639, cabe também resgatar a experiência do Grupo de Trabalho para Assuntos Afro-Brasileiros (GTAAB) da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, criado em meados dos anos 1980 para atuar na “*definição de diretrizes educacionais que busquem a erradicação do preconceito e discriminação raciais na escola*” (GTAAB,1988, p. 44 *apud* VERRANGIA, 2009).

Essas e outras experiências antecessoras à Lei, referenciam em termos teórico-metodológicos práticas posteriores/atuais em construção, assim como uma vasta bibliografia recente que reforça os princípios e parâmetros legais e tece análises de conjuntura e proposições de abordagem das leis nas salas de aula (GOMES, 2003, 2012a, 2012b; MUNANGA, 2005; SILVA, 2007; SILVA et al., 2013). Essa gama de produção, além de coadunar com os parâmetros legais, mantêm em diálogo pesquisas que retroalimentam esses parâmetros no sentido de apontar limites, dificuldades e avanços de uma política curricular para relações étnico-raciais e sua real implementação.

Além de ser uma efetivação política de uma antiga reivindicação do movimento negro para a educação, as Leis nº 10.639/03 e 11.645/08 e seus desdobramentos nos processos de formação de professorxs, na pesquisa acadêmica, na produção de material didático, na literatura, entre outros, deverão ser considerados como mais um passo no processo de descolonização do currículo (GOMES, 2012b).

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciamos 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, 2012b). Conforme Silva (2000), a pedagogia e o currículo deveriam ser capazes de oferecer oportunidades para que as crianças e os/as jovens desenvolvessem capacidades de crítica e questionamento dos sistemas e das formas dominantes de representação da identidade e da diferença, o que remete questionar os parâmetros coloniais que se perpetuam no ambiente escolar e a matriz ocidental como hegemonia epistemológica nos currículos.

Sendo assim, de acordo Gomes (2012b), o trato da questão racial e as mudanças advindas da obrigatoriedade do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nos currículos das escolas da educação básica só poderão ser considerados como um dos passos no processo de ruptura epistemológica e cultural na educação brasileira se esses não forem confundidos com “novos conteúdos escolares a serem inseridos” ou como mais uma disciplina. Trata-se, na realidade, de uma mudança estrutural, conceitual, epistemológica e política.

2.2 Educação das relações étnico-raciais no Ensino de Ciências

O desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas para Educação das Relações Étnico-Raciais é hoje uma exigência para todo sistema educacional brasileiro, com dispositivos legais específicos (BRASIL, 1996; 2003; 2004; 2009). A obrigatoriedade em abordar nos currículos escolares a história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, representa a culminância de proposições antirracistas para educação e alicerça o compromisso de reconhecimento e valorização da diversidade cultural brasileira e o questionamento da tradição eurocêntrica e homogeneizadora dos currículos, enfatizando o enfrentamento de preconceito e discriminação raciais e contribuindo com a construção de identidades positivas.

Frente a essa obrigatoriedade e necessidade de produzir e conduzir ações para todas as áreas do conhecimento e todo currículo escolar, iniciativas diversas estão sendo desenvolvidas no âmbito da pesquisa em educação (SANTOS, 2011; 2014). Com relação ao ensino de Ciências que, efetivamente, se comprometa com o combate ao racismo, encontra-se uma ausência quase total de orientações específicas, tanto formuladas por parte do governo quanto da literatura em educação e ensino de Ciências no Brasil (VERRANGIA, 2014).

Um esforço de pesquisa e estudo pioneiro nesse sentido tem sido desenvolvido pelo professor da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) Douglas Verrangia. Seu trabalho seminal (VERRANGIA, 2009) buscou articular a educação das relações étnico-raciais e o ensino de Ciências em um contexto de formação para a cidadania. De tal articulação, emergiram considerações, temáticas e questões relativas a formas pelas quais o ensino de Ciências pode promover a educação das relações étnico-raciais, entendida enquanto direito humano fundamental, exposto na Lei 9.394/1996,

de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, complementada pelo Parecer CNE/CP 003/04.

Partindo de tal questão, o autor (VERRANGIA, 2009; VERRANGIA; SILVA, 2010) identificou cinco grupos de possibilidades temáticas: a) impacto das Ciências Naturais na vida social e racismo; b) superação de estereótipos, valorização da diversidade e Ciências Naturais; c) África e seus descendentes e o desenvolvimento científico mundial; d) Ciências, mídia e relações étnico-raciais, e) conhecimentos tradicionais de matriz africana e afro-brasileira e Ciências. Para cada grupo foram apresentadas sugestões de trabalho e leituras.

Em análise subsequente, o autor (2014) afirma que os achados deste estudo evidenciam a centralidade, na formação docente, da discussão sobre o papel da educação nas relações sociais e, entre elas, as étnico-raciais. A busca por informações levada a cabo pelos docentes participantes do estudo, e pelo próprio pesquisador, a fim de compreender o papel da educação científica nesse contexto indicam uma série de lacunas na literatura. A ausência de referências para a ação docente aponta para a necessidade de estudos específicos e comprometidos com práticas educativas mais justas.

Uma evidência da ausência de trabalhos similares à presente pesquisa, em termos de conjunção de temáticas abordadas, são os resultados de Verrangia (2009), que realizou uma consulta à produção literária publicada nas duas maiores revistas brasileiras sobre ensino de Ciências, a revista *Ensaio* e a *Investigações em Ensino de Ciências*, para verificar a presença de trabalhos na área sobre relações étnico-raciais. Analisando resumos de 110 artigos da revista *Ensaio*, 1999-2008; e 188 do periódico *Investigações em Ensino de Ciências*, de 1996 a 2008, o autor constatou que nenhum desses artigos sequer menciona os termos “raça” ou “relações étnico-raciais”.

Expandindo estes dados, para situar melhor a produção sobre relações étnico-raciais no ensino de ciências, ampliamos a avaliação das produções destas duas revistas brasileiras sobre ensino de Ciências, procedendo análise dos resumos dos artigos publicados entre os anos de 2009 e 2017. Realizamos análise dos resumos de 251 artigos do periódico *Investigações em Ensino de Ciências* e 244 da revista *Ensaio*; e a beira de completarmos 15 anos do advento da Lei 10.639, ainda é muito incipiente a existência de trabalhos com algum vínculo teórico e metodológico à diretriz curricular de educar relações étnico-raciais em todo currículo escolar.

Nos últimos oito anos, a realidade de produção na área não é muito diferente dos treze anos anteriores analisados por Verrangia (2009). Não verificamos nenhum resumo com os termos “raça”, “relações étnico-raciais”, “racismo”, “Lei 10.639” e “Lei 11.645”, ratificando a ausência absoluta de artigos na perspectiva da educação das relações étnico-raciais. No entanto, identificamos dois trabalhos escrito pelos mesmo autores (KOEPE et al., 2014a; 2014b), acerca das contribuições do ensino de ciências para a construção de uma alteridade positiva em relação às etnias indígenas brasileiras atuais.

Ambos, são recortes da dissertação de mestrado da autora (KOEPE, 2013), na qual a construção da alteridade é discutida com base nos resultados produzidos a partir de um trabalho pedagógico desenvolvido ao longo do ano letivo de 2011. No primeiro artigo (KOEPE et al., 2014a), são descritas estratégias pedagógicas desenvolvidas nas aulas de Ciências, cujos objetivos foram identificar, problematizar e buscar a reformulação das representações indígenas dos estudantes de uma turma de sétimo ano do Ensino Fundamental de Gravataí-RS, no Rio Grande do Sul. No segundo (KOEPE et al., 2014b), discute-se a influência do sensoriamento remoto e da etnobiologia como recursos didáticos para o desenvolvimento de uma consciência solidária e alteritária.

Os autores (2014b) concluem criticamente que a promulgação de uma lei não é suficiente para reavaliar as práticas sociais, é importante que as instituições e a Escola, por seu papel fundamental na formação da cidadania interfira nos hábitos sociais promovendo uma educação pautada no respeito à pluralidade cultural, associada à problematização e à não aceitação pacífica dos estereótipos perpetuados pela sociedade contemporânea.

Conduzir um ensino de Ciências com o objetivo de promover relações étnico-raciais positivas, combatendo o racismo, valorizando a diversidade étnico-racial e promovendo conhecimentos adequados sobre a história e cultura africana, indígena e afrodescendente, é uma tarefa árdua e nos remete a transformações epistêmicas e cuidados pedagógicos necessários para não descaracterizar os princípios e objetivos fundantes dessa perspectiva educacional.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa está estruturada no referencial metodológico de pesquisa qualitativa que, de acordo com Ludke e André (1986), tem algumas características específicas, que dialogam sobremaneira com nossa investigação: o ambiente natural como sua fonte direta de dados – no nosso caso, a exposição *ciência, raça e literatura*; o pesquisador como seu principal instrumento; os dados coletados predominantemente descritivos, e o significado que os participantes dão aos processos, no nosso caso em especial, ao processo educativo das relações étnico-raciais a partir do acervo expográfico. Conforme Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa em educação permite a ênfase nos significados dados aos seus atos pelas pessoas envolvidas nas situações estudadas.

Os procedimentos metodológicos dividem-se em duas etapas complementares que subsidiam uma terceira, confluindo para o objetivo geral desta pesquisa. Primeiramente buscamos elaborar e validar parâmetros para análise de intervenções pedagógicas para educação das relações étnico-raciais, que associado ao processo de análise da concepção e organização da exposição de onde emerge a divisão temática do acervo¹¹, consubstanciam a elaboração do instrumento de pesquisa utilizado na etapa avaliativa dos recursos e unidades expositivas a partir da pesquisa *online* com especialistas, a qual, juntamente com os resultados advindos da visita comentada, auxiliam na caracterização das potencialidades do acervo na promoção dos objetivos educacionais para relações étnico-raciais (figura 1).

A etapa inicial envolveu a análise documental dos dispositivos legais que regulamentam o ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena. Esta análise teve como foco a identificação e interpretação de objetivos educacionais derivados dos documentos legais e literatura consultada, como forma de subsidiar a elaboração do instrumento de pesquisa.

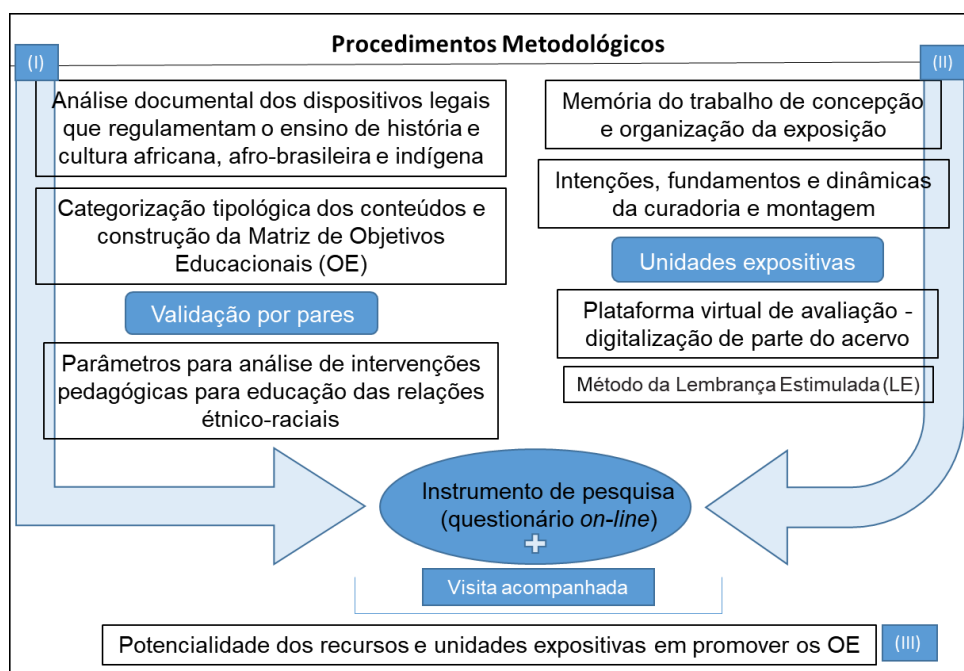
Com a intenção de garantir a qualidade do instrumento e maximizar sua credibilidade (ALVES-MAZOOTII; GEWANDSZNAJDER, 1998)¹², realizamos um

¹¹ A partir da análise documental da memória do trabalho de concepção e organização da exposição em arquivos derivados de reuniões de planejamento e do acervo expositivo, entremeados pela vivência como co-autor do processo e do diálogo/entrevistas com três curadorxs.

¹² Entre os procedimentos para maximizar a credibilidade, destacam-se o questionamento por pares, que consiste em solicitar a colegas não envolvidos na pesquisa, mas que trabalhem no mesmo paradigma e conheçam o tema pesquisado, análises dos construtos elaborados na pesquisa. A função destes é apontar falhas, pontos obscuros e vieses nas interpretações, bem como identificar evidências

processo de validação destes objetivos. De acordo com Pilate et al. (2010, p. 85), a opção pela construção de um novo instrumento de avaliação acarreta ao pesquisador a responsabilidade de garantir que este apresente características psicométricas satisfatórias, que lhe atribuam a fidedignidade e validade dos resultados do estudo, para minimizar a possibilidade de julgamentos subjetivos e transformar um teste num instrumento hábil, com objetivos de verificação e avaliação (PILATE, 2010; RAYMUNDO, 2009).

Figura 1: Fluxograma das etapas procedimentais da pesquisa.



Fonte: Thiago Dias, 2016.

Enquanto a fidedignidade é o pré-requisito básico para qualquer instrumento de pesquisa, representando o quão acurados os dados são, no sentido de sua estabilidade, reprodutibilidade ou precisão, a validade é a característica mais importante que ele deve possuir. Isto porque a validade lida com o relacionamento entre os dados obtidos e o propósito para o qual eles foram coletados. Deste modo, validade é definida como o grau com que o procedimento realmente mede o que se propõe a medir (MOREIRA; ROSA, 2008).

Com a intenção de dar conta desses critérios de credibilidade para esta etapa de elaboração do instrumento, foi construído um questionário contendo vinte e cinco

não exploradas e oferecer explicações ou interpretações alternativas àquelas elaboradas pelo pesquisador (ALVES-MAZOOTII; GEWANDSZNAJDER, 1998, p. 172).

itens (objetivos educacionais) que deveriam ser julgados conforme a pertinência para educação das relações étnico-raciais. Para este critério foi estabelecida uma escala do tipo Likert¹³ para indicação do grau de concordância com a afirmação a partir das seguintes categorias: Concordo (C) e Concordo Fortemente (CF), para um endossamento positivo, Discordo (D) e Discordo Fortemente (DF), para um endossamento negativo, e Indiferente (I), para um endossamento neutro. No questionário também havia um espaço aberto para comentários acerca da redação e conteúdo de cada objetivo educacional e outro para considerações sobre objetivos educacionais que não foram contempladas no conteúdo geral da matriz, o que subsidiou uma avaliação qualitativa das assertivas.

Após a construção e validação de parâmetros, em forma de objetivos educacionais para relações étnico-raciais, buscamos em seguida avaliar a potencialidade do acervo expositivo em promoverlos. Para esta etapa da investigação ser concretizada, construímos uma plataforma virtual de avaliação a partir da digitalização de parte do acervo da exposição, adaptando o método da lembrança estimulada (LE) para os/as especialistas visitantes se recordarem das unidades expositivas e realizarem julgamento por meio de um questionário online.

O método da lembrança estimulada (LE) foi desenvolvido inicialmente por Bloom (1953), para reavivar as lembranças de estudantes após a aula. Atualmente, o termo refere-se a um grupo de métodos de pesquisa em que o sujeito é exposto a registros (audioteipes, fotografias, videoteipes, escritos, desenhos) relacionados a uma atividade específica da qual participou (FALCÃO; GILBERT, 2005). Os autores entendem que os registros funcionam como pistas que capacitam os participantes a se lembrarem de um episódio em que tiveram uma experiência específica, tornando-os capazes de expressar os pensamentos que desenvolveram durante a atividade, assim como quaisquer crenças relevantes, concepções e comentários em geral.

Foram dezesseis objetivos educacionais sobre educação das relações étnico-raciais, derivados do processo de validação, que subsidiaram avaliação de onze especialistas sobre a potencialidade da exposição em promovê-los. Cada participante desta etapa de pesquisa *online* indicou um nível de concordância (a partir de uma

¹³ Diz respeito ao modelo desenvolvido por Rensis Likert, mais utilizado e debatido entre os pesquisadores, para mensurar atitudes no contexto das ciências comportamentais. A escala de verificação de Likert consiste em tomar um construto e desenvolver um conjunto de afirmações relacionadas à sua definição, para as quais os respondentes emitirão seu grau de concordância (JÚNIOR; COSTA, 2014).

escala do tipo Likert) para cada objetivo educacional. Xs especialistas, a partir das respostas ao questionário *online*, caso desejassem (pergunta facultativa) poderiam indicar até duas unidades expositivas pela qual cada objetivo pode ser alcançado. Além disso, também havia a possibilidade de tecer considerações a partir de uma pergunta aberta para cada objetivo descrito.

O critério para escolha dos participantes - responsáveis tanto pela validação do instrumento como pelo uso deste no processo de avaliação¹⁴ - foi ter algum tipo e grau de envolvimento na proposição, elaboração e/ou implementação das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08. Sendo assim, definimos como pares desta investigação: militantes do movimento negro, pesquisadorxs, gestorxs e professorxs da educação básica envolvidos na implementação de práticas pedagógicas voltadas para essa modalidade de educação. Na socialização dos dados escritos oriundos da etapa avaliativa, os especialistas receberam nomes fictícios representativos de etnias indígenas e africanas.

Os dados das duas etapas sofreram uma análise do tipo exploratória por escore, cujo teste realizado foi o IPC (Índice Percentual de Concordância) executado através do programa EXCEL. Foi feita ainda uma avaliação qualitativa baseada na análise dos comentários e considerações dos especialistas sobre cada objetivo educacional, nos processos de validação e avaliação.

Outro procedimento avaliativo diz respeito a duas visitas comentadas, na sexta e oitava edições respectivamente, realizadas pelxs curadorxs com pesquisadorxs da área, gravadas e analisadas posteriormente. Realizamos assim, registro audiovisual de duas visitas acompanhadas com pesquisadores da área. Cada visita contou com uma especificidade do ponto de vista metodológico, pois foram realizadas em edições distintas e por membros diferentes da equipe de curadoria.

Em suma, xs pesquisadorxs foram convidadxs pela curadoria para percorrer os espaços expositivos e opinar sobre a pertinência da exposição para educação das relações étnico-raciais. A primeira visita foi monitorada por meio de gravação de áudio e perguntas foram direcionadas no sentido de estimular a pesquisadora a opinar sobre o conteúdo dos recursos expográficos. A segunda visita foi filmada e consistiu numa metodologia menos direcionada, em que um dos curadoress acompanhou o pesquisador explicando cada elemento expositivo, sem perguntas específicas e

¹⁴ No total foram 20 (vinte) especialistas participantes da primeira etapa (validação) e 11 (onze) da segunda etapa (avaliação).

deixando-o livre para opinar acerca das contribuições do acervo para educação das relações étnico-raciais. Mesmo em pequeno número e sem uma unidade metodológica, as visitas representam para esta pesquisa dados qualitativos de extrema relevância.

A reunião e complementariedade dos dados desse trabalho sugere que podemos entendê-los como resultado da interpretação que o público visitante faz da exposição por meio do seu acervo, o que caracteriza a pesquisa de recepção, que conforme Cury (2005a; 2005b), engloba “o uso que os visitantes fazem de exposições e suas atitudes, percepções, aprendizado, motivações, comportamento e interações sociais”.

3.1 Parâmetros para análise de intervenções pedagógicas para educação das relações étnico-raciais: construção e validação do instrumento avaliativo

Configurados enquanto demanda para todas as áreas do conhecimento, além de envolver a articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas e movimentos sociais, os conteúdos referentes à história e cultura africana, afro-brasileira e indígena devem ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar. Essa obrigatoriedade em fundamentar uma educação das relações étnico-raciais está presente no artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - modificado pela Lei 10.639/2003 e posteriormente pela Lei 11.645/08.

Um estudo de nível nacional (GOMES, 2012a) que teve como objetivo analisar iniciativas institucionais que contemplem a problematização das relações étnico-raciais nas escolas, revelou a existência de algumas práticas e posturas pedagógicas contraditórias, que embora tenham sido apontadas por educadores e gestores responsáveis como práticas desenvolvidas na perspectiva da Lei 10.639/03, demonstraram desacordo com princípios e orientações firmadas nos dispositivos legais. Este estudo apontou como alguns dos equívocos dessa natureza, as iniciativas descontínuas, fundadas em concepções estereotipadas e racistas sobre a África e os afro-brasileiros, envoltas pelo discurso da democracia racial e da boa vontade.

Um exemplo de inadequações em iniciativas de promoção de educação das relações étnico-raciais é apresentado no estudo de Santana (2010) que analisou a implementação da Lei 10.639/03 no que tange especificamente ao ensino de Arte em Escolas Públicas de um município do estado do Paraná. O autor avaliou que as

intervenções educacionais voltadas para implementação dessa lei no contexto educacional da pesquisa podem ser caracterizadas como uma “folclorização racista”¹⁵, cujas consequências alimentam a afirmação do preconceito ao invés de seu combate.

Tais resultados demonstram que práticas promotoras de educação das relações étnico-raciais podem assumir concepções equivocadas e contraditórias. Nesse sentido, estabelecer critérios e estratégias que analisem intervenções pedagógicas levando-se em consideração as diretrizes educacionais e princípios políticos, se torna um imperativo no processo de implementação das orientações legais, já que, como salienta Rodrigues (2005, p. 88), “há de se reconhecer tanto as resistências institucionais ou não institucionais quanto os riscos de descaracterização de uma implementação que não atenda aos interesses da população negra” e indígena.

Na perspectiva do Plano Nacional de Implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, para que todos os sistemas de ensino cumpram as determinações legais se faz necessário colaborar na construção de indicadores que permitam o necessário acompanhamento, pelos poderes públicos e pela sociedade civil, da efetiva implementação das diretrizes e que contribuam para a avaliação e o aprimoramento das políticas públicas de enfrentamento da desigualdade racial na educação (BRASIL, 2009).

Diante de tal conjuntura sobre a possibilidade e realidade de uma implementação contraditória das leis nas escolas e noutros espaços não-formais de educação e partindo da necessidade de indicadores para avaliação desta implementação, é de grande relevância o amadurecimento e desenvolvimento de parâmetros que sejam capazes de avaliar contribuições de intervenções pedagógicas para educação das relações étnico-raciais.

Nesse sentido, uma forma de estabelecer parâmetros pode ser possível a partir de uma análise minuciosa dos dispositivos legais (BRASIL, 2003, 2004, 2005, 2009) que regulamentam o ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena,

¹⁵ É um fenômeno que se dá involucrado na folclorização e é mascarado por ela, cujas causas aqui captadas são, entre outras: o mito da democracia racial; a naturalização do privilégio; o não discernimento entre diversidade e desigualdade; o preconceito do próprio sujeito professor; a não compreensão do que sejam Políticas Afirmativas; bem como a total ignorância de consciência e de atitude em relação ao negro e sua cultura (SANTANA, 2010, p. 233).

como forma de delimitar os objetivos e princípios estabelecidos em lei. Construimos e validamos uma matriz de objetivos para educação das relações étnico raciais capaz de gerar instrumentos avaliativos de intervenções pedagógicas. Acreditamos que esse esforço de elaboração teórica numa pesquisa é essencial, pois o quadro referencial depura a lógica de construção do objeto da pesquisa e orienta a definição de categorias e constructos relevantes para o desenvolvimento desta (ALVES-MAZOOTII; GEWANDSZNAJDER, 1998).

3.1.1 Uma matriz de objetivos educacionais para trabalhar pedagogicamente relações étnico-raciais

A determinação das finalidades ou objetivos da educação, sejam explícitos ou não, conforme Zabala (1998, p. 29), “é o ponto de partida de qualquer análise da prática”, e esse modo de determinar consiste em fazê-lo em relação às capacidades que se pretende desenvolver nos alunos. Para o autor, os grandes propósitos estabelecidos nos objetivos educacionais são imprescindíveis para realizar a análise global do processo educacional, porém quando nos situamos no âmbito da aula, e concretamente, numa unidade de análise válida para entender a prática que nela acontece, temos que buscar alguns instrumentos mais definidos. Nesse caso, o autor propõe os conteúdos de aprendizagem¹⁶ como instrumentos de explicação das intenções educativas.

Entendendo os conteúdos como um dos componentes básicos de análise da aprendizagem¹⁷, Pozo (2002) denomina-os de resultados da aprendizagem, que consistiriam no que se aprende, ou seja, a partir das características anteriores o que muda como consequência da aprendizagem. Como resultado de uma análise crítica o autor indica uma classificação baseada em quatro resultados principais da aprendizagem: (1) de fatos e comportamentos, (2) social, (3) verbal e conceitual e (4) de procedimentos.

Segundo a proposta de Pozo, a *aprendizagem de fatos e comportamentos* envolve a aquisição de informação sobre relações entre acontecimentos que ocorrem

¹⁶ Entendidos como tudo quanto se tem que aprender para alcançar determinados objetivos que não abrangem apenas as capacidades cognitivas, como também as motoras, afetivas, de relações interpessoais e inserção social (ZABALA, 1998).

