



EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAIS NA DISCIPLINA DE FUNDAMENTOS DO ENSINO DE CIÊNCIAS NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPE: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Maria da Conceição Cosa Melo¹

Universidade Federal de Pernambuco

E-mail: costamcjm@yahoo.cpm.br

Joel Severino da Silva²

Universidade Federal de Pernambuco

E-mail: joelsilva.educar@gmail.com

Resumo:

Diante das demandas anunciadas na sociedade relacionadas ao papel social e político de cada sujeito, os movimentos sociais no geral, e o movimento negro em particular, vem criando um conjunto de reivindicações junto aos direitos humanos que garanta sua inclusão no projeto social de modo a ter o direito do pleno exercício de sua cidadania, assim, este artigo busca discutir a questão Étnico Racial na educação. Objetiva-se discutir e analisar práticas do ensino de ciências voltadas para a Educação Étnico-racial com base nos processos políticos e históricos pelos quais se deram a construção dos conceitos científicos e do ensino étnico racial na educação básica. Toma como parâmetro os processos de inserção deste tipo de ensino nos cursos de pedagogia, nomeadamente, no curso de pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE. Assim, tomamos como campo de análise esta temática na disciplina de Fundamentos do Ensino de Ciências levando em consideração as disputas tecidas por um processo de resistência relacionado a esta questão. Para efeito de: o trabalho estar metodologicamente sustentada numa revisão de literatura. A revisão ressalta a necessidade de viabilizar e potencializar os processos de formação de professores comprometidos em contrapor-se aos discursos e narrativas que reforçam o estereótipo e o estigma social.

Palavras-Chave: Educação Étnico-raciais, pedagogia, ensino de ciência, resistência

INTRODUÇÃO

À luta do movimento negro espalhado por algumas regiões do país ao longo da história, sobretudo, na segunda metade do século XX se traduziu na Lei nº 10.639, que põe em questão o (re) conhecimento da valorização da cultura afro-brasileira, se fazendo então necessário estudar o continente africano, o negro, seu lugar social, cultural e político, visto que durante todo processo histórico – desde a colonização que o negro tem passado a frequentar espaços sociais que lhe colocavam num lugar social e cultural inferiorizado, o acesso do negro à educação no Brasil torna-

Autor¹ - Doutoranda do Programa de Pós-graduação, Centro de Educação, UFPE;

Co-autor² - Graduando do Curso de Pedagogia, Centro de Educação, UFPE, bolsista do CNPQ.



se ainda mais difícil tendo em vista que a organização da escola aqui era branca, eurocêntrica e patriarcal.

Assim, o não reconhecimento desse estigma durante muito tempo foi evidente e isso foi o que revelou uma dissertação de mestrado da Universidade Federal da Bahia intitulada “*Expressões de Vivência da Dimensão Racial de Pessoas Brancas*”, que analisou como pessoas brancas entendiam o significado de sua própria branquitude e ao mesmo tempo como o branco era representado socialmente. Neste trabalho os/as entrevistados/as minimizaram os privilégios raciais da branquitude (OLIVEIRA, 2007), anunciando que não tinha preconceito e nem via esta dicotomia na sociedade, exceto em reivindicações do próprio movimento negro, mas que no arranjo social as relações entre negras e brancas dispunha dos mesmos espaços e dificuldades sociais. Noutras palavras, é como se o problema não estivesse no branco, mas no negro. Portanto, o discurso hegemônico vigente apregoa uma não necessidade de problematizar as questões ético-raciais.

Sendo assim, “Cristalizar a imagem do estado de escravo torna-se uma das formas mais eficaz de violência simbólica. Reproduzi-la intensamente marca, numa única referência, toda população negra, naturalizando-se, assim, uma inferiorização datada” (LIMA, 2005, p. 103). Gilberto Freyre, no início do século XX em Casa Grande e Senzala já sinalizava para essa ideia de branqueamento no discurso da miscigenação. Que por meio da proposta de igualdade social e de classe, reforçaria o lugar de esquecimento e conseqüentemente de pertença. “... O certo é que, nas mãos de um discurso de cunho nacionalista uma série de símbolos vai virando mestiça...” (SHWARCZ, 2001, p. 30).

