

GINGA: REIMAGINAÇÕES E RESISTÊNCIAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA

Eixo Temático 09 – CORPOS, GÊNEROS E SEXUALIDADES NO ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA: BRECHAS E OUTROS POSSÍVEIS CONTRA-HEGEMÔNICOS

Kelly Meneses Fernandes ¹

RESUMO

O trabalho nasce de reflexões que se debruçam sobre uma ampliação ao ensino de Ciências e Biologia, bem como à formação docente, a partir da ginga e do gingar como enlace epistemológico. A noção de vida hegemônica no ensino de Ciências e Biologia, linear, rígida, reducionista, generalista, e fundamentalmente biológica e consolidada pelo racismo epistêmico e visões sexistas, é problematizada como um processo de descredibilização das existências negras. Perspectivamos a ginga como possibilidade de ampliar um ensino de ciências e Biologia e a formação docente, como um jogo de visibilização de outros corpos, vozes, existências, enredado por dimensões éticas, estéticas, coletivas, ancestrais. Um ensino que ecoe outras vidas, outras ciências, em que todos os corpos possam gingar.

Palavras-chave: Ginga; Vida, Ensino de Ciências e Biologia.

INTRODUÇÃO

Este texto nasce de uma pesquisa de doutorado em andamento no campo do Ensino de Ciências e Formação Docente, com vistas a propor uma ampliação ao ensinar

¹ Docente na Universidade Estadual de Feira de Santana -BA; Doutoranda na Universidade Federal da Bahia-BA, kmfernandes@uefs.br.

ciências/biologia, passando pela formação de professores/as. Uma proposta focada na ginga como epistemologia, inspirada nas vivências afrodiaspóricas.

a pesquisa busca uma metodologia de cruzamento entre teoria e experiências vividas, narradas e sentidas na coletividade, como mulher negra; angoleira; no movimento negro; na docência atuante na formação de professoras/es de Ciências e Biologia. Tendo como mote, a pergunta: quais as possibilidades de se articular uma noção de vida no ensino de biologia a partir da ginga/gingar? Compreendo o ensino de ciências e biologia e a formação docente como um jogo de múltiplos sentidos, envolvendo cheiro, gosto, tato e audição e visão. Como num jogo, deslocamos um ensino de Ciências e Biologia para que se movimente também como um encontro de vidas vividas e narradas, em que a natureza também seja pensada como uma existência ética, estética, coletiva e ancestral para articular um ensinar comunitário, interseccional.

A NOÇÃO DE VIDA NO ENSINO DE BIOLOGIA

O racismo epistêmico se inscreve como tentativa de abatimento das vidas, corpos, presenças e das epistemologias subalternizadas. Estamos a dizer do epistemicídio, mecanismo que vem operando um modelo de educação como projeto político dominante, que tem perpetrado uma “desqualificação estética, ética, intelectual e espiritual de todos os povos não-europeus” (NOGUERA, 2019, p.440). Eurocentrismo e epistemicídio como faces de um mesmo projeto que tem limitado o nosso conhecimento sobre o mundo, que este mesmo sendo tão diverso e plural, a nos é ensinado que apenas um povo deteve o poder de afirmar o que é válido ou não, nos fazendo pensar o mundo a partir de uma única lente como se esta fosse universal. Acompanhados dessa validade, os conhecimentos produzidos pelo privilégio de homens ocidentais passam a ser determinados como verdade em detrimento da inferiorização dos conhecimentos de outros povos (GROSFOGUEL, 2016).

O racismo epistêmico opera não somente como um elemento que reduz a noção de vida a uma perspectiva eurocêntrica de mundo, mas como provoca Carneiro (2005), trata-se de um processo que se destina ao controle do corpo individual e coletivo, que tem atestado sua existência se assim for disciplinado, morto, anulado. Mais do que um conceito que serve à definição dos limites de estudo do campo da Biologia, a noção de vida que nasce da passagem da História Natural à constituição da Biologia, com suas

raízes eurocêntricas, também é uma forma de produção de subjetividades cindidas, que não seriam credibilizadas a partir da noção dominante de vida já estabelecida no modo como ensinamos biologia.