¹⁷ Para Pozo (2002), toda situação de aprendizagem pode ser analisada a partir de três componentes básicos: os resultados, os processos e as condições da aprendizagem.

no ambiente e os comportamentos ou aquisição de respostas eficientes para modificar condições ambientais. A *aprendizagem social*, por sua vez, refere-se à aquisição de pautas de comportamentos e conhecimentos relativos às relações sociais, envolvendo a aprendizagem de habilidades sociais, à aquisição de atitudes, ou tendência para se comportar de uma determinada forma em certas situações. *Aprendizagem verbal e conceitual* envolve a aprendizagem de informação verbal ou incorporação de fatos e dados à nossa memória, a compreensão de conceitos que nos permitem atribuir significado aos fatos que nos deparamos, e uma reestruturação dos conhecimentos prévios com o fim de construir novas estruturas conceituais que permitam integrar esses conhecimentos anteriores com a nova informação apresentada. Já a *aprendizagem de procedimentos* refere-se à aquisição e desenvolvimento de habilidades, destrezas ou estratégias para realizar coisas concretas, envolvendo a aprendizagem de técnicas ou sequência de ações realizadas de modo rotineiro.

Partindo do exposto, realizamos a construção de uma matriz de objetivos educacionais (tabela 1) a partir da diferenciação dos resultados de aprendizagem presentes no discurso pedagógico oficial sobre educação das relações étnico-raciais. Vale destacar que a matriz em questão não contempla resultados de aprendizagem de procedimentos, já que o discurso analisado não abrange o desenvolvimento e aprendizagem de técnicas, habilidades ou estratégias para realizar coisas concretas sequencialmente.

A classificação de objetivos educacionais a partir da diferenciação dos resultados de aprendizagem proposta por Pozo (2002) subsidiou a construção do instrumento no sentido de identificar com mais precisão as intenções educativas presentes no referido discurso e distribuí-las segundo a classificação proposta. Também organizamos os objetivos que emergiram do discurso em um sistema categórico que as agrupam segundo três dimensões educativas: (1) Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais, (2) Construção e Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva e (3) Combate ao Racismo e Etnocentrismo. Na tabela 1 é apresentada uma lista de objetivos educacionais (terceira coluna) para cada uma dessas três dimensões (primeira coluna), agrupados de acordo com as categorias de resultados de aprendizagem de Pozo (segunda coluna).

Tabela 1: Matriz de objetivos educacionais.

Dimensão Educativa	Resultados de Aprendizagem	Objetivos educacionais
Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais	Fatos e comportamentos	Conduzir à compreensão de que a sociedade é formada por grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas.
		Conduzir o entendimento de que as relações culturais são construídas na história, atravessadas por questões de poder e marcadas pelo preconceito e discriminação de determinados grupos socioculturais.
		Promover o reconhecimento do problema racial brasileiro e do racismo como instrumento de desigualdades nos diversos espaços da sociedade.
		Difundir a história de produção de conhecimentos no continente africano, na diáspora e dos povos indígenas, que contribuíram para o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural da humanidade.
	Verbal e Conceitual	Promover conhecimento, visibilidade (e valorização) da história e cultura dos povos africanos, afro-brasileiros e indígenas na construção do país.
		Difundir a compreensão do conceito de raça como 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.
		Conduzir compreensão sobre o conceito de etnia no contexto brasileiro, demarcado pelas raízes históricas socioculturais e políticas, e uma ascendência africana e indígena diversa.
		Estimular visão crítica sobre a África na superação de ideias estereotipadas e reducionistas sobre sua conjuntura histórica, sociocultural, ambiental, política e econômica, demarcando a importância de perceber o continente africano como berço da humanidade e do Egito africano como fonte da civilização ocidental.
	Social	Estimular a crítica a visões estereotipadas sobre as falsas ideias de superioridade/inferioridade biológica/intelectual de certos grupos étnico-raciais em relação aos outros.
		Promover a desconstrução de conceitos (ideias e comportamentos) veiculados e pressupostos pela ideologia do branqueamento e pelo mito da democracia racial.
Construção e Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva	Fatos e comportamentos	Estimular a compreensão sobre a ampliação do direito à diferença como um dos pilares para conquistas sociais e políticas públicas identitárias.
		Promover o resgate da identidade e da autoestima dos negros e indígenas, a partir dos referenciais socioculturais e históricos de seus descendentes no Brasil, e da consciência de sua participação positiva na sociedade.
	Verbal e Conceitual	Promover o entendimento que a afirmação da identidade e a enunciação da diferença traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais, assimetricamente situados, de garantir o acesso aos bens sociais.
		Esclarecer a respeito de equívocos quanto a uma identidade humana universal e a mestiçagem como ideia de uma cultura e identidade nacional.
		Estimular fortalecimento de identidades de resistência gestadas no enfrentamento da dominação étnico-racial, social e patriarcal.
	Social	Oferecer conhecimentos para os negros e indígenas orgulharem-se das suas origens, para os brancos identificarem as contribuições, participação e importância da história e da cultura africana, afrobrasileira e indígenas no seu jeito de ser, viver e de se relacionar com as outras pessoas.
		Proporcionar condições para o questionamento e rompimento de imagens negativas forjadas por diferentes meios de comunicação, contra os negros e os povos indígenas.
		Fortalecer entre os negros e despertar em outros grupos étnico-raciais a consciência negra.

Combate ao Racismo e Etnocentrismo	Fatos e comportamentos	Proporcionar visibilidade de experiências de resistência, organização e protagonismo da população afro-brasileira e indígena contra os mecanismos escravistas e racistas na colônia e pós-colônia.
		Estimular análise sobre os legados da escravidão no Brasil em termos de dominação racial e de gênero e as desigualdades da sociedade pós-abolição, que conduziram experiências sociais diferentes para mulheres negras e brancas.
	Verbal e Conceitual	Promover a compreensão de como o conceito de raça opera como forma de classificação social, demarcação de diferenças e interpretação política e identitária.
		Proporcionar visão crítica sobre a hegemonia do etnocentrismo ocidental no trato com a memória histórica, desvelando os mecanismos de dominação étnica, racial, patriarcal e colonial.
	Social	Estimular, no contexto das relações de poder, a necessidade de superar políticas e práticas conservadoras no trato da questão étnico-racial e dos seus sujeitos, e construir políticas e práticas emancipatórias.
		Promover oportunidades de diálogo em que se conheçam e se ponham em comunicação diferentes sistemas simbólicos e estruturas conceituais, bem como se busquem formas de convivência respeitosa.
		Prover condições para participação de ações que conduzam à superação da indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros e os povos indígenas são tratados.
		Reforçar e instrumentalizar ações de combate a discriminações a partir da socialização de informações sobre os alicerces legais que criminalizam atitudes e posturas preconceituosas e racistas.

Fonte: Thiago Dias, 2016.

3.1.2 Validação de conteúdo por pares: análise da pertinência dos objetivos para educação das relações étnico-raciais

Entre as técnicas para viabilizar a demonstração da validade de um instrumento, destacamos a validade de conteúdo, a qual consiste em julgar a proporção em que os itens selecionados para medir uma construção teórica representam todas as facetas importantes do conceito medido. Um dos procedimentos normalmente empregados para avaliar a validade de conteúdo é o parecer de juízes, para o qual especialistas são requisitados a emitirem parecer sobre a adequação aparente entre o instrumento proposto e a construção a ser medida (PASQUALI, 2009; PILATTI et al, 2010; RAYMUNDO, 2009), com posterior análise do grau de acordo entre pares. No desenvolvimento desta pesquisa, os dados sofreram uma análise do tipo exploratória por score, cujo teste realizado foram o IPC (Índice Percentual de Concordância) executado através do programa EXCEL.

Um total de 20 (vinte) juízes participaram deste processo de validação, entre eles: ativistas do movimento negro (4), acadêmicxs/pesquisadorxs da área Educação e Relações Étnico-Raciais (9) e gestorxs e/ou professorxs da educação básica envolvidos em tal contexto (7). Os vínculos institucionais dos juízes que participaram

da validação encontram-se no apêndice A. Embora tenhamos especificado cada participante da pesquisa segundo seu vínculo institucional, é necessário levar em consideração que alguns sujeitos podem falar de mais de um lugar, representando mais de uma voz. É comum, por exemplo, termos professores da educação básica que são pesquisadores e militantes. A distribuição dxs participantes segundo o gênero encontra-se equilibrada, sendo 11 do gênero feminino e 9 do gênero masculino.

A validação proposta foi estruturada a partir da resposta dxs participantes a um questionário (apêndice B) contendo vinte e cinco itens (objetivos educacionais) que deveriam ser julgados conforme pertinência destes para educação das relações étnico-raciais e quanto a sua classificação segundo categorias que representam a dimensão educativa. A partir dessa etapa, foi realizado um teste específico que orientou a análise e julgamento da validade do instrumento.

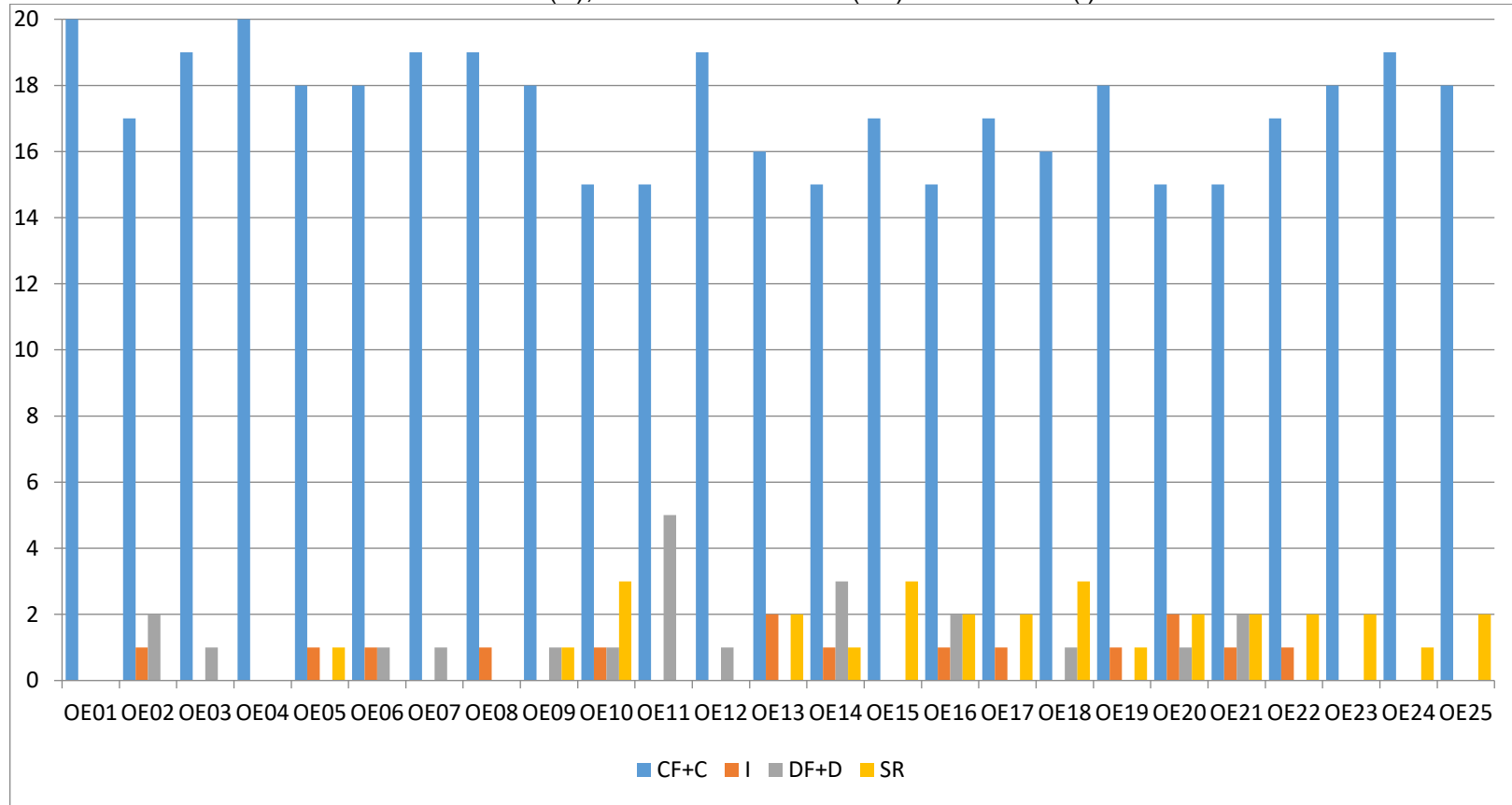
O critério para julgamento de cada objetivo educacional dizia respeito à avaliação sobre o conteúdo expresso no objetivo quanto a sua pertinência para educação das relações étnico-raciais. Para este critério foi estabelecida uma escala do tipo Likert para indicação do grau de concordância com a afirmação, a partir das seguintes categorias: Concordo (C), Concordo Fortemente (CF), Discordo (D), Discordo Fortemente (DF) e Indiferente (I). X participante deveria então explicitar seu grau de concordância quanto a pertinência do item, ou seja, em que grau o objetivo educacional diz respeito à educação das relações étnico-raciais? No questionário também havia um espaço aberto para comentários acerca da redação e conteúdo de cada objetivo educacional e outro para considerações sobre especificidades que não foram contempladas no conteúdo geral da matriz.

A análise dos dados desta validação foi do tipo exploratória por escore, cujo teste realizado foi o IPC (Índice Percentual de Concordância) executado através do programa EXCEL, associada a uma avaliação qualitativa das considerações e observações dos juízes contidas no questionário.

No gráfico 1 são apresentados os resultados dessa etapa do questionário de validação, expressando o grau de concordância entre os participantes. Agrupamos as categorias Concordo (C) e Concordo Fortemente (CF) para representar um endossamento dito positivo, por parte dos juízes, para cada objetivo educacional. Para representar o endossamento dito negativo, agrupamos as categorias Discordo (D) e Discordo Fortemente (DF). Quanto à categoria Indiferente (I), esta permanece na

condição de neutralidade. Algumas questões não foram respondidas por determinados juízes, então as agrupamos na categoria Sem Resposta (SR).

Gráfico 1: Grau de concordância entre os juizes para os Objetivos Educacionais (OE). Legenda: concordo (C), concordo fortemente (CF), discordo (D), discordo fortemente (DF) e indiferente (I)



Fonte: Thiago Dias, 2016.

A partir da interpretação dos dados é possível notar uma forte concentração das categorias agregadas (C + CF), mostrando um alto endossamento de caráter positivo entre xs especialistas em relação ao julgamento da pertinência dos objetivos educacionais para educação das relações étnico-raciais. Essa elevada concordância pode ser confirmada comparando as categorias (C+CF) com os baixos índices de concentração para discordância agregada (D + DF), indiferença (I) e sem resposta (SR), ou ainda, pela inexistência de discordância (D + DF) com relação a maior parte dos objetivos, como visualizado nos itens 1, 4, 5, 8, 13, 15, 17, 19, 22, 23, 24 e 25.

A avaliação qualitativa, que complementa o processo de validação a partir do Índice Percentual de Concordância, baseou-se na análise dos comentários e considerações dos juízes sobre cada objetivo educacional e subsidiou ajustes da matriz. O conteúdo das observações envolveu: sugestão de reformulação (redação, conceitual, ortográfica), sugestão de síntese entre um ou mais objetivos e ponderações a despeito de concordância ou discordância. Como decorrência desta análise, realizamos alguns ajustes na matriz, tais como síntese, reformulação e exclusão de objetivos. Após esse processo, foram considerados validados dezesseis objetivos (tabela 2).

Tabela 2: Objetivos educacionais validados.

OE	Enunciado
01	Promover o reconhecimento do problema racial brasileiro e do racismo como um dos fundamentos de desigualdades e violência física e simbólica nos diversos espaços da sociedade.
02	Proporcionar condições para o questionamento e rompimento de imagens negativas forjadas por diferentes meios de comunicação, contra os negros e os povos indígenas.
03	Estimular a crítica a visões estereotipadas sobre as falsas ideias de superioridade/inferioridade biológica/intelectual de certos grupos étnico-raciais em relação aos outros.
04	Favorecer a compreensão da história de construção do conceito de raça em que se problematize o conceito biológico de raça humana cunhado no século XVIII e os diversos usos socioculturais e significados atribuídos ao conceito de raça hoje, resultante das tensas relações étnico-raciais historicamente construídas no Brasil.
05	Oferecer ferramentas para análise dos legados da escravidão no Brasil em termos de dominação racial e de gênero e as desigualdades da sociedade do pós-abolição, onde um dos aspectos são as diferenças sociais experimentadas pelas mulheres negras em detrimento das brancas.
06	Favorecer o entendimento de que as relações culturais são construídas na história, atravessadas por questões de poder e marcadas pelo preconceito e discriminação de determinados grupos socioculturais.

07	Difundir a história de produção de conhecimentos no continente africano, na diáspora e dos povos indígenas brasileiros, que contribuíram para o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural da humanidade.
08	Reforçar e instrumentalizar ações de combate a discriminações a partir da socialização de informações sobre os alicerces legais que criminalizam atitudes e posturas preconceituosas e racistas.
09	Discutir o(s) significado(s) atribuído(s) ao conceito de etnia no contexto brasileiro, demarcado pelas raízes históricas socioculturais, políticas e uma ascendência africana e indígena diversa.
10	Promover conhecimento, visibilidade (e valorização) da participação positiva da história e cultura dos povos africanos, afro-brasileiros e indígenas na construção do país.
11	Promover questionamento de conceitos, ideias e comportamentos veiculados e pressupostos pela ideologia do branqueamento e pelo mito da democracia racial.
12	Promover o entendimento de que a afirmação da identidade e a enunciação da diferença traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais, assimetricamente situados, de garantir o acesso aos bens sociais.
13	Construir visão crítica sobre a África na superação de ideias estereotipadas e reducionistas sobre sua conjuntura histórica, sociocultural, ambiental, política e econômica, enfatizando a importância de perceber o continente africano como berço da humanidade e do Egito africano como fonte da civilização ocidental.
14	Prover condições para participação de ações que conduzam à superação da indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros e os povos indígenas são tratados.
15	Esclarecer a respeito de equívocos quanto a uma identidade humana universal e a mestiçagem como ideia de uma cultura e identidade nacional.
16	Proporcionar visibilidade de experiências de resistência, organização e protagonismo da população afro-brasileira e indígena contra os mecanismos escravistas e racistas ao longo da história do Brasil.

Fonte: Thiago Dias, 2017.

Com relação as sugestões dos especialistas a respeito de objetivos educacionais não contemplados na matriz, optamos por não incluí-las na lista dos objetivos que comporiam o instrumento validado, mesmo entendendo-as como pertinentes, por acreditar que não seria possível submetê-las a um novo processo de validação na temporalidade desta pesquisa. No entanto, vale destacar que algumas observações indicam complementariedade com os objetivos educacionais propostos e reforçam o enfoque dado às questões tematizadas no questionário, como podemos verificar na avaliação de um dos participantes ao avaliar o conteúdo geral dos objetivos:

Acredito que as questões levantadas abordam temas significativos referentes a luta contra o racismo e o debate sobre o corpo negro e indígena. Das representatividades desses corpos no que diz respeito às relações de poder, às sociabilidades e às identidades culturais. Acredito que o enfoque no contexto histórico de formação dos discursos raciais

possibilite um aprimoramento acerca das disputas que foram travadas ao longo da História, como também possibilite o fortalecimento da construção de respeito às diversas identidades raciais e culturais em nosso cotidiano.

Houve também uma sugestão de se tratar o conceito de cultura, mas avaliamos que esta proposição é complementar, subsidiária e de apoio a objetivo mais específico da educação das relações étnico-raciais já contemplados na matriz. Outras considerações dizem respeito às dificuldades em responder o instrumento, pois os objetivos parecem contemplar mais de uma dimensão educativa.

4.2 Inventariando o acervo em plataforma virtual: lembrança para estimular avaliação

O método da lembrança estimulada (LE) foi desenvolvido inicialmente por Bloom (1953), para reavivar as lembranças de estudantes após a aula, atualmente o termo refere-se a um grupo de métodos de pesquisa em que o sujeito é exposto a registros (audioteipes, fotografias, videoteipes, escritos, desenhos) relacionados a uma atividade específica da qual participou (FALCÃO; GILBERT, 2005). Os autores entendem que os registros funcionam como pistas que capacitam os participantes a se lembrarem de um episódio em que tiveram uma experiência específica, tornando-os capazes de expressar os pensamentos que desenvolveram durante a atividade, assim como quaisquer crenças relevantes, concepções e comentários em geral.

Tomando como referência tais considerações e adaptando-as para o contexto da nossa pesquisa, construímos uma plataforma de avaliação¹⁸ a partir da digitalização de parte do acervo da Exposição *Ciência, Raça e Literatura* como forma de subsidiar uma avaliação do seu potencial para educação das relações étnico-raciais com a colaboração de professores/as, gestores/as, pesquisadores/as e atores de movimentos sociais envolvidos na implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 e que visitaram a exposição em alguma/s de suas edições. A divulgação desses registros visuais teve como finalidade

¹⁸ Construída gratuitamente a partir de uma plataforma (Wix.com) de criação e edição de sites, que permite aos usuários criar sites em HTML5 e sites Mobile. Disponível em: <<https://expocrl.wixsite.com/acervo>>.

estimular os participantes a se recordarem de episódios envolvendo a experiência de visita à exposição em questão como forma de qualificar a avaliação pretendida.

Falcão e Gilbert (2005) realizaram uma pesquisa com uso de uma versão modificada do método da lembrança estimulada (LE), voltada para as especificidades de estudos sobre aprendizagem em contextos não formais de educação. A pesquisa foi realizada em dois museus de ciências, e as fotos digitais substituíram o uso tradicional do vídeo. Na nossa pesquisa também apostamos no uso de fotografias, no entanto difere dos autores já que tais registros não englobam interações diretas ou momentos específicos dxs visitantes no ambiente expositivo, se restringindo ao acervo com seus diversos elementos. Outra distinção é que não foram feitas entrevistas com os participantes que visitaram. Disponibilizamos um questionário *online* para avaliação dos objetivos educacionais (devidamente validados) que podem ser contemplados pelo conjunto de elementos da exposição.

Esse formato de acervo foi elaborado a partir de registro fotográfico dos principais elementos expositivos de algumas edições¹⁹ da exposição e dos arquivos originais digitalizados. O site/plataforma está organizado a partir de um menu principal superior contendo abas que direcionam para outras páginas com conteúdo específico (apresentação, unidades expositivas, avaliação, na mídia, saiba mais e contato), como verificado na figura a seguir:

¹⁹ Registro feito por diversas pessoas que participaram da curadoria e ação educativa ao longo das edições.

Figura 2: *Layout* da página inicial da plataforma de avaliação.

Fonte: Thiago Dias, 2017.

A página que hospeda as unidades expositivas contém uma foto representativa com título de cada unidade, a qual direciona para o link específico desejado. Esse acesso também é permitido a partir do menu principal. As páginas das unidades expositivas em si possuem *layout* com descrição da unidade e um menu de fotografias em formato “sanfona” que permite ampliação da imagem caso desejado (figura 3).

Figura 3: *Layout* das páginas envolvendo as Unidades Expositivas.

exposição
Ciência, Raça & Literatura
plataforma de avaliação

início apresentação unidades expositivas avaliação More

noção de alteração e identidade

Desenvolvimento histórico do conceito de
Exposições antropológicas - Zoológicos h
Teorias racialistas e identidade nacional
A questão racial na literatura nacional
"Nova Genética" e o estatuto científico
Biomédicas e racismo científico contempo
Contribuições científicas da populaçã

/unidades
expositivas

1. Noção de alteração e identidade

2. Desenvolvimento histórico do conceito de raça

3. Exposições antropológicas - Zoológicos Humanos

4. Teorias racialistas e identidade nacional

exposição
Ciência, Raça & Literatura
plataforma de avaliação

início apresentação unidades expositivas avaliação More

próxima unidade

participe da pesquisa

Noção de alteração e identidade

CENARIZAÇÃO

Esta unidade compreende a instalação "Nós e os Outros" com imagens A4 que apresentam modos de representações de "outros" criados por naturalistas, cartunistas e cronistas de época ou artistas plásticos, entremeadas por espelhos. Outra instalação inserida nesta unidade diz respeito ao "Jogo da identidade", dois conjuntos de cartazes A4 com fotos de personalidades e suas respectivas falas sobre identidade étnico-racial. Essa instalação tem o caráter interativo e o desenvolvimento do jogo consiste em o visitante tentar correlacionar falas e personalidades, colocando os cartazes com as falas embaixo do retrato de seus autores a partir da mediação da monitoria.

cienciaeracaeliteratura@gmail.com f #2017 por Thiago Dias criado com Wix.com

Fonte: Thiago Dias, 2017.

O registro visual foi classificado segundo a natureza dos elementos e instalações, estando assim dividido: ORIGINAL, refere-se ao arquivo digital que

deu origem ao elemento exposto, CENARIZAÇÃO, refere-se ao registro do conjunto cenográfico da unidade expositiva, e OBJETO, refere-se à fotografia de elemento que não seja texto e imagem impressa. A legenda de cada registro visual traz informações sobre a natureza do elemento/instalação, seu vínculo temático com a expografia, origem (edição) e formato exposto.