Desse modo, o negro ocupou e ainda ocupa no cenário nacional, cultural e político do Brasil um lugar à margem da sociedade e sua cultura é concebida como inferior ou então tratada de modo folclórico. Num processo contínuo de disputas de significados sociais, e de contraposição a este tipo de violência simbólica o movimento negro a partir de articulações e engajamentos sociais e político tem impulsionado à contribuição de propostas educativas que evidenciam a emergência de uma reorganização no desenho escolar.

Assim, no que concerne o modo de operacionalização efetiva da questão étnico racial em sala de aula, o parecer CNE/CP 003/04 (BRASIL, 2004) delineou que as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, em virtude do estabelecimento da Lei 10.639/03, e do CNE/CP 02/2002,



onde estabelece que o Conselho Nacional de Educação deve se manifestar de forma a garantir que as questões étnico raciais venham ser tratadas em sala de aula.

Isto implica em duas novas exigências práticas: primeiro a reconfiguração da prática curricular na educação básica, para que de fato possa haver melhor desdobramento conceitual relacionada a educação étnico-racial. Segundo, demanda em refletir sobre a formação de professores, uma vez que são estes que ficam na incumbência de lidar não só com a temática supracitada, mas o que assume no exercício de sua atividade o contato direto com um conjunto heterogêneo, o que faz com que a educação étnico-racial se desenhe de modo a estabelecer e a “impor” o intercâmbio de experiências entre negros e brancos, o que põe em evidências “trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime” (FERNANDES, 2015, P. 314). Esta interação presume o quebrantamento de ideologias estruturantes no seio da sociedade que reforça estereótipos, e ao mesmo tempo tende a se traduzir ou ao menos se converter no fortalecimento de contra hegemonia dos excluídos socialmente em direção a:

Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. (CNE/CP 3/2004, 2004, PP.14-15, apud, FERNANDES, 2015, P 314).

Deste modo, cabe-nos pensarmos que se a erradicação do racismo não se limita tão somente à escola, enquanto um dos espaços formadores e de desenvolvimento pessoal e cidadão como salienta a LDB/96. Remete-nos a compreender a gênese do espaço de formação dos formadores, isto é, a formação de professores – diz respeito essencialmente ao ensino superior, ou seja, para ampliar a noção de ruptura com a estrutura social racista, compete à Universidade como agência formadora, assumir como bandeira de luta e a inserir no seu currículo, sobretudo nas ciências naturais e humanas, nomeadamente às licenciaturas, como de igual modo à pedagogia entendida no seu aspecto acadêmico – como mãe das licenciaturas, o ensino das relações étnico-raciais de forma transversal e interdisciplinar.

Tendo em vista, que à Universidade é um potencial espaço de formação política emancipatória dos futuros e atuais docentes das mais diversas áreas do saber, se constitui um espaço primordial para ampliar os discursos no entorno da questão étnico-racial, e para a desmistificação,



bem como para o desconstrucionismo da concepção errônea de raça, e do da concepção eurocêntrica Ocidental, que tem construído um discurso que estigmatiza e inviabiliza a cultura negra no mundo, no Brasil não tem sido diferente.

Como formador dos professores, o ensino superior deve fazer mudanças também em seu currículo, uma vez que é este que capacita e legitima as/os docentes da educação básica (IDEM).

Vale salientar também que o conceito de raça encontra-se em desuso pelas ciências biológicas, sendo utilizado nas ciências sociais e humanas como um construto social, alguns teóricos se apoiam na noção de etnia. Por conseguinte, assumimos e comungamos com a literatura sobre a noção de étnico-racial, para evitar que o lugar do negro recaia na inviabilização de suas mobilizações sociais em prol de significar sua posição no mundo.

Neste mesmo sentido Gomes (2012), sublinha a superação da hegemonia discursiva eurocentrista quanto ao conceito de raça. Ao passo que se constitui um desafio para escola implementar no currículo a reconfiguração e decodificação do conceito de raça. Para “compreender a ressignificação e a potencialização do conceito raça social no contexto brasileiro são operações intelectuais necessárias a um processo de ruptura epistemológica e cultural na educação brasileira” (GOMES, 2012, p. 320). Com vista a valorar as culturas e diversidades étnicas no contexto escolar.

