ISSN: 2358-8829

EXPERIÊNCIAS ÉTNICO-RACIAIS NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB)

Yasmim de Jesus Pereira [1]
Manuely Santos dos Anjos [2]

RESUMO

Este trabalho apresenta uma reflexão sobre as experiências étnico-raciais vivenciadas no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), considerando sua relevância para a formação docente crítica e para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a educação antirracista. A proposta parte do entendimento de que a formação inicial de professores/as deve incorporar discussões sobre diversidade, identidade, pertencimento e enfrentamento ao racismo, especialmente em cursos de licenciatura, nos quais se formam profissionais que atuarão diretamente na educação básica. Metodologicamente, trata-se de um relato de experiência, de abordagem qualitativa, fundamentado em vivências acadêmicas, atividades extensionistas, debates institucionais e processos formativos desenvolvidos no percurso universitário. O referencial teórico-metodológico está ancorado nas discussões sobre educação das relações étnico-raciais, formação docente e ensino de Biologia, dialogando com a necessidade de superação de perspectivas biologizantes, eurocentradas e excludentes historicamente presentes no campo científico. Os resultados evidenciam que as experiências formativas voltadas às relações étnico-raciais contribuem para ampliar a compreensão crítica sobre o papel social da docência, fortalecer o reconhecimento identitário de estudantes negros/as e promover práticas educativas mais inclusivas e socialmente comprometidas. Conclui-se que a inserção dessas discussões no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UNEB constitui elemento fundamental para a consolidação de uma formação antirracista, ética e comprometida com a valorização da diversidade no contexto educacional.

Palavras-chave: Educação antirracista, formação docente na UNEB, relações étnico-raciais, ensino de Biologia.

[1] Graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade do Estado da Bahia- UNEB Campus II Alagoinhas -Ba, pereiradejesusyasmim@icloud.com;
[2] Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Bahia-UNEB, Pós- Graduação Lato Sensu em Relações Étnico-Raciais e Cultura Afro-Brasileira na Educação – IFBAIANO- BA, Mestra em Relações Étnicas e Contemporaneidade- UESB, Professora da Universidade do Estado da Bahia, Curso de Ciências Biológicas, DCET II, Campus Alagoinhas, manuely.lamdyn@ufrb.edu.br.

ISSN: 2358-8829

INTRODUÇÃO

"A memória, enquanto registro de nossas experiências, é uma forma de conhecimento e de reconhecimento de nós mesmos." (FREIRE, 1996).

O artigo analisa experiências étnico-raciais vivenciadas no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus II, compreendendo a educação como prática de emancipação. A representatividade e o reconhecimento dos sujeitos no espaço formativo são fundamentais para que participem da construção do conhecimento e ressignifiquem suas histórias.

A história do Departamento de Ciências Exatas e da Terra (DCET), Campus II da UNEB, em Alagoinhas, está ligada à interiorização da educação superior e à formação de professores na Bahia. Sua origem remonta à Faculdade de Formação de Professores de Alagoinhas (FFPA), criada em 1969 pelo Decreto Estadual nº 21.363, em resposta à demanda regional por formação docente. Foram implantados cursos de Letras (1972), Estudos Sociais (1977) e Ciências (1979), percurso que contribuiu para a posterior consolidação das licenciaturas e da formação em Ciências Biológicas.

Em 1983, com a criação da UNEB pela Lei Delegada nº 66, a antiga FFPA passou a integrar a universidade, ampliando as possibilidades de acesso ao ensino superior no interior do estado. A Lei Estadual nº 7.176/1997 reorganizou as universidades estaduais com estrutura departamental; a partir de 1998, o Campus II passou a se organizar em departamentos, entre eles o DCET. Essa trajetória articula ensino, pesquisa e extensão e reafirma a formação docente como dimensão central da instituição. A Licenciatura em Ciências Biológicas relaciona-se historicamente ao antigo curso de Ciências, acompanhando a especialização dos campos científicos e as mudanças nas políticas educacionais. O Decreto Estadual nº 14.122, de 5 de outubro de 2012, reconheceu o curso. Recuperar essa memória institucional permite reconhecer a contribuição de diferentes gerações de estudantes, professores e servidores e a relação de circularidade entre universidade, escolas e comunidades da região.

A universidade mantém uma relação contínua com a educação básica: professores formados no Campus II atuam em escolas da região, levando conhecimentos e experiências construídos na formação inicial. As demandas das escolas e comunidades retornam à universidade por meio de estudantes, pesquisas e ações extensionistas.