A página avaliação (figura 4) descreve uma orientação básica de como participar da pesquisa e o link que direciona para página do questionário online. Como forma de contextualizar a expografia e garantir uma lembrança estimulada consubstanciada, criamos uma seção (“saiba mais”) explicando a origem da expografia, suas edições, os objetivos da pesquisa, além das equipes de curadoria, dos pesquisadores, professores, instituições e grupos de pesquisa envolvidos; e uma seção “na mídia” como forma de acessar reportagens e divulgações feitas na internet.

Figura 4: *Layout* da página que encaminha para questionário de avaliação online.



Fonte: Thiago Dias, 2017.

Sendo assim, após visita à plataforma de avaliação, ou durante o processo em si, cada participante respondeu um questionário *online*²⁰, contendo

²⁰ Disponível através do link: <<https://www.onlinepesquisa.com/s/169cc31>>, enquanto a pesquisa ficou ativa durante 60 dias.

dezesseis objetivos educacionais para avaliar em que medida (nível de concordância) a exposição tem potencial em promovê-los.

4. A EXPOSIÇÃO *CIÊNCIA, RAÇA E LITERATURA*: CONCEPÇÃO, MONTAGEM E O DIÁLOGO COM AS LEIS 10.639/03 E 11.645/08

A exposição *Ciência, Raça e Literatura* tem sido apresentada ao público em geral, professores e estudantes da educação básica e ensino superior desde o ano de 2013 (SÁNCHEZ ARTEAGA; SEPULVEDA; EL-HANI, 2013; DIAS et al., 2014), e, em processo de itinerância, encontra-se em sua nona edição. Nela são apresentados aos visitantes recortes do processo histórico de construção do conceito de raça pelas Ciências Naturais, desde os empenhos de naturalistas do século XVII em classificar a diversidade de seres humanos, passando pelas pesquisas em craniometria, o darwinismo social do século XIX, e por fim, os discursos contemporâneos que negam o status científico do conceito de raça, com base nos estudos da designada “nova genética”.

Procura-se construir o argumento de que as distinções propostas pela categoria científica de raça estiveram compromissadas com processos de alterização²¹ (GROVE; ZWI, 2006, WEIS, 1995), por meio dos quais, determinados grupos étnicos, sociais, culturais e/ou políticos promoveram segregação, marginalização de outros grupos humanos. Problematizando deste modo, as relações ciência, tecnologia e sociedade. Como um dos temas que derivam deste argumento, apresenta-se uma amostra de como a questão racial no Brasil tem sido tratada na literatura.

A seguir, apresentaremos uma descrição do processo de elaboração da exposição em questão, explicitando as intenções, fundamentos e dinâmicas da curadoria e montagem, como forma de caracterizar os princípios que orientaram esse processo de concepção. Para tanto, realizamos análise documental da memória do trabalho de concepção e organização da exposição em arquivos derivados de reuniões de planejamento²² e do próprio acervo expositivo,

²¹ O termo alterização tem o significado atribuído por Sanchez-Arteaga, Sepulveda e El-Hani (2013, p.61), para fazer referência a processos simbólicos de geração e construção de categorias com as quais passamos a compreender os “outros”. Entendidos desta forma, esses processos podem ser considerados como intrínsecos a todo processo social, envolvidos na construção de identidade. Mas, neste caso específico da alterização científica, estamos nos referindo a processos de nomear e etiquetar aqueles que são considerados como diferentes, “outros”, desde o ponto de vista de uma comunidade hegemônica constituída por “nós”, processos esses que, na maioria das vezes, implica em inferiorizar e discriminar aqueles tidos como diferentes.

²² Atas virtuais, apresentações de power-point, e-mails de planejamento e documentos produzidos para monitoria e roteiros educativos.

entremeados pela vivência como coautor do processo e do diálogo/entrevistas (roteiro no apêndice C) com outrxs curadorxs.

4.1 A proposta expográfica: primeiros passos

Estamos entendendo expografia enquanto ação de materialização da exposição em específico, porém compreende uma das etapas do processo de musealização, noutros contextos. Na sua plenitude, musealização é o conjunto de procedimentos que viabiliza a comunicação de objetos interpretados (resultado de pesquisa), para olhares interpretantes (público), no âmbito das instituições (BRUNO, 1996). Inicia-se a partir da seleção do objeto e completa-se ao apresentá-lo publicamente por meio de exposições, de atividades educativas e de outras formas (CURY, 2005), compreendendo assim a concepção, desenvolvimento, montagem e avaliação de exposições. Nessa etapa da pesquisa, estudaremos então a materialização da exposição (expografia) em si, e as etapas envolvidas no processo de sua concepção e montagem.

Reconstruindo o processo que levou à montagem da exposição *Ciência, Raça e Literatura*, a partir do exame dos dados oriundos de entrevistas e análise documental, o compreendemos como uma caminhada colaborativa percorrida por distintos atores e instituições, cujo os primeiros passos foram dados por um grupo de professorxs/pesquisadorxs de duas universidades públicas da Bahia, envolvidxs em pesquisas de articulação entre espaços de educação não-formal e formal e em investigações sobre o racismo científico como plataforma para promoção de visão crítica das relações Ciência-Tecnologia-Sociedade (CTS).

Analisando este percurso inicial de produção expográfica, foi possível identificar os seguintes eventos, proposições teórico-metodológicas, vivências e experiências práticas que subsidiaram o amadurecimento da construção coletiva do tema central da proposta expositiva:

- (01) Proposição de princípios de *design* para construção de intervenções educativas baseadas na história do racismo científico como plataforma para abordagem das relações Ciência-Tecnologia-Sociedade, contidas em artigo publicado por Juanma Arteaga e Charbel El-Hani (2012). Neste texto os autores apresentam o racismo

científico do século XIX como um caso exemplar de alterização científica, e argumentam que o seu estudo histórico pode funcionar como uma ferramenta extraordinária para promover a compreensão de como alguns compromissos ideológicos influenciam decisivamente tanto a produção quanto a difusão do conhecimento tecnocientífico, assim como as suas aplicações práticas;

- (02) Discussão sobre este tema e a viabilidade de inseri-lo no ensino médio de Biologia, oriunda do Grupo de Trabalho (GT) *Práticas de Alterização da Ciência e abordagem curricular CTSA: o caso do racismo científico*. Essa atividade foi desenvolvida no *Seminário em desenvolvimento colaborativo de inovações educacionais no ensino de Ciências e Biologia*, realizado nos dias 13 e 14 de fevereiro de 2012, no Instituto de Educação Gastão Guimarães, em Feira de Santana (Ba), com participação de professorxs da educação básica de escolas dos municípios de Feira de Santana e Salvador, estudantes da Licenciatura em Ciências Biológicas da UEFS e do Programa de Pós-graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências (UFBA/UEFS), e pesquisadores do Laboratório de Ensino, História e Filosofia da Biologia (Instituto de Biologia - UFBA) e do Grupo Colaborativo de Pesquisa em Ensino de Ciências (Departamento de Educação - UEFS). As discussões realizadas presencialmente no seminário foram antecedidas e tiveram permanência no fórum de discussão sobre o tema em uma comunidade virtual de prática, a *ComPrática*²³ (SEPULVEDA; SANCHEZ-ARTEAGA; BARZANO, 2012);
- (03) Investigações sobre sequências didáticas baseadas na história do racismo científico e relações CTS, aplicadas nas aulas de Biologia em uma das escolas participantes do seminário e em disciplinas dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Ciências Biológicas e de um programa de Pós-Graduação das universidades envolvidas (SÁNCHEZ ARTEAGA; SEPULVEDA; EL-HANI, 2013);
- (04) Visita feita por uma das professoras coordenadoras à uma exposição sobre a vida e obra de Jorge Amado no Museu de Arte Moderna (MAM) da Bahia, a qual permitiu o contato com narrativas e com conteúdo de uma obra, *Tenda dos Milagres*, que dialogavam diretamente com o tema do racismo científico na Faculdade de Medicina da Bahia, culminando na ideia inicial de entrelaçar ciência, racismo e literatura em intervenções educativas.

Podemos perceber então que a concepção da exposição surge de um determinado contexto e orientação educacional, a partir de experiências

²³ Disponível em: <<http://www.moodle.ufba.br/course/view.php?id=8823>>.

didáticas antecedentes envolvendo diferentes instituições, e segundo uma agenda de pesquisa. Conforme complementa Sepulveda *et al.* (2012), a materialização da exposição caracteriza-se como uma atividade de pesquisa e extensão, contribuindo efetivamente para a formação inicial e continuada de professores, além de expandir a integração entre universidade, escola e sociedade (SEPULVEDA; SANCHEZ-ARTEAGA; BARZANO, 2012). Estes episódios conjunturais foram necessários para o amadurecimento teórico-conceitual e metodológico que culminou na organização da Exposição Museal²⁴ *Ciência, Raça e Literatura*.

A concepção e organização da primeira edição se deram no âmbito das atividades discentes de um componente curricular²⁵ do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UEFS durante o semestre 2012.2, culminando com sua montagem no Museu de Arte Contemporânea (MAC) Raimundo de Oliveira, em Feira de Santana, Bahia, e sua apresentação ao público entre os dias 09 e 23 de janeiro de 2013. Somada à expografia, esta primeira edição contou ainda com a realização de mesas de debates sobre temáticas tangentes, tais como *Darwinismo e Raça na Faculdade de Medicina da Bahia*, *Ciência e Raça na Literatura e Genética*, *Raça e Políticas Afirmativas*, além de mostra de filmes e documentários (ver folder com programação no Anexo A). Foram oferecidas ao público visitas guiadas por monitorxs estudantes da licenciatura de Biologia da UEFS que além de organizarem a exposição, planejaram e efetuaram essa ação educativa.

4.2 Itinerância e múltiplos cenários expositivos

Desde a primeira edição, xs pesquisadorxs envolvidxs na construção colaborativa da exposição tinham como projeto torná-la itinerante, levando-a para o interior de escolas da rede pública de ensino, que tivessem interesse em discutir o tema em sua comunidade. A partir dessa edição-piloto, a expografia tomou forma e extrapolou os muros para se materializar em outros espaços e instituições.

²⁴ As duas primeiras edições foram construídas para se expressar em espaços museais.

²⁵ Estágio Supervisionado em Ensino de Biologia II.

A segunda edição também surgiu do contexto de formação docente, envolvendo estudantes matriculados nas disciplinas de Estágio Supervisionado. Foi planejada para ser expressa no Museu de Zoologia da Universidade Estadual de Feira de Santana (MZFS-UEFS) no período de 23 de setembro a 04 de outubro de 2013, como uma das atividades da 7ª Primavera dos Museus: Museus, Memória e Cultura Afro-brasileira, promovida pelo Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM).

Em novembro de 2013, a exposição começou o seu ciclo de itinerância nas escolas públicas de educação básica do município de Feira de Santana, ao ser adaptada e montada em colaboração com uma comunidade escolar, compondo uma das atividades do Projeto Identidade Brasileira na Semana Nacional de Consciência Negra do Colégio Estadual José Ferreira Pinto, em colaboração com professoras das disciplinas escolares de Biologia e História, além da contribuição dos discentes do curso de licenciatura.

Utilizando a definição do IBRAM, exposições itinerantes, ou extramuros, são

aquelas que saem dos museus e alcançam o público em outras instâncias, e têm por objetivo divulgar o trabalho da instituição, estimular a curiosidade dos públicos e promover discussões sobre temáticas específicas. Também possuem o caráter temporário e são produzidas com a possibilidade de adaptarem-se aos diferentes espaços com facilidades de transporte, montagem e desmontagem (IBRAM, 2014, p.26).

Tal conceituação nos permite compreender e reiterar a natureza da exposição *ciência, raça e literatura* como uma exposição temática itinerante, já que vem se expressando em diversas instâncias para além dos museus com a proposta de promover discussão e aprendizados sobre temáticas específicas. Um membro da coordenadoria ressaltou em entrevista que a partir da segunda edição foi possível receber financiamento através da fundação de pesquisa estadual, o que possibilitou criar um acervo mais consistente, criativo e com facilidade de transporte e montagem para se adaptar aos diferentes espaços e cenários expositivos.

Em sua quarta edição a exposição foi apresentada no Instituto de Biologia da Universidade Federal da Bahia (IB/UFBA) em março de 2014, desta vez trazendo como título *Ciência, Raça, Literatura e Sociedade*. Foi elaborada por

estudantes da UFBA a partir das duas primeiras edições construídas originalmente por estudantes da UEFS e professores/pesquisadores da UEFS e UFBA. Este processo é descrito da seguinte forma no banner de apresentação desta edição (ACERVO, Banner apresentação IV edição, 2014):

[...] um processo de construção coletiva de estudantes de Ciências Biológicas da UEFS e da UFBA, e do Programa de Pós-graduação em Ensino, História e Filosofia da Ciências (UEFS/UFBA), e de professores e pesquisadores do Grupo Colaborativo de Pesquisa em Ensino de Ciências (GCPEC/UEFS) e do Laboratório de Ensino, Filosofia e História da Biologia (LEFHBio/UFBA).

No mês de julho, no Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães, em Fera de Santana, aconteceu a quinta edição, que se originou a partir de uma junção de alguns elementos expositivos das edições anteriores e da criação de novos elementos. A sexta e sétima edições ocorreram respectivamente em outubro de 2014 e março de 2015, ambas, no prédio da reitoria da UEFS. A sexta edição compôs a programação do III Seminário Internacional da Saúde da População Negra. Segundo informações desta edição (ACERVO, Banner apresentação VI edição, 2014), foi acrescentado o termo saúde, ao título *ciência, raça e literatura* devida a

“[...] abordagem de temas relativos à relação historicamente estabelecida entre raça e doença, desde a polêmica entre Nina Rodrigues e Juliano Moreira a respeito da relação entre miscigenação e doenças mentais, o uso da anemia falciforme como critério de demarcação racial, e a recente comercialização de drogas de especificidade racial nos Estados Unidos.

Entre os dias 16 e 20 de novembro, a exposição em sua oitava edição foi montada na reitoria da UFBA em ocasião da Semana de Consciência Negra desta universidade. Foi organizada como “atividade curricular em comunidade e sociedade”, uma modalidade curricular interdisciplinar da UFBA que combina o ensino e a extensão universitária, como via de integração entre a academia, sua produção e a comunidade. Contou com a colaboração de uma turma de educandos com interesses em diferentes áreas disciplinares (arquitetura, artes, psicologia, biologia, história da ciência, comunicação) e consistiu na organização

de uma série de atividades artísticas e educativas, compreendendo uma exposição associada a performances focadas na relação histórica das ciências com o racismo e outras formas de alterização (TORRES; SANCHEZ ARTEAGA, 2016). O evento contou com uma vasta programação sobre o tema, incluindo exposição, intervenções performáticas, conferências, exibição de documentários, além da apresentação de uma peça teatral (figura 5).

Figura 5: Reportagem sobre a Semana de Consciência Negra da UFBA de 2015 em jornal de circulação estadual.



Fonte: Jornal A Tarde (impresso).

A nona edição ocorreu durante a realização do Congresso da UFBA, em julho de 2016, celebrando os 70 anos da instituição. Foi elaborada em um espaço aberto da universidade, por integrantes do Grupo Colaborativo de Pesquisa em Ensino de Ciências (GCPEC) e foi a única edição em que o processo de montagem, expressão e desmontagem da expografia ocorreu em apenas um dia, por conta das exigências do congresso.

Até o momento, como vimos, em decorrência do processo de itinerância, já ocorreram nove edições expográficas. Duas edições foram planejadas em Museus, duas em Colégios Públicos e seis edições em Universidades²⁶. No primeiro ano foram realizadas três edições, em 2014 outras três, no ano de 2015

²⁶ O Museu de Zoologia configura-se como um museu universitário.

duas e em 2016 uma edição; destas, seis ocorreram no município de Feira de Santana e três em Salvador. A tabela 3 sistematiza as edições, os espaços expositivos e a data de realização das exposições.

Tabela 3: Edições da Exposição Ciência, Raça e Literatura.

Edição	Espaço	Mês/Ano
1ª	Museu de Arte Contemporânea de Feira de Santana	Janeiro/2013
2ª	Museu de Zoologia da UEFS, Feira de Santana	Setembro/2013
3ª	Colégio Estadual José Ferreira Pinto, Feira de Santana	Novembro/2013
4ª	Instituto de Biologia da UFBA, Salvador	Março/2014
5ª	Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães, Feira de Santana	Julho/2014
6ª	Hall da reitoria da UEFS, Feira de Santana	Novembro/2014
7ª	Hall da reitoria da UEFS, Feira de Santana	Março/2015
8ª	Biblioteca da UFBA, Salvador	Novembro/2015
9ª	Espaço aberto da UFBA, Salvador	Julho de 2016

Fonte: Thiago Dias, 2017.

Como verificado, a expografia com seu caráter itinerante potencializa o acesso ampliado à educação científica, ao revoar tanto espaços de educação formal como não-formal. O caráter colaborativo de sua construção é outra singularidade do processo de planejamento e montagem, o qual descreveremos a seguir, avaliando as contingências intrínsecas aos espaços pelos quais a expografia se materializou e suas relações com a prática de curadoria.

4.3 Estratégia de planejamento, montagem e prática curatorial

Inicialmente, como uma atividade referente à prática do componente curricular Estágio Supervisionado em Ensino de Biologia II, durante o semestre 2012.2, a exposição foi criando forma e conteúdo ao longo das aulas e foi se concretizando uma estratégia de planejamento e curadoria que permaneceu como princípio organizador das edições subsequentes.

Durante o semestre, as aulas foram dedicadas à formação conceitual, a partir da leitura e discussão de textos-bases e da realização de espaços de discussão, como estratégia de construção conceitual da exposição e ao mesmo tempo fomentar a produção de recurso expográfico. Nessa primeira etapa de

formação conceitual houve a definição coletiva dos objetivos educacionais e intenções comunicacionais da exposição e a definição desses eixos temáticos a partir dos quais e sobre os quais se produziria o acervo.

Posteriormente organizaram-se grupos segundo eixos temáticos para construção dos elementos expositivos e planejamento da ação educativa durante a exposição, com vistas a orientar ação educacional para estudantes do ensino médio e público em geral a partir da elaboração de roteiros. Um relato de um dos estudantes envolvidos nesse processo inicial descreve o processo formativo que subsidiou a criação dos elementos expositivos:

[...] A gente conversou bastante com o professor Juanma (Juan Manoel Sanchez Arteaga) que vinha às nossas aulas para fazer uma formação inicial sobre as questões de raça e ciência. Eu lembro que algumas pessoas particularmente conversaram também com o professor José Geraldo Marques. Enfim, tivemos algumas conversas ou individualmente ou coletivamente dentro da sala, para uma formação inicial nas discussões de raça e ciência, sobretudo raça e ciência porque, ao longo do processo, tivemos outras entradas que trouxeram as referências da literatura, trouxeram outras referências mais específicas sobre genoma (...)" (estudante curador da 1ª Edição).

Os espaços formativos envolvendo palestras, grupos de discussões e *workshops* versou sobre as seguintes temáticas e com os respectivos facilitadorxs convidadxs: *Racismo Científico no Brasil*, com o professor Juan Manuel de Sanchez Arteaga (UFBA); *Desenvolvimento histórico do conceito de raça*, com a professora Wlamyra Albuquerque (UFBA); *Darwinismo e modernização da sociedade brasileira nas Conferências da Glória* e *Darwinismo social nas obras de Aluizio de Azevedo*, com a Professora Karolina Carula (UFF); *Recontextualização do conhecimento científico em elementos de exposição museal e Ação educativa em museus*, com a museóloga Luciana Martins (Instituto Butantan).

O planejamento e a realização da primeira edição envolveram atividades inseridas no projeto de pesquisa *Conexões entre culturas e divulgação da ciência em museu e escolas*, e nos projetos de Extensão *Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)* de Ensino de Biologia e *Laboratório Multidisciplinar das Licenciaturas*. Esta construção resultou na primeira edição da exposição, como visto, realizada no Museu de Arte Contemporânea (MAC)

Raimundo de Oliveira, em Feira de Santana. Na continuidade de planejamento expográfico, ao longo de suas edições, a intervenção também manteve relação com atividades do projeto de pesquisa *Investigação de Intervenções Educacionais em Ensino de Evolução e Genética com abordagem CTS e enfoque nos Processos de Alterização na Ciências Biomédicas a partir da História do Racismo Científico*, e orientou a criação de outros projetos colaborativos.

A ação educativa de monitoria durante a primeira edição, a partir das visitas guiadas para estudantes e público em geral, foi feita por estudantes matriculados no Estágio Supervisionado de Ensino de Ciências II em colaboração com os estudantes do PIBID de Ensino de Biologia e, orientada a partir de roteiros criados pelos estudantes e professorxs envolvidos na etapa inicial.

Ao longo das edições, os roteiros e planejamento da ação educativa foram sendo editados e adaptados conforme realidade de cada cenário expositivo. Então, a própria ação de monitoria foi transformada em cada edição, embora envolvendo sujeitos do mesmo contexto de formação e pesquisa educacional, com mudanças de objetivos educacionais e comunicacionais. A cada edição foram feitas mudanças no acervo a partir de acréscimos, retiradas e refinamento de elementos expositivos, e organização dos mesmos, conforme as demandas circunstanciais de cada público e espaço que recebeu a exposição e participantes da curadoria e montagem.

A criação de novos artefatos expositivos foi alimentada pela introdução de novas temáticas – que emergiram de avaliações, processos formativos de estudantes de licenciatura e pós-graduação em ensino de ciências, interação com comunidades escolares assim como de resultados de estudos sobre a história do racismo científico nos séculos XIX e XX²⁷, recontextualizados didaticamente por membros dos grupos de pesquisa envolvidos no projeto

²⁷ Alguns deles: (a) SÁNCHEZ ARTEAGA, J. M. *La Razón Salvaje*. Madrid: Lengua de trapo. 2007; (b) SÁNCHEZ ARTEAGA, J. **La razón salvaje. Tecnociencia, racismo y racionalidad**. Madrid: Lengua de Trapo. 2008; (c) SÁNCHEZ-ARTEAGA, J. M. Las ciencias y las razas en Brasil hacia 1900. **Asclepio**, v. 61, n. 2, p. 67-100, 2009; (d) SÁNCHEZ ARTEAGA, J., EL-HANI, C. N. Physical anthropology and the description of the “savage” in the Brazilian anthropological exhibition of 1882. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, 17(2), 399-414. 2010; (e) SÁNCHEZ-ARTEAGA, J. M.; EL-HANI, C. N. Othering processes and STS curricula: From nineteenth century scientific discourse on interracial competition and racial extinction to othering in biomedical technosciences. **Science & Education**, v. 21, n. 5, p. 607-629, 2012.

expográfico. Importa destacar que tanto a exposição tem sido alimentada por estes estudos, como tem colocado demandas de novos estudos, como as novas pesquisas realizadas por membros do grupo com objetivo de análise do racismo científico e da alterização no contexto contemporâneo, como meio de incorporar novos elementos ao acervo da exposição. Nesse sentido, há uma retroalimentação dos estudos ao longo do planejamento da itinerância.

Diante desta caracterização, destacamos um aspecto específico do planejamento, montagem e curadoria da exposição *Ciência, Raça e Literatura*: que em sua totalidade é colaborativa, com múltiplos autores/as e envolve pesquisa educacional em história e filosofia da ciência e formação docente em espaços não-formais de educação científica.

A curadoria, segundo Cury (2005, p.53), refere-se ao “conjunto de atividades ou circuito das coleções nos museus, que significa considerar a organização de exposições a atividades educativas como atividade curatoriais”. Considerando as especificidades dessa experiência de montagem e remontagem da exposição, vale a pena destacar o caráter e dinâmica do processo curatorial coletivo e colaborativo, que agrega diversos profissionais, pesquisadores, professores e estudantes nas etapas de concepção expositiva - conceptualização e cenarização. Essa dinâmica indica a presença de curadores-autores na exposição. Segundo Rupp (2011) o curador como autor é um método de trabalho singular das exposições contemporâneas, já que no processo de definição da mostra há muitas variáveis sob seu controle, desde a concepção dos temas propostos até a definição da museografia e dos espaços expositivos. O caráter coletivo em questão reforça então essa singularidade, configurando assim um processo de curadoria autoral-coletiva. Outra característica dessa curadoria é sua natureza contextual, conforme Rupp (2011), curatorias contextuais são aquelas em que a inserção da ação curatorial é feita através das características do lugar, criada para e no local.

Ressaltando os escritos de Cury (2005), a discussão sobre estratégias de planejamento está intimamente relacionada à tomada de decisão e às posturas políticas e valores de quem organiza. Considerando uma retomada histórica realizada a partir de Volkert (1996 apud CURY, 2005), a autora apresenta três enfoques de tomada de decisão em exposições, o processo de tomada de decisão autocrático, o processo de tomada de decisão em equipe e o processo

de tomada de decisão cooperativa. Em linhas gerais, na tendência autocrática, as decisões fundamentais são tomadas por poucos, a partir de um ponto de vista hierárquico; a tendência em equipe envolve a reunião de diversos profissionais do museu em torno das decisões referentes à exposição, com uma perspectiva educacional preocupada em estabelecer contato com o público levando em consideração suas características, expectativas e necessidades, embora a participação deste seja indireta no processo; já a tendência cooperativa propõe a ampliação da participação do público de modo que este interfira diretamente no planejamento. Neste enfoque, são desenvolvidos métodos que ampliem a entrada de seu público, dividindo o poder e as decisões pertinentes ao processo.