A valorização conceptual e epistemológica se desenha nos ditames das discussões consoantes a educação étnica racial como um dispositivo colossal e potencializador das identidades culturais. Portanto, é imprescindível que o Ensino Superior assuma este compromisso social e possibilite “uma pedagogia do acontecimento [...] uma pedagogia descontínua que provoque o pensamento, que retire do espaço e do tempo saber já disponível; que obrigue a recomeçar do zero, que faça da mesmidade um pensamento insuficiente para dizer, sentir, compreender o que acontece que emudeça a mesmidade (SKLIAR, 2003, P. 200, apud, FERNANDES, 2015, p. 320, 321). Isto se configura uma postura que potencializa concretamente um reordenamento fundante consoante à valorização das questões étnico-raciais na educação básica, iniciando por uma replanificação das políticas curriculares das licenciaturas, sobretudo do curso de Pedagogia.

Neste sentido, este trabalho situa-se nas questões dos processos de construção e inserção da temática étnico-racial no ensino, objetivando-se apresentar as aproximações entre formação político social dos grupos étnicos, nomeadamente – os negros, excluídos do seu pleno exercício cidadão na conjuntura eurocêntrica histórica no Brasil, buscando simultaneamente analisar as aproximações necessárias à formação docente na contemporaneidade que se desenha como nova demanda política administrativa e pedagógica,. Centrando-se de igual modo aos processos de resistências de



determinadas áreas do saber quanto a questão racial, ao passo que este mesmo modelo excludente reforçou historicamente os estereótipos e estigmas sociais.

Para efeito de análise tomamos como critério como a questão étnico-racial vem sendo discutida na disciplina de Fundamentos do Ensino de Ciências da Universidade Federal de Pernambuco, atendo-se a verificar os processos de construção e desconstrução discursiva fundantes na operacionalização da discussão da temática com as/os estudantes dos cursos de pedagogia.

METODOLOGIA

Na matriz curricular do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco a disciplina Fundamentos do Ensino de Ciências é ofertada no 5º período, com uma carga horária de 60 horas. No início do segundo semestre 2015.2 a ementa foi revisitada e revista com vista à inserção da abordagem da Educação para as Relações Étnico-raciais. Nesse período, a disciplina contou com quarenta e cinco estudantes, futuros/as docentes, que durante todo o semestre se mostraram envolvidos com as questões propostas, colocando-se de forma proposita nos debates suscitados em m sala de aula, momentos de reflexões teóricas, e nas atividades coletivas, inerentes ao ensino de ciências.

O recorte da discussão e análise dos dados a seguir está baseado numa intervenção voltada para a inserção da Educação Étnico-racial nesta disciplina, estruturada da seguinte forma. Inicialmente uma reflexão inicial sobre o que ensinar, como ensinar no ensino de ciências e o papel do/a professor/a para tratar da escolha do conteúdo e da metodologia a ser trabalhado em sala de aula. Logo após esse momento, foi entregue a cada aluno uma tabela informando os dez estados brasileiros mais violentos para o povo negro, entre os quais o estado de Pernambuco, ocupando a quinta posição, conforme pesquisa publicada em 2013. Com os dados em mão, problematizou-se a questão do genocídio contra o povo negro no país, a partir de apresentação de imagens sobre o racismo, a violência simbólica e física. Contextualizada essa questão social destacamos que o ensino de ciências pode e deve contribuir para a desconstrução de estigmas, estereótipos historicamente datados atribuídos a esse grupo social, com base na abordagem de conceitos relacionados à compreensão desses fenômenos. A título de exemplo, o conceito de raça. Definido então o que ensinar, exploramos a questão de como ensinar, abordando algumas estratégias de ensino, entre as quais a de situação-problema. Sendo então entregue uma situação-problema, contextualizando uma determinada realidade, acompanhada do seguinte questionamento: como você abordaria a noção de raça nas aulas de ciências numa perspectiva de desconstruir estereótipos



e preconceitos atribuídos ao povo negro? Problemática que serviu de ponto de partida para os/as estudantes mobilizarem seus saberes apreendidos no decorrer de seu processo de escolarização e na formação em curso, na medida em que ele/as registravam como abordaria o conceito em foco. Por fim, o último momento uma reflexão sobre a história das ciências, visto que engloba as questões epistemológicas e filosóficas, como uma das possíveis estratégias, para se trabalhar a Educação Étnico-racial no ensino de ciências.