Dessa forma, a pesquisa utilizou-se do método qualitativo, através de entrevista semiestruturada com auxílio de pesquisa bibliográfica para alcançar os objetivos propostos. (BARDIN, 2011).

O DCET constitui, portanto, um espaço de memória, formação docente, pesquisa e produção de conhecimentos, cuja trajetória combina continuidade institucional e transformações curriculares.

HISTÓRIAS QUE VÃO ALÉM DA SALA DE AULA: CORPOS QUE OCUPAM A UNIVERSIDADE

> "O corpo negro pode ser entendido como um signo que reúne e expressa diferentes dimensões da identidade negra." (GOMES, 2002, p. 41).

A minha chegada à universidade não pode ser compreendida como uma trajetória individual. Ela é constituída por muitas pessoas, encontros, afetos, incentivos e experiências que, de diferentes maneiras, pavimentaram o caminho que me trouxe até o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Sou uma mulher negra e reconheço que minha presença na universidade carrega comigo histórias que antecedem a minha própria chegada. Nesse sentido, aproximo minha trajetória da filosofia Ubuntu, compreendida como uma perspectiva de existência constituída na relação com o outro: "eu sou porque nós somos" (MBITI, 1969). A expressão sintetiza uma compreensão comunitária do sujeito, segundo a qual a constituição do "eu" não se separa das relações e dos vínculos que o formam.

Essa perspectiva permite compreender que minha escolha profissional não nasceu de uma decisão isolada. Meus pais, embora não tenham tido as mesmas oportunidades educacionais que tive, sempre incentivaram minha permanência nos estudos por compreenderem a educação como possibilidade de abertura de caminhos. A presença das minhas irmãs, Laiana Lorena Jesus da Paz, graduada em Pedagogia, e Kaliane de Jesus Santos, graduada em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas, também foi fundamental. Lorena tornou-se uma referência de incentivo e celebração das minhas conquistas; Kaliane, por sua vez, aproximou-me da literatura e do pensamento de Djamila Ribeiro, oferecendo-me livros que me ajudaram a nomear inquietações que já faziam parte da minha experiência, mas que ainda não possuíam conceitos para serem expressas.

Foi durante o Ensino Médio, entretanto, que a aproximação com as Ciências Biológicas ganhou novos contornos. A participação no #EDUCASTEM2030, iniciativa da UNESCO voltada à educação de meninas e mulheres nas áreas de Ciências, Tecnologia, Engenharia e Matemática (STEM), constituiu uma experiência decisiva. A iniciativa foi lançada no Brasil em 2022 e busca enfrentar desigualdades que afetam a participação de meninas e mulheres nessas áreas, contemplando também estudantes negras, indígenas, quilombolas e de outros grupos socialmente vulnerabilizados.

Minha participação surgiu a partir de uma Feira de Ciências realizada no Colégio Estadual de Tempo Integral Professora Maria do Carmo Santana. Na ocasião, minha turma trabalhou com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), e minha equipe ficou responsável pelo ODS 5, relacionado à igualdade de gênero. A apresentação possibilitou o encontro com Shirley Conceição Silva da Costa, consultora da UNESCO, que me convidou a participar da formação. A experiência foi significativa porque permitiu conhecer mulheres biólogas e pesquisadoras que apresentavam suas trajetórias acadêmicas e profissionais, ampliando minha compreensão sobre as possibilidades de atuação na área. A própria UNESCO destaca que o #EDUCASTEM2030 busca estimular projetos de vida e ampliar o interesse de meninas pelas carreiras STEM.

> “Essa mesma escola se construiu historicamente enquanto uma instituição reguladora marcada pelas regras, normas e rituais, pela divisão dos conteúdos, pelo cognitivismo, pela ideia do conhecimento científico como única e privilegiada forma de saber, pela ordem e pelo disciplinamento dos corpos. Com esse histórico, a escola pública, mesmo sendo um direito social, se esquece de que ela é a instituição que mais recebe corpos marcados pela desigualdade sociorracial” (GOMES, 2017, p. 134).