Considerando a importância de tal categorização e seu conteúdo para os estudos de concepção de exposições, acreditamos que a expografia em questão possui alguns princípios que permeiam o processo de tomada de decisão, ora em equipe, ora cooperativa (VOLKERT, 1996 apud CURY, 2005). Como já destacado, desde os primeiros passos no sentido de materializar a exposição, o caráter colaborativo sempre esteve presente como orientação através da permanência de espaços ampliados de decisão, formação e construção coletiva do acervo. Vale destacar, que em alguns casos, professoras de escolas básicas foram visitantes e se inseriram posteriormente na curadoria de novas edições, que na maioria das vezes ocorreram nas suas unidades de ensino.

São princípios baseados no próprio fundamento do trabalho em grupo que realiza curadoria, que mantém proximidade e funciona como uma *comunidade de prática*, adaptada ao desenvolvimento de atividades de ensino de história e filosofia da ciência, a partir de uma abordagem interdisciplinar para o tratamento de questões étnico-raciais (TORRES; SANCHEZ ARTEAGA, 2016). Isso posto, vale ressaltar a afirmação de Cury (2005) sobre o entendimento de que o método de planejamento é escolhido de acordo com certos valores da instituição e/ou do grupo que operacionaliza o sistema de comunicação da exposição.

Uma análise do processo de concepção da expografia, reconstruído por meio das entrevistas e análise de documentos, sugere uma aproximação com o modelo de projeto de exposição proposto por Dean (1994), o qual infere que as exposições são elaboradas a partir de fases progressivas e sequenciais, envolvendo as fases conceitual, de desenvolvimento, funcional e de avaliação (DEAN, 1994 apud GRUZMAN, 2012). Com relação a fase de avaliação, os

curadores entrevistados pontuaram algumas especificidades. Primeiramente, foi consensual a afirmação de que não houve uma avaliação sistemática do processo. Um dos curadores destaca que a avaliação foi ocorrendo durante o processo de organização da primeira exposição, embora sem planejamento prévio e sistematização formal. Já um dos professores coordenadores, considera que algumas temáticas foram se transformando em projetos de pesquisa, o que caracteriza também uma forma de avaliação, e um caráter de estudos que retroalimentam novas pesquisas

4.4 Intenções comunicacionais-educacionais e entrelaçamento de discursos

A partir das entrevistas e da análise documental do processo de curadoria, autoral-coletiva, identificamos na etapa inicial de concepção os principais objetivos e finalidades da experiência expositiva, a qual em linhas gerais buscava/busca: (1) promover a compreensão do processo histórico da construção do conceito de raça, entendendo-o como resultado de uma relação entre ciências naturais e processos sociais de alterização, (2) promover uma visão crítica e equilibrada da ciência e de sua relação com a sociedade, e (3) promover a reflexão sobre os riscos potenciais que discursos teóricos e práticas das tecnociências contemporâneas podem apresentar para promover alterização e marginalização de determinados grupos sociais e culturais.

Estes objetivos iniciais da experiência educativa dialogam sobremaneira com a abordagem educacional Ciência-Tecnologia-Sociedade (CTS), já que a própria experiência foi baseada em princípios teórico-metodológicos propostos por pesquisadores da área, como descrito anteriormente. Intervenções desta natureza estão alicerçadas na necessidade da promoção de ações educativas que proporcionem instrumentos para compreender os valores, interesses e componentes ideológicos, políticos, econômicos, socioculturais, ambientais e éticos envolvidos nas relações ciência-tecnologia-sociedade (SANTOS; MORTIMER, 2001).

Essa característica nos revela um dos aspectos relacionados aos modelos de educação escolar em ciências, predominantes na concepção da exposição, cuja análise nos permite identificar outras características relevantes. Em trabalho

que buscou identificar as marcas do ensino escolar de Ciências presentes em dois espaços de educação não formal na área de Ciências Naturais, Fahl (2003) identificou cinco modelos de educação escolar em ciências presentes na literatura da área (modelo tradicional, modelo da redescoberta, modelo tecnicista, modelo construtivista e modelo ciência-tecnologia-sociedade), os quais revelam as várias tendências pedagógicas originadas de diferentes épocas e contextos históricos, políticos, econômicos, sociais e culturais.

Considerando os objetivos educacionais da expografia em questão e com base nos modelos de Fahl (2003), podemos identificar aspectos de dois destes interagindo no processo de concepção e montagem da mesma - o modelo construtivista e o modelo CTS. Destes modelos, depreendem-se algumas tendências pedagógicas que se relacionam com a conceptualização expográfica, tais como as que priorizam e privilegiam: (1) *conteúdos com o objetivo de confrontá-los com as realidades sociais* - presentes na perspectiva de analisar historicamente a construção do conceito de raça pelas ciências naturais e as implicações sociais desta categorização científica de grupos humanos; (2) *aprendizagem em ciências mediada por um processo de aprendizagem coletivo* - fomentada tanto pelo cenário expositivo em si através da mediação com as visitas, como pela característica da exposição ter sido projetada e montada a partir de ação colaborativa com discentes em processo de formação docente; assim como (3) *abordagens em que o conhecimento é considerado como construção contínua e passível de rupturas e descontinuidades e a ciência como resultante do contexto econômico, político, social e de movimentos intrínsecos, enfatizando sua função como instituição* – abordagens estas, acolhidas pelos objetivos da expografia em compreender a responsabilidade histórica da ciência na legitimação do racismo, por meio de uma reconstrução de episódios da história do racismo científico, e da sua influência na sociedade brasileira.

Esta relação entre a concepção pedagógica da exposição com aspectos dos modelos de educação escolar em ciências, revisado e proposto por Fahl (2003), além de ser constatada, como vimos, pelos objetivos da exposição, é ratificada por estudos de recepção da exposição (DIAS et al., 2014; SEPULVEDA et al., 2015). Nestes estudos, constatou-se, na opinião de professoras, que a exposição colabora com o questionamento sobre a veracidade absoluta dos fatos científicos, sobre a neutralidade dos cientistas e

alerta para a interferência do contexto social na produção do conhecimento científico, gerando possibilidades de “discutir a que serve a ciência, em que contexto ela é produzida e o que de fato ela produz”. Outros dados reiteram esse resultado, como a diminuição, pós-visita, da frequência de estudantes que concordavam com a afirmação de que o *racismo é um fenômeno social, não possuindo relação com a produção científica ou com a postura neutra e responsável dos cientistas*, e o aumento da frequência daqueles que concordavam com a afirmação de que *a ciência pode contribuir com o racismo, pois sua prática é influenciada por fatores históricos e sociais* (DIAS et al., 2014; SEPULVEDA et al., 2015). Dessa forma, estes estudos indicam que a exposição tem potencial em promover uma visão crítica das relações CTS, reforçando a coerência entre concepções que fundamentam a ação pedagógica e o resultado destas na visão de quem vivenciou/visitou a expografia.

Podemos verificar também, a partir desses estudos (*idem*), que ao longo da itinerância outros objetivos e temáticas se agregaram/agregam à expografia, denotando o caráter dinâmico do acervo expositivo. Como já dito, desde a quinta edição alguns recursos expográficos foram criados e editados na tentativa de promover o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, comprometido com a reeducação de relações étnico-raciais, ações pretendidas pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08.

É possível verificar através dos documentos utilizados nas reuniões de curadoria e montagem, que um objetivo explícito nessa perspectiva esteve presente a partir da exposição do Colégio Modelo, no entanto, esta orientação também esteve expressa na quarta edição da UFBA. Segundo o banner de apresentação desta edição, a exposição “pretende contribuir - fomentando a reflexão crítica - no combate contra os processos sociais de alterização que derivam na marginalização e exclusão social daqueles considerados como “outros”. Este combate pretendido, é um dos princípios contidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (CNE/CP 03/2004), que visa estimular Ações Educativas de Combate ao Racismo e a Discriminações.

Vale destacar também, que embora explícito na quarta e quinta edições, este objetivo orientou implicitamente a inserção de novos elementos com este potencial desde a segunda edição, quando foram pensados e produzidos com

financiamento, novos recursos e discursos relacionados ao tema central da 7ª Primavera dos Museus: Museus, Memória e Cultura Afro-brasileira.

Além do combate ao racismo, houve na quarta edição uma preocupação em promover reflexões sobre sexismo e equidade de gênero, por meio da inclusão de um conjunto cenográfico sobre Ciência, Alterização e Gênero, a partir do qual reconhecia-se que, além da raça, a ciência teve forte impacto histórico na forma como as supostas diferenças biológicas e intelectuais entre homens e mulheres foram entendidas e justificadas, servindo em ocasiões para a legitimação do sexismo.

Um dos curadores entrevistados, ao discorrer sobre estratégias comunicacionais, aponta que houve/há uma preocupação em otimizar a participação dos visitantes a partir da ação educativa e de algumas instalações, apresentando outro aspecto que caracteriza o sentido comunicacional da expografia:

[...] A exposição é muito mais do que um caráter informativo sobre as temáticas, ela é problematizadora das temáticas. Então a gente conseguiu colocar no acervo da exposição, objetos e espaços que faziam os conceitos operarem junto a essa dimensão do acervo e do público, o conceito de alteridade acontecia ali, o conceito de genoma, raça. Então seria muito simples, ao meu ver, e reducionista, se a gente fizesse uma exposição onde simplesmente se expusesse de forma a tornar o público passivo, como receptores de informação. E não foi isso que aconteceu. A gente conseguiu de forma muito produtiva, fazer os conceitos operarem dentro da exposição [...] (estudante curador da 1ª Edição).

Esse relato expõe um pouco da natureza da exposição no que diz respeito às intensões comunicacionais, apresentando uma ponderação que dialoga com a distinção que Rupp (2011) propõe entre os objetivos de informar e comunicar. Para este autor, há uma diferença entre expor um objeto como um documento involuntário, que informa apenas para os iniciados, e expor um objeto estudado e interpretado, convertido em signo de comunicação e portador de uma ideia, tendo a intenção de comunicar a mensagem a qualquer observador.

Reforçando esse entendimento sobre signo de comunicação, Marandino (2001) nos traz o conceito de discurso expositivo, o qual é composto por uma série de elementos que dizem respeito não só aos objetos, mas a toda uma gama

de signos e sinais que se expressam através dos objetos, dos textos, das vitrines, das imagens, dos modelos e réplicas, entre outros.

A intensão inicial da pesquisa de Marandino (2001) foi compreender o processo de construção do discurso expositivo em exposições de museus de ciências que trabalham com temáticas ligadas a biologia, caracterizando os diferentes discursos e saberes que estão em jogo nesta construção e identificando o que ocorre com o conhecimento científico ao ser expresso em exposições. Ao realizar esta análise, a autora acabou entendendo que o discurso expositivo se comporta de forma semelhante ao Discurso Pedagógico de Bernstein (1996), no campo da sociologia da educação, pois desloca os outros discursos a partir de seus princípios e objetivos, assumindo as características de discurso recontextualizador. Segundo a autora (2005, p.167):

Por entendermos que as exposições de museus são unidades pedagógicas, acreditamos que os processos de constituição do discurso expositivo podem ser compreendidos a partir de analogias com a noção de discurso pedagógico em Bernstein. Do mesmo modo, pode ser um referencial teórico útil para o estudo dos mecanismos de recontextualização e produção de conhecimento, presente em exposições e demais atividades educativas desenvolvidas nos museus de ciências.

Partindo dessa premissa, de que existem diferentes discursos que fazem parte e que são recontextualizados na constituição do discurso expositivo, consideramos necessário, a partir desse referencial, elaborar uma sistematização mínima do funcionamento desse discurso ao longo do processo de concepção e montagem da intervenção expositiva.

Fundamentando-se em suas considerações sobre a interação entre diferentes discursos e saberes envolvidos na elaboração do discurso expositivo apresentado em bioexposições de museus de ciências, Marandino (*idem*) identifica alguns discursos que participam da elaboração do discurso expositivo: (a) o discurso da ciência, no caso o discurso biológico, e das diferentes áreas que o compõe; (b) o discurso referente aos conhecimentos museológicos – considerando toda a cadeia que vai da aquisição até a conservação, documentação, salvaguarda e extroversão do acervo e as questões referentes aos objetos e a própria história dos museus de ciência; (c) o discurso educacional – que está relacionado à intencionalidade de levar o público a compreender as

informações científicas oferecidas nas exposições, apercebendo-se dos aspectos de ensino-aprendizagem, do papel político-social e cultural da educação nas diferentes sociedades. Este pode assumir as diferentes perspectivas presentes neste campo do conhecimento; (d) o discurso da comunicação, que pode abarcar tanto as diferentes teorias e modelos comunicacionais existentes, como aqueles centrados na transmissão ou na recepção, ou se referir aos saberes técnicos das áreas da programação visual e do *design*.

Analisando a dinâmica de curadoria, podemos encontrar múltiplos discursos interagindo na constituição do discurso expositivo, não havendo necessariamente uma fronteira que os distancie, por isso utilizamos a compreensão de que existe assim um entrelaçamento de discursos e narrativas, recontextualizados e em permanente interação no processo de constituição do discurso expositivo.

Podemos descrever esse entrelaçamento de discursos a partir da identificação destes no processo de concepção expográfica. O discurso da ciência envolve estudos da história da ciência, mas especificamente, da história da alterização e do racismo científico, a partir da seleção de fontes e momentos/episódios históricos para as análises do tempo passado, e do tempo presente, com base na análise do contexto científico contemporâneo – com a seleção de fontes das áreas da nova genética (genômica) em estreita relação com os objetivos expográficos. O discurso referente aos conhecimentos museológicos está inserido em toda orientação metodológica inicial, já que as duas primeiras edições foram pensadas para espaços museais e com profissionais da área colaborando nesse sentido.

Questões como visita guiada, estudos de público e elaboração de recursos expositivos, emergiram dessa perspectiva. No entanto, há de considerar que este discurso tenha tido menor participação na elaboração do discurso expositivo ao longo da itinerância, pois no grupo de curadoria houve participação de uma profissional/pesquisadora da área de museologia apenas quando da conexão e organização da primeira edição. É importante destacar, que este discurso, ao se recontextualizar, se entrelaça com os discursos educacionais e comunicacionais. Processo que examinaremos a seguir.

Como já destacado no texto, a exposição possui aspectos de dois modelos de educação escolar em ciências, o modelo construtivista e o modelo CTS, que sinalizam determinadas tendências pedagógicas que caracterizam, em parte, o discurso educacional. Outra tendência pedagógica da exposição, como vimos, é a promoção do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, comprometida com a educação de relações étnico-raciais. Por ser uma intervenção didática que percorre espaços formais e não-formais de educação científica, a expografia também dialoga com tais saberes e outros derivados, como o discurso da divulgação científica. Em linhas gerais, o discurso educacional recontextualizado na exposição é também produto de entrelaçamentos, visto que realoca vários outros discursos e saberes.

Estas são as questões centrais do discurso/s educacional/ais, que em certa medida confluem também com o discurso da comunicação, orientando a organização das práticas de monitoria ao longo das edições, a elaboração de roteiros, *design* da exposição e a própria curadoria em sua abrangência.

Sobre o discurso comunicacional, um dos curadores entrevistados faz as seguintes considerações acerca dos tipos de linguagens empregadas na exposição:

[...] Foram incontáveis as linguagens que a gente utilizou: sonoras, imagéticas, táteis. Porque tinham artefatos que eram interativos, artefatos de leitura de texto, leitura de imagem, assistência de vídeo, então tinham todas essas possibilidades, tinha até um jogo de espelhos, que é um artefato, um acervo, móvel, porque cada pessoa que se projetava de frente ao espelho se tornava parte da exposição [...] (estudante curador da 1ª Edição).

O curador destaca a diversidade de linguagens utilizadas na exposição, exemplificando a singularidade de uma das instalações da exposição - a instalação *Nós e os Outros* - onde o visitante percorre um pequeno corredor cujas paredes são preenchidas por imagens que apresentam modos de representações de “outros” criados por naturalistas, cartunistas e cronistas de época ou artistas plásticos, entremeadas por espelhos. A intenção do curador era gerar no visitante uma reflexão sobre as noções de alteridade e alterização, por meio da contemplação tanto as imagens criadas de “outros” quanto de si mesmo nos espelhos. Segundo entrevista com a professora coordenadora, este era um dos exemplos do empenho da curadoria em não apenas informar, mas

comunicar a mensagem, neste caso, esperava-se não apresentar o conceito de alterização de modo informativo, mas fazer com que os visitantes, vivenciassem a experiência de alterização. A expectativa era de que ao se olharem no espelho se entendessem ou como “outros”, ou como “nós”, a partir, por exemplo, do que estava sendo considerado como “outros” nas charges e representações de povos e tipos humanos por naturalistas e cartunistas, nas gravuras expostas.

Figura 6: Instalação Nós e os Outros, 1ª edição - Museu de Arte Contemporânea de Feira de Santana, janeiro de 2013.



Fonte: Curadoria, 2013.

Um professor coordenador destaca que na penúltima edição da exposição foram trabalhadas linguagens performáticas, transitando na interface artes/humanidades/ciências. Nesta edição, além de visitas guiadas, ocorreram intervenções performáticas com o tema *Ciência, Racismo e Alteridade* e uma “Campanha de prevenção da caries cerebral, para a erradicação do racismo e outras doenças outrofóbicas no Brasil”, utilizando o teatro do oprimido como via para transformação da realidade dos participantes na experiência, como atores ou como *espet-atores* (figura 7) (TORRES; SANCHEZ ARTEAGA, 2016).

Figura 7: Registros da “Campanha de prevenção da cárie cerebral, para a erradicação do racismo e outras doenças outrofóbicas no Brasil” (2015).



Fonte: Curadoria, 2015.

Essa consideração a respeito da linguagem de natureza performática e teatral em uma das edições da exposição, nos permite afirmar que outros múltiplos discursos e saberes interagem e são recontextualizados no processo de concepção e montagem das edições da exposição. Como reitera Marandino (2001, p.350),

[...] pode também participar da construção do discurso expositivo a própria história da ciência, enquanto um discurso específico,

através das diferentes correntes historiográficas existentes. Destarte, discursos e saberes de outros campos, áreas, ou de determinadas técnicas, podem também participar no jogo de constituição do discurso expresso nas exposições (MARANDINO, 2001, p.350).

Podemos considerar ainda nesse chamado jogo²⁸ o viés do discurso literário, uma das temáticas centrais da expografia, apresentada a partir de uma amostra de como a questão racial no Brasil tem sido tratada na literatura, trazendo narrativas de romances de estilo naturalista que refletiam o cientificismo do século XIX, além de obras que instauram o paradigma cultural em questionamento ao determinismo racial do final do século XIX e início do século XX.

Sobre a constituição do discurso expositivo, vale a pena ainda destacar alguns elementos que caracterizam o campo recontextualizador desse discurso, como os atores e instituições envolvidos. Analisando esse campo a partir do entendimento que Marandino (2001) nos apresenta do conceito de recontextualização de Bernstein (1996), identificamos as seguintes instâncias que compuseram o campo recontextualizador: (a) instituições – universidades (UFBA e UEFS), através das pró-reitorias (de ensino e pós-graduação, de extensão), Departamento de Educação da UEFS, Institutos (de Biologia e o IHAC) da UFBA, núcleos e grupos de pesquisa - GCPEC (UEFS) e LEHFBio (UFBA), museus (MAC e MZFUEFS), unidades de ensino da educação básica - Colégio Estadual José Ferreira Pinto, Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães e o Instituto de Educação Gastão Guimarães; (b) atores – pesquisadores em ensino de ciências, educação e história das ciências, professores do ensino superior e do ensino básico, licenciandos em Ciências Biológicas, Pós-graduandos em Ensino, Filosofia e História das Ciências, estagiários do PIBID, museólogas e historiadoras.

²⁸ Na pesquisa caracterizamos o processo de elaboração do discurso expositivo como uma espécie de 'jogo', no sentido lúdico do termo, mas também de diálogo, considerando as relações de poder presentes nas interações entre os diferentes discursos e saberes envolvidos (MARANDINO, 2005, p.16).

4.5 Recursos expográficos e unidades temáticas-pedagógicas

Os temas que foram comuns em todas edições podem ser sintetizados da seguinte forma: (I) histórico do conceito de raça: ciência e alterização, (II) racismo científico no Brasil, (III) identidade nacional e relações étnico-racial na literatura, e (IV) discurso da genética contemporânea sobre raça e implicações sociais.

Em análise minuciosa sobre novos temas e os elementos expositivos, reformulados ou acrescentados durante a itinerância, acabamos identificando oito unidades temáticas estruturantes do discurso expositivo que se expressam na conceptualização e cenarização expográfica, são elas: (I) noção de alterização e identidade, (II) desenvolvimento histórico do conceito de raça, (III) extinção racial - zoológicos humanos, (IV) teorias racialistas e identidade nacional, (V) a questão racial na literatura nacional, (VI) “nova genética” e o estatuto científico do conceito de raça, (VII) biomédicas e racismo científico contemporâneo, e (VIII) contribuição científica da população africana e afro-brasileira.

Cada unidade expositiva, a partir do enfoque temático, articula recursos expográficos correlacionados que dinamizam uma cenarização específica. Segundo Cury (2005), essa articulação estrutura a narrativa da exposição formando uma lógica textual. Marandino (2001), considera que os elementos relativos ao espaço físico das exposições formam, no seu conjunto, o sistema de signos que compõem o cenário das exposições. Como forma de representar este cenário e narrativa da exposição, descrevemos sumariamente cada unidade no sentido de delimitar o acervo ao longo das edições²⁹.

I) Noção de alterização e identidade

Esta unidade compreende a instalação “Nós e os Outros” com imagens A4 que apresentam modos de representações de “outros” criados por naturalistas, cartunistas e cronistas de época ou artistas plástico, entremeadas por espelhos.

²⁹ Como forma de acesso às imagens de cada unidade temática, sugerimos visita ao website por nós construído <<https://expocrl.wixsite.com/acervo/unidades-expositivas>>. Gerado a partir do esforço dessa etapa da pesquisa, este website, que abrange um acervo virtual, foi utilizado como plataforma de avaliação que subsidiou a pesquisa dessa dissertação.

Outra instalação inserida nesta unidade diz respeito ao “Jogo da identidade”, dois conjuntos de cartazes A4 com fotos de personalidades e suas respectivas falas sobre identidade étnico-racial. Essa instalação tem o caráter interativo e o desenvolvimento do jogo consiste em o visitante tentar correlacionar falas e personalidades, colocando os cartazes com as falas embaixo do retrato de seus autores a partir da mediação da monitoria.

II) Desenvolvimento histórico do conceito de raça

Reúne imagens A4, dispostas em um painel, que abordam o desenvolvimento histórico do conceito de raça, como mito cristão, como constructo das ciências naturais e como construção social e afirmação de identidade. O recorte dado à construção pelas ciências naturais se estende desde o empenho de naturalistas do século XVII em classificar a diversidade de seres humanos passando pelas pesquisas em craniometria, o darwinismo social do século XIX, a eugenia e sua repercussão social, até o conceito de raça elaborado pela Organização das Nações Unidas (ONU), e por fim, como construção social e afirmação de identidades.

III) Extinção racial - zoológicos humanos

Esta unidade é composta por instalações que representam fragmentos de exposições antropológicas, os chamados zoológicos humanos, frequentes na Europa do fim do século XIX e começo do XX. Inclui elementos sobre a Primeira Exposição Antropológica Brasileira, com discursos do organizador da exposição e antropólogo João Batista Lacerda sobre previsões para extinção do negro no Brasil. Tem destaque para elementos específicos como Sara Baartman, a vênus negra, Indígenas Botocudos e o pigmeu Ota Benga. Inclui artefatos em madeira, manequim, banners e cartazes A4. Em algumas edições ao lado destas instalações, eram expostos cartazes com notícias de ações contemporâneas de injúria racial, racismo, discriminação e violência contra grupos étnicos.

IV) Teorias racialistas e identidade nacional

Nesta unidade são expostos fragmentos da interpretação das teorias raciais europeias por intelectuais brasileiros entre fins do século XIX e princípios do século XX, a partir, sobretudo, dos debates sobre branqueamento, miscigenação e degeneração racial na sociedade brasileira, dando destaque as teorias produzidas e reproduzidas nas faculdades de medicina, em especial, na Faculdade de Medicina da Bahia. Dois grandes Banners demarcam as fronteiras de espaço e discurso entre a Faculdade de Medicina - ambiente que foi produzido grande parte das teorias que defendiam a degenerescência da raça mestiça, negra e indígena, e do Terreiro de Jesus - tido como espaço de ideias que se contrapunham à perspectiva racalista de análise da realidade brasileira daquela época. Nina Rodrigues, Manuel Querino, Juliano Moreira e Manuel Bomfim são alguns médicos e intelectuais os quais possuem discursos representados nesta unidade através de banners e cartazes. Também são expostos alguns objetos e técnicas alusivas à craniometria, com crânios e instrumentos de medidas, em uma instalação que simula o gabinete de Nina Rodrigues.