Assim, este trabalho estrutura-se a partir de uma reflexão bibliográfica usada na própria disciplina, prevista na ementa da mesma. Consoante a temática da educação étnico-racial, revisitamos outras fontes bibliográficas, visto que segundo Marconi e Lakatos (2003), a pesquisa bibliográfica possibilita o pesquisador ter um contato direto a despeito do que foi escrito sobre determinada temática, ao passo que “tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vista a torná-lo mais explícito” Gil (2006, p. 41), assumindo um caráter exploratório, bem como dando respaldo para permitir fazer um atributo analítico do mesmo.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

Assim, para esse momento de análise estamos nos apoiando nas possíveis formas de abordagem propostas, a partir do seguinte questionamento: como você abordaria a noção de raça nas aulas de ciências numa perspectiva de desconstruir estereótipos e preconceitos atribuído ao povo negro, pelos/as estudantes universitários, futuros/as professores/as do curso de Pedagogia da UFPE, Com os dados em mãos, optamos por formar duas categorias de análise: a (01) abordagem fundamentada em explicações científicas atuais e (02) abordagem fundamentada em explicações científicas do século XVIII até a primeira metade do século XX. Das quarenta (40) abordagem propostas, observamos que dezenove (19) apresentam aspectos relacionados a categoria (01) enquanto que vinte e uma (21) propostas exibem elementos pautados na categoria (02).

A partir daí procuramos identificar quais abordagens poderia proporcionar de fato a desconstrução do conceito de raça elaborado pela ciência do século XVIII, vigorando até a primeira metade do século XX, tendo por base as características físicas, químicas para explicar a diversidade humana. As novas descobertas na área de genética, entre outras, na segunda metade do século XX, colocou por terra as explicações até então aceitas. Sendo assim, o conceito de raça foi abolido no campo das ciências naturais, não tendo nenhuma validade para explicar as diferenças entre os grupos humanos, já que do ponto de vista biológico raça não existe. Nas ciências sociais é usado como construto social.



Dito isso, das dezenove (19) incluídas na categoria (01) abordagem fundamentada em explicações científicas atuais verificamos que apenas sete (07) propostas apresentaram elementos que podem contribuir para a desconstrução de estereótipos e preconceitos atribuídos ao povo negro. A título de exemplo, vejamos A18

“Eu abordaria as bases científicas que provam que todo o ser humano é igual independente de cor de pele, etnia ou raça. Como a matéria já é de ciências teria grandes possibilidades para aplicar vários conteúdos que derrubassem este estereótipo e que me proporcionasse explicar para meus alunos e provar por base científica que duas pessoas de cor de pele diferente não significa superioridade ou inferioridade. O preconceito que se presencia hoje em sociedade foi uma consequência histórica, pois os negros foram trazidos de sua terra natal para o Brasil para serem escravos, tendo como inferiores, porém não eram, eles eram pessoas iguais as outras que habitavam o Brasil. Mostraria também que independente de cor de pele o corpo e o funcionamento dos órgãos são iguais, todos têm a mesma quantidade de órgão, a cor de pele escura ‘é causada por uma quantidade maior de melanina”

Esta concepção do/a estudante, sinaliza para uma aproximação ainda contingencial e genérica relacionada a noção de raça, porém apresenta indícios iniciais para pensarmos neste discurso, como paradigma para desmistificação de estereótipos e interpretações estruturalista apoiados nos ideários positivista e iluminista, que por longos anos sustentou a defesa de raça por questões biológicas. Uma vez que a “epistemologia positivista impregnava as explicações sobre a realidade, segundo uma lógica determinista, que era apresentada à guisa de impessoalidade e hegemonia das ciências naturais, e cujo rigor da qualificação se revestia de legitimidade, por ser visto como único caminho [...] do que se considera de valor científico” (CRUZ, 2010, P. 135). Ajudando a reproduzir historicamente discursos eurocêntricos, branco e patriarcal, que vitimiza pessoas de grupos étnicos excluídos de certos arranjos sociais. O pesquisador Munanga, 2003 sugere o uso do termo de etnia ao invés de raça, pois “é um conceito carregado de ideologia, pois como todas as ideologias, ele esconde uma coisa não proclamada: a relação de poder e de dominação” (MUNANGA, 2003)