As entrevistas realizadas com estudantes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas reforçam essa compreensão. Os participantes, aqui identificados pelos nomes fictícios Bethânia e Caetano, autodeclararam-se pardos, enquanto Mabel autodeclarou-se negra. Em suas narrativas, a escolha pela formação em Ciências Biológicas aparece relacionada tanto ao interesse pelo conhecimento científico quanto às experiências vivenciadas com professores da Educação Básica. Bethânia (2026, p. 1) relaciona sua escolha ao interesse pelos conteúdos da área e à influência de suas professoras: *“O intenso interesse por estudar diferentes temas que fazem parte da biologia. E o fato de eu ter tido*

ótimas professoras de Ciências/Biologia durante meu percurso cooperou muito com isso." Mabel (2026, p. 1), por sua vez, destaca a relação entre sua identificação com a área e as experiências educativas que marcaram sua trajetória: *"Sempre gostei de Biologia/Ciências e tive professores durante o meu ensino básico que transformaram a minha vida e despertaram ainda mais o meu interesse pela área."* Caetano (2026, p. 1) também reconhece a influência dos professores em sua escolha, articulando-a ao interesse por campos específicos da Biologia: *"O grande interesse pela zoologia e ecologia, e a grande admiração por professores de biologia."* As narrativas revelam uma dimensão importante da formação docente: professores não são apenas transmissores de conteúdo. Eles podem tornar-se referências para que estudantes reconheçam em si mesmos possibilidades profissionais antes não imaginadas. A escolha pela Biologia, nas três narrativas, aparece vinculada a experiências concretas de aprendizagem e às relações estabelecidas com educadores. Assim, a sala de aula ultrapassa seus limites físicos e permanece na memória dos sujeitos como espaço de produção de possibilidades.

> "A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir" (hooks, 2013, p. 273).

Nesse caminhar a autora Nilma Lino Gomes também afirma que;

> "A identidade negra se constrói gradativamente, num processo que envolve inúmeras variáveis, causas e efeitos, desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, em que os contatos pessoais se estabelecem permeados de sanções e afetividade e onde se elaboram os primeiros ensaios de uma futura visão de mundo." (GOMES, 2003, p. 171).

A presença de corpos negros na universidade também precisa ser compreendida a partir das estruturas históricas que definiram quem poderia ocupar os espaços de produção do conhecimento. Nesse sentido, Sueli Carneiro contribui para problematizar a permanência de desigualdades raciais nas instituições e os mecanismos que produzem a invisibilização dos sujeitos negros. A universidade, portanto, não é um espaço neutro, mas um território atravessado por relações de poder, disputas e diferentes formas de conhecimento. Pensar quem entra, quem permanece, quem é ouvido e quem passa a produzir conhecimento é também refletir sobre as marcas do racismo na educação

brasileira. Como afirma Carneiro (2005, p. 98), “o epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural”.

TRAJETÓRIAS E EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO CURSO DE BIOLOGIA DA UNEB ALAGOINHAS.

Eles combinaram de nos matar,
mas nós combinamos de não morrer.
Conceição Evaristo

O direito da população negra à educação escolar e acadêmica não decorreu de concessão ou de um progresso linear da sociedade brasileira, mas de lutas históricas contra a exclusão dos espaços de poder e de produção do conhecimento. Desde o período escravista e pós-abolição, restrições legais e sociais limitaram o acesso à educação, enquanto a população negra organizava jornais, associações e outras frentes de resistência que reivindicavam a instrução como caminho de emancipação. Essas lutas contribuíram para ampliar a presença negra na educação e para reivindicar que histórias, memórias e conhecimentos produzidos por sujeitos negros integrem os currículos. A atuação do Movimento Negro e de intelectuais antirracistas foi decisiva para a promulgação da Lei nº 10.639/2003, que alterou a LDB e tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (GOMES, 2017). Nessa perspectiva teórica, alinha-se a conceituação formulada por Djamila Ribeiro acerca da natureza estrutural da discriminação racial:

> Racismo é um sistema de opressão que visa negar direitos a um grupo, que cria uma ideologia de opressão a ele. É importante categorizar o racismo como um sistema para não o reduzirmos a atitudes individuais, visto que ele estrutura as relações econômicas, políticas e pedagógicas da nossa sociedade. (RIBEIRO, 2018, p. 39).

