

Maria da Conceição dos Reis
Elizama Pereira Messias
ORGANIZADORAS

A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS EM CURSOS DE PEDAGOGIA DO NORDESTE OLHARES DOCENTES E ESTUDANTIS



EDITORA
IFSertãoPE

Obpn



**INSTITUTO FEDERAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
Sertão Pernambucano**



E-BOOK

**A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES
ÉTNICO-RACIAIS EM CURSOS DE
PEDAGOGIA DO NORDESTE:
OLHARES DOCENTES E
ESTUDANTIS**

Maria da Conceição dos Reis e Elizama Pereira Messias
(Organizadoras)



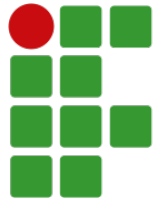
DEDICATÓRIAS

Dedicamos este livro aos/as docentes e estudantes da Educação Básica e Superior no Brasil, como forma de denunciar o apagamento das suas histórias, memórias e identidades, com o esperar da consolidação de uma Educação para as Relações Étnico-Raciais em todas as escolas brasileiras.

Agradecemos aos/as pesquisadores/as do projeto de pesquisa que deu origem a este trabalho, a todos os membros do Laborer/UFPE, ao CNPq pelo subsídio à realização do projeto e a ABPN enquanto organizadora do XII Congresso de Pesquisadores e Pesquisadoras Negras e Negros (Copene).

Agradecemos a Editora IF Sertão PE - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambuco - pela parceria com a Executiva do XII Copene. Esta parceria possibilitou a publicação desta coletânea que certamente contribuirá para futuras pesquisas no que diz respeito à compreensão e combate ao racismo na sociedade brasileira.

Presidente da República
Luis Inácio Lula da Silva
Ministro da Educação
Camilo Sobreira de Santana
Secretário de Educação Profissional e Tecnológica
Getúlio Marques Ferreira



INSTITUTO FEDERAL
Sertão Pernambucano

Reitora Maria Leopoldina Veras Camelo	CONSELHO EDITORIAL
Pró-reitora de Ensino Maria do Socorro Tavares Cavalcante	Francisco Kelsen de Oliveira – Propip IFSertãoPE Jane Oliveira Perez – Cedif IFSertãoPE
Pró-Reitor de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação Francisco Kelsen de Oliveira	Marcio Rennan Santos Tavares – Proext IFSertãoPE Ana Christina da Silva Bezerra – SIBI - IFSertãoPE Andre Ricardo Dias Santos – IFSertãoPE Andréa Nunes Moreira de Carvalho – IFSertãoPE
Pró-Reitor de Extensão e Cultura Vitor Prates Lorenzo	André Ricardo Lucas Vieira – IFSertãoPE Hudson do Vale de Oliveira - IFRR
Pró-Reitor de Orçamento e Administração Jean Carlos Coelho de Alencar	Domingos Diletieri Carvalho - IFSertãoPE José Ribamar Lopes Batista Júnior - UFPI Manuel Rangel Borges Neto - IFSertãoPE
Pró-Reitor de Desenvolvimento Institucional Alexandre Roberto de Souza Correa	Paulo Gustavo Serafim de Carvalho - UNIVASF Rafael Santos de Aquino - IFSertãoPE
Coordenadora da Editora IFSERTAOPE Jane Oliveira Perez <i>Projeto Gráfico da Capa</i> Mironaldo Borges de Araújo Filho <i>Diagramação</i> Jane Oliveira Perez	Leilyane Conceição de Souza Coelho – UPE Rosemary Barbosa de Melo – IFSertãoPE Rachel Perez Palha – UFPE Ricardo Tavares Martins - IFSertãoPE Eriverton da Silva Rodrigues – IFSertãoPE Cheila Nataly Galindo Bedor – UNIVASF Luciana Nunes Cordeiro - IFSertãoPE
<i>Fotos no corpo do livro:</i>	Arquivos dos autores/ Cessão para organização da edição



EDITORA
IFSertãoPE

Contato

Rua Aristarco Lopes, 240 - Centro
CEP: 56302-100 | Petrolina/PE – Brasil
E-mail: editora@ifsertaope.edu.br

©2023 E-BOOK TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Os capítulos, materiais publicados, a revisão textual e normativas (ABNT),
são de inteira responsabilidade de seus autores.

Direito autoral do texto © 2023 Os autores

Direito autoral da edição © 2023 Editora IFSertãoPE

Publicação de acesso aberto por Editora IFSertãoPE.

É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e autoria.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24

A educação das relações étnico-raciais em cursos de pedagogia do nordeste: olhares
docentes e estudantis / Maria da Conceição dos Reis e Elizama Pereira Messias. -
Petrolina: IFSertãoPE, 2023.
2.473KB; PDF; 78p.: il.

ISBN 978-65-89380-20-7

1. Educação. 2. Racismo. 3. Nordeste. 4. Pedagogia.

I. Título. II. Reis, Maria da Conceição dos. III. Messias, Elizama Pereira.

CDD 370

Ficha Catalográfica Elaborada pela Bibliotecária Ana Christina Bezerra CRB4-2311

CONTATO EDITORA IFSERTÃOPE

REITORIA - Rua Aristarco Lopes, 240 – Centro – CEP 56.302-100 – Petrolina-PE | Fone: (87) 2101-2350
<https://www.ifsertao-pe.edu.br/index.php/editora> / E-mail: editora@ifsertaope.edu.br

APRESENTAÇÃO

A Lei Nº 10.639/2003 orienta a inserção da história e cultura africana e afrobrasileira no currículo. Em seguida, surge um arcabouço legal para direcionar este processo na educação básica e superior. Ademais, as diretrizes do curso de Pedagogia orientam para que se contemple o respeito às diferenças étnico-raciais (BRASIL, 2006). Porém, estudos revelam que a temática é silenciada nos espaços educacionais (GOMES, 2012; CARVALHO, 2018). Com respaldo no Parecer CNE/CP Nº 03/2004, na Resolução CNE/CP Nº 01/2004, na Resolução CNE/CP Nº 01/2006 e na Resolução CNE/CP Nº 02/2015, esta publicação apresenta pesquisas sobre A Educação das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Pedagogia de Universidades da Região Nordeste, as quais revelem como a EREER está contemplada na formação docente. A necessidade deste livro está relacionada à disseminação da EREER no currículo das escolas e academias que contemple a diversidade étnico-racial e que supere as relações: colonialidade-decolonialidade, alienação-conscientização, opressão/libertação e que ajude a produzir conhecimentos que subsidiem a área de currículo e os cursos a implementarem uma Pedagogia antirracista.

Sob esta perspectiva, a presente publicação possibilita o olhar para a inserção da Educação das Relações Étnico-Raciais em cursos de Pedagogia, construindo subsídios para avaliar e ampliar a implementação da Lei Nº 10.639/03, duas décadas depois de sua aprovação. Compreende-se que não há como produzir qualidade na educação sem o enfrentamento das diferentes formas de racismo. Os estudos sobre formação de professores, currículo e EREER carecem de investigações e publicações que ultrapassem as análises documentais e busquem identificar e compreender as práticas pedagógicas antirracistas. Assim, este livro apresenta as práticas, a formação e a inserção da EREER nos Cursos de Pedagogia de Universidades Federais do Nordeste a partir do olhar de docentes e estudantes da Universidade Federal de Alagoas, Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal do Ceará, Universidade Federal do Maranhão, Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal do Piauí e a Universidade Federal de Sergipe.

A presente obra é uma coletânea de relatos de experiências revelando todo um processo histórico-cultural em relação a pessoas negras no curso de Pedagogia, tanto na perspectiva docente quanto discente. Por continuidade, a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) vem ganhando mais força e isso se dá por conta da convicção dos/as pesquisadores/as negros/as que, em aulas, palestras, entrevistas, livros, entre outros, buscam implementar esse assunto no currículo universitário e em suas práticas docentes, gerando um aperfeiçoamento da pauta, tentando tornar as disciplinas referentes ao tema obrigatórias e não apenas eletivas.

Com o objetivo de apresentar as percepções de estudantes e docentes sobre as contribuições dos cursos de Pedagogia do Nordeste para a EREER, foram realizadas entrevistas semiestruturadas durante a realização de dois Seminários de Socialização de Experiências, promovidos pela pesquisa: A Educação das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Pedagogia das Universidades Federais da Região Nordeste, aprovada pela Chamada MCTIC/CNPq Nº 28/2018 - Universal/Faixa A.

O primeiro seminário foi realizado nos dias 27 e 28 de julho de 2020, com a participação de 10 (dez) docentes, cujo critério de escolha se deu por apresentar alguma identificação com o tema em suas aulas, grupos e pesquisas. O roteiro com os/as docentes foi composto pelas seguintes perguntas: 1. Qual a história da educação das

relações étnico-raciais no seu curso? 2. Como o curso trabalha conteúdos sobre a história e cultura africana e afro-brasileira? 3. Quais disciplinas obrigatórias ou eletivas contemplam a Lei Nº 10.639/2003 e suas diretrizes? 4. Quais atividades de pesquisa, extensão, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) contemplam a Lei Nº 10.639 e suas diretrizes? 5. Essas atividades estão expressas no PPC? São práticas realizadas por coletivos docentes? Ou práticas isoladas de docentes preocupados/as com esta questão?

O segundo seminário, realizado no dia 27, 28 e 29 de outubro de 2020, aconteceu com 09 (nove) estudantes, que foram indicados/as/es pelos/as/es docentes a partir dos seguintes critérios: estudantes do último período do curso que tenham alguma identificação com a temática seja como ativista do movimento social negro ou aqueles/as/es que participam do NEAB, curso ou instituição que discutem questões étnico-raciais. O roteiro da entrevista dos/as/es discentes contemplou as seguintes perguntas: 1. Qual a sua identificação com a educação das relações étnico-raciais (autoidentificação, ativista do movimento social negro, participa do NEAB ou grupo correlato da Universidade, pesquisador/a)? 2. Há NEAB, NEABI ou grupos com outros nomes que tratam diretamente da EREER no seu curso ou na instituição? 3. Quais espaços estudantes e docentes negros/as/es ocupam no curso? Como se dá a relação entre docentes e estudantes negros/as/es do curso? 4. O curso tem disciplinas obrigatórias ou eletivas que contemplam diretamente a EREER? Você cursou? Por quê? Como avalia? 5. Há outras disciplinas que trabalham conteúdos sobre a história e cultura africana e afro-brasileira? Quais? Como? 6. Além de atividades de ensino, o que você vivenciou sobre a EREER no seu curso? (Atividades de pesquisa, extensão, PIBIC, PIBID). 7. As atividades são realizadas por coletivos docentes ou práticas isoladas? 8. As atividades de ensino, pesquisa e extensão, contemplam ações educativas de combate ao racismo e à discriminação? 9. Estas atividades levaram você ao conhecimento e à valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira? 10. As atividades fortaleceram a sua identidade negra ou desencadearam o processo de afirmação de sua identidade e de seus colegas?

Após a transcrição das entrevistas realizadas através dos referidos seminários, cada pessoa entrevistada foi convidada a prosseguir com o tratamento do relato para transformá-lo em capítulo do livro ora apresentado. Neste processo, alguns/as/es participantes não prosseguiram, sendo convidados/as/es outros/as/es pesquisadores/as/es para assumir a tarefa de escrita. Assim, dos/as/es representantes dos 09 (nove) estados das Universidades Federais do Nordeste, conseguiram ser finalizados capítulos referentes a 07 (sete) localidades.

No primeiro capítulo, “Experiências da Implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais na Universidade Federal da Bahia”, o autor Lenivaldo Idalino de Oliveira Júnior e a autora Rafaela Alcântara Barros de Oliveira se debruçam sobre as entrevistas realizadas junto à professora Nanci Rebouças e à estudante Juliane Santos da UFBA, tendo como objetivo produzir reflexões sobre as narrativas de ambas acerca de suas experiências com a EREER. Dessa forma, os relatos foram sistematicamente transcritos e analisados tendo como base epistemológica teóricos/as que discutem as questões raciais no Brasil, tais como Gomes (2012), Almeida (2020), Munanga (2012) e outros/as. Assim, o estudo pode contribuir para ampliar o debate acerca da temática, proporcionando que a discussão encontre espaço nos diversos campos do saber. A partir dos relatos trazidos pelas vivências da UFBA, tanto pela docente quanto pela discente, demonstrou-se que, apesar das dificuldades, estamos conseguindo êxito nas formações

acadêmicas, problematizando nossa sociedade e construindo espaços de debates importantes para que possamos avançar na discussão da implementação da Lei Nº 10.639/2003.

No segundo capítulo “*Ventos insurgentes ao amanhecer: a Educação das Relações Étnico-Raciais no Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe*”, as autoras Maria Batista Lima, Livia Jéssica Messias de Almeida e Edinéia Tavares Lopes apresentam discussões sobre a EREER nos processos de construção dos Projetos Pedagógicos do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe, do Campus Universitário Professor Alberto Carvalho, localizado em Itabaiana-SE. Para tanto, incursionam numa rica análise documental, utilizando como fontes os Projetos Pedagógicos do Curso de Pedagogia, os registros de autonarrativas produzidas durante a participação no “Seminário de Socialização de Experiências sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Pedagogia” e nos diários escritos para o projeto de pesquisa “Educação das Relações Étnico-Raciais e Formação Docente: um estudo na Universidade Federal de Sergipe”. As autoras apontam que os processos de produção dos PPC no curso de Pedagogia estavam envolvidos em disputas reveladoras de diferentes concepções de sociedade e de educação. Contudo, a presença histórica de professoras pioneiras, somadas àquelas que possuem o compromisso por uma educação antirracista, repercutiram na construção dos documentos com a aprovação de um componente optativo, um obrigatório, bem como com a inserção de algumas orientações e diretrizes.