V) A questão racial na literatura nacional

A unidade traz uma breve amostra de como a questão racial no Brasil foi tratada na literatura, desde os romances de estilo naturalista que refletiam o cientificismo do século XIX, que tem como exemplo emblemático *O Mulato* de Aluísio de Azevedo, até o racismo na obra de Monteiro Lobato e sua relação com o movimento eugênico. Ainda são expressas amostras do conteúdo das seguintes obras: *Casa Grande Senzala* de Gilberto Freire, *Tenda dos Milagres* de Jorge Amado e *As Elites de Cor* de Thales de Azevedo. Além das ideias sobre a ditadora ciência do poeta emparedado Cruz e Souza. Inclui uma instalação que simula o ambiente da obra *Tenda dos Milagres*, dispondo de mesa, cadeiras e fragmentos desta e de outras obras para consulta local, além de um manequim representando Pedro Arcanjo da referida obra.

VI) “Nova genética” e o estatuto científico do conceito de raça

Esta unidade aborda recortes de discursos contemporâneos que negam o status científico do conceito de raça, fundados nos estudos da designada “nova genética” ou genômica. Entre estes estudos, é dado destaque à pesquisa “Retrato Molecular do Brasil”, coordenada por Sérgio Pena e de autoria de pesquisadores da Universidade Federal de Minas Gerais que, se utilizando de ferramentas da genética molecular, busca reconstruir as origens genéticas do povo brasileiro. Problematiza-se como a prática e o discurso da nova genética, para além do âmbito da produção de conhecimento acadêmico no campo das Ciências Biológicas, tem se inserido na arena de debates sobre raça e identidade nacional, e sobre políticas de ações afirmativas, na qual estão presentes elementos históricos, sociais e políticos. Ainda faz parte desta unidade, um vídeo produzido com fragmentos desses debates e contendo recortes de entrevistas sobre percepção de raça com feirantes e comerciantes de Feira de Santana-BA.

VII) Biomédicas e racismo científico contemporâneo

Nesta unidade são exibidos exemplos de discursos e práticas de racismo científico nas ciências biomédicas, dando enfoque ao uso do conceito biológico de raça como se este fosse uma realidade, tanto na produção de medicamentos quanto na diagnose e tratamento de doenças. Aborda-se ainda estudos contemporâneos, especialmente nas neurociências e psicologia, que correlacionam raça, características físicas, como medidas craniométricas, diferenças no comportamento, na moralidade ou na inteligência, esta indicada por resultados de teste de QI. Por fim, são tematizadas as relações entre raça, gênero e ética nas biomédicas no caso de Henrietta Lacks, mulher negra que na década de 1920, nos EUA, ao ser diagnosticada com câncer cervical, teve suas células de colo de útero retiradas e cultivadas em laboratório para estudos, sem seu consentimento, e morreu sem saber que suas células mudariam a história da medicina. Inclui banners, artefatos em madeira, modelos de hemácias e do Bidil.

VIII) Contribuição científica da população africana e afro-brasileira.

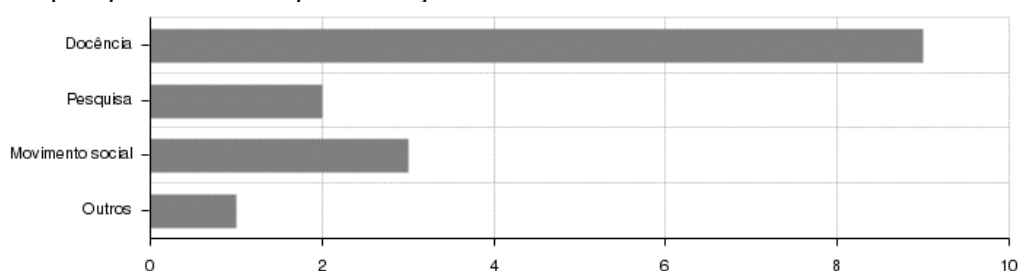
Nesta unidade são expostos, através de cartazes A4, resumos biográficos e contribuições científicas de intelectuais negros. Conta ainda com um artefato em madeira do professor Milton Santos, grande intelectual negro brasileiro, além de cartazes A4 sobre a contribuição africana na introdução de espécies botânicas de importância alimentar nas Américas. Complementando esses elementos, foi elaborado um vídeo na segunda edição sobre o Legado Científico, Tecnológico e Cultural Afro-brasileiro, contendo discursos sobre a história de produção do conhecimento no continente africano no passado e sobre representantes contemporâneos deste legado no Brasil.

5. AVALIAÇÃO DO ACERVO EXPOSITIVO SEGUNDO ESPECIALISTAS: CONTRIBUIÇÕES, LIMITES E POSSIBILIDADES PARA EDUCAR RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Como forma de complementar e ampliar os resultados de estudos avaliativos anteriores (DIAS et al., 2014; ALMEIDA, 2015) e consubstanciar a avaliação pretendida desta pesquisa, buscamos analisar especificamente o potencial das unidades expositivas – através dos recursos expográficos (re)memorados em acervo físico e virtual – segundo participação de 11 (onze) especialistas por meio de pesquisa *online* e duas visitas comentadas.

Foram dezesseis objetivos educacionais sobre educação das relações étnico-raciais, derivados do processo de validação, os quais subsidiaram avaliação de 11 (dez) especialistas sobre a potencialidade da exposição em promover-los. Xs participantes colaboradorxs foram convidadxs a partir do envolvimento com a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08. A maioria dxs participantes indicou este envolvimento a partir da atividade de docência (gráfico 2), embora esta etapa da investigação também tenha contado com a participação de pesquisadorxs e atorxs do movimento social negro, vínculos estes que se sobrepõem, como ressaltamos anteriormente. Foram sete especialistas do gênero masculino e três mulheres participantes. O questionário ficou disponível online durante dois meses com participação aberta para todxs convidadxs e quem sentisse interesse em colaborar espontaneamente. Convidamos diretamente uma média de quarenta especialistas, através do contato direto e digital, com retorno de dez respostas.

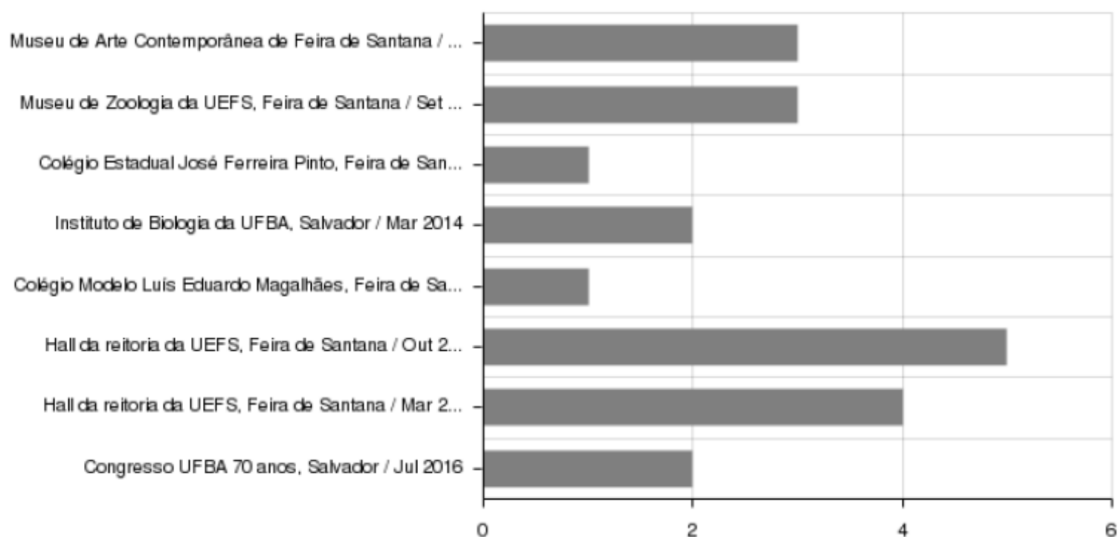
Gráfico 2: Frequência da natureza de envolvimento dxs participantes da pesquisa com a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08.



Fonte: Thiago Dias, 2017.

Um dos critérios para participação da pesquisa era ter visitado a exposição em alguma de suas edições. Podemos verificar que houve visita dxs especialistas em oito das nove edições da exposição (gráfico 3), alguns/algumas visitando mais de uma edição. As exposições montadas no Hall da reitoria da UEFS foram as mais visitadas.

Gráfico 3: Frequência de visitação dxs participantes em cada uma das edições da exposição.



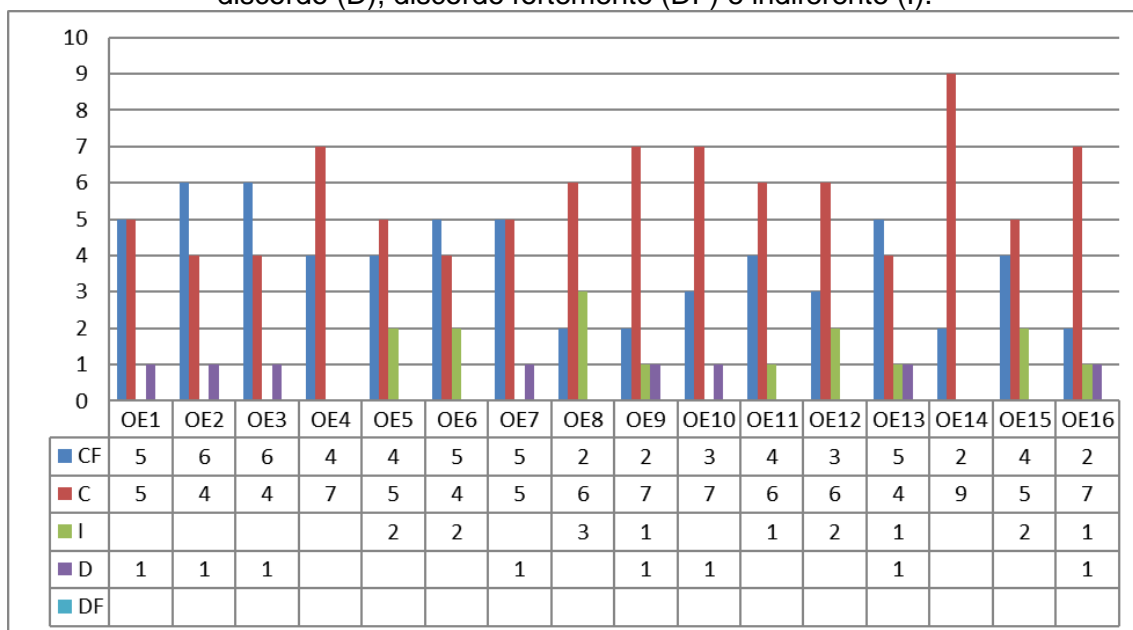
Fonte: Thiago Dias, 2017.

Realizamos assim uma análise sobre os objetivos educacionais em que a exposição tem potencialidade em promover, a partir do nível de concordância e de observações tecidas pelos especialistas participantes da pesquisa *online* e das visitas acompanhadas, em diálogo com a literatura e os aparatos legais.

5.1 Nuances e considerações sobre os objetivos educacionais contemplados pelo acervo expositivo

Cada participante da pesquisa *online* indicou um nível de concordância para cada um dos objetivos educacionais previamente validados. Os resultados dessa etapa foram sistematizados no gráfico-tabela abaixo, onde o eixo x corresponde aos 16 objetivos educacionais e o eixo y à frequência de respostas (nível de concordância) dos 11 participantes.

Gráfico-tabela 1: Nível de concordância entre os/as especialistas para cada um dos 16 Objetivos Educacionais (OE). Legenda: concordo (C), concordo fortemente (CF), discordo (D), discordo fortemente (DF) e indiferente (I).

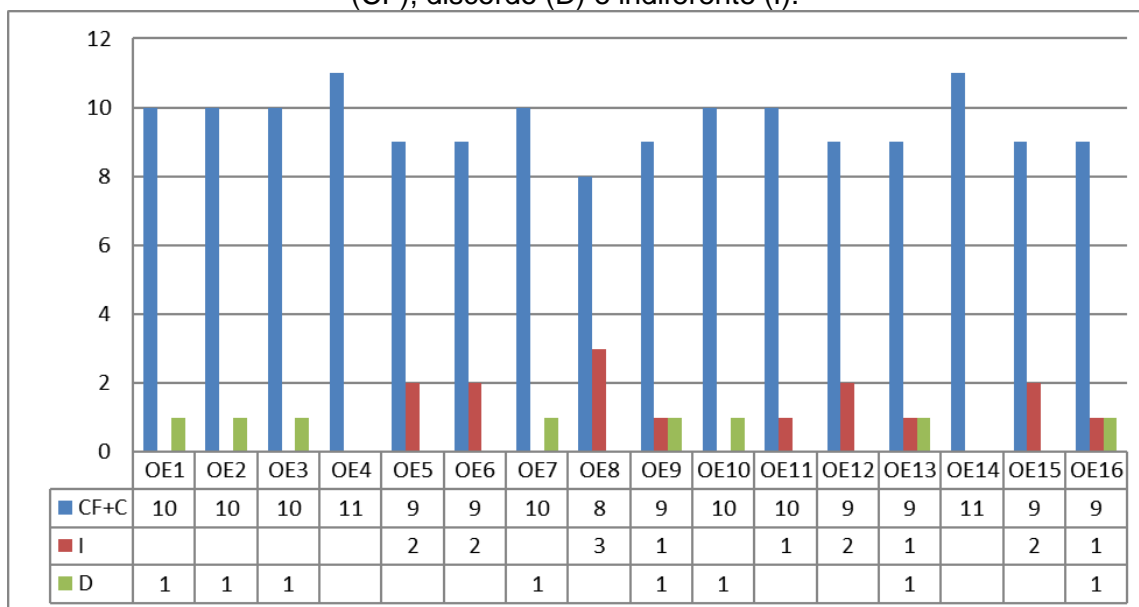


Fonte: Thiago Dias, 2017.

Depreende-se dos dados uma frequência elevada de concordância e uma frequência reduzida de discordância dos especialistas com a potencialidade da exposição em promover os objetivos educacionais. Ou seja, todos os participantes da pesquisa *on-line* concordam com o potencial do acervo expositivo na promoção de objetivos para educar relações étnico-raciais. Poucas respostas sinalizaram discordância e nenhum participante indicou discordar profundamente de qualquer objetivo.

Analisando as categorias *Concordo (C)* e *Concordo Fortemente (CF)* de forma agregada no sentido de representar e interpretar o endossamento positivo das respostas com relação à potencialidade da exposição em promover os referidos objetivos educacionais (gráfico-tabela 2), podemos observar e reforçar o quão enfático os resultados são ao indicar concordância dos onze especialistas para todos objetivos. Dos dezesseis objetivos, um teve concordância de oito participantes (OE 8), sete tiveram endossamento de nove (OE 5, 6, 9, 12, 13, 15 e 16), outros seis objetivos de dez especialistas (OE 1, 2, 3, 7, 10 e 11) e dois objetivos tiveram concordância total (OE 4 e 14).

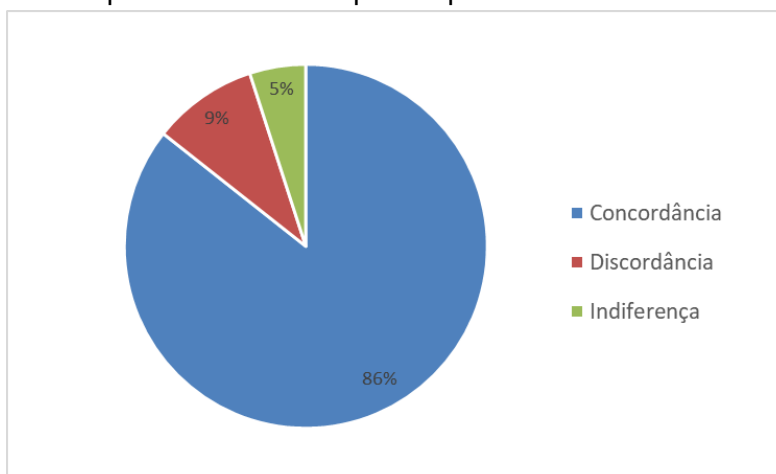
Gráfico-tabela 2: Nível de concordância agregada entre os/as especialistas para cada um dos 16 Objetivos Educacionais (OE). Legenda: concordo (C), concordo fortemente (CF), discordo (D) e indiferente (I).



Fonte: Thiago Dias, 2017.

Avaliando a frequência total de respostas, chegamos ao resultado de que 137 (86%) destas indicaram concordância agregada, 15 (9%) respostas indicaram discordância e 8 (5%) indiferença, conforme gráfico 4. Logo, podemos considerar que a grande maioria das respostas dos especialistas é de concordância com a potencialidade do acervo expositivo em promover uma educação das relações étnico-raciais segundo os objetivos educacionais validados.

Gráfico 4: Frequência total de respostas para cada nível de concordância.



Fonte: Thiago Dias, 2017.

Diante do exposto podemos afirmar que os especialistas endossam positivamente a potencialidade investigada. Em outras palavras, na visão dos participantes, os dezesseis objetivos são contemplados pelo acervo expositivo; alguns em maior proporção que outros e com variados comentários oriundos da pesquisa *online* e visita comentada, os quais exploraremos a seguir.

5.1.1 Os conceitos biológico e sociológico de raça e a necessidade de visibilizar o histórico de resistência e luta da população negra e indígena

Favorecer a compreensão história de construção do conceito de raça em que se problematize o conceito biológico de raça humana cunhado no século XVIII e os diversos usos socioculturais e significados atribuídos ao conceito de raça hoje, resultante das tensas relações étnico-raciais historicamente construídas no Brasil (4º OE);

Prover condições para participação de ações que conduzam à superação da indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros e os povos indígenas são tratados (14º OE).

Estes dois objetivos educacionais se destacaram na avaliação dos especialistas, já que houve total concordância quanto a potencialidade da exposição em promover-los a partir do acervo. E sobretudo, porque dialogam profundamente com a intenção educacional da exposição, considerando um dos seus principais objetivos, o de “promover a compreensão do processo histórico da construção do conceito de raça, entendendo-o como resultado de uma relação entre ciências naturais e processos sociais de alterização”³⁰; assim como expresso nos documentos de curadoria, como por exemplo na compreensão³¹ de que a exposição

[...] pretende contribuir - fomentando a reflexão crítica - no combate contra os processos sociais de alterização que derivam na marginalização e exclusão social daqueles considerados como “outros”.

O 4º objetivo, como visto, é a própria base conceitual da exposição, que desde o seu início teve como prioridade apresentar aos visitantes recortes do

³⁰ Derivados do processo de análise da prática curatorial e concepção da exposição.

³¹ Banner de apresentação da quarta edição, Instituto de Biologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

processo histórico de construção do conceito de raça pelas Ciências Naturais, focando nos empenhos de naturalistas do século XVII em classificar a diversidade de seres humanos, nas pesquisas em craniometria, nas teorias raciais, nos fundamentos do darwinismo social do século XIX, e nos discursos contemporâneos baseados na Genômica que negam o status científico do conceito de raça. Além disso, são apresentadas diversas implicações de tais construções científicas que se inserem nos debates sobre raça, identidade nacional e políticas de ações afirmativas, compondo elementos históricos, sociais e políticos.

Vale destacar que para o tratamento adequado das questões étnico-raciais, importa reiterar discursos que negam o status biológico de raças humanas e reconheçam o conceito de raça como construto social, assim como posto pelo entendimento do que é raça presente nas Diretrizes Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004, p. 05):

[...] se entende por raça 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.

Nessa perspectiva, com base em resultados oriundos de pesquisa anterior (DIAS et al., 2014) que analisou a experiência de visita de estudantes à exposição, pode-se afirmar que os objetivos e diretrizes educativas sobre o conceito de raça se efetivaram em uma das experiências de visita ao acervo. Esta análise aponta para uma colaboração do processo de visita com uma interpretação de raça como construção social e não como conceito classificatório de grupos biológicos. Os resultados indicaram uma mudança na frequência de respostas de algumas categorias diante da visita, que se relacionam com uma mudança de significação do conceito de raça.

Se a frequência de respostas que consideram raça como *distinção social* e *discriminação/exclusão* aumentou pós-visita, em comparação com a redução da frequência de respostas indicando raça como *distinção de grupos biológicos*, avaliou-se que o processo de visita colabora nesse sentido. Mesmo diante

desta inferência, uma ponderação importante, se referindo a um dos cartazes do acervo (figura 8), foi feita pela pesquisadora que visitou a exposição:

“[...] a diretriz diz que raças biológicas não existem, mas raça social existe. Aqui na exposição não tem nada sobre raça social. Aqui fala das categorias que existem na mentalidade, mas que categorias são essas? [...]” (pesquisadora visitante da 4ª edição, 2014).

Fortalecer na exposição essa especificidade destacada pela pesquisadora, reitera os escritos de Guimarães (1999, p.153), importante intelectual da questão racial no Brasil, que adverte sobre a necessidade de teorizar as raças como o que elas são, ou seja, “[...] construtos sociais, formas de identidade baseadas numa ideia biológica errônea, mas eficaz, socialmente, para construir, manter e reproduzir diferenças e privilégios”. Nesse sentido, faz-se necessário expor melhor no acervo e deter maior atenção sobre essa distinção crítica entre o conceito biológico e sociológico de raças humanas.

Figura 8: Cartaz A4, Painel Conceito de Raça.



Fonte: Curadoria, 2013.

Ressaltamos que elementos desta discussão têm sido abordados na exposição através de uma unidade expositiva específica: *nova genômica e o estatuto científico do conceito de raça*, onde é destacada a obsolescência do

conceito biológico de raças a partir das novas descobertas e estudos genéticos e a permanência dessa categoria enquanto construção social. Um banner (figura 9) retrata essa distinção, muito embora, possivelmente, não tenha sido tratada devidamente ao longo da visita com a pesquisadora, ou passe despercebida diante da quantidade de informações do acervo. Neste quesito, vale a pena destacar a relevância da mediação durante as visitas, que, neste caso em específico, poderia abordar de forma mais aprofundada a questão do conceito de raça como operante nas relações sociais de opressão, identidade e resistência.

Figura 9: Banner, Nova Genômica.



Fonte: Curadoria, 2013.

Com relação ao 14º objetivo, um especialista fez a ressalva de que “a exposição não explicita quais são as possíveis ações” (KAIMBÉ, 2017) que conduzam à superação da indiferença, injustiça e desqualificação, como exposto no objetivo. Realmente o acervo da exposição não indica ações específicas nesse sentido, no entanto, parece contribuir com esse processo nos termos do próprio enunciado do objetivo ao “prover condições para participação de ações [...]” dessa natureza. Nas palavras da especialista Balanta (2017), “[...] todos os itens auxiliam neste ponto, todos dão base para um questionamento e reflexão para promover uma ação não racista e de respeito”.

Neste quesito, sustenta-se uma grande questão posta pela educação das relações étnico-raciais, a de incentivar ações de combate a práticas discriminatórias, preconceito e racismo (BRASIL, 2004). Como alerta Munanga

(2000), uma das finalidades de uma educação anti-racista consiste em mostrar o racismo como um dos graves problemas de nossa sociedade³² e, por outro lado, em mobilizar todas as forças vitais para combatê-lo. As ressalvas dos especialistas enaltecem a importância de tais medidas e ações, situando melhor a necessidade da construção de materiais expositivos e/ou práticas educativas que explicitem, subsidiem e promovam ações específicas no sentido de combate ao racismo e etnocentrismo.

Como sugestão de melhor trabalhar esse objetivo (OE 14^o) a partir do acervo, o especialista Zulu (2017) incentiva a necessidade de “ter uma unidade destacando a trajetória dos movimentos negros e indígenas”. O que se refere diretamente com o enunciado do 16^o objetivo, assim expresso:

Proporcionar visibilidade de experiências de resistência, organização e protagonismo da população afro-brasileira e indígena contra os mecanismos escravistas e racistas ao longo da história do Brasil (16^o OE).

O especialista Kaimbé (2017) teve a mesma interpretação a respeito dessa necessidade e destacou que “[...] talvez seria o caso de explorar mais casos de lutas sociais e políticas na história da população afro-brasileira e indígena no Brasil para que esse objetivo fosse melhor contemplado”.

Percebemos então a confluência de opiniões acerca de uma necessária abordagem educativa que visibilize a trajetória de luta e resistência dos povos indígenas, africanos e afrodiáspóricos, das organizações e movimentos sociais negros e indígenas, contra todo aparato opressivo etnocêntrico e racista ao longo da história. Nessa perspectiva, e apostando na ideia de que determinados silêncios e esquecimentos precisam ser enfrentados, Dantas et al. (2012) traçam um importante panorama histórico do negro no Brasil, considerando-o ator político tanto no tempo da escravidão quanto no tempo da liberdade, seja na condição de escravo, liberto, livre e de cidadão. Nessa tentativa de dar visibilidade a temas, processos e personagens históricos frequentemente silenciados nos livros e na memória coletiva do país, as autoras trazem à tona

³² Dois outros objetivos educacionais dialogam diretamente com essa finalidade: Promover o reconhecimento do problema racial brasileiro e do racismo como um dos fundamentos de desigualdades e violência física e simbólica nos diversos espaços da sociedade (1^o OE) e Favorecer o entendimento de que as relações culturais são construídas na história, atravessadas por questões de poder e marcadas pelo preconceito e discriminação de determinados grupos socioculturais (6^o OE).

diversas discussões direcionadas para abordagem em salas de aula, como a diáspora africana, quilombos e fugas, festas e irmandades, família escrava, abolição, cidadania, mobilização, movimento negro, reparação e direitos.

