

LETRAMENTO CIENTÍFICO E EPISTEMOLOGIA PRAXIOLÓGICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PERENIZAÇÃO DA BRANQUITUDE NAS CIÊNCIAS

Marcio José de Lima Rezende Filho¹

RESUMO

Nesta averiguação pudemos analisar as produções do meio científico na educação básica com dados que denotam pane nos fenômenos praxiológicos da gênese epistemológica branca nos espaços educativos. Assim, elencamos principais rompantes no estigma da historicidade cultural-científica e educacional com o propósito de propagar o desenvolvimento científico preto na educação de base. Ao longo da análise, deparamo-nos com uma assepsia no tocante ao construicionismo negro dentro da ciência brasileira e letramento científico, no qual, vinga-se uma essência eurocentrada que, desde muito cedo, tipifica um traço identificatório entre brancura e intelectualidade. Considerou-se que, a escola compactua com a legitimação do racismo científico, sobretudo nas ciências, onde nasce e perdura-se a partir da tenra idade, na infância, como fato sinalizador. O trabalho baseia-se na metodologia de análise de conteúdo, em que consiste um estudo exploratório, tendo como base a realidade social e suas formas presentes na contemporaneidade. A violência epistêmica, bem como, a declinação no incentivo à população infantil negra nas relações com as diligências epistemológicas, sinaliza uma postura de segregação nas ciências, como no âmbito educacional. Dentro das temáticas de raça e infância no período fundamental de escolarização, explicitou-se uma problemática social quanto à população infantil negra brasileira e sua criação unária de epistemologia, revelado nesta pesquisa que, os principais fatores que estão ligados ao alto índice de exclusão no literato científico da educação básica, e posteriormente, nas dominâncias dos espaços de poder epistêmico, admite a suma que, a cor da pele é um fator determinante para que o sujeito não acesse às camadas de letramento. Aproximar o diálogo entre Educação, Ciência, Infâncias Negras e Branquitude, explicita a falta de fomento para os pactos vindouros. Portanto, aprofundar o debate que envolva o epistemicídio e o analfabetismo científico conflagra a perpetuação da branquitude nos espaços soberanos de intelectualidade.

Palavras-chave: Letramento Científico; Educação; Ciência; Infância.

¹Psicólogo Sanitarista. Licenciado em Letras Português/Inglês. Pós-graduado em Saúde Pública. Esp. em Educação Inclusiva. Mestrando pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE. Pesquisador bolsista da FACEPE - Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia de Pernambuco. Contato: marciolimajr900@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-0690-6172>.



INTRODUÇÃO

O presente insculpa-se dentro de um estudo emergente que cruza temáticas educacionais, epistemológicas e de perspectiva étnico-racial, dentro de um bojo de persistência hegemônica branca no campo científico, sobretudo nas fases iniciais da formação escolar. Para essa leitura insurgente da educação básica, enquanto espaço de reprodução simbólica da epistemologia eurocentrada, questionamo-nos e trazemos autores “cânonos”, como Bourdieu (2004), contudo contraventores da lógica branquicenta e eurocentrada, Fanon (2008) e Sueli Carneiro (2005).

Logo, objetiva-se, nesta inquirição, trazer uma reflexibilidade praxiológica (teoria + prática) sobre o modo imperador do letramento científico, bem como sua consolidação, prática excludente e travestida de neutralidade cognitiva. Tal problematização ultrapassa os limites didáticos, expondo o epistemicídio, como bem apontado por Sueli Carneiro (2005), na forma opressora de estrutura que normatiza quem pode produzir, circular e legitimar conhecimento. Assim, a pesquisa desloca o olhar da “ausência” para a deliberação histórica da ausência, mostrando que o apagamento do sujeito negro nas ciências não é mera lacuna, mas estratégia de perenização da branquitude epistêmica.

O texto, referido, assume caráter crítico e decolonial, ao passo que convoca a educação a reconfigurar suas bases epistemológicas em direção à justiça cognitiva e à pluralização das racionalidades. Com isso, a compreensão das dinâmicas educacionais e científicas contemporâneas exige o retorno ao pensamento bourdieusiano, cuja potência teórica reside na articulação entre o campo social e as estruturas simbólicas que o sustentam.

Segundo Bourdieu (2004, p. 65), “o campo é um espaço de posições e de lutas”, no qual os agentes disputam capitais de diferentes ordens e passam a alcançar um grau de legitimidade e poder. Nesse sentido, a escola e o espaço científico não são neutros ou naturais, mas campos de força estruturados por hierarquias históricas, onde o capital linguístico, cultural, científico e simbólico funcionam como instrumentos de distinção e perpetuação das desigualdades.