Seguindo esta lógica do discurso positivista, as outras (12) da categoria (01), reforçam a “crença” no discurso reprodutivo que se converte, à compreensão conceptual de raça. Neste sentido, identifica-se nas justificativas das 20 (vinte pessoas) da categoria (02) - abordagem fundamentada em explicações científicas do século XVIII até a primeira metade do século XX. - uma mecanização conceptual distante de qualquer fundamentação epistemológica que legitime consubstancialmente sua posição. O que se converte neste caso, a uma compreensão ingênua, uma concepção que poderíamos chamar de conhecimento convertido em senso comum, isto é, aquele



conhecimento absolutista que limita a ruptura de fronteiras preconceituosas, inibindo o próprio valor científico. Neste caso, limitando a própria ação docente à uma cosmovisão científica já ultrapassada desde meados do século XX. Que passou a comportar o conceito de raça acompanhando contornos das variadas áreas do saber, por compreender que o conhecimento não é estanque, mas resultante de construções histórica tecidas por confluências discursivas que tende a se inclinar à determinadas posições hegemônicas.

Neste sentido, o conceito de raça foi abolido da conceptualização das ciências biológicas e passa a ser discutida numa abordagem sócio histórica. O termo raça vem do latim, que significa dentre tantas outras coisas a “ordem cronológica” (MENDES, 2012, P. 102), carregado por um conjunto de argumentos biológicos e psicológicos interligando ascendente e descendente de uma mesma árvore genealógica (IDEM). Ainda segundo a mesma autora, para os franceses, o termo “raça” apontava para uma diferenciação de espécie. Este termo se perpetua com mais intencionalidade no século XIII, para diferenciar as pessoas, por traços e aspectos, como tom de cor da pele (IDEM).

A partir de 1750, começam a surgir lentamente os questionamentos em torno do termo, visto que em 1748 havia uma intensa relação de raça associado a uma conceptualização climática. “Nos finais do século XVIII, Blumenbach defendia que todas as tribos humanas pertenciam à mesma espécie e que a variabilidade física se devia essencialmente à variação das circunstâncias climáticas” (MENDES, 2012, P. 103). Teoria que posteriormente foi rejeitada no século XIX, por James Cowles Prichard, o qual passou a defender a tese da relação da variabilidade humana com o processo de civilização (IDEM). Este discurso assemelha-se ao discurso da miscigenação pregado pelo sociólogo, filósofo e antropólogo Gilberto Freyre, sobretudo, na obra *Casa Grande e Senzala*. Sinalizava para essa ideia de branqueamento do afrodescendente, no discurso da miscigenação. Que por meio da proposta de igualdade social e de classe, reforçaria o lugar de esquecimento e consequentemente de pertença.

É neste viés discursivo que três posições da categoria (02) – discurso sustentado na abordagem cultural – onde defendem a ideia de miscigenação, porém sem identificar os traços de discursos conservadores subjacente à própria dimensão conceitual de miscigenação, no qual se preteria anular presença simbólica da identidade negra, na pretensão de assegurar o discurso do branqueamento nacional, para legitimar ditames políticos estruturantes da população, legitimando assim, o patriotismo, nacionalismo, republicanismo e negligenciando os traços das desigualdades. Este mesmo discurso também foi construído no período do regime ditatorial, que por meio da noção



de democracia racial, reforçaria silêncios históricos (GUIMARÃES, 2001). Esta falsa democracia – mito racial que se difundiu em meados do século XX foi um dos dispositivos por onde se canalizaram a inviabilização de um projeto emancipatório da etnia negra, Guimarães (2001). O contexto turbulento daquela época já é o bastante para compreendermos as razões subjacentes que as fizeram propagandear a ideia de democracia racial.