Em um dos trechos do questionário aplicado com os entrevistados, questionamos se acontece essas discussões no decorrer do curso. De acordo com Bethânia (2026, p.2), as discussões só acontecem no curso “às vezes”, incrementando com o seu relato dos quais componentes curriculares esses assuntos se fazem presente: *“Geralmente em*

componentes da área pedagógica do curso. E essas discussões aparecem em alguns debates em sala." Da mesma forma, Mabel (2026, p.2), compartilha o seu posicionamento de que "ás vezes" esses debates acontecem na Universidade, referenciando quais componentes da área pedagógica que retratam sobre essas questões deixando ainda mais nítido o que já foi revelado por Bethânia. Segundo Mabel (2026, p.2) ,essas abordagens acontecem em*" Componentes ligados à educação como: Psicologia da Educação, Gestão Educacional, Políticas Públicas em Educação , História e Cultura Afro-Brasileira; além de alguns projetos e debates realizados na Universidade." e* Caetano (2026,p.2), destaca o seu pensamento apontando que esse método de ensino ocorre apenas " às vezes" , sendo realizados nos componentes de: *"História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena , Práticas pedagógicas, Organografia Vegetal, Bioética e legislação, e Metodologia do trabalho científico."*

Embora os componentes da área da Educação apareçam com frequência nas respostas, os relatos indicam que a abordagem depende, em grande medida, de docentes e disciplinas específicas. A análise do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) permite observar a distribuição da carga horária e a presença ainda limitada dessas discussões nos componentes biológicos.

O PPC da Licenciatura em Ciências Biológicas prevê 3.590 horas em 60 componentes, distribuídas entre o Eixo de Ciências da Educação (1.230h) e o Eixo de Ciências da Natureza (2.360h). Entre os componentes citados pelos estudantes estão Práticas Pedagógicas (405h), História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena (60h), Bioética e Legislação (45h), Organografia Vegetal (60h) e Metodologia do Trabalho Científico (45h). Embora o núcleo biológico concentre a maior carga horária, os estudantes percebem poucas oportunidades para problematizar o eurocentrismo e articular saberes étnico-raciais. Essas permanências e ausências estruturais explicitam com clareza o que Nilma Lino Gomes conceitua ao analisar as disputas teóricas nos currículos universitários:

> O currículo é um campo de forças, de escolhas, de seleções e de disputas em torno do conhecimento. A pedagogia das ausências opera no silenciamento e na invisibilização dos conhecimentos produzidos pelos sujeitos subalternizados, ao passo que a pedagogia das emergências emerge da denúncia, da contestação e da exigência de inclusão desses saberes como produção científica legítima e transformadora. (GOMES, 2017, p. 42).

Neste contexto específico, o apagamento proposital dos saberes teóricos, tecnológicos e científicos construídos por intelectuais e povos negros no currículo formal do curso abre margem para a perpetuação da pedagogia das ausências. Em contrapartida, as inquietações e manifestações críticas dos acadêmicos sobre a invisibilidade das contribuições africanas e afro-brasileiras constituem a pedagogia das emergências, tensionando a universidade a rever suas bases eurocêntricas. As respostas indicam que o debate étnico-racial permanece concentrado nos componentes pedagógicos e aparece de modo irregular nas disciplinas específicas, como Botânica, Zoologia, Genética e Ecologia. Sua integração depende, muitas vezes, da iniciativa individual de docentes e estudantes.

Mabel (2026, p. 3) ressalta que "*...aparecem em algumas disciplinas, mas poderiam estar mais presentes durante toda a graduação.*" na qual existe posicionamento que os conhecimentos Africanos, Afro-Brasileiros, Indígenas e Quilombolas são discutidos. Seguindo a mesma linha de pensamento que Mabel, Caetano (2026, p.3) compartilha que: *"Em algumas matérias é possível dialogar, por obrigação do currículo apenas 2 ou 3 matérias, porém graças aos professores ou estudantes, é também discutido em outros componentes."* . Em contrapartida Bethânia (2026, p. 3) expõe que:

> *"Apesar de haver alguns debates sobre os diferentes saberes e como eles se relacionam, esses discursos ficam restritos à teoria. Pois, saberes africanos, indígenas e outros, ainda são pouco incorporados ou creditados nas práticas científicas realizadas em nosso curso de Ciências Biológicas. E os poucos trabalhos que se tem são no campo da etnobotânica."*

Nesta perspectiva, essas ações curriculares fragmentadas e excludentes dialogam diretamente com as denúncias de Beatriz Nascimento a respeito da alienação e do eurocentrismo na historiografia e na academia brasileira: A história do negro no Brasil é marcada por uma alucinação nos meios de construção acadêmica, onde a cultura europeia se coloca como a única matriz geradora de ciência, universalidade e progresso. Essa postura anula a participação do negro como sujeito pensante e criador de tecnologia, rebaixando-o sempre à condição de força de trabalho braçal ou objeto de estudo, nunca de cientista ou intelectual. (NASCIMENTO, 2021, p. 118).