Ainda nesta perspectiva, precisamos trazer para o diálogo o campo científico, visto que, para o Bourdieu (1983), este campo constitui-se como um microcosmo social



relativamente autônomo, regulado por leis internas que determinam o que é reconhecido como “ciência legítima”. Essa autonomia, entretanto, é ilusória quando se observa a influência das estruturas externas, realço as diretrizes econômicas e culturais, que modulam o acesso e a permanência dos agentes no jogo científico. Assim, o capital científico, entendido como a soma dos recursos simbólicos acumulados ao longo de uma trajetória, é distribuído de forma desigual, refletindo uma capilaridade assimétrica.

Na educação básica, o capital cultural, por sua vez, se manifesta em três estados: 1) incorporado em hábitos e disposições cognitivas e linguísticas, 2) objetivado nos bens culturais e intelectuais, e 3) institucionalizado as titulações acadêmicas. Posto, nota-se que a posse desse capital define as condições de acesso ao saber científico e à possibilidade de produzir conhecimento reconhecido. A escola, enquanto instituição social, é o espaço onde se legitima a conversão de capitais desiguais em mérito, naturalizando as hierarquias e dissimulando as determinações sociais sob a aparência de neutralidade pedagógica (Bourdieu, 2007; Fanon, 2008).

Desse modo, o discurso do mérito individual e da competência científica serve, frequentemente, como estratégia de reprodução simbólica do privilégio, na medida em que transforma as vantagens herdadas em credenciais legítimas. “A reprodução das estruturas sociais passa pela reprodução das estruturas mentais” (Bourdieu, 1990, p. 81), o que implica reconhecer que o saber científico, quando dissociado de um olhar crítico sobre o campo que o produz, pode tornar-se instrumento de exclusão e de dominação epistêmica.

Portanto, discutir o letramento científico à luz de Bourdieu e Fanon, é discutir a própria estrutura do poder simbólico na educação. A escola e a ciência tornam-se arenas de disputa entre agentes e grupos que detêm diferentes formas de capital, cujos habitus condicionam o modo de pensar, agir e interpretar o mundo. Tal leitura permite compreender que a desigualdade de acesso ao capital científico não é fruto do acaso, mas resultado de um sistema de reconversão social do privilégio, ou seja, um mecanismo refinado de perpetuação da branquitude e da exclusão epistêmica dentro do campo educacional brasileiro.

EPISTEMOLOGIA PRAXIOLÓGICA E A GÊNESE DA BRANQUITUDE CIENTÍFICA



A epistemologia praxiológica é compreendida, no artigo, como movimento crucial, visto que revela a práxis social do conhecimento: não apenas o que se pensa, mas quem pensa e de onde se pensa. Para tal propósito, articulamos essa noção à crítica do construcionismo branco, um modelo de produção científica que, ao longo da história da modernidade, instituiu a branquidão como sinônimo de razão, objetividade e universalidade. Nesse sentido, o texto ecoa o pensamento de Pierre Bourdieu (2008) sobre os campos de poder e legitimação simbólica, contudo limitado, bem como as reflexões progressivas, agora já, com a perspectiva colonial, ou como intitulada, a sociogênese do Frantz Fanon (2008), que vem denunciar o embranquecimento como patologia psíquica, simbólica, cultural e epistêmica das colônias.

A escola, como microcosmo do Estado e reprodutora da racionalidade moderna, naturaliza essa epistemologia racializada. A partir da infância, observa-se o nascimento de uma pedagogia da diferença que delimita o que é “inteligência legítima” e o que é “saber periférico”. É, portanto, na práxis educativa, que o autor localiza a gênese da branquitude científica e o cultivo das assimetrias cognitivas (Silva, 2017).

Neste momento, é oportuno explicitar sobre a praxiologia bourdieusiana que propõe compreender estruturas sociais em sua dinâmica viva, bem como, oferecer uma leitura refinada das formas de dominação que atravessam os campos científico e educacional. Destaco, ainda, o campo social como um espaço estruturado de posições em luta, no qual “cada agente ocupa uma posição que depende do volume e da estrutura do capital que possui” (Bourdieu, 2004, p. 65). Assim, o letramento científico dentro do campo não é apenas um espaço teórico, mas um campo de práticas, onde o poder simbólico é continuamente disputado, legitimado e reproduzido.