No terceiro capítulo, “A Educação das Relações Étnico-Raciais e o Atendimento à Lei nº 10.639/2003 no Curso de Pedagogia da UFPE, Maria da Conceição dos Reis, Yure Gonçalves da Silva e Helen Leonardo da Silva colocam os/as leitores/as em contato com depoimentos e reflexões produzidos por um estudante e uma docente do Curso de Pedagogia da UFPE, instituição que mobiliza a pesquisa, que tem como um de seus desdobramentos este livro através do Laboratório de Educação das Relações Étnico-Raciais (Liberer/UFPE). As autoras advogam a importância dos dispositivos legais para a indução da abordagem da temática na educação superior na formação inicial de professores/as e defendem que tratar sobre EREER não é tarefa exclusiva de docentes negras/os, longe disso: é dever de todos/as atores e atrizes sociais da educação comprometidos/as com a produção de projetos de sociedade inclusiva, democrática, equânime, justa e sociodiversa.

No quarto capítulo, “A Educação para as Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Pedagogia em Alagoas”, a professora e pesquisadora Andréa Giordanna Araujo da Silva desenvolve um estudo com marco temporal de 2015 a 2020 com particular atenção à matriz curricular da modalidade presencial do curso de Pedagogia, do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas. A pesquisa documental se utilizou de estudos com abordagens teóricas distintas sobre o racismo como referências políticas que possibilitaram a compreensão das desigualdades econômicas, políticas e culturais relacionadas à questão das pessoas negras no Brasil e da necessidade da educação para as relações étnico-raciais na formação inicial de professores/as. Observou-se a importância dos dispositivos legais para a indução da abordagem da temática na educação superior.

No capítulo cinco, “As relações Étnico-Raciais nos Cursos de Pedagogia: reflexões com base no seminário *on-line* de socialização das experiências em EREER nos cursos de Pedagogia da Região Nordeste”, as autoras Cicera Nunes e Carla Karoline Barbosa dos Santos afirmam que, no texto, os/as leitores/as encontrarão um

diálogo sobre a formação de professores/as com enfoque nas especificidades da formação em Pedagogia, articulando os estudos sobre formação docente e relações étnico-raciais de Coelho (2022), Nunes; Franco; Santana (2021), Gomes (2005) com as percepções de um estudante, Wagner Silva, e uma professora do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará, Sandra Haydée Petit. As reflexões reiteram a importância de uma ampla política institucional que repense os processos de formação inicial e continuada, bem como uma ampla reformulação curricular.

No capítulo seis, “Os componentes curriculares da Educação para as Relações Étnico- Raciais no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão”, escrito pelo professor Antonio de Assis Cruz Nunes, temos a narrativa do desenvolvimento histórico dos componentes curriculares da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) no Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, especificamente no Campus da cidade de São Luís. O autor remonta ao Projeto de Lei Nº 1.332/1983, do Deputado Federal Abdias do Nascimento, embrião da ERER, até a aprovação da Lei Nº 10.639/03. No texto, fica bastante demarcada a presença e atuação do Movimento Negro por meio do Movimento Universitário Negro (MUN) criado em 1992 no Campus da UFMA de São Luís, da mesma forma se destaca a ação pioneira de docentes e discentes da referida universidade. Chegando às ações pós Lei Nº 10.639/03, é dado destaque à reformulação curricular do Curso de Pedagogia da UFMA em 2007. O autor aponta as dificuldades e resistências de inserir a ERER no referido curso, assim como a sua aceitação e posterior aprovação pelo corpo docente, repercutindo de maneira positiva na formação dos/as discentes.

No capítulo sete, intitulado “Os caminhos da ERER no Curso de Pedagogia da UFPI”, escrito por Emerson Raimundo do Nascimento, é focalizada a modalidade presencial do curso de Pedagogia, possibilitando aos/às leitores/as acessar experiências vividas por docentes e discentes a partir de suas narrativas. Estas revelam que, mesmo com toda construção de luta e resistência na implementação da LDB pela Lei Nº 10.639/2003, a UFPI não apresenta resultados satisfatórios na inserção dos conhecimentos requeridos pela atual legislação em seus projetos de curso. A compreensão dos que foram entrevistados é de que a lei não ocupa um lugar relevante nos currículos dos cursos de pedagogia.

Por fim, na última parte do livro “A guisa de conclusão”, reunimos breves reflexões sobre o conjunto dos textos, buscando explorar a recorrência de algumas questões interessantes que, mesmo em espaços/tempos distintos, assim como com diferentes protagonistas, ocorrem de maneira repetitiva. Algumas destas questões são: a personificação das ações e lutas, tendo duplas ou pequenos grupos de professores/as negros/as como propulsores/as das ações; os “mecanismos de atalho”, que utilizam como estratégia, dentre outras coisas, as disciplinas optativas para se chegar às obrigatórias; a importância das políticas do MEC como indutoras de ações que se desdobram nas diferentes IES da região Nordeste. Neste sentido, este livro, que busca contribuir com a implementação da Lei Nº 10.639/03 nos cursos de formação docente, brinda-nos com a resistência das e dos intelectuais negros/as que, a despeito das ações de extermínio físico, epistêmico e emocional, continuam lutando e acreditando numa educação antirracista. Enfim, lamentamos o fato de ainda não termos nesta edição os textos referentes à UFPB e à UFRN, compreendendo os esforços e dificuldades da produção no período da escrita.

Boa leitura!!!

Maria da Conceição dos Reis e
Elizama Pereira Messias.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 01

**EXPERIÊNCIAS DA IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO DAS
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
BAHIA** 11

Lenivaldo Idalino de Oliveira Júnior; Rafaela Alcântara Barros de Oliveira

CAPÍTULO 02

***VENTOS INSURGENTES AO AMANHECER: A EDUCAÇÃO DAS
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CURSO DE PEDAGOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE*** 28

Maria Batista Lima; Lívia Jéssica Messias de Almeida; Edinéia Tavares Lopes

CAPÍTULO 03

**A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O
ATENDIMENTO À LEI Nº 10.639/2003 NO CURSO DE PEDAGOGIA DA
UFPE** 48

Maria da Conceição dos Reis; Yure Gonçalves da Silva; Helen Leonardo da Silva

CAPÍTULO 04

**A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS CURSOS
DE PEDAGOGIA EM ALAGOAS** 64

Andréa Giordanna Araujo da Silva

CAPÍTULO 05

**AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS CURSOS DE PEDAGOGIA:
REFLEXÕES COM BASE NO SEMINÁRIO *ON-LINE* DE
SOCIALIZAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS EM ERER NOS CURSOS DE
PEDAGOGIA DA REGIÃO NORDESTE** 88

Cicera Nunes; Carla Karoline Barbosa dos Santos

CAPÍTULO 06

**OS COMPONENTES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO PARA AS
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CURSO DE PEDAGOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO** 98

Antonio de Assis Cruz Nunes

CAPÍTULO 07

OS CAMINHOS DA ERER NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPI 111
Emerson Raimundo do Nascimento

À GUIA DE CONCLUSÃO 126

SOBRE AS ORGANIZADORAS / AUTORAS 131

EXPERIÊNCIAS DA IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Lenivaldo Idalino de Oliveira Júnior¹
Rafaela Alcântara Barros de Oliveira²

*“É necessário uma aldeia inteira para educar uma criança”
(Provérbio Africano)*

1. INTRODUÇÃO

Em 2023, a Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que alterou a Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" (BRASIL, 2003), completou 20 anos da sua promulgação pela Presidência da República, configurando-se como marco legal imprescindível para a mudança de paradigmas da educação brasileira e uma reformulação integral na forma de pensar e executar os currículos do Ensino Superior e da Educação Básica no país.

Não obstante, ao longo desse período houveram diversos embates sobre como implementar a legislação na Educação Básica e qual o papel das Instituições de Ensino Superior (IES) neste processo, principalmente no que se refere à formação inicial e continuada de professores.

Nessa perspectiva, em 2004 o Ministério da Educação (MEC), através do Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovou o Parecer Nº 3, de 10 de março de 2004 (BRASIL, 2004a), propondo a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, sob a relatoria da Professora Petronilha Beatriz Gonçalves Silva e análise dos conselheiros Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino Pinto de Ângelo e Marília Ancona-Lopez (BRASIL, 2004a).

¹ Doutorando em Educação Contemporânea na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Mestre em História Social da Cultura Regional pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Especialista em Cultura Pernambucana pela Faculdade Frassinetti do Recife (FAFIRE) e Graduado em Licenciatura Plena em História pela UFRPE. Membro do Laboratório de Pesquisa em Políticas Públicas, Currículo e Docência (LAPPUC). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4958-3820>.

² Mestranda em Educação na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Especialista em Libras e Educação Inclusiva da Pessoa Surda pela Faculdade de Ciências Humanas de Olinda (FACHO). Graduada em Licenciatura em Letras-Português pela UFPE. Membro do Laboratório de Educação das Relações Étnico-Raciais (LABERER). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6824-400X>.

Posteriormente, foi aprovada e publicada no *Diário Oficial da União* (DOU), a Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004, do CNE (BRASIL, 2004b), que instituiu as respectivas DCN propostas e, conseqüentemente, transformou o cenário de formação de professores e a maneira como a legislação deveria ser executada nas redes de ensino público e privada do país.

Apesar disso, a implementação da legislação continua sendo um gargalo nas Instituições de Ensino, tanto nas esferas federais quanto estaduais e municipais, seja por falta de professores com formações adequadas para ministrar os conteúdos previstos no arcabouço legal; pela dificuldade de formar professores com perspectivas antirracistas; pelas propostas curriculares das IES e Secretarias Estaduais e Municipais de Educação não valorizarem os conteúdos de educação das relações étnico-raciais, entre outros motivos que atrapalham o pleno desenvolvimento dos Projetos Pedagógicos.

Como salientou Nilma Lino Gomes (2012, p. 102),

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciámos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos.

Dessa maneira, faz-se necessário pensar estratégias para que essa discussão encontre espaço nos diversos campos do saber, principalmente nas Universidades e Institutos Federais onde são formados professores que irão atuar em sala de aula na Educação Básica, entre os diversos níveis escolares.

Além disso, o advento da pandemia da Covid-19 no Brasil, iniciada em março de 2020, ocasionou o fechamento presencial de instituições de ensino em todo o mundo, retirando crianças e jovens de sala de aula e transformando a forma como a educação era desenvolvida, passando a adotar estratégias de ensino-aprendizagem à distância e dificultando a implementação de abordagens metodológicas nos mais diversos campos do saber.

No entanto, a pandemia também proporcionou que as instituições de ensino pudessem acelerar o processo de digitalização do conteúdo, através de videoaulas, eventos acadêmicos, seminários, cursos e oficinas pedagógicas virtuais, os quais possibilitaram maiores articulações entre as instituições e conseqüentemente a oportunidade de diálogo e construção do conhecimento.

Nessa perspectiva, tanto as aulas quanto as demais atividades de ensino tiveram que sair do campo presencial e migrar para as plataformas digitais de videoconferências para conseguir proporcionar o mínimo de aprendizagem possível aos estudantes, professores e profissionais da educação durante o mais complexo enfrentamento sanitário do século XXI.

Grupos de pesquisa e de extensão também tiveram que se articular e pensar diferentes estratégias para continuar produzindo conhecimento científico diante das demandas proporcionadas pelo novo processo de convivência social pautado no distanciamento físico das pessoas. Foi nesse

contexto que foram intensificadas as *lives* acadêmicas, através de eventos e seminários que dessem continuidade aos projetos de pesquisas.

Dessa maneira, o Laboratório de Educação das Relações Étnico-Raciais (LABERER) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) passou a implementar suas ações de forma virtual, através da elaboração de oficinas e seminários com a comunidade acadêmica para debater as questões étnico-raciais e dar continuidade aos objetivos propostos pelo programa de pesquisa e extensão universitária.

Da mesma forma, o projeto Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) nos Cursos de Pedagogia na Região Nordeste (UFPE, 2019), que teve início em fevereiro de 2019 nas dependências do Centro de Educação (CE) da UFPE, sob a coordenação da Profa. Dra. Maria da Conceição dos Reis, com financiamento do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), precisou dar continuidade no desenvolvimento dos seus objetivos, tanto de pesquisa quanto de aprimoramento da aplicabilidade da temática nos Cursos de Pedagogia. De acordo com o Relatório Final do Projeto, a pesquisa “analisou como se constitui a ERER nos Cursos de Pedagogia das universidades federais das capitais da região Nordeste do Brasil para atender a Lei N° 10.639/2003 e seus documentos legais correlatos” (UFPE, 2022).

Este projeto teve três grandes eixos, dividido em três subprojetos, a saber: (1) A ERER nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Pedagogia; (2) A percepção dos estudantes e dos docentes sobre a contribuição do Curso de Pedagogia para a ERER; e (3) Concepções e práticas de ERER nos Cursos de Pedagogia.

De acordo com o projeto geral, o segundo subprojeto teve como objetivos:

Realizar entrevistas com estudantes concluintes dos cursos a fim de apreender as percepções dos estudantes sobre as contribuições dos cursos para a ERER; localizar os/as estudantes que têm identificação com as questões étnico-raciais autoidentificação, participantes de grupos/movimentos, pesquisas); relacionar as atividades de ensino, pesquisa e extensão realizadas no âmbito do curso que contribuem para a história e cultura africana e afro-brasileira (UFPE, 2019).

Nesse sentido, a ideia do texto aqui apresentado nasceu a partir da aplicabilidade desses objetivos através da execução dos Seminários de Socialização das Experiências em ERER nos Cursos de Pedagogia da Região Nordeste, ocorridos nos meses de julho e outubro de 2020, durante o período de distanciamento social ocasionado pela pandemia, tendo o primeiro sido realizado com os docentes que trabalham a temática nas diversas Universidades do Nordeste e o segundo com os discentes que tiveram a formação sobre ERER durante o Curso de Graduação. Os eventos foram realizados via Plataforma *Google Meet* e transmitidos na página eletrônica do LABERER UFPE, no *YouTube*, sendo disponibilizados para toda comunidade acadêmica e

sociedade civil, considerando o impacto social, a interação dialógica e a indissociabilidade extensão-pesquisa-ensino que a temática proporciona.