ISSN: 2358-8829

A centralidade da episteme ocidental europeia no PPC pode consolidar a ideia equivocada de um saber universal e neutro. Quando a ciência é apresentada apenas por referências ocidentais brancas, estudantes de grupos historicamente subalternizados podem não reconhecer suas comunidades como produtoras de conhecimento. Por isso, é necessário compreender a ciência como produção humana, histórica e atravessada por relações de poder. Ao abordar as consequências drásticas da imposição de uma perspectiva única sobre o mundo e o conhecimento, Chimamanda Ngozi Adichie adverte sobre a necessidade de romper com discursos hegemônicos:

> A história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que eles sejam falsos, mas que eles são incompletos. Eles fazem com que uma história se torne a única história. Quando rejeitamos a história única, quando percebemos que nunca existe uma história única sobre lugar nenhum, reavemos uma espécie de paraíso. (ADICHIE, 2019, p. 16).

A incorporação de saberes étnico-raciais e afrodiaspóricos ao currículo de Biologia é urgente, sobretudo diante da história do racismo científico, que colocou a população negra na posição de objeto de estudo e desautorizou sua participação como produtora de conhecimento. No plano das políticas públicas educacionais do Estado brasileiro, o Plano Nacional de Educação (PNE - Lei nº 13.005/2014) definiu em suas diretrizes normativas o compromisso com a: [...] superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação, garantindo o respeito à diversidade étnico-racial e promovendo a equidade nos sistemas de ensino. (BRASIL, 2014, p. 2). A diretriz do PNE precisa materializar-se na formação docente. O PPC do curso não estabelece de forma suficientemente transversal o diálogo entre os conhecimentos biológicos e as relações étnico-raciais. Superar desigualdades exige mais do que assegurar o ingresso: requer rever hierarquias curriculares, ampliar referências negras e assumir compromisso institucional com a educação antirracista.

Diante desse diagnóstico, a análise das ementas buscou identificar lacunas e possibilidades de reformulação curricular para uma formação antirracista. Nas ementas examinadas de Botânica, Fundamentos de Química, Bioquímica e Parasitologia, não foram identificadas abordagens explícitas das relações étnico-raciais. Isso contrasta com o perfil profissional descrito no PPC, que prevê respeito aos saberes individuais adquiridos em diferentes espaços sociais.

> *"Observar cada estudante, procurando rotas alternativas de ação para levá-los a desenvolverem-se plenamente, com base nos resultados de suas avaliações, motivando-os e visando o desenvolvimento de sua autonomia e respeitando os saberes individuais adquiridos em diferentes espaços sociais."*

O documento exige que futuros professores respeitem saberes construídos em diferentes espaços, mas não apresenta estratégias suficientes para concretizar essa orientação nas disciplinas específicas. Essa contradição pode favorecer a reprodução de práticas excludentes. *"Poder-se-ia dizer que a colônia, como sociedade global dicotômica, vive permanentemente uma situação de violência, porque as duas sociedades que o constituem só dependem da relação de força dominante/dominado."* A crítica à hierarquização entre colonizador e colonizado reforça a necessidade de revisar o currículo e suas ementas, de modo que conhecimentos africanos, afro-brasileiros, indígenas e quilombolas sejam reconhecidos como parte legítima da produção científica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória formativa construída e analisada ao longo deste trabalho no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Departamento de Ciências Exatas e da Terra (DCET – Campus II) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em Alagoinhas, evidencia que a construção de uma prática pedagógica antirracista e emancipatória no ensino de Ciências e Biologia transcende a mera aplicação formal e burocrática dos marcos legais, tais como as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. O percurso reflexivo aqui trilhado demonstra que a inserção das relações étnico-raciais na formação inicial docente constitui uma exigência ética, política, epistemológica e social inadiável para a consolidação de uma universidade efetivamente pública, inclusiva e pluriepistêmica.

A trajetória do DCET reafirma a vocação do Campus II para a formação de professores e a democratização do ensino superior no interior baiano. Essa missão precisa ser acompanhada pela descolonização dos currículos e pela valorização dos conhecimentos historicamente invisibilizados.

As narrativas dos estudantes, lidas à luz da perspectiva Ubuntu — "eu sou porque nós somos" —, mostram que o acesso e a permanência de pessoas negras e pardas resultam de lutas coletivas contra barreiras sociais e epistêmicas. As entrevistas e a análise do PPC indicam que as relações étnico-raciais ainda são abordadas de modo fragmentado e

periférico, concentradas sobretudo em componentes pedagógicos ou em iniciativas individuais de docentes.