Nesse horizonte, a praxiologia bourdieusiana permite compreender como a ação social é resultado de uma articulação entre as disposições incorporadas do *habitus*, assim como das condições objetivas do campo. O *habitus* estaria nesta posição de orientação prática e perceptiva em parecer velado/naturalizado as performances sociais, contudo, são na verdade, produto da história social de um jogo ou teia macro (Bourdieu, 1990). Entretanto, observamos a escola na via ou lugar de transformar desigualdades herdadas em distinções legítimas, operando em um processo de conversão de privilégio em mérito, no qual a origem social se mascara sob a aparência de talento.



No interior do campo científico, essa lógica assume contornos ainda mais sofisticados. O que se reconhece como “ciência legítima” é produto de um conjunto de disputas simbólicas, onde a acumulação de capital científico, seja eles: prestígio, titulação, publicação e reconhecimento, confere autoridade epistemológica. Contudo, como adverte Bourdieu (1983), esse capital só tem valor dentro do próprio campo, e é, constantemente tensionado pelas forças externas, especialmente pelas hierarquias sociais e raciais que estruturam o acesso à produção do saber. Assim, o campo científico, ao pretender autonomia, frequentemente reproduz as desigualdades do campo social mais amplo.

É nesse ponto que se evidencia a gênese da branquitude científica (Rezende, 2025), fenômeno este que consiste na naturalização da brancura como locus de razão, objetividade e universalidade. Essa lógica de poder simbólico opera de modo a definir quais corpos podem ser produtores legítimos de conhecimento. Como observa Bourdieu (2007), “a dominação simbólica só se mantém porque é reconhecida como legítima” (p. 88). Tal reconhecimento é socialmente inculcado, fazendo com que a branquitude se apresente como imperceptível, invisível e universal, enquanto os saberes negros e populares são deslocados para o campo do “não saber”.

A praxiologia bourdieusiana, aplicada a esse contexto, revela que a perpetuação da branquitude nas ciências não decorre apenas de uma ausência de sujeitos negros no campo científico, mas de uma estrutura de disposições sociais e institucionais que legitima o monopólio simbólico da brancura sobre o conhecimento (Rezende, 2025).

O habitus branco-científico, produzido e reproduzido pela escola, define desde cedo o que é considerado “pensamento legítimo”. Assim, a gênese da branquitude científica se manifesta como um sistema praxiológico de exclusão, no qual o acesso ao capital científico é condicionado pela posse prévia de capital cultural racialmente determinado.

Para tal feito, compreender o campo científico e educacional sob a ótica bourdieusiana e pós-bourdieusiana com Fanon, é reconhecer que a ciência não se forma apenas como empreendimento racional, mas como espaço social de poder, distinção e exclusão. A branquitude, nesse cenário, constitui-se como o habitus dominante que estrutura a percepção do que é válido como conhecimento, uma forma de violência simbólica que se naturaliza no interior da prática científica e se perpetua como verdade.



LETRAMENTO CIENTÍFICO E VIOLÊNCIA EPISTÊMICA

O letramento científico, apresentado/tomado no processo formativo dessa pesquisa, visou tensionar os dispositivos de violências epistêmicas (Spivak, 1988), por subordinar outras formas de saber a um cânone eurocêntrico. No contexto brasileiro, essa dinâmica se manifesta em currículos que silenciam o protagonismo negro e constroem uma ciência desracializada, porém racialmente hierarquizada (Carneiro, 2005). A escola, nesse sentido, compactua com a “limpeza” simbólica do espaço científico, ou seja, uma assepsia do pensamento negro.

A análise ancora-se em metodologia de análise de conteúdo (Bardin, 2011), explorando representações e práticas discursivas que evidenciam a marginalização do sujeito negro como produtor de conhecimento preconizou a abordagem de captar nuances da exclusão e compreender o modo como o analfabetismo científico e racializado, perpetua-se nas desigualdades epistêmicas desde a educação básica.

Autores como Linda Tuhiwai Smith (1999) e Patricia Hill Collins (2000) aprofundam essa crítica ao demonstrar que o conhecimento científico moderno foi erigido sobre a negação da experiência negra, indígena e feminina. Smith (1999), argumenta que a ciência ocidental praticou um projeto epistemológico de colonização do pensamento, em que pesquisar o Outro foi também silenciá-lo. Sendo esse Outro, exotificado. Hill Collins (2000), por sua vez, defende a epistemologia da perspectiva situada, na qual o saber nasce da localização social do sujeito, ideia esta que converge com a crítica de Sueli Carneiro (2005) à hierarquização racial da razão, pela qual o sujeito negro é mantido em posição epistêmica subalterna.