Os eventos tiveram roteiros de perguntas que guiaram os palestrantes para pensar suas narrativas a partir de questões centrais sobre a temática, como, por exemplo, no caso dos docentes, (1) Qual a história da educação das relações étnico-raciais no seu curso?; (2) Como o curso trabalha conteúdos sobre a história e cultura africana e afro-brasileira? (3) Quais disciplinas obrigatórias ou eletivas contemplam a Lei Nº 10.639/2003 e suas diretrizes?; (4) Quais atividades de pesquisa, extensão, PIBIC, PIBID contemplam a Lei Nº 10.639/2003 e suas diretrizes? e (5) Essas atividades estão expressas no PPC? São práticas realizadas por coletivos docentes? Ou práticas isoladas de docentes preocupados com esta questão?; e, no caso dos discentes, (1) Qual a sua identificação com a educação das relações étnico-raciais?; (2) Há NEAB, NEABI ou grupos com outros nomes que tratam diretamente da EREER no seu curso ou na instituição?; (3) Quais espaços estudantes e docentes negros(as)(es) ocupam no curso? Como se dá relação entre docentes e estudantes negros(as)(es) do curso?; (4) O curso tem disciplinas obrigatórias ou eletivas que contemplam diretamente a EREER? Você cursou? Por quê? Como avalia?; (5) Há outras disciplinas que trabalham conteúdos sobre a história e cultura africana e afro-brasileira? Quais? Como?, dentre outras questões que contribuíssem para refletir sobre a temática durante o evento.

A partir desses elementos, este capítulo tem como objetivo fazer a análise de duas narrativas trazidas por uma docente e por uma discente participantes dos respectivos seminários, representando o estado da Bahia, considerando suas especificidades de olhares sobre a temática e dialogando com o referencial teórico discutido ao longo do projeto.

O texto almeja ainda fazer reflexões sobre as narrativas trazidas pelas participantes, buscando compreender a importância da EREER tanto na formação docente quanto no lugar de luta e de resistência que a temática continua exercendo desde a promulgação da Lei Nº 10.639/2003.

Para tanto, foi feita a transcrição das falas das palestrantes, assim como a leitura contextualizada das narrativas a fim de buscar o olhar destas sobre a temática e como o estado da Bahia, em especial a Universidade Federal da Bahia (UFBA), vem aplicando a legislação nos espaços acadêmicos, principalmente no Curso de Pedagogia.

Portanto, o texto em tela foi dividido em duas seções, no qual a primeira realizou a análise das narrativas produzidas pela Profa. Dra. Nanci Rebouças, no advento do I Seminário desenvolvido com o corpo docente, e a segunda com as narrativas da discente Juliane Santos, no advento do II Seminário realizado com o corpo discente.

2. ANÁLISE DAS NARRATIVAS DA DOCENTE NANCI REBOUÇAS (UFBA)

O I Seminário de Socialização das Experiências em Educação das Relações Étnico- Raciais nos Cursos de Pedagogia da Região Nordeste, ocorrido entre os dias 27 e 28 de julho de 2020, contou com a participação de docentes de diversos estados da região, que tiveram a oportunidade de apresentar suas experiências dentro da temática e debater sobre as dificuldades encontradas nas suas instituições para implementar a Lei Nº 10.639/2003.

No dia 28 de julho de 2020 foi realizada a terceira mesa do evento, que contou com a presença da Profa. Dra. Ana Beatriz Gomes, da Universidade Federal do Piauí (UFPI), da Profa. Dra. Vândiner Ribeiro, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), e da Profa. Dra. Nanci Rebouças, da Universidade Federal da Bahia (UFBA), sob a mediação da Profa. Dra. Cícera Nunes, da Universidade Regional do Cariri (URCA).

As palestrantes, apesar do roteiro pré-estabelecido pela organização do evento, tiveram a liberdade para narrar suas experiências da forma que melhor representasse suas inserções na temática e como elas enxergavam o ensino de EREER nos Cursos de Pedagogias dos seus estados.

Como bem salientou Kabengele Munanga (2009, p. 10),

Se o processo de construção da identidade nasce a partir da tomada de consciência das diferenças entre “nós” e “outros”, não creio que o grau dessa consciência seja idêntico entre todos os negros, considerando que todos vivem em contextos socioculturais diferenciados.

Nesse sentido, a Profa. Dra. Nanci Helena Rebouças Franco³ iniciou sua narrativa através de um lugar de memória referente à sua própria compreensão sobre a docência. Segundo a palestrante,

Eu sou professora desde sempre, desde que eu me concebo como gente, eu dava aula para crianças desde os 12 anos, que era criança também, para crianças do meu bairro que de alguma forma diziam que tinham dificuldade de aprendizagem e desde lá eu começava a pensar que as crianças que normalmente eu dava aula não tinham nenhuma dificuldade de aprendizagem e eu ficava pensando o que acontecia, na verdade, no espaço da escola para que essas crianças não conseguissem dar conta do que estava posto lá (REBOUÇAS, 2020, informação oral).

Vale salientar que o papel da memória é de suma importância para a aproximação das docentes na temática de EREER, tendo em vista que mexe com a construção de identidades que antecedem a vinculação institucional e trazem consigo elementos adjacentes à maneira como elas lidam com as próprias experiências. Ao relembrar sobre sua formação docente, a palestrante apresenta uma crítica sobre a educação escolar da sua infância ao mesmo passo que reflete sobre a dificuldade de aprendizagem dos seus pares durante este período.

Destaca-se também na narrativa da Profa. Nanci o lugar que ela oferece para as pessoas que a antecederam e que contribuíram para sua própria formação enquanto professora na temática de ERER. De acordo com a palestrante,

[...] a primeira coisa que a gente coloca é a presença de pessoas que, de alguma forma, discutiam as relações raciais dentro da Faculdade de Educação, não necessariamente na graduação que é o que nos interessa, mas, por exemplo, o professor Edivaldo Machado Boaventura, que é um homem branco, que foi o primeiro Coordenador do Colegiado do Curso de Pedagogia da UFBA, o professor Marco Aurélio Luz, que também é um homem branco, que é uma referência para nós nessas discussões e ouvindo depoimentos, tanto da professora Joseane Miranda, que é a Coordenadora do Estágio de Pós-Doutorado, da professora Cícera Nunes, como da professora Amélia Conrado, o professor Marco Aurélio Luz, lá na década de 70, já discutia as questões raciais dentro da Faculdade de Educação da UFBA, mas é só pra dizer que essas pessoas estão postas (REBOUÇAS, 2020, informação oral).

Essas referências citadas pela palestrante são fundamentais para que possamos compreender que a luta pela implantação da Lei Nº 10.639/2003 não iniciou neste século. Desde o fim da abolição da escravidão brasileira em 1888, passando pela Frente Negra Brasileira (FNB) na década de 1930, pelo Movimento Negro Unificado (MNU) na década de 1970, até a constituinte no final da década de 1980 já se discutia sobre a necessidade de pautar a educação como ferramenta para a luta antirracista no Brasil.

A narrativa da Profa. Nanci elenca alguns componentes curriculares que são vivenciados no Curso de Pedagogia da UFBA que podem servir de base para que outras instituições pensem suas próprias propostas pedagógicas abrangendo essas temáticas em seus currículos de formação de professores. A palestrante destaca o componente “Diversidade, Diferença e Direito”, que visa realizar “estudos sobre a relação de identidade, diferença entre desigualdade de direitos, situando a teoria social reestruturada das relações raciais de gênero, geração, acessibilidade e orientação sexual” (REBOUÇAS, 2020, informação oral). A autora ainda destaca os componentes “História e Cultura Africana e Afro-brasileira”, “História e Cultura Africana e Brasileira”, “Educação e Identidade Cultural”, “Antropologia do Negro Brasileiro”, “Educação e Políticas de Ações Afirmativas”, ofertados no currículo do curso na modalidade presencial, além das disciplinas “Educação e Identidade Cultural” e “Relações Étnico-Raciais”, que são ministradas no curso na modalidade à distância.

³ A palestrante possui Licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia (1990), Bacharelado em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia (1992), Especialização em Docência para o Ensino Superior pela Fundação Visconde de Cairu (1995), Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (2000) e Doutorado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (2008). Realizou Pós-Doutorado em Sociologia da Educação pela Universidade do Minho, Portugal (2016-2017). Atualmente é Professora Associada do Departamento 1 da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), em regime de dedicação exclusiva, onde é professora de graduação e da pós-graduação no Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/6668613131852037>. Acesso em: 26 jan. 2023.

Contudo, a palestrante destaca que, apesar desses componentes existirem no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), faz-se necessário uma pesquisa mais aprofundada para verificar se de fato estão sendo executados, levando em consideração que muitos deles são de caráter optativos/eletivos. Segundo a palestrante,

[...] eu sei que eu vou precisar me deter bastante sobre isso para efetivamente descobrir quais desses componentes curriculares foram efetivamente ofertados e quais existem no Projeto Político Pedagógico, mas nunca foi ministrado porque a gente sabe muito bem que as universidades têm alguns componentes que são considerados como optativos e que nunca foram ministrados, alguém criou o componente e isso não se efetivou (REBOUÇAS, 2020, informação oral).

A Profa. Nanci aproveitou o evento para apresentar algumas atividades que são desenvolvidas na UFBA sobre a temática de ERER, principalmente através do coletivo de professores(as) negros(as) da instituição, que vem desenvolvendo atividades complementares e contribuindo para a luta e a resistência dentro dos espaços acadêmicos, seja através de reivindicações para novos concursos docentes, quer para implementar novos componentes curriculares que tratem a temática na Universidade ou para pensar projetos de extensão e de pesquisa que dialoguem com diversos campos do saber, as quais a Profa. Nanci chamou de “estratégias coletivas ou em coletividades” (REBOUÇAS, 2020, informação oral).

De acordo com a palestrante, o coletivo de professores(as) negros(as) da UFBA surgiu:

[...] a partir do momento que o professor faz uma postagem em rede social e os alunos marcam vários professores que de alguma forma dialogavam com essas discussões, faziam essa discussão sobre relações raciais dentro dos seus componentes curriculares e aí, por conta desse episódio, nós fazemos uma carta e começamos a assinar como coletivo de docentes negras e negros da UFBA e aí nós fazemos o lançamento público do coletivo que contou com a presença da professora Nilma Lino Gomes para falar do Movimento Negro Educador (REBOUÇAS, 2020, informação oral).

Dessa forma, entende-se que a memória sobre a constituição desse movimento docente na UFBA, nascido de forma espontânea em uma rede social, seja imprescindível para que reflitamos sobre a necessidade de estreitar nossa luta por uma educação antirracista dentro das nossas instituições e dialogar para o melhor desenvolvimento do projeto de sociedade que almejamos, tendo em vista que os coletivos contribuem para o desenvolvimento de propostas pedagógicas interdisciplinares e interprofissionais, que proporcionam impactos sociais dentro e fora dos muros da academia.

Vale frisar que esse coletivo de professores(as) negros(as) conseguiu elaborar uma proposta de dois componentes curriculares obrigatórios sobre a temática de ERER que serão implementados no novo currículo do Curso de Pedagogia da UFBA após a reformulação do PPC, proporcionando maior inserção no currículo e mais visibilidade sobre as questões raciais dentro da instituição, uma

vez que os componentes passam a constar na matriz curricular de forma obrigatória, devendo ser cursados por todos os discentes para integralização do curso.

A palestrante também utiliza o espaço para apresentar alguns dos referenciais teóricos que são utilizados nas disciplinas que tratam sobre a temática de EREER no Curso de Pedagogia da UFBA, dando destaque aos(as) pesquisadores(as) negros(as), como, por exemplo, Ana Luiza Pinheiro Flauzina, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Ana Celia dos Santos, Eliane dos Santos Cavaleiro, Nilma Lino Gomes, Jurema Pinto Werneck, Ailton Alves Lacerda Krenak, Daiara Tukano, dentre outros(as).

Os movimentos sociais negros, principalmente dentro das instituições de ensino, tentam trazer para a discussão de EREER a necessidade da utilização de pesquisadores(as) negros(as) que trabalhem as questões raciais no Brasil, em contraponto à visão eurocêntrica⁴ que é utilizada na maioria dos componentes curriculares das universidades, sendo, portanto, uma posição de resistência acerca da urgência de valorizarmos as epistemologias negras que discutem os conceitos e estabelecem debates qualificados sobre a temática.

Nessa perspectiva, durante a narrativa da palestrante, ressaltamos algumas ações desenvolvidas sobre a temática na UFBA, como, por exemplo, as atividades em instituições para além da escola com crianças em situações de risco, que em sua maioria são negras, desenvolvidas pela Profa. Ana Kátia Alves; o Laboratório de Gênero, Raça e Educação, que visa discutir as questões raciais na Universidade, sob a coordenação da Profa. Edilza Soreto; o Programa de Extensão Ubuntu, de estudos e bases africanas, aberto para os estudantes de Pedagogia e à comunidade acadêmica, sob a coordenação do Prof. Gabriel Swahili; o projeto Escrevivências Negras para Alfabetizar Letrando, coordenado pela Profa. Fátima Aparecida, que trabalha junto às escolas de Ensino Fundamental da região, dentre outras atividades acadêmicas necessárias para aplicabilidade da Lei Nº 10.639/2003 (REBOUÇAS, 2020).