A distribuição curricular reforça a separação entre ciência e formação pedagógica, deixando componentes como Botânica, Zoologia, Genética, Ecologia e Bioquímica pouco permeáveis à crítica antirracista. A invisibilização de saberes africanos, afro-brasileiros, indígenas e quilombolas reproduz hierarquias epistemológicas e o epistemicídio discutido por Sueli Carneiro. As narrativas também evidenciam a importância do pertencimento, da representatividade e do afeto na construção da identidade docente. A universidade precisa acolher essas experiências e rever metodologias, referências bibliográficas e práticas de ensino. Diante do quadro teórico e empírico sistematizado, conclui-se que a superação das barreiras raciais e epistêmicas no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UNEB Campus II requer ações estruturantes e continuadas por parte da gestão acadêmica, do corpo docente e da comunidade universitária. Dentre os direcionamentos fundamentais colocados por este estudo, destacam-se: Reestruturação Curricular Transversal: É urgente reformular o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) para garantir que a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) não se restrinja a disciplinas pedagógicas optativas ou ementas genéricas, mas perpasse transversalmente os componentes específicos das Ciências Biológicas, incorporando a etnobotânica, a etnozoologia, a história da ciência antirracista e a ecologia profunda e decolonial; Formação Continuada do Corpo Docente: Promover programas permanentes de capacitação pedagógica e decolonial para os docentes dos departamentos de exatas e da terra, instrumentalizando-nos para desconstruir o racismo científico e adotar bibliografias e práticas antirracistas em suas respectivas disciplinas; Fortalecimento da Permanência Qualificada: Ampliar as políticas de assistência estudantil, incentivo à pesquisa e projetos de extensão com temática antirracista, assegurando que os estudantes negros e periféricos disponham de condições materiais, científicas e simbólicas para concluir sua formação acadêmica com excelência; Integração com a Educação Básica: Incentivar o desenvolvimento de trabalhos de conclusão de curso, estágios supervisionados e materiais didáticos voltados ao ensino antirracista de Ciências e Biologia nas escolas públicas de Alagoinhas e região, consolidando a função social da universidade na transformação da realidade educacional local.

REFERÊNCIAS

BAHIA. Decreto Estadual nº 21.363, de 31 de julho de 1969. **Dispõe sobre a criação da Faculdade de Formação de Professores de Alagoinhas**. Salvador: Governo do Estado da Bahia, 1969.

BAHIA. Lei nº 2.741, de 11 de novembro de 1969. **Constitui em autarquia a Faculdade de Formação de Professores de Alagoinhas**. Salvador: Governo do Estado da Bahia, 1969.

BAHIA. Lei Delegada nº 66, de 1º de junho de 1983**. Cria a Universidade do Estado da Bahia – UNEB**. Salvador: Governo do Estado da Bahia, 1983.

BAHIA. Lei nº 7.176, de 10 de setembro de 1997. **Reestrutura as Universidades Estaduais da Bahia e dá outras providências**. Salvador: Governo do Estado da Bahia, 1997.

BAHIA. Decreto nº 14.122, de 5 de outubro de 2012. **Reconhece o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade do Estado da Bahia – Campus II, Alagoinhas**. Salvador: Governo do Estado da Bahia, 2012.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB. **Departamento de Ciências Exatas e da Terra – Campus II: histórico institucional. Alagoinhas**: UNEB, [s.d.].

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2022: cor ou raça**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2022: quilombolas**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

MBITI, John S. **African religions and philosophy**. London: Heinemann, 1969.

UNESCO. **#EDUCASTEM2030: iniciativa de mobilização e advocacy pela educação para meninas e mulheres nas áreas de ciências, tecnologias, engenharias e matemática no Brasil**. Brasília, DF: UNESCO, 2022.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Biológicas: Campus II – Alagoinhas**. Alagoinhas: UNEB, [s.d.].

EVARISTO, Conceição**. *Becos da memória***. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

FREIRE, Paulo. ***Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa***. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. ***Pesquisa e Educação***, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, 2003.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

RIBEIRO, Djamila. ***Quem tem medo do feminismo negro?*** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

CARNEIRO, Sueli. ***Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil*****.** São Paulo: Selo Negro, 2011.

ADCHIE, Chimamanda Ngozi. ***O perigo de uma história única.*** Tradução de Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

MUNANGA, Kabengele. ***Negritude: usos e sentidos.*** 4. ed. 5. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2026. (Coleção Cultura Negra e Identidades).