Outras obras subsidiam essa abordagem sobre a trajetória e o protagonismo histórico dos africanos e de seus descendentes no Brasil, como no livro *Uma história do negro no Brasil* (2006) de Wlamyra de Albuquerque e Walter Fraga Filho, onde se discute a experiência de africanos e seus descendentes no Brasil desde o século XV até os dias atuais. O livro apresenta uma versão da história do Brasil na qual o negro é personagem principal, destacando-se os capítulos que tratam especificamente das lutas sociais nas primeiras décadas do século XX, da luta anti-racista e do movimento negro no Brasil contemporâneo.

Poucos recursos expositivos trouxeram elementos e diálogo direto com o objetivo de visibilizar as lutas da população negra. Nesse horizonte, verifica-se um cartaz A4 que retrata um protesto contra políticas eugênicas de esterilização nos EUA do século XX (figura 10), e duas fotos no *banner* sobre políticas de ações afirmativas retratando mensagens de reivindicação por cotas raciais nas universidades (figura 11); sendo que este último recurso foi elaborado após a realização desta pesquisa, durante a itinerância da 9ª edição.

Figura 10: Cartaz A4, políticas eugênicas



Fonte: Curadoria, 2013.

Figura 11: Banner, cotas raciais.

Cotas Raciais e a Nova Genômica

O debate sobre implementação de políticas de ações afirmativas: um exemplo de como conhecimentos científicos podem ser apropriados ideologicamente por alguns grupos sociais e gerar tensões entre demandas sociais diversas

Francisco Salzano, geneticista contemporâneo

"O sistema de cotas é claramente inconstitucional, e o que está ocorrendo, justamente, é um racismo às avessas".

Para justificar sua opinião, o geneticista mobiliza dados da pesquisa *O Retrato Molecular do Brasil* e argumenta que se 86% da população brasileira possui mais de 10% de ancestralidade africana, essa fração poderia solicitar o benefício das cotas com legitimidade. SALZANO, F. M. Raça, racismo e direitos humanos. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v.11, n.23, p. 225-227, 2005.

E a genética pode definir quem deve se beneficiar das cotas universitárias e demais ações afirmativas?

...a informação genética sobre a estrutura da população brasileira deve ser considerada apenas como um subsídio para o processo de tomada de decisões. PENA, S. D. J.; BORTOLINI, M. C. Pode a genética definir quem deve se beneficiar das cotas universitárias e demais ações afirmativas? *Estudos Avançados*, v.18, n.50, p.31-50, 2004.

Sérgio Pena, Geneticista Professor da UFMG

Márcia Célia Bertolini, Geneticista Professora da UFRGS

Frei David, frade franciscano dedica-se a colocar jovens afrodescendentes nas universidades

Nunca vi nenhuma batida policial em ônibus, por exemplo, que antes de discriminar perguntasse à pessoa quantos por cento de genes afro ela teria. A discriminação e o discriminador, que tantos estragos trazem ao tecido social brasileiro, não veem na genética os argumentos para parar de discriminar. No entanto querem que o discriminado pare de lutar por seus direitos porque "todos temos genes afro".

NEGRO SÓ SE ENTRA QUANDO O AVIÃO DEBUTA

COTAS SIM

FOLHA DE SPALHO

STF ANTEPONHA VETOS ÀS COTAS

NUNCA VAI FICAR PRETO COTAS JÁ!

AS TERRAS QUILOMBOLAS!

COTAS SIM

PELO FIM DO

TODO CAMBURÃO TEM UM NAVIO NEGREIRO

NUNCA VAI FICAR PRETO COTAS JÁ!


Fonte: Curadoria, 2016.

Em se tratando da trajetória de luta e resistência dos povos indígenas, encontramos no livro *O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*, de Gersem Baniwa (2016) – professor, antropólogo e importante liderança indígena, referenciais singulares para trabalhar esse histórico das lutas indígenas no Brasil. O autor apresenta um retrato das condições de vida dos povos indígenas na atualidade, como também nos mostra o quanto tem sido fundamental a atuação do movimento indígena no país e as perspectivas de sua atuação. Em um dos capítulos, ele trata especificamente do que chama de movimento indígena etnopolítico, traçando um histórico das lutas e resistências deste(s) movimento(s), e enfatizando que as variadas associações e organizações indígenas foram quase todas fundadas com o objetivo específico de articular a luta das comunidades e dos povos indígenas pela defesa dos seus direitos, e que essa resistência que fora por muito tempo travada com o uso de armas, começou a se dar na arena política contemporaneamente.

Contrariamente a tais abordagens, o acervo da exposição além de não trazer recurso ou debate sobre a luta e resistência dos povos indígenas no contexto histórico brasileiro, retrata estes povos, por meio de imagens e

discursos, de maneira passiva, inferiorizada e caricatural, ao apresentar, por exemplo, a presença dos indígenas botocudos nas exposições antropológicas (figura 12).

Figura 12: Banner, Botocudos.




Índios Botocudos

“Para não assustar aos nossos assinantes, damos hoje somente o retrato de um botocudo, ou antes de uma botocuda. Que beijo!”
(Fala retirada da charge apresentada na Revista da Exposição Antropológica Brasileira em 1882).

Os índios botocudos foram descritos como fósseis vivos, representantes atuais dos estágios primitivos dos hominídeos.

“... pensamos que a conformação geral dos dentes em raças indígenas da América como um caráter de inferioridade étnica. [...] se descobre a primeira vista uma certa animalidade impressa na dentadura dos crânios americanos.”

“Sobre o ponto de vista moral e intelectual são os botocudos a expressão de uma raça humana em seu maior grau de inferioridade. Alguns conservam todavia o horrível costume da antropofagia com grande dificuldade chegam a adaptar-se ao meio civilizado.”
(LACERDA, 1882a, Revista da Exposição Antropológica Brasileira).



Fonte: Curadoria, 2016.

As reivindicações, sonhos, expectativas e lutas do povo negro e indígena resultaram em conquistas políticas importantes, como a lei que tornou o racismo crime inafiançável, as leis que estabelecem a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena e a lei de reserva de vagas em vestibulares e concursos públicos para negros, pardos, indígenas e quilombolas, além de toda conquista e ocupação dos espaços de poder e profissões antes hegemônicas pela elite branca brasileira. Todas essas questões merecem um tratamento adequado em salas de aula e como recomendado pelos pesquisadores avaliadores, são temáticas necessárias para serem inseridas e/ou problematizadas no/a partir do acervo da exposição.

Nesse conjunto de consideração e reflexões suscitadas pelos resultados da pesquisa, o oitavo objetivo enuncia que para educar relações étnico-raciais deve-se:

Reforçar e instrumentalizar ações de combate a discriminações a partir da socialização de informações sobre os alicerces legais que criminalizam atitudes e posturas preconceituosas e racistas (8º OE).

O que suscitou a seguinte escrita do pesquisador Kaimbé (2017):

Não me recordo de ter visto materiais que explicitem conteúdos que necessariamente permitam atingir este objetivo. Entretanto, não chego a discordar porque acredito que discussões possivelmente suscitadas por outros materiais podem servir de mote para o alcance deste objetivo no contexto de visitas guiadas [...].

Este relato, e o objetivo a que se refere, traz à tona uma questão substancial para se pensar a contribuição da exposição em educar relações étnico-raciais, a de avaliar não só a potencialidade do acervo e o estabelecido em suas finalidades e objetivos, mas o contexto de planejamento das visitas guiadas e a ação da monitoria que pode ser alavanca para o trabalho de outras questões que merecem destaque ou que estejam ausentes na análise literal do acervo.

É importante considerar que alguns elementos expositivos, como o jogo da identidade e os ambientes com espelhos, foram pensados para estabelecer maior interação com o público visitante (ver discussão contida na página 69), o que certamente proporciona expressão de opiniões, debates e momentos dialógicos diversos com possibilidade de promover mais significativamente os objetivos educacionais. Para serem confirmadas tais dimensões, é substancial uma investigação mais detida sobre a mediação pedagógica no contexto das visitas guiadas.

Tal reflexão nos remete aos comentários tecidos pela pesquisadora visitante, a qual por diversas vezes destacou a necessidade de considerar o acervo com potencial para educação das relações étnico-raciais, porém, atribuindo um maior valor às questões possivelmente levantadas durante a visita guiada. As considerações que emergiram desta visita demarcam o argumento de que a referida perspectiva educacional deve ser baseada na problematização das questões étnico-raciais corriqueiras, combatendo falsos consensos e reafirmando conflitos. Segundo a pesquisadora,

[...] a ideia da educação das relações étnico-raciais é problematizar as coisas que a gente não problematiza, é colocar o conflito pra ver que existe um conflito nisso. Não é tão lindo

como a gente imagina (pesquisadora visitante da 4ª edição, 2014).

5.1.2 Problematizar relações étnico-raciais e discursos sobre identidade, mestiçagem e branqueamento

Em todo percurso pela exposição, a pesquisadora reitera essa questão problematizadora que todos elementos deveriam ter, se não pelo conteúdo explícito destacado no elemento, pela ação da mediação. Essa é uma ponderação importante, pois muitos elementos expositivos podem não ser literalmente compreendidos apenas com leitura e observação, já que tratam de questões controversas e imersas em equívocos e contradições das mais diversas.

A opinião da pesquisadora coaduna-se com a crítica feita por Abreu e Mattos (2008) sobre a necessidade de, ao falar sobre a história da cultura afro-brasileira e africana, problematizar certos conceitos, pois estes precisam ser entendidos como categorias politicamente construídas ao longo da história por sujeitos e movimentos sociais que os trouxeram à tona (ou os recriaram) e os elegeram como fundamentais (ABREU; MATTOS, 2008, p. 06). Como bem expõe a pesquisadora:

[...] É isso que você quer né? Verificar o potencial da exposição para educação das relações étnico-raciais. Potencial tem, mas é como se direciona. Por exemplo, uma pessoa pode direcionar isso aqui como uma exposição para falar da questão racial na literatura. Mas dependendo de tudo isso, pode reforçar a ideia de que somos todos brasileiros, sabe? Depende de como se direciona, se problematiza. Eu acho que são questões para as pessoas repensarem a ideia de identidade nacional, de mestiçagem, branqueamento, eu acho que tem que colocar isso. Isso vai ajudar nessa problematização [...] (pesquisadora visitante da 4ª edição, 2014).

Considerar, como destaca a pesquisadora, que a exposição, a depender de como se oriente seu discurso e mediação pedagógica, pode contribuir com a ideia de uma identidade nacional única, esvaziando o debate sobre raça, racismo e preconceito na sociedade brasileira, é sem dúvida uma problemática a se pensar e ponderar na avaliação pretendida desta pesquisa, e dialoga

diretamente com dois dos objetivos educacionais contemplados pelo acervo, a saber:

Promover questionamento de conceitos, ideias e comportamentos veiculados e pressupostos pela ideologia do branqueamento e pelo mito da democracia racial (11º OE).

Esclarecer a respeito de equívocos quanto a uma identidade humana universal e a mestiçagem como ideia de uma cultura e identidade nacional (15º OE).

Tecendo uma análise histórica sobre a construção da ideologia racial brasileira, Munanga (1999) afirma que a mestiçagem é, historicamente, considerada uma etapa transitória no processo de branqueamento do povo brasileiro, peça chave para a elite preocupada com a construção de uma unidade nacional, de uma identidade nacional, visando assim a legitimação da chamada democracia racial brasileira e a conservação do *status quo*. Nesse processo, a ideia de democracia racial, que se configurou como mito, é adversária de qualquer discurso que afirme diferenças étnicas na sociedade brasileira (OLIVEIRA FILHO, 2009), ainda hoje.

Baseado nisso, coexiste no país um imaginário social amplamente arraigado que vê na miscigenação e mestiçagem um elemento positivo e definidor da identidade do Brasil enquanto nação. No entanto, a miscigenação é um argumento muito utilizado para mascarar as relações de discriminação racial e impedir, por exemplo, a implementação de políticas de reparação social direcionadas às minorias étnicas e raciais (MATTA, 2007; OLIVEIRA FILHO, 2009). Sobre esse processo, por exemplo, Joaze Bernardino (2002) afirma que a democracia racial e o ideal de embranquecimento conformam grandes desafios para a implementação de ações afirmativas no Brasil, por isso a urgência de tratar tais questões no processo de implementação dessas próprias políticas, nas quais as Leis 10.639 e 11.645 estão imersas.

Nesse debate, o impacto de uma identidade unificadora proposta pela ideologia dominante escamoteia as diversas identidades étnicas e raciais. E se, na visão da pesquisadora, esse fato pode ser fortalecido pelo contato com o acervo da exposição sem uma devida mediação, novamente reafirma-se a importância do processo educativo de monitoria que auxilia a visita. Além disso, alerta para uma revisão e avaliação do que está sendo veiculado pela exposição

a nível de imagens, textos, conceitos, discursos e ideologias. Avaliação necessária mesmo diante do resultado que agrega maioria de concordância dos participantes que visitaram e avaliaram a potencialidade da exposição na promoção dos dois últimos objetivos supracitados.

Imerso nessa discussão, um dos conceitos centrais que merecem atenção no acervo é o de etnia, que segundo o especialista Carijó (2017), “a ênfase no conceito de raça é bastante acentuado, o que pode dificultar a discussão do conceito de etnia”, ao tecer comentário sobre o 9º OE:

Discutir o(s) significado(s) atribuído(s) ao conceito de etnia no contexto brasileiro, demarcado pelas raízes históricas socioculturais, políticas e uma ascendência africana e indígena diversa (9º OE).

Ao se referir à expressão étnico-racial, as Diretrizes Curriculares (2014) explicitam que o emprego do termo étnico serve para marcar que as tensas relações devidas a diferenças na cor da pele e traços fisionômicos são também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios das de origem indígena, europeia e asiática.

Como visto, trata de um conceito central na compreensão das relações étnico-raciais e que necessita ser melhor abordado no conjunto do acervo, principalmente para aprofundar qualquer prática educativa que reconheça a complexidade que envolve o processo de construção da identidade negra e indígena em nosso país. Na interpretação de Munanga (2000), o racismo hoje praticado nas sociedades contemporâneas não precisa mais do conceito de raça ou da variante biológica, ele se reformula com base nos conceitos de etnia, diferença cultural ou identidade cultural.

Estas considerações são centrais para uma devida abordagem sobre identidade, mestiçagem, branqueamento, e para questionar uma suposta identidade nacional unificadora que tem raízes históricas na construção social feita pela elite intelectual brasileira, inserida num contexto específico que, profundamente influenciada pelas teorias raciais europeias e norte-americanas, buscava forjar uma aparente hegemonia da raça branca sobre todas as outras, almejando a homogeneidade por intermédio da miscigenação e da assimilação

cultural e obedecendo ao ideário do branqueamento (MUNANGA, 2000; PANTA; PALLISSER, 2017).

Essa identidade unificadora proposta pela ideologia dominante, ou seja, a identidade mestiça, que além de buscar a unidade nacional visa também a legitimação da chamada democracia racial brasileira e a conservação do *status quo* (MUNANGA, 2000), ainda hoje encontra terreno fértil para sua propagação e configura-se com um dos entraves para luta contra o racismo que perpassa pela construção e fortalecimento de identidades étnicas e raciais. Como nos informa Panta e Pallisser (2017, p. 03),

Essa problemática atuaria então negativamente sobre a construção de uma identidade política mobilizadora em defesa da cidadania plena da população negra, bem como na sua marginalização, ou mesmo exclusão, das esferas mais importantes da vida social.

Partindo da análise dessa conjuntura que se perpetua no ideário das relações étnico-raciais brasileiras, é que podemos criar formas e estratégias para o processo de fortalecimento, afirmação e construção identitária negra e indígena, estabelecido legalmente. Por outro lado, é importante pensar esse processo como parte de uma consciência política engendrada a partir de identidades étnicas e raciais mobilizadoras. Como nos ensina Cavalleiro (2000), as identidades são afirmadas como uma forma de resistência social diante do poder da cultura hegemônica do etnocentrismo ocidental. Isso implica afirmarmos que a identidade, assim como a diferença, são resultados de um processo de produção simbólica e discursiva sujeita a vetores de força e relações de poder (SILVA, 2000). O que dialoga sobremaneira com o 12º objetivo educacional enunciado abaixo:

Promover o entendimento de que a afirmação da identidade e a enunciação da diferença traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais, assimetricamente situados, de garantir o acesso aos bens sociais (12º OE).

Portanto, a busca de valores e referenciais de subsídio é a tônica para construção de identidades, que está diretamente relacionada com a disputa por outros recursos simbólicos e materiais da sociedade. Assim, o projeto de

identidade étnico-racial passa pela desconstrução das representações negativas do negro e do indígena forjadas socialmente pela ideologia do branqueamento, o que implica problematizar a herança do mito da democracia racial, a mestiçagem como projeto etnocida e a falácia de uma identidade unificadora que anula a diversidade, as diferenças e identidades subalternas. Assim como, por uma reconstrução positiva da história de luta e resistência dos povos indígenas, africanos e afrodiáspóricos, como discutido anteriormente.

5.1.3 O revés da diminuta representação social positiva dos povos negros e indígenas

Partindo da questão posta pela necessidade de favorecer a construção de identidade étnico-racial a partir da visibilidade e valorização da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, temos como maior barreira a ser superada a própria representação social negativa dos povos em questão, como bem expõe a avaliadora Kaimbé (2007) no âmbito da exposição:

Embora a exposição mostre o forjamento do racismo científico, ela carece de imagens positivas da população negra e africana. Mais eficiente seria se houvesse um equilíbrio imagético de contribuições intelectuais (científica e tecnológica) da população negra, africana e indígena.

Esse comentário tecido demarca uma limitação da exposição em promover uma abordagem educativa sobre relações étnico-raciais, referente ao fato de trazer na maioria do seu acervo imagens inferiorizantes sobre as populações negras e indígenas. Além das imagens, podemos perceber como também os discursos veiculados pela exposição são em sua grande maioria, mesmo contextualizados no seu momento histórico, de conteúdo racista e etnocêntrico.

Como vimos no capítulo anterior, não é intenção educacional da exposição promover ou ser favorável a discursos ou imagens com esse teor discriminatório, e sim utiliza-las como problematização das relações étnico-raciais, evidenciando o quanto a ciência esteve comprometida com a alterização, discriminação e genocídio de determinados grupos étnicos e raciais. Sendo assim, a curadoria e organização da exposição deve atentar-se tanto para

importância de a ação educativa ser bem planejada nesse sentido como para o equilíbrio de imagens positivas dos negros e indígenas, ao somar outros discursos (e imagens) de resistência histórica e cultural desses povos, valorizando-os e positivando-os na divulgação a partir do acervo, na mediação da monitoria ou a partir do uso de materiais de apoio. Assim, é trazer à tona o que está posto nos dois objetivos educacionais a seguir:

Proporcionar condições para o questionamento e rompimento de imagens negativas forjadas por diferentes meios de comunicação, contra os negros e os povos indígenas (2º OE)

Promover conhecimento, visibilidade (e valorização) da participação positiva da história e cultura dos povos africanos, afro-brasileiros e indígenas na construção do país. (10º OE)

Para seguir esse fluxo de orientações educacionais e reflexões teóricas, é importante compreender o significado de representação social, já que a representação de um grupo ou indivíduo é fundamental para a construção ou desconstrução da(s) sua(s) identidade(s), autoestima e autoconceito, uma vez que o indivíduo ou grupo pode perceber-se e conceitualizar-se a partir desse "real" e internalizá-lo (SILVA, 2005).

Numa breve revisão do campo de estudo das representações sociais, Alves-Mazzotti (1994) traz a reflexão pioneira de Moscovici (1978), enfatizando que as representações sociais não são apenas "opiniões sobre" ou "imagens de", mas teorias coletivas sobre o real, sistemas que têm uma lógica e uma linguagem particulares, uma estrutura de implicações baseada em valores e conceitos, e que "determinam o campo das comunicações possíveis, dos valores ou das ideais compartilhadas pelos grupos e regem, subsequentemente, as condutas desejáveis ou admitidas".

A partir dessa contribuição teórica podemos deter mais atenção sobre as consequências de uma representação social baseada em valores, conceitos e proposições coletivas que sustentam condutas preconceituosas e racistas. Estudá-las como processo, exige compreensão das condições sociais e práticas que as induzem e as justificam, sendo assim, segundo Alves-Mazzotti (1994, p. 14), "requer a análise de aspectos culturais, ideológicos e interacionais, prevalentes no grupo estudado". Por tanto, é importante situar o contexto das representações do negro e do indígena na sociedade brasileira contemporânea,

seus fatores históricos e ideológicos, para compreender o revés da ausência de positividade e valorização das imagens dos povos negros e indígenas na constituição e fortalecimento de identidades.

No âmbito do livro didático é possível encontrar ressonância e tais estudos, como bem pontua Ana Célia da Silva (2004; 2005) ao afirmar que de modo geral, o livro didático omite o processo histórico e cultural, o cotidiano e as experiências dos segmentos subalternos da sociedade, como o negro, o índio, a mulher, entre outros. Em relação ao segmento negro, “sua quase total ausência nos livros e a sua rara presença de forma estereotipada concorrem, em grande parte para o recalque de sua identidade e autoestima” (SILVA, 2004, p. 51). Para a autora (2011, p. 22),

A correção dos estereótipos, um dos objetos internalizados na nossa consciência, que contribui para que a representação social dos objetos ou indivíduos não corresponda à sua percepção real, é um passo para a transformação dessa representação.

Esse esforço corretivo e de ressignificação da representação do negro e do indígena perpassa então pelo enfrentamento ao racismo e aos valores e ideias que o sustentam, dialogando com o que está descrito no terceiro objetivo educacional:

Estimular a crítica a visões estereotipadas sobre as falsas ideias de superioridade/inferioridade biológica/intelectual de certos grupos étnico-raciais em relação aos outros (3º OE).

O lugar de sub-representação, preconceito e silenciamento é comum em todo contexto de produção intelectual em que o negro, quando não subjugado por essência, tem sua voz revestida por um conjunto de estratégias e práticas que impossibilitam a narração da sua própria história, das suas epistemologias, cosmologias e diversas práticas socioculturais, muitas vezes, resumindo contribuição do povo negro ao nível folclórico caricatural. Transformar tal representação é condição primária para efetivação de uma educação antirracista e para o fortalecimento de identidades étnicas e raciais.

Para se ter melhor dimensão dessa questão na exposição, vejamos como é reduzida a proporção imagética da representatividade positiva dos povos

negros e indígenas no conjunto do acervo. Ao analisá-la brevemente a partir da plataforma *online*, evidenciamos que a veiculação de imagens negativas e inferiorizantes corresponde a um quantitativo muito superior (maior que o dobro) quando comparado às imagens³³ com algum teor de positividade da população negra e indígena.

Outro debate que não se mostra positivamente representado no acervo diz respeito às questões de gênero, mais especificamente, sobre o lugar da mulher negra. Tais questões estão imersas como objetivo educacional para relações étnico-raciais validados nessa pesquisa, conforme a seguir:

Oferecer ferramentas para análise dos legados da escravidão no Brasil em termos de dominação racial e de gênero e as desigualdades da sociedade do pós-abolição, onde um dos aspectos são as diferenças sociais experimentadas pelas mulheres negras em detrimento das brancas (5º OE).

O caso de Sara Baartman, que envolve um dos elementos expositivos mais emblemáticos para o público visitante, por se tratar da representação da nudez dissecada da então chamada Vênus Negra, representa a mulher restrita à objetificação e hipersexualização, que mesmo situada no contexto das exposições antropológicas do século XIX, tem um grande significado simbólico para a construção ou desconstrução de identidades levando em conta as categorias de raça e gênero, por exemplo.

Segundo o especialista Zulu (2017), “faltou uma unidade mais específica que demonstre as interseccionalidades raça, gênero, território, geração”, que pode auxiliar na compreensão sobre a sobreposição ou intersecção de identidades sociais e sistemas relacionados de opressão, dominação ou discriminação. Destacamos que essa temática precisa ser melhor explorada tanto no nível da concepção da expografia, como no nível da interlocução da mensagem com o visitante, pois conforme reitera o especialista Kiriri (2017):

Não me pareceu que havia um recorte bem definido de gênero na exposição. A Vênus negra não dá conta dessa questão, acredito que ela não expressa a dimensão da diferença entre mulheres negras e brancas, e também não me recordo de outra parte da exposição com o recorte de gênero.

³³ Também identificamos imagens ambíguas e/ou sem atribuição positiva/negativa explícita.

Levar em conta as múltiplas fontes de identidade é um fator fundamental para analisar e revisar a representação social da população negra e indígena veiculada pelo acervo expositivo, reconhecendo a multiplicidade dos sistemas de opressão que operam a partir das categorias raça, classe, gênero, etnicidade, idade, deficiência e sexualidade, e a interação destas na produção e na reprodução das desigualdades sociais.