Por fim, a Profa. Nanci trouxe em sua narrativa o papel do Grupo de Estudos de EREER na UFBA, que surgiu a partir dos seus interesses de compreender as questões étnico-raciais na educação infantil, sendo desenvolvido através de reuniões mensais na Faculdade de Educação, ao qual foi transferido para os meios digitais devido à necessidade de distanciamento social provocado pela pandemia da Covid-19 no país.

⁴ A visão eurocêntrica diz respeito ao modo como as sociedades utilizam a centralidade e superioridade europeia em detrimento das demais visões de mundo e das outras formas de constituições sociais, políticas e culturais.

De acordo com a palestrante,

[...] o Grupo de Estudos começa, normalmente, com a fala da criança que pode aparecer no começo, no meio e no final ou quando ela quiser falar sobre a sua trajetória, [...] depois nós temos a presença de uma teórica com larga experiência em relações raciais na educação infantil, temos também os relatos de práticas pedagógicas de professores, por quê a despeito do processo formativo que se tem da presença ou ausência de componentes curriculares a gente sabe que sempre existiram professores que trabalhavam com a discussão das relações raciais nas suas escolas, então a gente tem relatos significativos de professores que aparecem também e, por último, a gente abre o debate para todas as pessoas (REBOUÇAS, 2020, informação oral).

Ações como este Grupo de Estudos são fundamentais para que a discussão sobre a EREER ultrapasse os limites da Universidade e ganhe espaço na sociedade civil, sendo utilizado como processo formativo tanto para as crianças quanto para os docentes e os discentes que participam do projeto, seja na posição de palestrantes, pesquisadores ou ouvintes. Assim, destacamos que o debate formativo contribui para a luta antirracista, preconizada pelo Parecer N° 3/2004 - CNE e as DCN de EREER, ao sugerir o diálogo com a sociedade civil, em especial com os movimentos sociais negros.

Como bem refletiu a palestrante, a partir desse Grupo de Estudos

[...] essas crianças vão crescer de uma forma diferente tendo a possibilidade de vivenciar o espaço da Universidade que, via de regra, não era um espaço considerado espaço para cada um de nós. Então, vão ser com certeza crianças que tiveram como a própria Luiza Bairos diz: “a oportunidade de estudar história e cultura africana e afro-brasileira e construir um Brasil diferente” (REBOUÇAS, 2020, informação oral).

Dessa forma, entende-se que ações pedagógicas, quando executadas de modo crítico e consciente, de maneira individual ou em coletividade, contribuem para o desenvolvimento de estratégias relevantes na luta antirracista e na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Por conseguinte, movimentos como o coletivo de professores(as) negros(as) da UFBA, ao se juntarem através da resistência e da sobrevivência institucional, vêm transformando não apenas os espaços acadêmicos aos quais estão vinculados, mas também os espaços sociais em torno da Universidade, considerando que projetos de ensino, pesquisa e extensão são vivenciados e novas oportunidades de formação são desenvolvidas.

3. ANÁLISE DAS NARRATIVAS DA DISCENTE JULIANE SANTOS (UFBA)

O II Seminário de Socialização das Experiências em Educação das Relações Étnico- Raciais nos Cursos de Pedagogia da Região Nordeste, ocorrido no período de 27 a 29 de outubro 2020, contou com a participação de estudantes de diversos estados da região, que, assim como o primeiro

evento realizado com os docentes, tiveram a oportunidade de apresentar suas experiências dentro da temática e discutir como essa formação contribuiu para sua percepção acerca da docência e da pesquisa acadêmica no campo da EREER.

No dia 28 de outubro 2020 foi realizada a segunda mesa do evento, que contou com a presença dos(as) estudantes Robson Neves, da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Layson Silva, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e Juliane Santos, da Universidade Federal da Bahia (UFBA), sob a mediação do Mestrando Emerson Nascimento, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Da mesma forma que ocorreu com o evento realizado com os docentes, os estudantes receberam um roteiro de perguntas pré-estabelecido que orientaram suas narrativas durante as apresentações, mas tiveram a liberdade de desenvolver suas experiências da maneira que melhor representasse seu olhar sobre a temática, sendo, por consequência, um momento de reflexão sobre o ensino de EREER nos Cursos de Pedagogia e como podemos avançar na implementação da legislação.

A potente narrativa da estudante Juliane Vitória Jesus dos Santos⁵ nos fez refletir sobre a importância da inclusão dessa temática nos Cursos de Graduação, principalmente no que se refere ao papel central que a questão racial ocupa na sociedade brasileira, considerando os casos de racismo⁶ ainda presentes no cotidiano das escolas e nos espaços de poder (ALMEIDA, 2020; MUNANGA, 2012).

A estudante inicia sua apresentação fazendo uma reflexão sobre sua própria trajetória enquanto discente e pesquisadora das questões raciais na UFBA e da importância de reverenciar os professores e pesquisadores do presente e do passado que contribuíram para sua formação acadêmica e deram as bases epistemológicas para que ela discutisse o assunto com a profundidade que a academia exige.

⁵ A palestrante é estudante do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Bolsista do Programa de Educação Tutorial (PET) em Pedagogia na UFBA. Faz parte da Coordenadoria de Relações Públicas do Centro Acadêmico de Pedagogia Paulo Freire, Gestão Baobá - FACED/UFBA. Membro da Comissão Organizadora do Grupo de Estudos Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil, sob a coordenação geral da Profª. Dra. Nanci Helena Rebouças Franco. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/5775749130470124>. Acesso em: 31 jan. 2023.

⁶ Entende-se o racismo como “uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertencem” (ALMEIDA, 2020, p. 32).

Para tanto, Juliane dividiu sua apresentação em três momentos de experiências vividas que colaboraram para sua compreensão sobre ser negra na cidade mais preta fora do continente africano. De acordo com a palestrante,

No primeiro momento eu coloco como um momento de estranhamento, de não saber se realmente o espaço da Universidade é um espaço para mim, enquanto mulher negra estar. E aí eu já tinha uma trajetória nesse primeiro momento com o movimento estudantil na escola técnica, na Universidade me aproximei também do movimento, mas ainda de forma muito tímida, então não tinha uma noção muito bem do que do meu povo, que é o meu povo preto, ali dentro da Universidade (SANTOS, 2020, informação oral).

Nessa primeira reflexão, destaca-se o papel do movimento estudantil como instância germinal de um processo complexo de autoconhecimento sobre a negritude, demonstrando que as relações de proximidade entre os pares contribuem para a formação pessoal, uma vez que são compartilhadas memórias individuais e estratégias de lutas importantes para o aprimoramento do debate na sociedade.

A palestrante continuou sua reflexão sobre como foi o processo de conscientização da negritude na UFBA e o início das pesquisas sobre a temática racial. Segundo ela,

No segundo momento que eu começo a ter uma consciência das mil e uma possibilidades que o mundo universitário tem a oferecer. Eu passo a construir minha identidade dentro do movimento estudantil, com o Centro Acadêmico onde eu também tenho referências e onde essas questões acabam passando de forma significativas dentro dos discursos dos movimentos de luta durante a graduação. Aí quando eu entro no Programa de Educação Tutorial em Pedagogia da UFBA, entro como bolsista e começo a realizar ensino/pesquisa/extensão dentro de uma filosofia petiana, que preza por uma educação global dos estudantes, a melhoria da graduação e o fomento de possibilidades para uma educação multi-referenciada. (informação oral)

Vale salientar neste contexto o papel imprescindível do Programa de Educação Tutorial (PET), que é regulamentado pela Lei Nº 11.180, de 23 de fevereiro de 2005, e pela Portaria Nº 976, de 23 de setembro de 2010, alterada pela Portaria Nº 343, de 24 de abril de 2013, do MEC, tendo como um dos objetivos “contribuir com a política de diversidade na instituição de ensino superior, por meio de ações afirmativas em defesa da equidade socioeconômica, étnico-racial e de gênero” (BRASIL, 2013).

Nessa perspectiva, através do PET-Pedagogia da UFBA, a estudante iniciou no universo da pesquisa sobre as temáticas raciais e pôde entrar em contato com os referenciais teóricos negros e os personagens que contribuíram para luta do movimento negro em busca de direitos. De acordo com a palestrante,

Dentro do PET eu passo para uma próxima etapa onde eu começo a fazer pesquisa sobre a afrocentricidade na educação infantil, dentro de um campo que é a Escolinha Afro-Brasileira Maria Felipa, uma escola que tem uma perspectiva de educação decolonial (SANTOS, 2020, informação oral).

A afrocentricidade é uma teoria social desenvolvida pelo pesquisador Molefi Kete Asante, nos Estados Unidos da América, em meados da década de 1980, a qual “procura consagrar a ideia de que a negritude em si é um tropo de éticas. Assim, ser negro é estar contra todas as formas de opressão, racismo, classismo, homofobia, patriarcalismo, abuso infantil, pedofilia e denominação racial branca” (ASANTE, 2014, p. 3).

Dessa maneira, a estudante procura realizar suas pesquisas com estudantes da educação infantil levando em consideração os pressupostos básicos que a teoria da afrocentricidade oferece para pensar a problemática da negritude no mundo contemporâneo, buscando um olhar que ultrapasse as barreiras estabelecidas naquilo que Cida Bento (2022) discutiu como sendo a “branquitude”⁷ dos espaços sociais estabelecidos na sociedade.

A estudante Juliane Santos faz uma autorreflexão a partir das suas memórias sobre a educação básica, percebendo que alguns autores importantes nunca foram discutidos no seu processo de formação. Segundo ela,

Eu não conhecia Abdias Nascimento, não conhecia Lélia Gonzalez, então eu fui criando um repertório durante a minha trajetória que me possibilitou ter esse suporte teórico e de estudos que é contínuo, para que eu pudesse desenvolver práticas antirracistas e conseguisse sobreviver dentro da universidade que ainda é um ambiente segregador, hostil, racista. (informação oral)

Nesse sentido, a estudante enfatiza a importância do Grupo de Estudos ERER para sua formação sobre as teorias e as epistemologias negras, sendo para ela um divisor de águas no processo de compreensão acerca da negritude, do racismo e das questões que envolvem o ser negro no Brasil. Além disso, a estudante destaca a importância das disciplinas que trabalham as temáticas étnico-raciais no Curso de Pedagogia, seja de forma centralizada ou de forma transversal, tendo em vista que o contato com as questões raciais contribuem para pensar a sociedade e os contextos ao qual estão inseridos, principalmente na Cidade de Salvador. Como bem destacou a estudante, a “aprendizagem não está só ali na matriz curricular aponta, mas parte muito da nossa ideia de educação, da nossa identidade e de como a gente vai construir os saberes postos na sociedade e dialogar com o nosso contexto” (SANTOS, 2020).

⁷ A autora argumenta que “os brancos, em sua maioria, ao não se reconhecerem como parte essencial nas desigualdades raciais, não as associam à história branca vivida no país e ao racismo” (BENTO, 2022, p. 121).

A palestrante complementa o raciocínio ao refletir que

Estar na Faculdade de Educação e ter a oportunidade de ver a representatividade que esse coletivo passa para mim, me fazendo vivenciar a oportunidade de apreciar a cultura do meu povo, que é cotidianamente negada, me faz ampliar o meu pensamento em relação ao meu posicionamento no mundo, na sociedade, a minha prática enquanto futura professora e afins (SANTOS, 2020, informação oral).

Dessa maneira, compreendemos como o processo formativo estabelecido pelo coletivo de professores(as) negros(as) da UFBA, assim como o Grupo de Estudos sobre ERER, contribui de forma significativa no olhar dos estudantes para seu papel social, transformando conseqüentemente a forma como este conteúdo será trabalhado na Educação Básica.

A palestrante reflete sobre sua trajetória enquanto estudante do Curso de Pedagogia da UFBA e pesquisadora das questões raciais. Segundo ela,

Eu fui construindo a minha trajetória a partir de muitas percepções, de muito estudo também, que na trajetória de toda pessoa preta tudo é muito suado, nada é de graça, e nessa questão aí a gente consegue perceber que a gente vai criando estratégia mesmo para vencer o racismo estrutural e continuar dando nosso nome dentro da universidade (SANTOS, 2020, informação oral).

Vale apontar que o racismo estrutural, segundo o professor, pesquisador e Ministro dos Direitos Humanos e Cidadania no Brasil, Dr. Silvio Almeida (2020, p. 50), “é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional”. Sendo assim, a luta contra o racismo estrutural depende de todos que fazem parte da sociedade, desde a pequena até a mais alta estrutura que forma a nação.

A educação, assim como os movimentos sociais negros já apontavam historicamente, continua sendo a forma mais eficaz de combate ao racismo no Brasil. Por isso, estratégias didáticas como as vivenciadas pela estudante Juliane Santos na UFBA contribuem para transformar nossa sociedade em um país mais democrático, que preze pelas culturas e pela diversidade dos povos.

Nessa perspectiva, a palestrante encerrou sua narrativa no evento refletindo sobre o papel do afeto e a importância desse olhar para a efetivação de práticas antirracistas. De acordo com a estudante,

Eu gostaria de frisar essa questão do afeto como aquilombamento dentro da Universidade, com esse coletivo, com professores que também estão engajados para desenvolver práticas antirracistas e que pensam as escolas públicas e Centros Municipais de Salvador, onde a maioria da população, das crianças que estão ali, são pretas (SANTOS, 2020, informação oral).

Portanto, pensar a efetivação da Lei Nº 10.639/2003, assim como do Parecer Nº 3/2004 - CNE e da Resolução Nº 1/2004 - CNE, passa necessariamente pelo processo formativo vivenciado nas Instituições de Ensino Superior (IES) quando se trata da formação inicial e nas Secretarias de

Educação Estaduais e Municipais quando se trata de formação continuada, levando em conta que a formação docente é imprescindível para a mudança na base que trará reflexos na luta antirracista em nosso país.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos este capítulo com o provérbio africano “é necessário uma aldeia inteira para educar uma criança”, que foi proferido pela Profa. Dra. Nanci Rebouças durante sua apresentação no primeiro evento aqui analisado. Este provérbio diz muito sobre o trabalho desenvolvido pela docente, assim como da formação recebida pela discente Juliane Santos na Universidade Federal da Bahia (UFBA). Ambas nos mostram o papel que todos, enquanto coletividade, precisam desempenhar para a formação social de cada sujeito.