Concepção, ligeiramente ultrapassada pelas/os educandos/as do 5º período da UFPE, no ano 2015.2, como pode ser verificado da pessoa identificada como, A18 ao sinalizar que existe por parte do/a futuro/a docente a compreensão de que a ciência já é capaz de explicar a não existência de superioridade entre as raças. Além disso, reconhece que à área de ciências dispõem de vários conceitos que dão sustentação ao docente para romper com estereótipos existentes contra o povo negro. Inclusive cita um deles, a questão da concentração de melanina, como aspecto variante entre os grupos humanos. Outro/a estudante – A 11, aponta para a necessidade de discutir o conceito de raça em sala de aula de forma contextualizada, isto é, saindo de uma visão biológica positivista, para uma compreensão holística no entorno do conceito supracitado, para uma dimensão social, o que possibilita a abertura para planificação discursiva dos espaços sociais previamente desenhados pela questão étnica, com contornos nitidamente definidos.

A cerca destas variáveis sócias preconceituosamente e histórica que tem sustentado posições estabelecidas, vem sendo confrontado, pelo movimento negro espalho pelo país, que num conjunto de esforços tecidos por disputas anunciadas no interior de cada contexto social, desencadeou um conjunto de dispositivos que questiona certas estruturas históricas. Uma das mais salientes nesta direção é a Lei nº 10.639/03 que “obriga” o Ensino de História da África, o estudo do continente africano e da cultura no geral, bem como as questões étnicas. Consoante a esta prerrogativa, os PCNs propõem que os estudantes do Ensino Fundamental devem reconhecer os “aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseadas em diferenças culturais, de classe social, de crença, de etnia ou outras características individuais e sociais” (BRASIL, 1998, P.7).

Quando, conjugamos os PCNs, com a, Lei nº 10.639/03, com as posições das/os estudantes do curso de Pedagogia em análise, identifica-se que o futuro/a docente demonstra que para se ensinar é preciso compreender o que se ensina. É na verdade uma relação de construção de significados, que flutuam no fluxo da história projetando força para determinada significação. Por isso, essa ressalva com relação a importância de estudar a construção teórica do conceito proposto. Nota-se uma preocupação com o que é dito pelos alunos, objetivando a manifestação de



“conceituação estereotipada”, a atividade sugerida abre caminho para que os/as alunos/as estabeleça relação entre si e o outro, além disso, faz menção a determinados lugares ocupados por sujeitos, como: o negro, o pobre, apontando, talvez, para processos de hierarquização e/ou estratificação produzida pela sociedade. Por fim, estabelece relação entre as posições ocupadas pelos sujeitos a um discurso eurocêntrico engendrado nas sociedades ocidentalizadas.

Estas posições, relacionadas a estratos sociais, vão configurando privilégios a uns em detrimento de outrem, o que acaba por reforçar discursos hierárquicos, já que segundo Orlandi (2013), a posição de sujeito e posição de lugar, estabelece estruturas hierárquicas mediante o mecanismo de antecipação, que sustentado no viés ideológico de poder, credencia certos discursos perante outros, fazendo flutuar no fluxo da história, hegemônias ideológicas em determinadas estruturas estabelecidas. Assim, o uso dos conteúdos como instrumento de leitura da realidade, com fins de promoção da aquisição de uma visão crítica, por isso a necessidade de se propor um ensino político (CHASSOT, 2006). Além disso, Carvalho (2004) destaca a importância de problematizar as concepções que os/as professores/as trazem para a sala de aula, visto que os conceitos produzidos na segunda metade do século XX e início do século XXI ainda não se fazem presente no chão da escola.

CONCLUSÃO

Mediante do material empírico analisado e confrontado à luz da revisão da literatura, a pesquisa sinaliza posições no entorno das questões étnico-raciais, que nos aguçam refletir tais paradigmas foram de determinadas leituras positivistas e estruturantes.

Os dados empíricos anunciados no corpo do texto, foram analisados em três categorias, a) a partir de uma dimensão da explicação e compreensão do conceito de raça pela linha interpretativa, das Ciências Biológicas; b) a abordagem explicativa pela linha cultural; c) pela ótica do senso comum.