5.1.4 Resignificação das contribuições científicas, tecnológicas e culturais do continente africano, da diáspora e dos povos indígenas brasileiros

Uma temática de pesquisa relevante e ainda pouco explorada no Brasil sobre as interfaces entre educação científica e relações étnico-raciais, segundo Verrangia (2014), envolve as relações entre História e Filosofia das Ciências Naturais e História e Cultura Africana e Afro-brasileira, destacando a necessidade de sistematizar as contribuições de africanos e afrodescendentes para as Ciências Naturais e produzir materiais didáticos para compreender de forma mais acurada a própria História da Ciência moderna, sua origem nos chamados povos antigos, e, nesse contexto, os vários grupos africanos que contribuíram para a produção de conhecimentos e tecnologias. Dialogando com essa proposição, dois OE dispõem sobre tais temáticas:

Difundir a história de produção de conhecimentos no continente africano, na diáspora e dos povos indígenas brasileiros, que contribuíram para o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural da humanidade (7º OE).

Construir visão crítica sobre a África na superação de ideias estereotipadas e reducionistas sobre sua conjuntura histórica, sociocultural, ambiental, política e econômica, enfatizando a importância de perceber o continente africano como berço da humanidade e do Egito africano como fonte da civilização ocidental (13º OE).

Na exposição, como vimos, existe uma unidade temática específica envolvendo tais questões: *Contribuições científicas das populações africanas e afro-brasileira*. Para Zulu (2017), essa unidade ajuda nos primeiros passos para a caminhada dos objetivos expostos e “estimula o despertar da consciência de

pertencimento etnicorracial”. Ao tematizar contribuições das populações africanas e afro-brasileiras para ciência, ressignificamos a representação social construída ao longo da história. É deslocar a ação educativa de apenas evidenciar, problematizar e denunciar o racismo, indo além, já que ao criar referências positivas e desocultar contribuições significativas da população negra para origem e desenvolvimento da ciência, criamos condições para construção e fortalecimento de identidades étnico-raciais e consciência histórica.

Para outro especialista que teceu comentários, não há recordação dessa questão ser bem explorada na exposição, “o que foi exposto bem foi o racismo científico” (KIRIRI, 2017). Como se trata de uma temática específica inserida na totalidade da exposição que tem abordagem centrada no racismo científico, pode passar despercebida na visita ou ser minimizada pela amplitude do acervo e ação da mediação. Em um sentido mais propositivo, o mesmo especialista exemplifica abordagens possíveis para esta unidade temática, como

As contribuições do Egito Antigo, de Timbuktu, do Benin, do povo Yorubá são incomensuráveis para história do desenvolvimento intelectual e científico das civilizações humanas.

São indicativos de possibilidades para o trabalho educativo que em alguma medida já estão presentes no acervo através, por exemplo, dos cartazes A4 com biografias de cientistas negros e do vídeo educativo que retrata resumidamente o legado científico, tecnológico e cultural da população negra, partindo dos conhecimentos do próprio Egito Antigo, contendo discursos sobre a história de produção do conhecimento no continente africano no passado e sobre representantes contemporâneos deste legado no Brasil. Ampliar a abordagem dessa temática na exposição, pressupõe reverberar vozes e produções intelectuais desde o continente africano, rompendo o silenciamento sobre a contribuição da matriz civilizatória dos povos africanos e afrodiáspóricos para a ciência e tecnologia.

A ciência e tecnologia na África tem se desenvolvido desde os primórdios da história humana (MACHADO, 2014), e o seu estudo deve reconhecer a proeminência dos valores e das tradições, tanto no tocante à filosofia africana quanto em relação à ciência africana (SILVÉRIO et al., 2013). Embora o Egito seja milhares de anos mais velho que a antiga Grécia, e a maioria das

realizações dos antigos gregos tenha sido aperfeiçoada no Egito muitos séculos antes, “a ideia de que uma nação africana pudesse realmente ter criado a civilização e repassado aos gregos era simplesmente inadmissível” (FINCH III, 2009, p.73), por isso o esforço sistemático erudito de construir e solidificar um conhecimento que situasse o Egito como não negro e não africano, originário de outra civilização caucasóide.

Segundo Carlos Moore (2007), contar uma outra história da África é dar um estatuto epistemológico aos povos subalternizados e deslocar o foco de constituição e dinâmica da própria formação do ocidente europeu e da nação brasileira. Estimular práticas educativas nesse sentido é romper o silenciamento sobre a contribuição da matriz civilizatória dos povos africanos e afrodescendentes para a ciência e tecnologia, ao invés de privilegiar uma “história única” que coloca a ciência em geral como um atributo essencialmente ocidental, desconsiderando o fato de que, assim como a humanidade, as primeiras civilizações, os primeiros passos da ciência, foram dados no continente africano (DIOP, 1974; MACHADO, 2014).

Segundo o especialista Zulu (2017), esse recorte temático dentro da exposição “[...] descortina o eurocentrismo na produção do conhecimento científico e amplia as possibilidades para a popularização das ciências entre os subalternizados”. No entanto, ressalta que uma referência ausente nesta unidade temática diz respeito às contribuições científicas e tecnológicas dos povos indígenas, que tem muito a colaborar com uma educação para relações étnico-raciais a partir dos diversos usos e conhecimentos sobre a natureza, historicamente expropriados pela ciência moderna e pela indústria farmacológica sem os devidos reconhecimentos. Essa é uma das possibilidades de incorporar a temática indígena na educação, como bem salienta Candau (2016), a partir da socialização de conhecimentos atualizados sobre os povos indígenas, suas culturas e conhecimentos ancestrais.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A determinação das finalidades ou objetivos da educação, sejam explícitos ou não, conforme Zabala (1998), é o ponto de partida de qualquer análise da prática. Por isso, o estudo de concepção da exposição pretendeu identificar as intensões comunicacionais-educacionais e as dinâmicas de curadoria e montagem da expografia em questão. Feito isso, conseguimos expor de forma sistematizada os fundamentos conceituais e práticos envolvidos na organização da exposição, e percebemos que, ao longo da itinerância, outros objetivos e temáticas se agregam à expografia, denotando um caráter dinâmico do acervo expositivo conforme demandas de cada contexto. Foi possível também mapear os caminhos pelos quais a intenção de promover educação das relações étnico-raciais entre os visitantes foi sendo amadurecida e materializada na cenarização.

Esse exame nos permitiu também concluir que, a despeito das mudanças no discurso expositivo, ao longo de cada edição, é possível identificarmos unidades temáticas que o estruturam. Os resultados em termos da identificação de unidades temáticas estruturantes, auxiliou a formulação de uma plataforma de avaliação contendo elementos para uma lembrança estimulada que embasasse as respostas dos participantes da pesquisa *on-line*. Além desse subsídio, a plataforma também tem o potencial de orientar avaliação futuras mais específica dos conteúdos e saberes constituintes da experiência, e auxiliar a recontextualização do discurso expositivo em aulas específicas de Ciências e Biologia.

Nesse sentido, vale reverberar a relevância da experiência expositiva em função de alguns dos seus princípios de montagem (itinerância, contextual e com processo de curadoria autoral-coletiva), que possibilita maior interlocução de atores e instituições na implementação de seus objetivos e princípios, complexificando o campo recontextualizador do discurso expositivo – que carece de ser estudado e melhor compreendido.

Como sugestão de retroalimentar esse processo de concepção e avaliação do acervo expográfico, sugerimos um esforço de pesquisa para redimensionar o foco da investigação: uma vez ratificada a contribuição do acervo em promover as legislações em questão a partir do seu potencial na

promoção de objetivos educacionais, novos estudos podem ser direcionados no sentido de melhor orientar a promoção destes objetivos através de adaptações expositivas, do ponto de vista cenográfico e conceitual, ou a partir do desdobramento das temáticas em sequências didática, materiais curriculares, abordagens metodológicas, dentro e fora das escolas, incluindo estratégias para formação docente.

A fim de procurar parâmetros e formas de ação para promover um ensino alinhado com a intenção de educar relações étnico-raciais positivas, Verrangia (2009) aponta ser necessário refletir sobre o que ensinar, que culturas/práticas culturais valorizar e a maneira pela qual é possível alcançar tal intento. Conforme o autor, no ensino de Ciências, frente à já apontada ausência de referências específicas, essa reflexão se torna ainda mais urgente. Nosso estudo buscou contribuir com essa reflexão do ponto de vista de uma intervenção educativa específica, identificou e analisou potencialidade e limitações de unidades temáticas do acervo expositivo na promoção de uma educação que leve em consideração as exigências éticas, epistemológicas e pedagógicas desencadeadas pela implantação e implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (BRASIL, 2004, SILVA, 2007).

A partir das potencialidades indicadas pela pesquisa, das ressalvas levantadas pelos especialistas e visitantes e de parâmetros avaliativos validados nesse quesito, acreditamos ser possível conceber e promover boas e novas experiências de ensino, pesquisa e extensão com diálogo interdisciplinar.

A pesquisa trouxe importantes informações em relação ao estabelecimento das diretrizes para futuras edições da exposição ou intervenções que delas derivem com foco nas relações étnico-raciais. Além das potencialidades, no âmbito geral, ressaltamos a existência de questões limitantes da avaliação que merecem ser explicitadas para encaminhamento de pesquisa e recontextualização do discurso pela equipe de curadorxs das próximas edições, que foram: (1) a ausência de uma abordagem explícita sobre a interseccionalidade raça-classe-gênero e de um maior foco sobre as questões de gênero e racismo, (2) secundarização de abordagens temáticas e conceituais sobre a história, cultura e conhecimento dos povos indígena, (3) a reduzida proporção de referenciais positivos da história, luta e resistência dos povos

negros e indígenas, repercutindo na representação social baseada em valores, conceitos e proposições coletivas que sustentam condutas preconceituosas e racistas, e (4) a ausência materiais expositivos e/ou práticas educativas que explicitem, subsidiem e promovam ações específicas no sentido de combate ao racismo e etnocentrismo.

Acreditamos que sejam questões centrais para otimizar novas abordagens que exponham construção de discurso racialista e racista e promovam fortalecimento de identidade étnico-racial positiva e práticas de combate ao racismo, etnocentrismo e outras formas de alterização, segregação e opressão. Estudos futuros nesse sentido tendem a melhor descrever e qualificar desdobramentos teóricos, metodológicos e educacionais da exposição *Ciência, Raça e Literatura* para reeducação das relações étnico-raciais.

Ao estudarmos a materialização da exposição (expografia) em si, e as etapas envolvidas no processo de sua concepção e montagem, concluímos que ela surge de um determinado contexto e orientação educacional, a partir de experiências pedagógicas antecedentes envolvendo diferentes instituições, e segundo uma agenda de pesquisa. Esse contexto inicial de concepção da expografia, juntamente com análises mais detalhada desse processo, nos permite afirmar que se trata de uma intervenção educacional com múltiplas possibilidades de recontextualização.

Diferente da conjuntura dos museus, que normalmente possuem acervos fixos, curadores específicos e maior permanência temporal no espaço, o fato da exposição ser itinerante, contextual e envolver um processo de curadoria autoral-coletiva articulado com princípios relacionados ao processo de tomada de decisão em equipe e cooperativa, confere a ela possibilidades de maior interlocução de atores e instituições, complexificando o campo recontextualizador do discurso expositivo. Sendo assim, ratificamos as considerações de Marandino (2001) de que os discursos, saberes, lógicas, procedimentos e produtos dos campos podem permear a elaboração do discurso. Nessa mesma perspectiva Morais e Neves (2007, p.08), também referenciadas por Bernstein, afirmam que o aparelho pedagógico que ofereça “maiores possibilidades de recontextualização, através de um maior número de campos e contextos envolvidos pode conduzir a um grau mais elevado de recontextualização e, portanto, a um maior espaço de mudança”.

Avaliando a inclusão das diferentes linguagens no processo expográfico e da sua orientação em estimular participação e interação do público visitante com os recursos expositivos e com vistas ao desenvolvimento de certas aprendizagens, percebemos proximidades com o que Cury (2005) chama do caráter pentadimensional de algumas exposições. Segundo a autora (2005, p.57),

O público como referência para concepção e montagem de exposições vem orientando o surgimento de exposições concepção enfatiza a participação criativa do visitante, possui caráter pentadimensional – a tridimensionalidade do espaço físico e dos objetos, a interatividade e a possibilidade que o usuário tem de redefinir a exibição.

Conforme Cury e Shibata (2015), a participação é inerente ao processo de concepção de uma exposição, sendo que essa forma de trabalho, colaborativa, requer que as partes tomem decisões em conjunto, já que a adoção de um processo colaborativo integra diversos pontos de vistas e talentos em todas as fases do desenvolvimento da exposição. Podemos entender, que esse formato de planejamento agrega valores coletivos importantes para o desenvolvimento de qualquer atividade educativa, pois conforma um ambiente onde papéis e recursos são claramente definidos, onde deve predominar confiança, compreensão e respeito mútuo (MCKENNA-CRESS; KAMIEN, 2013 *apud* CURY; SHIBATA, 2015).

A expografia com seu caráter itinerante potencializa e populariza o acesso à educação científica, ao revoar tanto espaços de educação formal como não-formal. Fica nítida sua contribuição como importante mídia de divulgação científica, envolvendo temática de relevância social, como temas controversos relacionando ciência, sociedade e processos de alterização.

Na sexta edição, em um momento que foi posta uma questão direta para o pesquisador visitante, sobre a potencialidade da exposição em promover uma educação das relações étnico-raciais, ele manifestou que a intervenção educativa é muito positiva do ponto de vista das relações étnico-raciais, reforçando que

[...] o que falta geralmente na formação da cidadania brasileira é que seja ensinada essa história da evolução, o conceito de raça

e seus usos na história da humanidade. É uma história que não é contada. Você se forma, não tem nenhuma formação étnico-racial, de gênero, não passou por formação cidadã, não se toca nisso. Quando chega na universidade, talvez em alguma faculdade, onde tem uma disciplina de relações raciais, o aluno vá encontrar alguma coisa que fala disso. Normalmente não faz parte do processo educativo, de cidadania (pesquisador visitante na sexta edição, 2015).

Ressalta-se dessa forma a crítica positiva ao contexto geral e a necessidade de espaços educativos que promovam esse tipo de formação. O professor também destaca que tudo que foi abordado na exposição não é novidade, no entanto, para a grande maioria das pessoas que não passaram por esse tipo de leitura, a exposição tem uma originalidade singular que merece ser replicada e recontextualizada em outros espaços educativos. Tal perspectiva coaduna-se com a declaração do especialista Banto (2017), ao afirmar que a exposição, para ele, “funcionou como uma ferramenta que auxilia no aprendizado, de modo a trazer conceitos históricos e sociais que dificilmente são discutidos nas salas de aula”.

REFERÊNCIAS

ABREU, M.; MATTOS, H. Em torno das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana”: uma conversa com historiadores. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 21, nº 41, janeiro-junho de 2008, p. 5-20.

ACERVO VIRTUAL. Exposição Ciência, Raça e Literatura: acervo virtual e plataforma de avaliação. Disponível em: <<https://expocrl.wixsite.com/acervo>>. Acesso em: 21 fev. 2017.

ALBUQUERQUE, W. R. de; FILHO, W. F. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

ALMEIDA, K. S. dos S. **Percepção e apropriação pedagógica de professores participantes da Exposição Itinerante “Ciência, raça e literatura”**. Monografia apresentada ao curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), 2015.

ALVES-MAZOOTII, A. J. GEWANDSZNAJDER, F. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998.

BERNARDINO, J. Ação Afirmativa e a Rediscussão do Mito da Democracia Racial no Brasil. **Estudos Afro-Asiáticos**, ano 24, n.2, p. 247-273, 2002.

BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle**. Petrópolis: Vozes. 1996.

BOGDAN, R.C. BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Coleção Ciências da Educação. Tradução. Editora: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

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. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/2003/L10.639.htm>>. Acesso em: 19 mar. 2014.

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

BRASIL. **Convenção nº 169 sobre povos indígenas e tribais em países independentes e Resolução referente à ação da OIT sobre indígenas e tribais**. 2. Ed. Brasília: OIT, 2005 [1989].

BRASIL. **Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF: SECAD; SEPRIR, jun. 2009.

BRUNO, M. C. O. Museologia e comunicação. *In: Cadernos de Sociomuseologia*. Lisboa: ULHT, 1996.

CANDAU, V. M. Prefácio. *In: RUSSO, K.; PALADINO, M. Ciência, tecnologias, artes e povos indígenas no Brasil: subsídios e debates a partir da Lei 11.645/2008*. Rio de Janeiro: Garamond, 2016.

CAVALLEIRO, E. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2000.

CAVALLEIRO, E. **Racismo e Anti-Racismo na Educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Summus, 2001.

CAVALLEIRO, E. Discriminação Racial e Pluralismo nas Escolas Públicas de São Paulo. *In: SECAD/MEC. Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal 10.639*. Brasília. 2005. P. 65-104, 2005.

CELANI, R. **Mais que a abolição, além da oca**. Reportagem. Disponível em: <http://www.cachuera.org.br/cachuerav02/index.php?option=com_content&view=article&id=260:maisqueaabolicao&catid=80:escritos&Itemid=89>. Acesso: jul. 2008.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía, COELHO, Mauro Cezar. **Raça, cor e diferença**. (Org.). Belo Horizonte: Mazza, 2008.

COELHO, M. C.; COELHO, W. de N. B. **Entre virtudes e vícios: educação, sociabilidades, cor e ensino de História**. São Paulo: Livraria da Física, 2014. p. 15-41.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2007.

CURY, M. X. **Exposição: concepção, montagem e avaliação**. São Paulo: Annablume, 2005a.

CURY, M. X. **Comunicação museológica. Uma perspectiva teórica e metodológica de recepção**. Tese de Doutorado, ECA/USP, 2005b.

CURY; SHIBATA, L. Desenvolvimento conceitual da expografia: estudo de caso com adoção de pesquisa-ação participativa. XVI Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (**XVI ENANCIB**), João Pessoa-PB, 2015.

DANTAS, V. D.; MATTOS, H.; ABREU, M. (org.). **O negro no Brasil: trajetória e luta em dez aulas de história**. Rio de Janeiro: objetiva, 2012.

DIAS, T.; EL-HANI, C. N.; SÁNCHEZ ARTEAGA, J. M.; BARZANO, M.; SEPULVEDA, C. As contribuições da exposição *Ciência, Raça e Literatura* para a educação das relações étnico-raciais. **Revista de Ensino de Biologia da Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio)**, v.7, p. 7226-7238, 2014.

DIOP, C. A. **The African origin of civilization: myth ou reality?** Westport: Lawrence Hill, 1974. [Tradução: Mercer Cook.]

FAHL, Deise Dias. **Marcas do ensino escolar de Ciências presentes em Museus e Centros de Ciências: um estudo da Estação Ciência - São Paulo e do Museu Dinâmico de Ciências de Campinas (MDCC)**. 2003. Dissertação (Mestre) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

FALCÃO, D.; GILBERT, J.: Método da lembrança estimulada: uma ferramenta de investigação sobre aprendizagem em museus de ciências. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, v. 12 (suplemento), p. 93-115, 2005.

GOHN, M. da G. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**. V.16, n.47, maio-ago, 2011.

GOMES, N. L. Cultura Negra e Educação. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n. 23, p. 75-85, 2003

GOMES, N. L. **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03**. Brasília: MEC; Unesco, 2012a.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, jan/abr, 2012b.

GONÇALVES, L. A. O. SILVA, P. B. G. Movimento negro e educação. In: **Educação como exercício de diversidade**. Brasília: Unesco; MEC, Anped, 2005.

GROVE, N. J.; ZWI, A. B. Our health and theirs: Forced migration, othering, and public health. **Social science & medicine**, v. 62, n. 8, p. 1931-1942, 2006.

GRUZMAN, C. **Educação, ciência e saúde no museu: uma análise enunciativo-discursiva da exposição do Museu de Microbiologia do Instituto Butantan**. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), 2012.

GUIMARÃES, A. S. A. Raça e os estudos de relações raciais no Brasil. **Novos Estudos**, CEBRAP, n.54, p.147-156, 1999.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. **Museu e Turismo: estratégias de cooperação**. Brasília, DF: IBRAM, 2014.

JÚNIOR, S. D. da S. COSTA, F. J. Mensuração e Escalas de Verificação: uma Análise Comparativa das Escalas de Likert e *Phrase Completion*. PMKT – **Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia** (ISSN 2317-0123 On-line), São Paulo, Brasil, V.15, p.1-16, outubro, 2014.

KOEPPE, C. H. B. **Desmistificando preconceitos em relação às etnias indígenas brasileiras contemporâneas na educação em ciências do ensino fundamental**: contribuições das etnociências e das tecnologias de informação e comunicação. 2013. 122 f. Dissertação (Mestrado em Ciências e Matemática) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

KOEPPE C. H. B.; LAHM, R. A.; BORGES, R. M. R. Contribuições do Ensino de Ciências para a construção da alteridade em relação à cultura indígena. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 19(3), pp. 577-591, 2014a.

KOEPPE, C. H. B. ; BORGES, R. M. R. ; LAHM, R. A. . O Ensino de Ciências como ferramenta na reconstrução das representações escolares sobre os povos indígenas. **Ensaio: pesquisa em educação em ciências (online)**, v. 16, p. 115-130, 2014b.

LIMA, M. N. M. de. **Escola Plural a diversidade está na sala: Formação de Professores/as em História e cultura Afro-brasileira e Africana**. São Paulo: Cortez; Brasília: UNICEF, 2012.

LUCIANO, G. dos S. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional, 2006. 233p. (Coleção Educação Para Todos. Série Vias dos Saberes n. 1).

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.

MACHADO, V. **Pele da Cor da Noite**. Salvador: EDUFBA, 2013.

MACHADO. C. *Ciência, Tecnologia e Inovação Africana e Afrodescendente*. Florianópolis: Bookess, 2014. Disponível em:<<http://www.bookess.com/read/19840-ciencia-tecnologia-e-inovacao-africana-e-afrodescendente/>>. Acesso em: 7 ago 2016.

MATTA, L. G. da. Da democracia racial à ação afirmativa: a política de cotas para negros. **Revista Jurídica da Faminas**, v.3, n.1, 2007.

MARANDINO, M. **O Conhecimento Biológico nas Exposições de Museus de Ciências: análise do processo de construção do discurso expositivo**. Tese de doutorado apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), 2001.

- MARANDINO, M. A pesquisa educacional e a produção de saberes nos museus de ciência. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, v. 12 (suplemento), p. 161-81, 2005.
- MEDEIROS, J. S. Povos Indígenas e a Lei nº 11.645: (in)visibilidades no ensino de história do Brasil. In: BERGAMASCHI, M. A. ZEN, M. XAVIER, M. **Povos Indígenas e Educação**. Porto Alegre: Mediação, 2012.
- MOLINA, T. dos S. **Relevância da dimensão cultural na escolarização de crianças negras**. Dissertação (Mestrado), Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2011.
- MOORE, C. **O racismo através da história: da antiguidade à modernidade**. Brasília: SECAD/MEC, 2007.
- MOREIRA, M. A.; ROSA, P. R. da S. **Uma introdução à pesquisa quantitativa em Ensino**. Campo Grande: Editora da UFMS, 2013.
- MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil - Identidade Nacional versus Identidade Negra. Petrópolis: Vozes, 1999.
- MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade étnica e etnia. *Cadernos Penesb*, Niterói, n. 5, p. 17-34, 2000.
- MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2005.
- NASCIMENTO, A. Teatro Experimental do Negro: trajetória e reflexões. **Estudos avançados**. 18 (50), 2004.
- OLIVA, A. R. A história africana nas escolas brasileiras. Entre o prescrito e o vivido, da legislação educacional aos olhares dos especialistas (1995-2006). **HISTÓRIA**, São Paulo, 28 (2), 2009.
- OLIVEIRA FILHO, P. A mobilização do discurso da democracia racial no combate às cotas para afrodescendentes. **Estudos de Psicologia**, v.26, n.4, p. 429-436, 2009.
- PANTA, M.; PALLISSER, N. 'Identidade nacional brasileira' versus 'identidade negra': reflexões sobre branqueamento, racismo e construções identitárias. *Revista Eletrônica Espaço Acadêmico (Online)*, v. 17, p. 116-127, 2017.
- PASQUALI, L. Psicometria. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, 992-999, 2009.
- PILATTI, L. A. PEDROSO, B. GUTIERREZ, G. L. Propriedades Psicométricas de Instrumentos de Avaliação: Um debate necessário. **R. B. E. C. T.**, v. 3, n. 1, 2010.

PINTO, R. P. Educação do Negro: uma revisão bibliográfica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 62, p. 3-34, ago, 1987.

PINTO, R. P. Raça e Educação: uma articulação incipiente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 80, p. 41-50, fev, 1992.

PINTO, R. P. Movimento negro e educação do negro: a ênfase na identidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 86, p. 25-38, ago, 1993.

POZO, J. I. **Aprendizes e mestres**. A nova cultura da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2003

RAYMUNDO, V. P. Construção e validação de instrumentos: um desafio para a psicolinguística. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 86-93, jul./set. 2009

RODRIGUES, T. C. **Movimento negro no cenário brasileiro**: embates e contribuições à política educacional nas décadas de 1980-1990. São Carlos: UFSCar. Dissertação (mestrado), 2005.

RUPP, B. O curador como autor de exposições. **Revista-Valise**, Porto Alegre, v.1, n.1, ano 1, julho de 2011.

SÁNCHEZ-ARTEAGA, J. M.; EL-HANI, C. N. Othering processes and STS curricula: From nineteenth century scientific discourse on interracial competition and racial extinction to othering in biomedical technosciences. **Science & Education**, v. 21, n. 5, p. 607-629, 2012.