A Lei Nº 10.639/2003 e as regulamentações que a sucederam tentam criar dentro do currículo que forma a educação brasileira mecanismos de balizamento acerca do conteúdo que é ministrado em sala de aula nas instituições de ensino. Infelizmente, fez-se necessário a promulgação de uma legislação que obrigou a inclusão dessa temática nos sistemas de ensino, tendo em mente que o racismo brasileiro durante mais de quatro séculos procurou apagar as contribuições dos povos de origem africana e afro-brasileiras, formando cidadãos que não tinham consciência sobre a negritude e o reflexo do racismo na sociedade.

Não obstante, conforme apontamos anteriormente, mesmo após a aprovação da legislação, o parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) e as Diretrizes Curriculares Nacionais que tratam sobre a temática, ainda estamos muito aquém da plena efetivação desse conteúdo em sala de aula.

Nesse sentido, atividades acadêmicas como as oferecidas pela Profa. Dra. Nanci Rebouças, a exemplo do Grupo de Estudos sobre EREER e do coletivo de professores(as) negros(as) da UFBA, dão-nos a esperança de que estamos caminhando para um futuro mais democrático na nossa educação, levando em consideração que a transformação social depende de como a sociedade é educada desde o espaço familiar, passando pelas instituições oficiais de ensino até chegar nos espaços sociais.

As instituições de ensino precisam fazer uma leitura crítica da Resolução Nº 1/2004 - CNE e colocá-la como pauta central na construção dos seus currículos, principalmente àqueles de formação de professores, pois é a partir da educação que criamos os caminhos necessários para a consecução de uma sociedade longe do preconceito e da discriminação racial.

Todavia, este conteúdo também deve ser trabalhado nos demais Cursos de Graduação, pois o racismo estrutural encontra espaço em todos os setores da sociedade, seja nas escolas, nas clínicas

médicas, nas delegacias de polícia, nos tribunais de justiça, no comércio, na indústria e até mesmo nas instituições públicas. Assim sendo, criar mecanismos que combatam essa mazela social depende da união e da coletividade de todos os setores.

O Curso de Pedagogia, nesse sentido, é imprescindível no combate ao racismo, uma vez que a partir dele jovens estão sendo formados desde a primeira infância, sendo um momento de formação da percepção sobre o outro e sobre nós. Dessa maneira, levar os conteúdos de ERER para primeira infância contribui sobremaneira para o processo de compreensão da diversidade dos povos que formaram nossa nação, incluindo os brancos, os negros⁸, os amarelos e os indígenas.

Logo, eventos acadêmicos, como o I e o II Seminários de Socialização das Experiências em Educação das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Pedagogia da Região Nordeste, realizados pelo Laboratório de Educação das Relações Étnico-Raciais (LABERER) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), além de compartilhar experiências e memórias acerca da temática, contribuem para disseminar ideias que podem ser desenvolvidas e aprimoradas em outros espaços acadêmicos e sociais.

As experiências trazidas pelas vivências da UFBA, tanto pela docente quanto pela discente, demonstram que, apesar das dificuldades, estamos conseguindo êxito nas formações acadêmicas, problematizando nossa sociedade e construindo espaços de debates importantes para que possamos avançar na discussão da implementação da Lei Nº 10.639/2003.

Apesar do advento da pandemia da Covid-19 e a necessidade de distanciamento social, que dificultou o desenvolvimento de algumas ações previstas no Projeto de Pesquisa Educação das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Pedagogia da Região Nordeste, foi possível desenvolver atividades coletivas através do afeto e da vontade de construir uma sociedade mais justa e igualitária.

Conforme destacado no Relatório Final do Projeto,

Os resultados apontaram que a história da ERER em Cursos de Pedagogia tem caminhos diferentes no tocante a forma e o tempo que começou, contudo, foi necessário alguém e/ou alguma ação propostas por docentes, discentes, grupos de estudos que trabalham com o tema, para propor e iniciar “pedagogias outras (UFPE, 2022 p. 2).

⁸ Entende-se como negros os autodeclarados pretos e pardos, de acordo com Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), sendo este referencial utilizado, inclusive, na elaboração de políticas públicas para esta população.

Nessa perspectiva, as narrativas trazidas pela Profa. Dra. Nanci Rebouças e a discente Juliane Santos da UFBA demonstram que, através da luta e da resistência, estamos conseguindo espaços dentro da academia, seja na inclusão da temática em disciplinas já existentes nos currículos; na proposição de novos componentes curriculares obrigatórios e eletivos; na execução de projetos de extensão e de pesquisa dentro e fora da Universidade; na criação de coletivos de professores(as) negros(as), de movimentos estudantis ou de grupos de estudos que discutam a temática dentro das instituições.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. São Paulo: Editora Jandira, 2020.

ASANTE, M. K. **Afrocentricidade**: a teoria da mudança social. Tradução de Ana Ferreira e Ama Mizani. Philadelphia, PA: Afrocentricity International, 2014.

BENTO, C. **O pacto da branquitude**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BRASIL. Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Presidência da República, Brasília, 2003.

BRASIL. Lei Nº 11.180, de 23 de setembro de 2010. Institui o Projeto Escola de Fábrica, autoriza a concessão de bolsas de permanência a estudantes beneficiários do Programa Universidade para Todos – PROUNI, institui o Programa de Educação Tutorial – PET, altera a Lei Nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei Nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2010a.

BRASIL. Portaria Nº 343, de 24 de abril de 2013. Altera dispositivos da Portaria MEC Nº 976, de 27 de julho de 2010, que dispõe sobre o Programa de Educação Tutorial - PET. Brasília: Ministério da Educação, 2013.

BRASIL. Portaria Nº 976, de 27 de julho de 2010. Brasília: Ministério da Educação, 2010b.

BRASIL. Parecer Nº 3, de 10 de março de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Ministério da Educação, Brasília, 2004a.

BRASIL. Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Ministério da Educação - MEC, Brasília, 2004b.

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

LABERER UFPE. **YouTube**, Canal Oficial do LABERER UFPE. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCgeucG9ApGEPNzaGj3YBvPQ>. Acesso em: 24 jan. 2022.

MUNANGA, K. **Negritude**: usos e sentidos. 3. ed. – 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

REBOUÇAS, N. I Seminário de Socialização das Experiências em Educação das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Pedagogia da Região Nordeste. **Google Drive LABERER- UFPE**, Recife, 2020. 1 arquivo de vídeo. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1DKUJ1h14onr5EAVNpZjlse1dmzjpQvR9/view>. Acesso em: 22 jan. 2023.

SANTOS, J. II Seminário de Socialização das Experiências em Educação das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Pedagogia da Região Nordeste. **Youtube**, Canal LABERER- UFPE, 28 out. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=VHVn30YjVEA&ab_channel=LABERERUFPE. Acesso em: 22 jan. 2023.

UFPE. **Relatório Final do Projeto de Pesquisa Educação das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Pedagogia da Região Nordeste**. Recife, 2022.

UFPE. **Projeto de Pesquisa Educação das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Pedagogia da Região Nordeste**. Recife, 2019.

VENTOS INSURGENTES AO AMANHECER: A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Maria Batista Lima⁹
Lívia Jéssica Messias de Almeida¹⁰
Edinéia Tavares Lopes¹¹

Introdução

Este texto se insere nos contextos (in)surgentes das lutas históricas dos Movimentos Negros em favor da justiça social, simbólica, cultural e econômica, que desvelam o racismo estrutural e colocam em xeque políticas públicas de cunho universalista desenvolvidas pelo Estado brasileiro. Essas resistências coletivas trazem à baila a marginalização, invisibilização e silenciamento da população negra em todos os campos sociais. Desse modo, o campo educacional se apresenta como um dos espaços em que o racismo se reproduz de forma consistente e abrangente, prova disso são as inúmeras denúncias realizadas pelos Movimentos Negros contra os padrões globalizantes eurocêntricos produzidos nos currículos escolares e das universidades.

Nessa compreensão da realidade, as análises desta produção se fundamentam na luta incessante em favor da construção de uma formação inicial de professoras e professores no curso de Pedagogia, a partir de uma compreensão epistemológica educacional antirracista que se contrapõe a processos colonizadores e dominadores.

⁹Professora Associada da Universidade Federal de Sergipe, Campus Universitário Prof. Alberto Carvalho. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Identidades e Alteridades: Diferenças e Desigualdades na Educação e do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas da UFS (NEABI-UFS). Contato: mabalima@academico.ufs.br

¹⁰ Professora Adjunta da Universidade Federal de Sergipe, Campus Universitário Prof. Alberto Carvalho. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Identidades e Alteridades: Diferenças e Desigualdades na Educação e do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas da UFS (NEABI-UFS). Contato: ljalmeida1@academico.ufs.br

¹¹Professora Associada da Universidade Federal de Sergipe, Campus Universitário Prof. Alberto Carvalho. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Identidades e Alteridades: Diferenças e Desigualdades na Educação e do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas da UFS (NEABI-UFS); Contato: edineiat@academico.ufs.br

Em outras palavras, partimos da lógica de que, para a construção do redimensionamento do pensamento educacional brasileiro com saberes¹² produzidos pelo povo negro e seus movimentos, considerando a implementação em sua plenitude das Leis Nº 10.639/03 e Nº 11.645/08, bem como das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino da História e Cultura Afro- Brasileira e Africana (DCN/ERER), torna-se primordial que a formação de professoras e professores nas universidades contemple a construção de um currículo baseado na diversidade de culturas, respeitando a pluralidade existente nas formas de ser, viver e pensar dos diversos povos e populações que compõem o país. Nesse sentido, sabemos que a formação de professoras e professores se trata de um dos principais campos apontados pelos documentos e denunciados pelos movimentos sociais para a efetivação de políticas públicas educacionais específicas para a ERER.

Os movimentos que constituíram esta produção narrativa emergiram da participação no “Seminário de Socialização de Experiências sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Pedagogia”¹³, organizado pela Profa. Dra. Conceição Reis, da Universidade Federal de Pernambuco, em que as duas primeiras autoras participaram e relataram as suas trajetórias de atuação no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe (UFS), no Campus Universitário Prof. Alberto Carvalho, em Itabaiana-SE¹⁴ (Campus Itabaiana), em favor da inclusão da ERER no currículo. Essas movimentações nos impulsionaram e se somaram às reflexões que produzimos nos diários elaborados para o projeto de pesquisa que desenvolvemos na UFS intitulado “Educação da Relações Étnico-raciais e formação docente: um estudo na Universidade Federal de Sergipe”¹⁵ e nas orientações de graduação e pós-graduação realizadas pela terceira (BRITO, 2014, 2017; BRITO; LOPES, 2014; JESUS, LOPES, 2017; JESUS, LOPES, 2018; BISPO, LOPES, LIMA, 2019; BRITO, JESUS, LOPES, 2014; LOPES, *et al.*, 2019; PASSOS *et al.*, 2021; SANTOS, LOPES, 2022; JESUS, LOPES, 2023).

Neste texto, apresentamos discussões sobre a ERER nos processos de construção dos Projetos Pedagógicos de Curso de Pedagogia (PPC) da UFS, especificamente do Campus Itabaiana.

¹² Sobre saberes produzidos pela comunidade negra e sistematizados pelo Movimento Negro Brasileiro ver Gomes (2017) em *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*.

¹³ Segundo informações disponibilizadas pela organização do Seminário no convite, o evento ocorreu em 27 e 28 de julho de 2020, fez parte do projeto de pesquisa “A Educação das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Pedagogia da Região Nordeste”, coordenado pelo LABERER da UFPE, com o objetivo de conhecer como se constitui a ERER nos Cursos de Pedagogia de universidades federais do nordeste do Brasil.

¹⁴ Localizado no agreste central sergipano.

¹⁵ Esse projeto tem como objetivo analisar o lugar das temáticas relacionadas à Educação das Relações Étnico-Raciais nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de licenciatura do Campus Professor Alberto Carvalho, da Universidade Federal de Sergipe (UFS-Campus Itabaiana) e na efetivação destes na tríade ensino-pesquisa e extensão, repertoriando seus avanços, desafios e possibilidades.

Desse modo, optamos pela abordagem metodológica de trabalhar com as nossas autonarrativas produzidas nesse seminário e com os diários escritos durante a execução do projeto supracitado, como possibilidade de construção complexa e subjetiva de pesquisa, tendo em vista que estamos diretamente imbuídas nos processos conflitivos e constitutivos de produção do currículo do curso e/ou na luta em favor da educação antirracista nesse campus. Nesse sentido, estamos ancoradas na pesquisa documental, considerando que temos na história do curso dois PPC, aprovados pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONEPE) desta universidade, sendo o primeiro em 2008 e o segundo em 2021.

Assim, na constituição analítica da pesquisa trabalhamos com análises discursivas das seguintes unidades temáticas: a) Formação do campus e do curso de Pedagogia; b) EREER e construção do primeiro PPC-Pedagogia e c) EREER e a construção do segundo PPC-Pedagogia. Essas unidades orientaram a tessitura das discussões que foram organizadas em duas partes interrelacionadas: 1) *“Lutas por transformações curriculares na formação de professoras e professores: legislações e reflexões”* em que trazemos reflexões teóricas e bases legais que amparam as reivindicações pela efetivação das leis que estabelecem a EREER na escola e a formação de professoras e professores antirracistas nas Instituições de Ensino Superior (IES); e *“Da insurgência individual às lutas pela obrigatoriedade institucional: autonarrativas sobre os processos constituintes dos PPC do Curso de Pedagogia”* em que discutimos, a partir de autonarrativas e de análises documentais a EREER nos processos curriculares formadores dos PPC no Curso de Pedagogia.