Desse modo, ao unir Bourdieu às perspectivas críticas da racialidade e do colonialismo do saber, podemos compreender a práxis científica como prática racializada. A gênese da branquitude científica emerge, portanto, como um fenômeno praxiológico: não apenas uma representação, mas um sistema ativo de práticas, valores e capitais que definem quem pode falar e quem deve permanecer inaudível. O campo científico se revela, assim, um dos espaços mais sofisticados de reprodução da desigualdade simbólica, onde a brancura é não apenas um marcador fenotípico, mas uma forma de capital epistêmico (Fabiani, 2020) que organiza as trocas intelectuais e a autoridade cognitiva.

Essa leitura expandida da praxiologia social evidencia que a reprodução da



branquitude é sustentada por práticas pedagógicas, linguísticas e científicas que reconfiguram o privilégio como universalidade. Portanto, romper com a epistemologia branca exige deslocar o olhar do campo e dos capitais para os corpos e suas trajetórias. Logo, a verdadeira praxiologia crítica, nesse sentido, é aquela capaz de descolonizar o campo científico, reinserindo a pluralidade ontológica e cosmológica negada pela modernidade eurocentrada.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados indicam que a branquitude opera como sistema de permanência e validação científica, sustentando-se por meio de currículos, linguagens e instituições que legitimam apenas determinadas formas de racionalidade. As práticas pedagógicas observadas revelam uma profunda disparidade de incentivo e reconhecimento entre estudantes negros e brancos, o que, na infância, se traduz em desmotivação e autoexclusão dos espaços de experimentação científica.

O artigo mostra que o letramento científico negro, quando emergente, é frequentemente capturado ou diluído pelas estruturas hegemônicas, o que denuncia a dificuldade de uma epistemologia insurgente prosperar dentro de um sistema escolar branco. Nesse cenário, a escola se torna o primeiro palco do epistemicídio, reproduzindo o mito da meritocracia que apaga/aniquila as genealogias negras de pensamento.

Ao confrontar esses elementos, evidenciamos que o racismo científico não apenas exclui corpos, mas define inteligibilidades possíveis. A infância negra é, portanto, o território onde se inaugura o interdito epistêmico, a não-autorização para o pensamento autônomo e a invenção científica fora da norma branca.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise conduz à compreensão de que o letramento científico, quando desvinculado de um compromisso ético-político com a diversidade epistêmica, se torna um instrumento de manutenção do poder e racismo estrutural. É preciso, portanto, descentrar a ciência da branquitude, instaurando um projeto de epistemologia plural,



que considere a presença negra como produtora de racionalidade e não apenas de resistência. Propõe-se, como caminho ético e praxiológico, a inserção de uma educação científica afro-referenciada, pautada na pedagogia decolonial e na restituição das memórias, vivências e identidades negras nesse corpo epistêmico, seja ele simbólico ou não.

Para tal, o estudo evoca e convoca os espaços educativos, formativos e disciplinares a criar e objetivar um reposicionamento epistemológico, no qual pensar e ensinar ciências, duras ou moles, signifique também reparar e reinventar o ser humano. Assim, pensaremos em alterar a perenização da branquitude nas ciências, propondo o rompimento ou quebra de seu ciclo, afirmando assim que, o futuro da educação brasileira depende da revolução epistêmica da negritude, dos saberes populares e povos tradicionais.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 16. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.
- BOURDIEU, Pierre. **O campo científico**. In: ORTIZ, Renato (org.). Sociologia. São Paulo: Ática, 1983. p. 122-155.
- BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 1990.
- BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: UNESP, 2004.
- BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2007.
- COLLINS, Patricia Hill. **Black feminist thought: knowledge, consciousness, and the politics of empowerment**. 2. ed. New York: Routledge, 2000.
- CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. 339 f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.
- FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. 5. ed. Salvador: EDUFBA, 2008.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.



REZENDE FILHO, Marcio José de Lima. **Letramento científico e epistemologia praxiológica na educação básica:** perenização da branquitude nas ciências. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, 2025, Recife. Anais... Recife: Realize Editora, 2025.

SILVA, Marcelo Donizete da. **Epistemologia e Educação Étnico-Racial:** análise dos manuais didáticos do Ensino Fundamental de Mariana-MG. Revista Pedagógica, Chapecó, v. 19, n. 40, p. 172-195, jan./abr. 2017.

SMITH, Linda Tuhiwai. **Decolonizing methodologies:** research and indigenous peoples. London: Zed Books, 1999.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. Pode o subalterno falar? Tradução de Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa e André Pereira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. (Original de 1988).