SÁNCHEZ-ARTEAGA, J. M.; SEPÚLVEDA, C.; EL-HANI, C. N. Racismo científico, procesos de alterización y enseñanza de ciencias. **Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación**, v. 6, n. 12, p. 55-67, 2013.

SANTANA, J. **A lei 10.639/03 e o ensino de artes nas séries iniciais: políticas afirmativas e folclorização racista**. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010. 250 f.

SANTOS, W. L. P. MORTIMER, E. F. Tomada de decisão para ação social responsável no ensino de ciências. **Ciência & Educação** 7(1): 95-111, 2001

SANTOS, R. V.; MAIO, M. C. **Qual “retrato do Brasil”? Raça, biologia, identidades e política na era da genômica**. *Mana*, 10 (1), p 61-95, 2004

SANTOS, S. A. Lei no 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SANTOS, D. M. dos; LUZ, M. A. **O Rei nasce aqui-Oba Biyi, a educação pluricultural africano-brasileira**. Salvador: Fala Nagô, 2007.

SANTOS, Q. dos S. MACHADO, V. L de C. Políticas públicas educacionais: antigas reivindicações, conquistas (Lei 10.639) e novos desafios. **Ensaio: avaliação de políticas públicas educacionais**. Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, p. 95-112, jan./mar, 2008.

SANTOS, E. P. C. dos. **Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Eugênia Anna dos Santos**. Trabalho de Monografia (Departamento de Educação) Universidade do Estado da Bahia, 2010.

SANTOS, R. A. dos. Estado do Conhecimento da área de Educação e Relações Raciais em Programas de Pós-Graduação em Educação (2000-2010). In: XXV Simpósio Brasileiro da ANPAE (1961-2011), 2011, São Paulo. **Cadernos ANPAE**. São Paulo: Viena Gráfica e Editora Ltda, 2011. v. 1. p. 1-43

SANTOS, R. A. dos. SILVA, M. N. B. COELHO, W. N. B. Educação e Relações Raciais: estado da arte em programa de pós-graduação em educação (2000-2010). **Revista EXITUS**, v 04, n 01, jan/Jun, 2014.

SILVÉRIO, V. R.; ROCHA, M. C.; BARBOSA, M. S. **Síntese da coleção História Geral da África: século XVI ao século XX**. Brasília: UNESCO, MEC, UFSCar, 2013.

SILVA, T. T. da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. da (Org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 73-102.

SILVA, Ana Célia da. A Desconstrução da discriminação no livro didático. In: Kabengele Munanga (organizador). **Superando o Racismo na escola**. 2 ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, P. B. G. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 489-506, set./dez. 2007.

SILVA, E. Povos Indígenas: história, cultura e o ensino a partir da lei 11.645. **Revista Historien**, UPE/Petrolina, v. 7, p. 39-49, 2012.

SILVA, P. V. B. da. GOMES, N. L. ARAUJO, D. C. Dossiê Relações étnico-raciais e práticas pedagógicas. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 97-110, jan./mar. 2013.

SISS, A. **Questões Étnico-Raciais no Brasil – uma visão histórica**. Entrevista por Nilda Alves. TEIAS: Rio de Janeiro, ano 9, nº 17, pp. 95-100, jan/junho 2008.

SILVA, T. T. da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. (Org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 73-102.

SEPULVEDA; C.; SANCHEZ-ARTEAGA; J. M.; BARZANO, M. A. L. *Ciência, Raça e Literatura. Projeto de Extensão*. Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana, 2012.

SEPULVEDA et al. Contribuição da exposição itinerante *ciência, raça e literatura* na construção de visão crítica das relações CTS em uma comunidade escolar. In: **VI Simpósio Nacional de Ciência, Tecnologia e Sociedade**, Rio de Janeiro: ESOCITE.BR, 2015.

TORRES, C. SANCHEZ ARTEAGA, J. História do racismo científico como foco para inovações educacionais interdisciplinares na interface artes-humanidades-ciências: Um relato de experiência. **Anais eletrônicos** do 15º Seminário Nacional de História da Ciência e da tecnologia, Florianópolis, Santa Catarina, novembro de 2016.

VERRANGIA, D. **A educação das relações étnico-raciais no ensino de ciências**: diálogos possíveis entre Brasil e Estados Unidos. Tese de Doutorado em Educação. Departamento de Metodologia de Ensino, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

VERRANGIA, D. SILVA, P. B. G. **Cidadania, relações étnico-raciais e educação**. Educação & Pesquisa, v. 36, n.3, p 705-718, 2010.

VERRANGIA, D. **Educação e Diversidade Étnico-Racial: o ensino e a pesquisa em caso**. INTERAÇÕES N. 31, P. 2-27, 2014.

WEIS, L. Identity Formation and the Processes of "Othering": Unraveling Sexual Threads. **Educational Foundations**, v. 9, n. 1, p. 17-33, 1995.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE A - Vínculos institucionais dos participantes da validação.

Representação	Vínculo Institucional
Pesquisador/a	Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares da África e dos Afro-Brasileiros (NEAF), Universidade Federal do Tocantins (UFT)
	Núcleo de Estudos sobre Saúde e Etnia Negra (NESEN), Universidade Federal Fluminense (UFF)
	Núcleo de Estudos Étnico-Raciais e Ações Afirmativas (NEERA), Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ)
	Grupo de Pesquisa em Relações Etnicorraciais (GPERE), doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS),
	Núcleo de Estudos Afro-brasileiros da Universidade Federal do Paraná (NEAB/UFPR)
	Núcleo de Estudos Afro-brasileiros da Universidade Federal do Paraná (NEAB/UFPR)
	Grupo FIRMINA - POS-COLONIALIDADE: Educação, História, Cultura e Ações Afirmativas. Universidade Estadual da Bahia (UNEB)
	Grupo de Investigações em Etnobiologia, Formação Docente e Ensino de Ciências (GIEFDEC) da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)
	Grupo de Pesquisa Escravidão e Invenção da Liberdade, da Universidade Federal da Bahia (UFBA)
Professor/a da Educação Básica	Professora da Educação Básica de Camaçari (BA)
	Professor da Educação Básica de Conceição do Jacuípe (BA)
	Professor da Educação Básica de Feira de Santana (BA)
	Professora da Educação Básica de Feira de Santana (BA)
	Professora da Educação Básica de Feira de Santana (BA) e Mestranda Profissional em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).
	Professor da Educação Básica de Feira de Santana (BA) e Mestrando em História Regional e Local pela Universidade da Bahia (UNEB)
	Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC)
Militante do Movimento Negro	Núcleo de Estudantes Negros e Negras da Universidade Estadual de Feira de Santana (NENNUEFS)
	Núcleo de Estudantes Negros e Negras da Universidade Estadual de Feira de Santana (NENNUEFS)
	Coletivo Omnilé da Universidade Federal da Bahia (UFBA)
	Núcleo Akofena de Negras e Negros Estudantes da Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB)

Fonte: Thiago Dias, 2017.

APÊNDICE B – Questionário para Validação por pares

Prezado(a),

Este questionário é parte integrante de um projeto de pesquisa que tem como objetivo avaliar as potencialidades de uma ação educacional desenvolvida por nosso grupo de pesquisa, a exposição itinerante “Ciência, Raça e Literatura”, para promover educação das relações étnico-raciais. Buscamos com este questionário validar um instrumento de pesquisa que fundamentará a pretendida avaliação. São apresentadas assertivas que consideramos demandas/requisitos de uma educação das relações étnico-raciais, enunciadas na forma de objetivos educacionais. Para cada uma delas, você avaliará a pertinência, a dimensão educacional a qual se refere (conforme sistema categórico explicitado a seguir), e poderá sugerir reformulações.

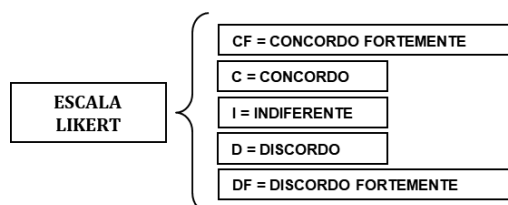
Os dados obtidos no questionário não serão divulgados de modo a que outras pessoas conheçam a sua identidade. Assim, as informações que solicitamos a seguir relativas à sua identificação são para fins do processo da pesquisa, a exemplo de retomada do contato com o colaborador, e para termos noção de quantos e quais participantes – se pesquisador, professor da educação básica, gestor pedagógico e/ou ativista e militante de organizações do movimento negro – colaboraram com a pesquisa.

Nome	
Vínculo institucional	

IMPORTANTE: Para as questões da matriz abaixo utilize as informações seguintes:

1 – A primeira coluna reporta itens que gostaríamos que avaliasse segundo dois critérios:

- a) Pertinência da Demanda Educativa:** diz respeito à avaliação de cada item através da indicação do grau de concordância com a afirmação de que o objetivo educacional expresso no item é pertinente à educação das relações étnico-raciais, por meio das seguintes categorias:



- b) Dimensão Educativa:** diz respeito à classificação de cada item segundo um sistema categórico que elaboramos para agrupar as demandas que uma educação das relações étnico-raciais deve responder.

- Utilize estas categorias para indicar a qual delas o item pertence:

Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais

abrange as demandas que dialogam com a conjuntura histórica e política da questão étnico-racial brasileira.

Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva

relaciona-se com demandas de construção e fortalecimento de identidades étnico-raciais positivas.

Combate ao Racismo e Etnocentrismo

compreende demandas que estimulam e instrumentalizam reflexões e ações comprometidas com o enfretamento do racismo, preconceitos e discriminações de cunho étnico-racial.

2 – Na última coluna há um espaço para que você possa sugerir alteração na redação do objetivo educacional e registrar seus comentários, críticas ou sugestões para cada item.

3 – No final da tabela há uma questão aberta para você indicar, caso ache necessário, outras informações importantes não contempladas pela nossa proposta de demandas para educação das relações étnico-raciais

QUESTIONÁRIO PARA VALIDAÇÃO

ASSERTIVAS	DEMANDA EDUCATIVA <i>O objetivo educacional expresso no item é pertinente à educação das relações étnico-raciais.</i>					DIMENSÃO <i>Esse item se refere a qual dimensão educativa?</i>	<i>Você modificaria a redação desta demanda? Como você a redigiria? Gostaria de comentar algo a mais?</i>
Promover o reconhecimento do problema racial brasileiro e do racismo como instrumento de desigualdades nos diversos espaços da sociedade.	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais	
						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva	
						Combate ao Racismo e Etnocentrismo	
Estimular, no contexto das relações de poder, atitudes e ações para superar políticas e práticas conservadoras no trato da questão étnico-racial e dos seus sujeitos, e construir políticas e práticas emancipatórias.	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais	
						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva	
						Combate ao Racismo e Etnocentrismo	
Proporcionar condições para o questionamento e rompimento de imagens negativas forjadas por diferentes meios de comunicação, contra os negros e os povos indígenas.	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais	
						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva	
						Combate ao Racismo e Etnocentrismo	
Estimular a crítica a visões estereotipadas sobre as falsas ideias de superioridade/inferioridade	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais	

biológica/intelectual de certos grupos étnico-raciais em relação aos outros.						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva		
						Combate ao Racismo e Etnocentrismo		
Favorecer a compreensão sobre a história de construção do conceito de raça em que se problematize o conceito biológico de raça humana cunhado no século XVIII e os diversos usos socioculturais e significados atribuídos ao conceito de raça hoje, resultante das tensas relações étnico-raciais historicamente construídas no Brasil.	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais		
						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva		
							Combate ao Racismo e Etnocentrismo	
Estimular a compreensão sobre a ampliação do direito à diferença como um dos pilares para conquistas sociais e políticas públicas identitárias.	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais		
						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva		
							Combate ao Racismo e Etnocentrismo	
Oferecer ferramentas para análise dos legados da escravidão no Brasil em termos de dominação racial e de gênero e as desigualdades da sociedade pós-abolição, que conduziram experiências sociais diferentes para mulheres negras e brancas.	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais		
						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva		
							Combate ao Racismo e Etnocentrismo	
Favorecer o entendimento de que as relações culturais são construídas na história,	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais		

atravessadas por questões de poder e marcadas pelo preconceito e discriminação de determinados grupos socioculturais.						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva		
						Combate ao Racismo e Etnocentrismo		
Difundir a história de produção de conhecimentos no continente africano, na diáspora e dos povos indígenas brasileiros, que contribuíram para o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural da humanidade.	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais		
						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva		
						Combate ao Racismo e Etnocentrismo		
Reforçar e instrumentalizar ações de combate a discriminações a partir da socialização de informações sobre os alicerces legais que criminalizam atitudes e posturas preconceituosas e racistas.	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais		
						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva		
						Combate ao Racismo e Etnocentrismo		
Oferecer conhecimentos para os negros e indígenas orgulharem-se das suas origens, para os brancos identificarem as contribuições, participação e importância da história e da cultura africana, afro-brasileira e indígena no seu jeito de ser, viver e de se relacionar com as outras pessoas.	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais		
						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva		
						Combate ao Racismo e Etnocentrismo		
Proporcionar visão crítica sobre a hegemonia do etnocentrismo ocidental no trato com a memória histórica, desvelando os mecanismos de dominação étnica, racial, patriarcal e colonial.	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais		
						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva		

						Combate ao Racismo e Etnocentrismo		
Discutir o(s) significado(s) atribuído(s) ao conceito de etnia no contexto brasileiro, demarcado pelas raízes históricas socioculturais, políticas e uma ascendência africana e indígena diversa.	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais		
						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva		
						Combate ao Racismo e Etnocentrismo		
Resgatar a identidade e da autoestima dos negros e indígenas, a partir dos referenciais socioculturais e históricos de seus descendentes no Brasil, e da consciência de sua participação positiva na sociedade.	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais		
						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva		
						Combate ao Racismo e Etnocentrismo		
Promover questionamento de conceitos, ideias e comportamentos veiculados e pressupostos pela ideologia do branqueamento e pelo mito da democracia racial.	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais		
						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva		
						Combate ao Racismo e Etnocentrismo		
Promover o entendimento de que a afirmação da identidade e a enunciação da diferença traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais, assimetricamente situados, de garantir o acesso aos bens sociais.	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais		
						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva		
						Combate ao Racismo e Etnocentrismo		

Promover oportunidades de diálogo em que se conheçam e se ponham em comunicação diferentes sistemas simbólicos e estruturas conceituais, bem como se busquem formas de convivência respeitosa.	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais		
						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva		
						Combate ao Racismo e Etnocentrismo		
Promover conhecimento, visibilidade (e valorização) da história e cultura dos povos africanos, afro-brasileiros e indígenas na construção do país.	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais		
						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva		
						Combate ao Racismo e Etnocentrismo		
Construir visão crítica sobre a África na superação de ideias estereotipadas e reducionistas sobre sua conjuntura histórica, sociocultural, ambiental, política e econômica, enfatizando a importância de perceber o continente africano como berço da humanidade e do Egito africano como fonte da civilização ocidental.	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais		
						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva		
						Combate ao Racismo e Etnocentrismo		
Fortalecer entre os negros e despertar em outros grupos étnico-raciais a consciência negra e o respeito à diversidade cultural e religiosa da população afro-brasileira e indígena.	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais		
						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva		
						Combate ao Racismo e Etnocentrismo		

Estimular fortalecimento de identidades de resistência gestadas no enfrentamento da dominação étnico-racial, social e patriarcal.	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais		
						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva		
						Combate ao Racismo e Etnocentrismo		
Prover condições para participação de ações que conduzam à superação da indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros e os povos indígenas são tratados.	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais		
						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva		
						Combate ao Racismo e Etnocentrismo		
Promover o reconhecimento do problema racial brasileiro e do racismo como instrumento de desigualdades e violência física e simbólica nos diversos espaços da sociedade.	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais		
						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva		
						Combate ao Racismo e Etnocentrismo		
Esclarecer a respeito de equívocos quanto a uma identidade humana universal e a mestiçagem como ideia de uma cultura e identidade nacional.	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais		
						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva		
						Combate ao Racismo e Etnocentrismo		
Proporcionar visibilidade de experiências de resistência, organização e protagonismo da	CF	C	I	D	DF	Consciência Política e Histórica das Relações Étnico-raciais		

população afro-brasileira e indígena contra os mecanismos escravistas e racistas na colônia e pós-colônia.						Fortalecimento de Identidades e Autoestima Positiva	
						Combate ao Racismo e Etnocentrismo	

Quais demandas você considera fundamentais serem respondidas por uma intervenção para educação das relações étnico-raciais que não foram contempladas nesta matriz?

APÊNDICE C - Roteiro de Entrevista com elaboradorxs e/ou coordenadorxs da exposição.

Nome da Instituição: _____

Nome do/a Entrevistado/a: _____

Ocupação: _____

Formação: _____

Data: ___/___/___

I) Vínculo com a intervenção educativa:

- 1) Como se deu seu envolvimento com a Exposição?
- 2) Qual seu papel nas etapas de desenvolvimento da Exposição? De quais edições participou? E de quais ações?
 - (a) Curadoria (elaboração de objetos; escolha de material e argumento);
 - (b) Montagem;
 - (c) Elaboração e/ou Coordenação da Ação Educativa;
 - (d) Ação Educativa em si;

II) Elaboração da Exposição:

- 3) Como a exposição foi elaborada (equipe, organização interna, prazos, custos, etc.)?
- 4) Quando e como foi planejada a proposta da exposição ser itinerante?
- 5) Como foram pensados e escolhidos os espaços expositivos da itinerância? Quais são as características destes espaços?
- 6) Que tipo de infra-estrutura foi e está sendo pensada para a exposição (mobiliário, suportes, iluminação, cores básicas, etc.)?
- 7) Que tipos de linguagens de apoio foram pensadas para exposição (textos, etiquetas, painéis, ilustrações, recursos gráficos, eletrônicos, etc.)?
- 8) Quais as características dos textos elaborados para a exposição?

III) Execução da proposta expositiva

- 9) Foi planejada alguma ação de acompanhamento e mediação com o público visitante ao longo das edições?
- 10) Quais critérios ou princípios orientaram a construção de objetos, textos e outros elementos que compunham a exposição?
- 11) Foram produzidos materiais de apoio ou catálogos para exposição?
 - a) Em caso positivo, com que objetivo? Para que público?
 - b) Em caso negativo, por quê?
- 12) Como ocorre a divulgação da exposição? Qual público ela deseja atingir?
- 13) Qual seria a proposta conceitual da exposição? Como esta proposta foi elaborada? O que motivou a abordagem das temáticas que compõem o tema geral?
- 14) Foram realizadas pesquisas prévias sobre a temática da exposição? De que tipo? Realizou-se levantamento bibliográfico? Foram feitas consultas a especialistas?
- 15) Como foram escolhidos os conteúdos e conceitos abordados na

exposição? Houve mudança (saída, entrada ou reformulação de conteúdos e conceitos) ao longo das edições? O que motivou essas reformulações?

16) Como se dá a relação entre as pesquisas existentes sobre o conhecimento e a sua apresentação na exposição?

17) Foram percebidas dificuldades na apresentação de algum dos temas abordados na exposição? Por quê?

18) Em sua opinião, o público compreende a proposta conceitual da exposição? Por quê isso ocorre?

IV) Avaliação da Exposição:

19) A exposição já passou por algum tipo de avaliação?

a) Em caso positivo, de que tipo? Com que objetivos? Foi proposto algum tipo de reformulação?

b) Em caso negativo, por quê?

20) Qual o público que mais visita a exposição?

21) Quais são, na sua opinião, os pontos positivos, os elementos fortes da exposição? Por quê?

22) Em que aspectos que você a considera frágil? Por quê?

23) Você proporia algum tipo de modificação na exposição? Por quê?

24) Em sua opinião, o público aprende os conceitos tratados na exposição? Por quê?

ANEXO A – Folder com programação da primeira edição da Exposição.

<p>Universidade Estadual de Feira de Santana</p> <p>José Carlos Barreto de Santana Reitor</p> <p>Maria Helena da Rocha Besnosik Pró-Reitora de Extensão</p> <p>Marco Antônio Leandro Barzano Diretor do Departamento de Educação</p> <p>REALIZAÇÃO:</p>  <p>Universidade Estadual de Feira Departamento de Educação</p> <p>APOIO:</p>   	<p>Coordenação do Projeto:</p> <p>Claudia Sepulveda Marco Antônio Leandro Barzano Juan Manuel Sánchez Arteaga Davi Henrique Correa de Codes</p> <p>Curadoria Coletiva:</p> <p>Aldo José Ferreira da Silva Antônio Almeida da Silva Claudia Sepulveda Davi Henrique Correa de Codes Daysiane de Freitas Silva Eduardo Barreto da Silva Elkjaer Moraes Campos Hemilly Cerqueira Souza Joelma Silva Santos Luciana de Anunciação Lima Marco Antônio Leandro Barzano Maria Cristiele Serra Patrícia Moraes Pereira Ricardo Ferreira Machado Samadhi Gil Carneiro Pimentel Tauani Andrade Thiago Leandro da Silva Dias Vanessa Rodrigues da Silva</p> <p>Consultoria Técnica:</p> <p>Juan Manuel Sánchez Arteaga Universidade Federal da Bahia Karoline Carula Universidade Federal Fluminense Luciana Conrado Martins Universidade de São Paulo PERCEBE Wlamyra Albuquerque Universidade Federal da Bahia</p>	<p>CIÊNCIA, RAÇA & LITERATURA uma exposição <i>museal</i></p>  <p>9 a 23 de janeiro de 2013</p> <p>Museu de Arte Contemporânea Raimundo de Oliveira</p> <p>Horário de visitação: 8:30 às 17:00 segunda a sexta-feira</p> <p>Vistas monitoradas e informações: ciencia-raça-e-literatura@gmail.com</p>
<p>APRESENTAÇÃO:</p> <p>A exposição “Ciência, raça e literatura” pretende apresentar aos visitantes recortes do processo histórico de construção do conceito de RAÇA pelas CIÊNCIAS NATURAIS, desde os primeiros empenhos em discriminar e classificar a diversidade de seres humanos por naturalistas do século XVII, como Lineu, passando pelas pesquisas em craniometria do século XVIII, ao darwinismo social do século XIX.</p> <p>Procura-se, por meio deste percurso, construir o argumento de que as distinções propostas pela categoria científica de raça estiveram comprometidas com processos de ALTERIZAÇÃO, por meio dos quais, determinados grupos étnicos, sociais, culturais e/ou políticos promoveram segregação, marginalização de outros grupos humanos.</p> <p>Como temática que deriva deste argumento central, será dado destaque à apropriação das teorias raciais europeias do século XIX pela elite intelectual que se forma nos períodos do segundo império e da república no Brasil. É por este caminho que chegamos ao terceiro termo que define a exposição: a LITERATURA. Neste período, a literatura cumpriu o papel de veículo de construção de nacionalidade.</p>	<p>Os literatos se imbuíram do papel de intérpretes da essência brasileira e de analistas sociais, e o fizeram, em grande parte, munidos pelos modelos deterministas da CIÊNCIA da RAÇA.</p> <p>Por fim, serão abordados os discursos contemporâneos que negam o status científico do conceito de raça, fundados nos estudos da designada “nova genética” e as reações de diferentes setores sociais a estes discursos.</p> <p>SALAS E INSTALAÇÕES:</p> <p>A exposição se encontra organizada em quatro salas: “Nós e os outros”; “Conceito de raça: mito e ciência”; “Identidade nacional: raça, ciência e literatura”; “Desinventando raça?”</p> <p>Em cada uma delas, os visitantes poderão interagir com os temas por meio de imagens, músicas, textos falados e escritos e vídeos.</p> <p>VISITAS ORIENTADAS:</p> <p>Serão oferecidas visitas orientadas para o público espontâneo que chega ao MAC e para grupos escolares, os quais deverão agendar visitas pelo e-mail ciencia-raça-e-literatura@gmail.com.</p>	<p>CICLO DE DEBATES:</p> <p>Horário: 14:00 às 16:30</p> <p>09. 01: Ciência e Raça na literatura</p> <p>José Carlos Barreto – UEFS Wlamyra Albuquerque- UFBA Debatedor: Charbel Niño El-Hani-UFBA</p> <p>16.01: Darwinismo e raça na Faculdade de Medicina da Bahia</p> <p>Ronnie Jorge Tavares Almeida – CEAD, UFBA Juan Manuel Sánchez Arteaga – UFBA Debatedor: Claudia Sepulveda-UEFS</p> <p>23.01: Genética, raça e políticas afirmativas</p> <p>José Geraldo Marques - UEFS Jhonatas Monteiro - CETEP Ivanildes Santa Bárbara - NENUFES</p> <p>MOSTRA DE DOCUMENTÁRIOS E FILMES:</p> <p>Horário: 15:00 às 17:00</p> <p>10 e 11 de Janeiro Racismo: uma história (2007) BBC</p> <p>14 e 15 de Janeiro O povo brasileiro (1995) Antônio Risério, Isa Grispum Ferraz, Marcos Pompéia</p> <p>17 e 18 de janeiro Vênus Negra (2010) Abdellatif Kechiche, Ghaila Lacroix</p> <p>21 e 22 de janeiro O povo brasileiro (1995) Antônio Risério, Isa Grispum Ferraz, Marcos Pompéia</p>