Lutas por transformações curriculares na formação de professoras e professores: legislações e reflexões

A luta pela efetivação das Leis Nº 10.639/03 e Nº 11.645/08, a partir do cumprimento das suas diretrizes e do seu plano de implementação, tem sido encampada no contexto da Educação como instrumento da concretização de uma educação antirracista que se configura na EREER, a qual entendemos como “processo educativo de promoção do reconhecimento, valorização, respeito e expressividade dos repertórios identitários, sócio-históricos e culturais das populações negras e indígenas de forma equânime em relação aos demais grupos étnico- raciais da sociedade brasileira” (SANTIAGO; LIMA, 2014, p. 74).

As DCN/ERER (BRASIL, 2004), bem como o Plano Nacional de Implementação dessas diretrizes (BRASIL, 2010), são instrumentos legais de fortalecimento para o cumprimento das leis antirracistas a serem observados pelas instituições, em todos os níveis de ensino, em especial, por aquelas que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professoras e professores.

A resolução tem por base o Parecer CP/CNE N° 3, de 10 de março de 2004, homologado pelo Ministro da Educação em 19 de maio de 2004.

Essas diretrizes apontam o objetivo central da EREER a partir da articulação entre conceitos, procedimentos e atitudes, com vistas ao fortalecimento dos repertórios identitários e demais repertórios sócio-históricos e culturais de herança africana e da valorização das diferenças como elemento facilitador da construção de uma sociedade, de fato, democrática. Assim, este documento define:

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

§ 2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas. (BRASIL, 2004, p. 1)

O documento supracitado aponta em suas proposições a premência de, a partir da educação/formação, instituir práticas educativas que valorizem as diferenças étnico-raciais como forma de contribuir para a democratização efetiva da sociedade. Entende-se que uma sociedade que discrimina e hierarquiza seus sujeitos, inferioriza suas identidades, invisibiliza, negativiza e extermina sua existência, excluindo seu acesso à bens materiais e imateriais essenciais e fomentando a violência simbólica e física, não pode ser considerada uma democracia consolidada.

Faz-se necessário enfatizarmos a responsabilidade dos diversos setores da sociedade no cumprimento das referidas leis e suas diretrizes conquistadas a partir da luta histórica dos Movimentos Sociais Negros na perspectiva de Gomes (2017) acerca do Movimento Negro Educador. Essas responsabilidades são explicitadas no Plano Nacional de Implementação das DCN/ERER (BRASIL, 2010). O referido plano aponta o papel do Ministério da Educação (MEC) na proposição de políticas que favoreçam a valorização das diferenças como forma de combater as desigualdades étnico-raciais, traduzindo sua ação como meio de favorecer a institucionalização da implementação da Educação das Relações Étnico-raciais, maximizando a atuação dos diferentes atores por meio da compreensão e do cumprimento das Leis n. 10.639/2003 e n. 11.645/08, da Resolução CNE/CP 01/2004 e do Parecer CNE/CP 03/2004. (BRASIL, 2010)

Nesse contexto, as instituições de Educação Básica e as IES podem ser consideradas corresponsáveis pela EREER. Destaca-se que as IES se constituem como principal instância formadora de professoras e professores. O Plano de Implementação das DCN/ERER aponta a

estabelece um papel fundamental para as instituições de formação dos/as profissionais da educação, seja em relação à formação continuada ou na formação inicial, ao delimitar as “Principais Ações das Instituições de Ensino Superior”:

- a) Incluir conteúdos e disciplinas curriculares relacionados à Educação para as Relações Étnico-raciais nos cursos de graduação do Ensino Superior, conforme expresso no §1º do art. 1º, da Resolução CNE /CP n. 01/2004 (grifo nosso); b) Desenvolver atividades acadêmicas, encontros, jornadas e seminários de promoção das relações étnico-raciais positivas para seus estudantes; c) Dedicar especial atenção aos cursos de licenciatura e formação de professores, garantindo formação adequada aos professores sobre História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e os conteúdos propostos na Lei 11645/2008; d) Desenvolver nos estudantes de seus cursos de licenciatura e formação de professores as habilidades e atitudes que os permitam contribuir para a educação das relações étnico-raciais com destaque para a capacitação dos mesmos na produção e análise crítica do livro, materiais didáticos e paradidáticos que estejam em consonância com as Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africanas e com a temática da Lei 11645/08; e) Fomentar pesquisas, desenvolvimento e inovações tecnológicas na temática das relações étnico-raciais, contribuindo com a construção de uma escola plural e republicana; f) Estimular e contribuir para a criação e a divulgação de bolsas de iniciação científica na temática da Educação para as Relações Étnico-raciais; g) Divulgar junto às secretarias estaduais e municipais de educação a existência de programas institucionais que possam contribuir com a disseminação e pesquisa da temática em associação com a educação básica. (BRASIL, 2010, p. 43).

Os estudos acerca da temática apontam que, embora o papel da escola na implementação da ERER esteja imbricado no cumprimento do papel das IES, bem como das instâncias gestoras dos sistemas de ensino, inicialmente há um foco mais direcionado na formação continuada das e dos profissionais da Educação Básica e predominantemente por profissionais vinculadas/os aos NEABI (Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas) e correlatos, bem como de ativistas/militantes dos Movimentos Negros. Desse modo, no que se refere à formação inicial das/os profissionais da educação só mais recentemente têm se ampliado estudos e ações em relação a essa dimensão tão relevante para a efetivação da ERER. Nesse contexto, consideramos que algumas questões dificultaram esse processo, entre estas destacamos a lentidão na regulamentação da obrigatoriedade da inclusão das suas temáticas nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação, que a priori são responsáveis pela formação inicial docente nas IES, com papel fulcral na formação continuada na Educação Básica na parceira IES e Redes de Ensino da Educação Básica.

Assim, com quase duas décadas, sua implementação nas IES ainda é, majoritariamente, restrita a projetos e ações de extensão desenvolvidas por profissionais da educação que são membros e membras dos NEABI, ativistas dos Movimentos Negros e cientistas comprometidas/os com a questão em tela. Isso se repete nas ações na Educação Básica, o que é evidenciado em pesquisa nacional coordenada por Gomes e Jesus (2013), e desenvolvida por pesquisadoras e

pesquisadores das e nas diferentes regiões brasileiras. Esse estudo aponta que a EREER ainda entra nas escolas, predominantemente, sob a égide do “Currículo episódico”, em ações isoladas, principalmente em novembro, sob a bandeira do Dia da Consciência Negra.

Um reflexo dessa demanda sobre o papel das IES na formação dos novos quadros de profissionais de educação em uma perspectiva antirracista é a incipiência de estudos acerca dessa problemática nesse contexto e a ainda reduzida inserção das suas temáticas nos Projetos Pedagógico dos Cursos (PPC) de formação inicial. Enquanto se ampliam as pesquisas sobre a implementação dessa perspectiva na Educação Básica, as investigações sobre a EREER e a formação inicial das e dos profissionais da educação ainda se se apresentam insuficientes. E estas apontam que, apesar dos avanços, sua efetividade na formação, principalmente na formação inicial docente, ainda é predominantemente silenciada.

No que se refere às ações atribuídas às IES pelo Plano Nacional de Implementação das DCN/ERER (BRASIL, 2010), as produções acerca desta temática apontam que as iniciativas que mais se destacam entre as realizadas nas IES são referentes ao item b) “Desenvolver atividades acadêmicas, encontros, jornadas e seminários de promoção das relações étnico-raciais positivas para seus estudantes”. Isso tem se dado, principalmente, devido aos esforços e empreendimentos de órgãos, núcleos e grupos comprometidos com a luta antirracista, tais como os NEAB (Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros), NEABI (Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas) ou órgãos correlatos.

Gomes (2012), assim como Lima *et al.* (2022), chamam atenção para a secundarização da inserção das temáticas relativas à EREER nos currículos da formação inicial docente, sendo estas desconsideradas, inclusive quando dos processos de reformulação dos PPC de Licenciatura. Esse contexto nos leva a refletir sobre o processo de reformulação destes projetos, atendendo à Resolução 02/2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior e Continuada (DCN/Formação Docente) (BRASIL, 2015), bem como considerando a Resolução 01/2012, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DCN/DH) (BRASIL, 2012), diretrizes estas definidas para serem contempladas na configuração dos atuais PPC dos cursos.

As referidas DCN/Formação Docente (BRASIL, 2015) estabelecem em seu artigo 3º.

§ 5º, entre outros princípios para a Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, o seguinte: II - a formação dos profissionais do magistério (formadores e estudantes) como compromisso com projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, **atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação**; também estabelece no mesmo artigo 3º, que "§ 6º O projeto de formação deve ser elaborado e desenvolvido

por meio da articulação entre a instituição de educação superior e o sistema de educação básica, envolvendo a consolidação de fóruns estaduais e distrital permanentes de apoio à formação docente, em regime de colaboração, e deve contemplar: VI - as questões socioambientais, éticas, estéticas e **relativas à diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade**" (grifos nossos).

Em 2019, no ensejo do processo de elaboração da Base Nacional Curricular (BNCC) é aprovada a Resolução Nº 02/2019 e são definidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior e Continuada (DCN/Formação Docente) (BRASIL, 2019), que não contemplam, da forma reivindicada pelos Movimentos Negros, a referência à EREER, pois somente mantêm de forma bem sucinta a obrigatoriedade ao estabelecer a necessidade de se cumprir o atendimento ao artigo 12, conforme destacamos abaixo:

Art. 12. No Grupo I, a carga horária de 800 horas deve ter início no 1º ano, a partir da integração das três dimensões das competências profissionais docentes – conhecimento, prática e engajamento profissionais – como organizadoras do currículo e dos conteúdos segundo as competências e habilidades previstas na BNCC-Educação Básica para as etapas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Parágrafo único. No Grupo I, devem ser tratadas ainda as seguintes temáticas: I - currículos e seus marcos legais: a) LDB, devendo ser destacado o **art. 26-A**; b) Diretrizes Curriculares Nacionais; (grifo nosso)

Destaca-se, a partir do grifo supracitado, que o artigo 26 da LDB estabelece a obrigatoriedade da EREER na Educação Básica, servindo como fundamento para a referida Resolução de Formação Docente. Desse modo, são as Resoluções Nº 02/2015 e Nº 2/2019, com base na Lei Nº 11.645/2008, bem como em suas Diretrizes (DC/ERER) que continuam embasando os PPC das IES reformulados a partir de 2015, ou em reformulação. É importante também frisar que, apesar do lento caminhar na efetivação dessa conquista legal, os avanços na perspectiva da ampliação do número de profissionais da educação das IES comprometidas e comprometidos com essa problemática nos cursos tem favorecido uma evolução na inserção e abordagem das temáticas relativas à questão em tela.

Há um avanço nesses últimos anos a partir dos debates pela inserção das temáticas nos currículos da formação inicial docente. Os debates e encaminhamentos se dão pela inserção efetiva do objeto das referidas leis nos PPC, especialmente de Licenciatura (PPCL), como meio das IES cumprirem seu papel na efetivação da EREER. Nesse sentido, têm se dado as discussões no que se refere à abrangência e à forma de inserção das temáticas relativas à EREER. Se disciplinas obrigatórias, temáticas em múltiplos componentes curriculares e até mesmo a perspectiva superficial de se considerar como pertinente apenas a perspectiva extensionista e de componentes

optativos, opção que, como já apontado, não cumpre com o que determina a legislação relativa a essa questão.

Nesse sentido, trata-se de cumprir com a obrigatoriedade de efetivação da EREER na formação inicial e continuada das/os profissionais da educação para o cumprimento das leis e diretrizes que a sustenta, bem como das reivindicações dos movimentos negros para educação. Conforme pesquisa em andamento (LIMA; ALMEIDA; LOPES, 2021; 2022), apesar dos desafios, faz-se necessário apontar alguns avanços nesse caminhar. Entre esses, destaca-se a inserção da temática nos PPC de alguns dos cursos de licenciatura do campus universitário *lócus* desse trabalho, ainda que com abrangência reduzida na maioria dos PPC das sete licenciaturas do Campus.

Da insurgência individual às lutas pela obrigatoriedade institucional: os processos constituintes dos PPP do Curso de Pedagogia

Os olhares que tecem as discussões deste tópico partem das autonarrativas escritas nos diários das autoras e/ou proferidas no “Seminário de Socialização de Experiências sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Pedagogia”. As autorias são de: Maria Batista Lima, uma das três professoras do quadro inicial do Curso Normal Superior (atualmente curso de licenciatura em Pedagogia) e presente no processo de primeira e segunda reformulação do PPC; Lívia Jéssica Messias de Almeida, docente do curso de Pedagogia, atuante na segunda reformulação curricular e integrante do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Departamento de Educação; e, Edinéia Tavares Lopes, docente do campus desde a sua fundação e presente, como participante, orientadora e/ou coordenadora de diversas ações de ensino, pesquisa, extensão e programas de formação docente que envolvem a EREER nos cursos de licenciatura da UFS (BRITO, 2014, 2017; BRITO; LOPES, 2014; JESUS, LOPES, 2017; JESUS, LOPES, 2018; BISPO, LOPES, LIMA, 2019; BRITO, JESUS, LOPES, 2014; LOPES, *et al.*, 2019; PASSOS *et al.*, 2021; SANTOS, LOPES, 2022; JESUS, LOPES, 2023).

Dessa forma, é a partir destas perspectivas que constituímos as presentes análises reflexivas dos processos constituintes dos PPC do curso de Pedagogia, fundamentado nas autonarrativas, que são frutos do diálogo entre as memórias das autoras deste texto e da análise das duas versões do PPC do curso.