À primeira categoria identifica-se, que apesar das/os alunos do 5º período do curso de pedagogia da UFPE, em 2015.2, sinalizarem para uma aproximação ainda contingencial e genérica relacionada a noção de raça, apontam indícios iniciais para pensarmos neste discurso, como um dispositivo paradigmático em direção a desmistificação de estereótipos e interpretações estruturalista apoiados nos ideários positivista e iluminista, que desde o século XIII ao XIX tem sustentado a tese da noção de raça pela interpretação biológica, Mendes (2012). Já que durante todo



este intervalo histórico, qualquer posicionamento para ter caráter científico deveria respeitar as estruturas sistemática e experimental das ciências positivista.

Quanto a categoria (2) – explicação de raça pela conceptualização cultural, verificou-se uma tentativa genérica, contingencial e rasa, isto é, sem sustentação e que pode ajudar a reforçar estereótipos, ao compreender a explicação de raça pelo discurso de miscigenação difundido na obra *Casa Grande e Senzala* de Gilberto Freyre na primeira metade do século. No entanto, as/os estudantes da graduação em Pedagogia, não demonstram em momento algum a aproximação do conceito de miscigenação ao de democracia racial, que foi construído no contexto ditatorial a pretexto de suavizar o silêncio de forças indenitárias étnicas, o que naquele contexto seria fundamental, para levar adiante o próprio regime. Por conseguinte, a posição destas/es estudantes sinaliza para uma noção de senso comum, já que a reprodução do discurso positivista põe em causa o próprio caráter científico.

Por fim, constata-se uma projeção discursiva no entorno das questões étnico-raciais mediante a luta do movimento negro espalhada pelo país, que ao traduzir-se na Lei nº 10.639/03, vem reconfigurando os ditames das políticas educativas e curriculares, reorientando a um novo pensar epistemológico, fenomenológico capaz de reordenar as organizações metodológicas em sala de aula, em direção a rupturas de paradigmas e reforço de estereótipos e que seja capaz de tornar a educação um processo de formação cidadã e emancipatória, já que os PCNs prever que os/as alunos/as adquiram competências para o pleno exercício de sua cidadania, Brasil (1998).

REFERÊNCIAS.

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.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. MEC/SEF. *Parâmetros curriculares nacionais: Ciências Naturais*. Brasília, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ciencias.pdf>>. Acessado em: 6 mai. 2007.

CARVALHO, A. M. P.(Org.). *Ensino de ciências: unindo a pesquisa e a prática*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

CHASSOT, A. *Alfabetização científica: questões e desafios para a educação*. 4 ed. Ijuí: Ed. Unijui. 2006.

FREYRE, Gilberto. *Casa Grande e Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. 48ª ed. Ver - São Paulo, 2003.

GIL, Antônio Carlos. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010. p.25-43.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio A. *Democracia Racial: O ideal, o pacto e o mito*. 2001. Disponível em:



<http://novosestudos.uol.com.br/v1/files/uploads/contents/95/20080627_democracia_racial.pdf>.

Acessado em: 17/07/2016.

LIMA, H. P. Personagens Negros: um breve perfil na literatura infanto-juvenil. In: *Superando o Racismo na Escola*. Munanga, K., p. 101-116. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Brasília, 2005.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Atlas, 2001.

MENDES, Maria Manuela. Raça e racismo: controvérsias e ambiguidades. **Vivência, Revista Antropológica**, nº 39. 2012. P, 101 – 123. Disponível em:

<http://www.cchla.ufrn.br/Vivencia/sumarios/39/PDF_para_INTERNET_39/7_Maria_Manuela_Mendes.pdf>. Acessado em: 22/07/2016.

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.

<https://www.ufmg.br/inclusaosocial/?p=59> Acesso em: 11/8/2016

OLIVEIRA, L. O. A. *Expressões de Vivência da Dimensão Racial de Pessoas Brancas: representações de branquitude de indivíduos brancos* (Dissertação de mestrado). Faculdade de Filosofia Ciências Humanas, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal da Bahia, 2007.

ORLANDI, E. P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos/ 11ª edição*, Pontes Editores. Campinas SP, 2013.

SCHWARCZ, L. M. 2001. *Racismo no Brasil*. Publifolha. São Paulo, 2001.