O modo do pensamento eurocêntrico, que diz de uma racionalidade ocidental, ao reduzir a noção de vida ao prefixo “bio” (bio=vida; logos=estudos) que faz sentido para o que é a Biologia, ciência que estuda a vida, e também para o modo como ensinamos e aprendemos biologia, desde a instituição desse ensino, “produz humanidades em detrimento da destruição de outras formas de existência” (RUFINO; PEÇANHA; OLIVEIRA, 2018, p. 76). Ao ensinar sobre a vida, vamos ensinando também que as pessoas negras e todas as populações subalternizadas podem ser reduzidas a tabelas, a um conjunto de células, ou a decodificação de nossos códigos genéticos. Entretanto, existem outras formas de existências, que atravessam por exemplo, as matrizes de saberes afrodiaspóricos, que promovem uma visão mais integrada sobre a vida, “uma interconexão radical entre todos os elementos da natureza humana e não humana” (NASCIMENTO, 2016, p. 157). Nessas matrizes de saberes, conceber-se viva e vivo não implica numa separação entre nós e a natureza (somos natureza!), assim como a vida não é somente resultado de um acúmulo de genes, ou do desenvolvimento fisiológico. A vida, também é uma dinâmica que acontece em conexão com a ancestralidade e na construção de coletividades.

GINGAR PARA UMA NOÇÃO DE VIDA AMPLIADA

O conhecimento produzido e divulgado nos livros de Biologia dá conta de explicar, pela lente da racionalidade ocidental, que sou um ser vivo, e, portanto, estou viva, por possuir um corpo carregado de células vivas. Entretanto, como proposta de ampliar a noção de vida, nos aproximamos de um pensar que nos ajudam a perspectivar a vida e o estar viva/vivo para além das constatações científicas e biologizantes, como ter células. Saber-se viva e vivo, neste caso, também pode ser o reconhecer-se vários/as e ao mesmo tempo um, dizer-se viva através das memórias ancestrais grafadas no corpo, experienciar viver em infinito movimento de estar junto com o outro, e sentir-se natureza inteira. Uma noção de vida ampliada que venha credibilizar outros saberes de existência, que atravessam a vivência das populações negras subalternizadas.

Nessa perspectiva, a partir das minhas experiências na capoeira, venho

apreendendo a capoeira angola e a ginga como um “comportamento mediado por uma ética própria” (ARAÚJO, 2017, p.2), que direcionam a vida, reinterpretando-na e reelaborando-na pelas “possibilidades de diálogos e negociações” (op.cit, p. 6). A ginga como “rota inventiva para a reivindicação do ser” (RUFINO; PEÇANHA; OLIVEIRA, 2018, p. 80), e não somente como movimento de corpo, tensiona epistemologicamente as abstrações que compõem a noção de vida já estabelecida no ensino de Biologia, que não aborda as singularidades como diferentes culturas se apropriam da noção de vida. A ginga como epistemologia, pode ser um caminho de pensarmos a vida como movimento, que conta e narra singularidades a partir do corpo. Não gingamos com os pés fincados no chão. Ao gingar, nos dizemos vivos/vivos reivindicando o balançar dos nossos corpos. E nos dizemos vivos/vivos no encontro com o outro, no estar naquilo que Araújo (2017) chama de “separadamente juntas/os”. Epistemologicamente, a ginga pode nos fornecer um caráter dinâmico, criativo, inventivo, inacabado, de reconhecimento das singularidades, do movimento para ampliar a noção de vida já estabelecida no ensino de biologia.

Praticar um ensino de biologia a partir da ginga como epistemologia, pode significar um assumir o caráter das memórias grafadas no corpo para pensar o processo educativo, bem como reconhecer que no encontro com os/as estudantes em aulas de biologia, suas histórias de vida também contam sobre estarem vivos/as. Suas vidas não podem ser somente reduzidas a um código genético ou a características que podem ser quantificadas. Com a ginga, por exemplo, aprendemos que o viver não pode ser quantificado, repetido, medido, enclausurado em definições e classificações.