As constituições formativas do currículo do curso de Pedagogia desde o início de sua construção trazem para discussão a concepção de currículo como um campo de conflitos envolvido em relações de poder, composto de diversos agentes com diferentes visões de mundo, sociedade e educação. Para situarmos o Campus Universitário, trazemos o seguinte fragmento:

O Campus Universitário Professor Alberto Carvalho foi fruto do projeto de expansão universitária implantado na Gestão do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Teve suas atividades iniciadas no semestre 2006-2, com dez cursos, sendo sete licenciaturas (Normal Superior, Letras, Geografia, Ciências Biológicas, Matemática, Química e Física) e três bacharelados (Administração, Ciências Contábeis e Sistema de Informação). Cada curso, constituído com “Núcleo” (até completar dez docentes em seu quadro) foi instalado contando com três docentes e um técnico em seu quadro profissional. (LOPES, Edinéia Tavares. Autonarrativa no diário, 2022).

A criação do curso de Normal Superior foi uma demanda da região por uma formação de professores/as para Educação Infantil e para as séries iniciais do Ensino Fundamental e surgiu juntamente com o campus, conforme fragmento:

O referido curso foi iniciado no segundo semestre de 2006 como Curso Normal Superior, tendo como primeira coordenadora e vice-coordenadora duas professoras originalmente lotadas na UFS, Campus Universitário Prof. José Aloísio de Campos, sediado no Bairro Rosa Elze, município de São Cristóvão (Primeiro Campus da UFS). Destaca-se que o referido projeto foi elaborado para o processo de criação do campus, portanto antes da instalação. (LIMA, Maria Batista, Autonarrativa no diário, 2022).

Importante salientar que a primeira versão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996) traz uma abertura para a formação docente para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental (à época séries iniciais do Ensino Fundamental) nos Institutos de Educação Superior e nos cursos Normal Superior, gerando polêmicas e debates acerca de possível superficialidade quanto à qualificação de profissionais docentes nessa configuração formativa.

Nesse sentido, salientamos dois aspectos levantados em relação a essa primeira versão do PPC do curso em questão:

Primeiro que existia uma crescente insatisfação do corpo docente em relação a configuração do mesmo, como Curso Normal Superior, compreendendo que se tratava de uma perspectiva minorizante do curso de formação docente, considerando que o Campus em questão nasce como primeiro campus universitário de uma universidade e não um Instituto de Ensino, e isso se dá em meio aos demais seis cursos de formação docente que se constituem como Licenciaturas Plenas desde a criação do campus. E segundo que ausência completa de abordagens referentes ao que determinava a Lei n. 10.639/2003 e suas diretrizes (DCN/ERER), (BRASIL, 2004), bem como de temáticas referentes aos povos indígenas, quilombolas, gênero ou sexualidade. (LIMA, Maria Batista, Autonarrativa no diário, 2022).

Esses aspectos condicionaram a produção de um contexto propício para a mobilização sobre a construção de um currículo para o curso, tanto no que se refere à sua natureza e ao lugar ocupado pela ERER:

Mediante o contexto no segundo semestre iniciamos e ampliamos as discussões e encaminhamentos para mudança do curso para Licenciatura Plena em Pedagogia. Esse processo de debates e embates se consolidou em 2008 e foi nesse processo que também se estabeleceram os embates em relação à inserção da EREER no PPC do referido curso. Aqui fazemos um parêntese que ainda no primeiro semestre de existência do Campus (2006/2) criamos o primeiro grupo de estudos do Campus, efetivado como grupo de pesquisa em 2007. O referido Grupo de Pesquisa GEPIADDE (Grupo de Estudos e Pesquisas Identidades e Alteridades: Diferenças e Desigualdades na Educação), com três linhas de pesquisa (Identidades Étnico-Raciais, Gênero e Sexualidade na Educação; Identidades, Formação Docente e Práticas no Contexto Escolar; e Identidades, Territorialidade e Educação). O grupo foi criado por cinco docentes dos núcleos de Educação, Letras e Química desse campus, sendo que duas dessas docentes são autoras deste trabalho. Nesse período estava em processo reformulação do PPC do curso com vistas à mudança do Curso de Normal Superior para Licenciatura Plena em Pedagogia com a proposta de um novo PPC. (LIMA, Maria Batista, Autonarrativa no diário, 2022).

A criação do grupo de pesquisa realizava durante esse período uma movimentação no campus em relação à importância do trabalho com a EREER e do currículo contemplar essas discussões em todos os componentes curriculares. Contudo, essa mobilização não repercutiu em um componente obrigatório no PPC aprovado em 2008, mesmo com todos os esforços das professoras que atuavam com essa temática.

Em nossas pesquisas observamos que já tínhamos aprovação da Lei n. 10.639 desde 2003, quando o primeiro PPC é aprovado em 2008, também já existia Lei n. 11.645/2008, entretanto isso não significou necessariamente a promoção de um componente curricular obrigatório no currículo do curso de Pedagogia. Então, tínhamos um PPC de 2008 que não contemplava a educação das relações étnico-raciais em grande parte do currículo. E como componente curricular tínhamos somente um que era optativo que se chamava “Diversidade Cultural e Educação”, a sua ementa contemplava a Lei nº 10.639, as diretrizes curriculares nacionais para EREER e a Lei nº 11.645. Quando chego como docente da UFS, me deparei com uma realidade diferente, pois na universidade que eu era docente antes o componente “Relações Étnico-raciais na Escola” era obrigatório não somente para os cursos de Pedagogia, mas para todas as licenciaturas. Então, quando eu chego na Universidade Federal de Sergipe não se tem esse componente ou outro similar como obrigatório, e sim como optativo. E do momento que eu entrei até agora ainda não foi ofertado. Isso é algo a se pensar, mas isso não significa dizer que alguns professores não contemplam em suas discussões esta demanda. Fiz um levantamento na reunião de Departamento indagando quais professores trabalhavam com a EREER em seus componentes curriculares, contemplando em seu plano de ensino e a prática de suas aulas, mas somente quatro professoras disseram que trabalhavam e em seus relatos pude perceber que elas trabalhavam porque estavam preocupadas com a questão e não porque estavam contemplando naquele momento, alguma orientação presente no currículo do curso de Pedagogia. (ALMEIDA, Lívia. Autonarrativa proferida no I Seminário de Socialização de Experiências em EREER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020.)

Conforme apontado, apesar da EREER ser obrigatória, nos embates e debates somente conseguimos a aprovação de um componente curricular optativo denominado “Diversidade Cultural e Educação”, cuja ementa era:

A Lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais. A Lei 11.645/08 e as bases e fundamentos para a inclusão da História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena nos Currículos Escolares da Educação Básica. Repertórios histórico-culturais afrobrasileiros e indígenas nas práticas escolares e na formação docente. Educação Escolar Diferenciada. Educação Escolar Indígena e Quilombola: Fundamentos, práticas, desafios e possibilidades. Relações de Gênero e Sexualidade na Educação Escolar. (UFS; CONEPE, 2008).

Cabe ressaltar que, com o novo projeto, aprovado em 22 de dezembro de 2008, esse componente curricular optativo foi ofertado apenas quatro vezes entre 2009 e 2020 (nos semestres letivos em 2009-2, 2014-1; 2013-1 e 2020-1), sendo três vezes lecionado por uma das autoras deste texto e uma vez por outro professor do Departamento que pesquisa sobre gênero e sexualidade. A justificativa em relação à oferta da disciplina em questão era o fato de alta demanda do departamento de disciplinas obrigatórias para o próprio curso e para os outros seis cursos de licenciatura do Campus. Além disso, faz-se necessário considerar que o fato de ter múltiplos temas, para além da EREER, em um componente com a carga horária de 60 horas limitava bastante o aprofundamento necessário das temáticas. No entanto, não podemos desconsiderar a tessitura que temos estabelecido a partir das nossas múltiplas articulações entre ensino, pesquisa e extensão em um contexto de parcerias com outras pesquisadoras e pesquisadores, bem como com pessoas do Movimento Negro, ao longo desses trajetória.

Salientamos que esse PPC também obtinha as discussões referentes às relações étnico- raciais em outro componente:

Não podemos deixar de citar também o componente obrigatório de “Antropologia da Educação” que contempla dentro da diversidade sócios culturais e questões étnicas, de gênero e política em sua ementa. Então, a gente tem desde o PPC atualmente vigente no curso essas duas disciplinas que vão tocar na dimensão étnico-racial. (ALMEIDA, Livia. Autonarrativa proferida no I Seminário de Socialização de Experiências em EREER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020.)

508094 - Antropologia na Educação Cr: 04 CH: 60 PEL: 3.01.0 Pré-requisito:
- Ementa: Antropologia e Educação: conceituação de cultura e diferentes paradigmas socioculturais. Sociedade, Escola, Cultura e Conhecimento. Diversidades socioculturais: questões étnicas, de gênero e políticas. (UFS; CONEPE, 2008).

A estratégia que estabelecemos foi inserir as temáticas relativas à EREER em disciplinas de ementas abertas, a saber, os componentes curriculares: “Tópicos Especiais” (com 60 horas/aulas),

“Seminários Integradores I e II” e “Seminário de Estudos” I e II, (com 30h horas cada componente). Nessas disciplinas propúnhamos as temáticas relativas à EREER, bem como temas relacionados ao gênero e sexualidade como questões do plano de ensino.

Nesse contexto, entre 2008 e 2020, foram ofertadas as disciplinas Tópicos Especiais (quatro vezes); Seminários Integradores I (quatro vezes); e a disciplina Seminários de Estudos (três vezes). No entanto, apesar da conquista da legislação acerca da EREER e da luta para sua institucionalização na formação docente ainda percebemos bastante limites para sua efetivação, especialmente quando percebemos que a efetividade da EREER não só na extensão, na pesquisa, mas também e principalmente na formação das e dos profissionais de educação, mas, especialmente na formação inicial e continuada das e dos profissionais da Educação, o que torna essencial que todas as IES se comprometam com essa questão. Quanto à forma, entendemos que uma disciplina também não dará conta dessa formação. Entendemos a necessidade de se ter “disciplinas específicas de fundamentação básica” e conteúdos inseridos nas outras disciplinas, de forma contextualizada, pois se isso não se efetiva, minimiza-se e desconsidera-o que determina as leis e documentos oficiais relativo a EREER, de que é necessário abordagem em todo o currículo escolar, com disciplinas “e” conteúdos, além de investimento nas pesquisas e ações de extensão, favorecendo as IES, cumprirem seu papel na tríade de sua função (ensino- pesquisa e extensão).

Isso requer um compromisso das instituições de ensino e seus sujeitos com a educação antirracista, não de forma episódica e à mercê somente do ativismo pessoal, mas como uma reponsabilidade institucional em relação ao cumprimento da EREER, como parte da efetivação de uma educação qualificada, que contribua para uma sociedade democrática. (LIMA, Maria Batista, Autonarrativa no diário, 2022).

Nesse sentido, vale registrar que a invisibilização e o silenciamento da população negra e dos povos indígenas e o não comprometimento curricular com a luta antirracista também são observados em outras licenciaturas e espaços formativos da instituição.¹⁶

Eu já trabalhava com a Educação Escolar Indígena antes de vir trabalhar em Sergipe. Também o silenciamento sobre os povos indígenas e as comunidades quilombolas foi assustador. Encontrei muitos obstáculos para trazer essas discussões para o currículo do curso de Licenciatura em Química e em todas as demais ações que eu desenvolvia. A participação no GEPIADDE e no NEABI foi fundamental para nossas ações. (Autonarrativa de Edinéia Tavares Lopes no diário em 16/10/2022).

Nesse cenário, no âmbito do GEPIADDE e NEABI-UFS, as professoras Edinéia Lopes e Maria Batista narram diversas ações de ensino, pesquisa e extensão realizadas por elas com o intuito de trazer a EREER para a formação docente na UFS. Assim, destacamos:

¹⁶ Conforme estudo em andamento sobre “Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) na UFS”, no planejamento inicial, a partir da análise do projeto pedagógico dos cursos, somente outros dois apresentam uma inclusão mais significativa das temáticas relativas à EREER sob a forma de conteúdos inseridos nas ementas de algumas disciplinas.

1. realização no campus de Itabaiana de 7 edições do evento denominado “Fórum Identidades e Alteridades”;
2. realização no Campus sede da UFS, pelo NEABI-UFS, desde 2007, da “Semana de Cultura Afro-Brasileira”;
3. inserção da ERER nos seus planos de ensino e orientações nos Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática e Programa de Pós-Graduação em Educação;
4. criação, em 2007, pelo GEPPIADE, da revista *Fórum Identidades*¹⁷.

Vale enfatizar a inserção da temática racial nos programas de formação de professoras e professores, inicialmente nos núcleos do PIBID nos quais as professoras eram coordenadoras, quais sejam: licenciaturas de Pedagogia e de Química do campus de Itabaiana. Destaca-se também a inserção da temática étnico-racial no projeto institucional do PRODOCENCIA/UFS- CAPES - Edital 2013¹⁸. Essa inserção continua na proposição dos núcleos de Pedagogia e de Química do Programa Residência Pedagógica e do Projeto Apoio Pedagógico Licenciandos/as na Escola (PROLICE¹⁹), quando coordenados pelas autoras deste artigo.

Esse cenário ilustra aspectos importantes da elaboração do 1º PPC e os desafios para o trabalho com a ERER no curso de Pedagogia. Também anuncia aspectos relevantes da elaboração do PPC atual. O atual PPC teve o início dos encaminhamentos do seu processo de reformulação em 2017, tendo como base a Resolução N° 02/2015, sendo aprovado como Resolução N° 6/2021/CONEPE que “Altera o Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura, do Campus Universitário Prof. Alberto Carvalho”. (Resolução N° 7/2021/CONEPE - Altera Departamentalização e Ementário do Departamento de Educação do Campus Universitário Prof. Alberto Carvalho) (UFS; CONEPE, 2021, p.01).