Nos interessa pensar um ensino de Biologia interdisciplinar que, sem excluir a noção biológica sobre a vida, possa ser uma tarefa educativa, um espaço de relações entre sujeitos, estudantes e professores/as, em que seus corpos, suas memórias grafadas no corpo, suas histórias e experiências, suas singularidades sejam fundamentos de potencialização do que já chamamos de vida a partir dos conteúdos de Biologia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apostamos neste texto na ginga como possibilidade de pensar/sentir/viver um ensino de biologia fundamentado também em epistemologias outras. Um ensino em que os/as estudantes negros/as possam se ver como seres inteiros. Seres que assumem o

compromisso com a natureza, porque são natureza, porque sabem que a ancestralidade é essa dança circular e que por isso precisamos cuidar da (nossa) natureza. Um ensino de biologia que tensione as linearidades das tabelas, das linhas do tempo que colocam a vida como essa linha reta que passa entre nascimento, crescimento, reprodução, e chega naquilo que supostamente seria seu oposto, a morte. E assim, um ensino de biologia que seja movimento, que a ancestralidade e o tempo sejam espirais para o reconhecimento de nossas coletividades.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Rosângela Costa. Ginga, uma epistemologia feminista. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO 11 & 13TH WOMEN'S WORLDS CONGRESS, 2017, Florianópolis. *Anais eletrônicos*. Florianópolis: UFSC, 2017.

BARZANO, Marco Antonio Leandro; MELO, André Carneiro. SABERES DA BIODIVERSIDADE: perspectivas decoloniais no currículo do ensino de biologia. **Revista Teias**, [S.L.], v. 20, n. 59, p. 191-208, 20 dez. 2019. Universidade de Estado do Rio de Janeiro. <http://dx.doi.org/10.12957/teias.2019.45302>.

Carneiro, Sueli. (2005). A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser. 2005. 339f. **Tese** (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

GROSGUÉL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século xvi. **Sociedade e Estado**, Brasília//, v. 31, n. 1, p. 25-49, abr. 2016.

MIRANDA, Eduardo Oliveira. **Corpo-território & educação decolonial**: proposições afro-brasileiras na invenção da docência. Salvador: EDUFBA, 2020. 207 p.

NASCIMENTO, Wanderson Flor do. Sobre os candomblés como modo de vida: imagens filosóficas entre áfricas e brasis. **Ensaio Filosófico**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 153-170, ago. 2016.

NOGUEIRA, Renato; DUARTE, Valter; RIBEIRO, Marcelo dos Santos. Afroperspectividade no ensino de filosofia: possibilidades da lei 10.639/03 diante do desinteresse e do racismo epistêmico. **O Que nos Faz Pensar**, [S.L.], v. 28, n. 45, p. 434, 30 dez. 2019. O Que Nos Faz Pensar. <http://dx.doi.org/10.32334/oqnp.2019n45a693>.

PAGAN, Alice Alexandre; SCANAVACA, Raíza Padilha; MARIN, Yoner Alexander Orozco; CASSIANI, Suzani; MACIEL, Marcia Regina Antunes. Cosmovisões Etnocientíficas no Ensino de Biologia: algumas reflexões. In: URBAN, Samuel



IX Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade

V Seminário Internacional Corpo, Gênero e Sexualidade

V Luso-Brasileiro Educação em Sexualidade, Gênero, Saúde e Sustentabilidade



Penteado (org.). **Conhecimento Popular e Acadêmico em diálogo: educação e práticas emancipatórias: educação e práticas emancipatórias.** Mossoró: Eduern, 2021. p. 9-182.

_____. O ser humano do Ensino de Biologia: uma abordagem fundamentada no autoconhecimento. **Revista Entreideias**, Salvador, v. 7, p. 73-86, 2018.

RUFINO, Luis; PEÇANHA, Cinézio Feliciano (Mestre Cobra Mansa); OLIVEIRA, Eduardo. Pensamento Diaspórico e o "Ser" em Ginga: deslocamentos para uma filosofia da capoeira. **Revista de Humanidades e Letras**, [s. l], v. 4, n. 2, p. 75-84, 2018.