Esse processo, como quaisquer processos de mudança, deu-se, também, por meio de embates em uma disputa de visões acerca de opções curriculares, dentre estas, sobre como a ERER seria inserida no novo PPC em elaboração. Já no início do PPC vemos a inclusão no Art. 5º que trata das “Competências e habilidades a serem construídas durante a formação”:

¹⁷ ISSN 1981-3916. Qualis A4.

¹⁸ Projeto PRODOCÊNCIA/UFS-CAPES - Edital 2013 “Consolidação do saber, do fazer e do ser e as novas demandas da formação docente na contemporaneidade”, submetido ao Edital 19/2013 PRODOCÊNCIA/CAPES. Coordenadora Geral Profa. Edinéia Tavares Lopes.

¹⁹O Projeto Apoio Pedagógico Licenciandos/as na Escola (PROLICE), da Universidade Federal de Sergipe (UFS), possui o propósito de fortalecer a formação docente de estudantes das diversas licenciaturas da instituição.

XI- Identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas num contexto regional e local”

X- Demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza socioambiental, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, identidades sexuais, entre outras; (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA, 2021, p. 04).

Assim como em outros contextos, há uma disputa no território curricular em relação aos componentes curriculares que irão compor o ementário e as temáticas que devem integrar cada ementa. Conforme é possível observar no fragmento:

No contexto em questão houve quem, em reuniões de trabalho para a reformulação apontasse que esses conteúdos já eram muito trabalhados nos eventos e cursos que realizávamos, portanto não seria essencial a existência de uma disciplina obrigatória, podendo essa temática ser tratada em disciplina optativa, sendo uma das sugestões que as temáticas em questão fossem ofertadas como tópicos especiais. Bem, apesar desses episódios, que se inserem em contextos de posturas plurais em relação a essa questão, destacamos que essa postura apareceu nesse processo de forma isolada e minoritária. Destaca-se ainda que nesse período outras e outros docentes já vinham ampliando o corpo docente do Departamento, entre estes e estas profissionais, uma docente pesquisadora em relações étnico-raciais muito comprometida com a educação e com essa perspectiva da EREER. E uma docente e um docente que embora não pesquisem sobre os temas referentes a EREER, nem a tivessem explicitamente nas ementas das suas disciplinas, realizavam contextualização destas com alguns aspectos da EREER, desde a questão das desigualdades étnico-raciais como a valorização de problemáticas relativas às identidades étnico-raciais, bem como de gênero e sexualidade. (LIMA, Maria Batista, Autonarrativa no diário, 2022).

Reiterando o que define as DCN/ERER e o plano de implementação da EREER, outro ponto de embates é sobre a forma de inserção da EREER nos cursos. Embora as DCN/ERER e seu plano de implementação indiquem a necessidade de inclusão de “a) Incluir conteúdos e disciplinas curriculares relacionados à Educação para as Relações Étnico-raciais nos cursos de graduação do Ensino Superior” (BRASIL, 2004; 2010, p.43), esta é uma perspectiva raramente efetivada nas IES brasileiras. A presença na construção do novo PPC de Pedagogia de um componente curricular obrigatório acontece diante de enfrentamentos, tendo em vista a pormenorização da questão étnico-racial nos espaços institucionais.

Atualmente estamos em processo de reformulação curricular para a construção do PPC que prevê diversas mudanças que poderão ser observadas em relação a EREER. Mas esse é o resultado de uma luta intensa, é uma vitória, pois sabemos como é trabalhar com Educação das Relações Étnico-raciais, nós sabemos os enfrentamentos vivenciados desde as instâncias mais altas da Universidade até as microrrelações que estão ali envolvidas no Departamento. Então, por mais que vejamos que não contempla como um todo, ou seja, de forma ideal, é preciso reconhecer e valorizar a luta dos sujeitos que estão naquele momento, tentando fazer com que essas dimensões sejam reconhecidas e valorizadas dentro do currículo. Nessa reformulação curricular é interessante pensar que tivemos vitórias porque nesse projeto que está em processo de construção o componente curricular de “Educação das Relações Étnico-raciais” será obrigatório, com uma ementa produzida por nós que trabalhamos com a temática e que reconhecemos a importância dos saberes e conhecimentos produzidos nos movimentos sociais negros. (ALMEIDA, Livia. Autonarrativa proferida no I Seminário de Socialização de Experiências em EREER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020.)

A existência desse componente curricular reforça a ideia de que estamos avançando na construção do currículo, apesar da persistência da estrutura racista. Pois, concordamos com Gomes (2005), na medida em que para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os educadores e as educadoras compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. Essa compreensão é construída reconhecendo o conhecimento produzido por outros povos. Dessa forma, buscamos na elaboração dessa ementa contemplar os principais pontos que envolvem a discussão da EREER na atualidade, conforme pode ser observado a seguir:

EDUI0130 - EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS CR: 04 CH: 60 TEORIA: 45 PRÁTICA: 15 PRÉ-REQUISITO: - Ementa: Relações Étnico-raciais e formação da sociedade brasileira. Conceitos básicos em relações étnico-raciais e diversidade. População negra e indígena na educação brasileira. Movimentos sociais, direitos humanos e educação das relações étnico-raciais (ERER) na perspectiva negra e indígena. Políticas afirmativas étnico-raciais em educação. Lei nº 10.639/2003, Lei nº 11.645/2008 e demais documentos oficiais acerca da EREER. Relações Étnico-raciais e Educação em Sergipe. Repertórios sócio-histórico-culturais afro-brasileiros e indígenas na formação docente e nas práticas escolares. Educação escolar diferenciada: indígena e quilombola. Material didático e EREER. Pesquisas, experiências e perspectivas teórico-metodológicas em EREER na contemporaneidade. (UFS; CONEPE, 2021, p.19)

Na próxima narrativa enfatizamos o lugar em que esse componente está alocado no processo de construção do currículo, tendo em vista que existe uma disputa no Departamento sobre a localização das disciplinas em relação aos semestres em que se encontram. As disputas se concentram em trazer os componentes para antes dos estágios e/ou primeiros semestres do curso,

pois oportunizam os primeiros contatos com a temática e ampliação das possibilidades e pertencimentos aos grupos e nos projetos de pesquisa, bem como a transformação dessa participação em objeto de pesquisa nos Trabalhos de Conclusão de Curso.

Esse componente está concentrado no 5º semestre na última versão do PPC do curso de Pedagogia, isso à primeira vista pode não parecer grande coisa, mas é muito importante porque está localizado antes dos estágios. Conseguir estar nesse semestre na matriz é uma grande conquista dentro dos debates e embates que estavam sendo feitos, foram necessárias diversas articulações políticas com movimentos de sensibilização para que obtivéssemos esse resultado. Nossas reuniões para reformulação duram em média de quatro a cinco horas. A construção de um projeto de curso é complexo e envolve muito desgaste. Por experiência própria, venho de uma instituição em que esse componente estava localizado no sétimo semestre, gerando um problema, pois contribuía na limitação de possibilidades de pesquisa, pois os alunos tinham pouco contato com as discussões, o que prejudicava bastante quando falávamos nas escolhas sobre o que iriam pesquisar e como iriam trabalhar as relações étnico-raciais nos estágios. Justamente por isso que defendemos que essas alunos e alunos entrem o mais rápido possível em contato com esse conhecimento para reconhecer e valorizar a História e Cultura Afro-brasileira e Africana em seus planejamentos e práticas dos estágios, para poder construir seus objetos de pesquisa e para que a gente possa ampliar o campo de estudo sobre Educação das Relações Étnico-raciais na universidade. Ressalto que as lutas não se reduziram em somente em colocar um Componente Curricular, estamos mobilizando para que esse PPC, que está em construção e finalização, revelasse a presença de uma concepção de educação para a diversidade, com os indicadores educacionais referentes à educação das relações étnico-raciais, trazendo o papel da educação escolar dentro dessas discussões das relações étnico-raciais, que contemplasse um eixo de currículo, conhecimento e cultura que também trouxesse para o centro das discussões a EREER. (ALMEIDA, Lívia. Autonarrativa proferida no I Seminário de Socialização de Experiências em EREER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020)

Sabemos que 60 horas é insuficiente para toda a demanda da EREER e que um componente curricular específico não exclui a transversalidade da temática no currículo, pois que se trata de um elemento estruturante das relações sociais, culturais, simbólicas e econômicas, e, por isso, não deve apresentar essa restrição. O componente curricular de “Teorias de Currículo” apresenta as relações étnico-raciais como integrante da sua ementa:

EDUI0081 - TEORIAS DE CURRÍCULO CR: 04 CH: 60 TEORIA: 60 PRÁTICA: - PRÉ-REQUISITO: - Ementa: Dimensões históricas, políticas, culturais e sociais do currículo. Teorias Críticas e Pós-críticas de currículo. Currículo, diversidade, identidade e diferença. Desafios contemporâneos do currículo: Culturas negadas, Pedagogias culturais, classes sociais, **relações étnico-raciais**, gênero e diversidade sexual. Políticas curriculares nacionais. (UFS; CONEPE, 2021, p. 23).

Ao analisarmos todo o processo, apontamos que, além do componente “Educação das Relações Étnico-Raciais”, somente esse apresenta a possibilidade de discussão das relações étnico-

raciais na ementa do componente citado acima. Dessa forma, ressaltamos que, quando se trata de culturas marginalizadas e inferiorizadas historicamente, é necessário deixar explícita esta abordagem, pois deixar a critério da professora e do professor se será trabalhado ou não é correr o risco de, na maioria das vezes, ser uma questão silenciada. Cabe ressaltar que a discussão sobre a transversalidade não se trata de algo novo no debate sobre a EREER, sendo esse princípio referência nos documentos legais, nas publicações de intelectuais negros/as e dos movimentos sociais.

Diante do exposto até aqui, ao analisarmos as trajetórias e os processos de construção dos PPC do curso de Pedagogia apontamos os diversos conflitos e resistências que ressoaram na quebra do silêncio sobre a EREER nesta universidade. Na atualidade, a nossa busca é para transformação curricular que tenha como ponto de partida e ponto de chegada *um outro lugar epistêmico* em que os oprimidos e as oprimidas assumam a vanguarda dos currículos dos cursos de formação de professores/as.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste texto buscamos, a partir das nossas autonarrativas e de análises documentais, apresentar as discussões que envolveram os processos de construção dos PPC no curso de Pedagogia em relação à EREER. Dessa forma, apontamos que a construção desses documentos estava envolvida em diversos conflitos reveladores de diferentes concepções de sociedade e educação, sendo travada uma disputa por hegemonia curricular no curso. Nas narrativas é possível perceber movimentos contraditórios operados na perspectiva de construir um currículo que tenha como direcionamento outros lugares epistêmicos para superar a lógica colonizadora e excludente que historicamente orienta os currículos de formação de professores/as no Estado brasileiro.

As lutas encampadas nos processos de construção se concretizaram nos documentos oficiais dos PPC: no primeiro, em orientações específicas, em um componente optativo e em alterações na ementa de um componente obrigatório; no segundo, apontamos um componente obrigatório específico e duas inclusões da temática relativa à EREER na ementa de componentes obrigatórios. A transversalidade da discussão ainda é uma questão a ser contemplada, considerando que grande parte dos componentes não preveem em suas ementas a EREER, assim, enfatizamos que um componente específico não desobriga a inclusão dos conteúdos referentes à EREER nos demais.

Essas modificações foram resultantes de resistências no ambiente institucional, pois sabemos como o racismo institucional e estrutural configuram as relações sociais. Contudo, esses avanços nos documentos oficiais foram possíveis devido à presença histórica de professoras que trabalham com a EREER e possuem o compromisso por uma educação antirracista, o que repercutiu na construção do primeiro e do segundo PPC. Cabe ressaltar que nossos lugares de fala partem de uma

concepção de educação construída nos espaços formativos dos movimentos sociais, divergindo das concepções de conservação da estrutura e (re)produção do racismo na educação e na universidade. Entendemos que ainda estamos distantes de construir o projeto ideal para o curso de Pedagogia, mas as conquistas já realizadas devem ser valorizadas, pois são frutos da luta incessante contra o racismo institucional e estrutural.

REFERÊNCIAS

BISPO, A. G. P.; LOPES, E. T.; LIMA, M. B. Livro Didático de Ciências: identidades negras e contextualização em debate. **Revista Fórum Identidades**, v. 30, p. 151-170, 2019.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Brasília**, 1996.

BRASIL. Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Brasília**, 2003.

BRASIL. Lei Nº 11.645, de 10 março de 2008. Altera a Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". **Brasília**, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro- Brasileira e Africana, de acordo com a homologação, em 18 de maio de 2004, do Parecer 03/2204, de 10 de março de 2004. **Brasília**, 2014.

BRASIL. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações étnico-raciais e para o ensino de história brasileira e africana. **Brasília - DF: MEC**, 2010.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 2**, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 13 out. 2022.

BRASIL. **Resolução Nº 2/2015**, Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação Inicial em nível superior. Brasília-DF: MEC/CNE, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&cp=002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em 20 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP Nº 1**, de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 maio 2012.

BRITO, M. C. L. **A Educação das Relações Étnico-raciais: Olhares na Formação Docente em Ensino de Química**. 2017. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) — Universidade Federal de Sergipe, 2017.

BRITO, M. C. L. **A educação das Relações Étnico-Raciais: perspectivas para a formação docente em Química**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Química) — Universidade Federal de Sergipe, 2014.

BRITO, M. C. L.; LOPES, E. T. A Educação das Relações Étnico-Raciais: perspectivas para a formação docente em Química. **Scientia Plena**, v. 10, p. 1-12, 2014.

BRITO, M. C. L.; JESUS, Y. L.; LOPES, E. T. Relações entre a EREER e o PPP da Licenciatura em Ciências Biológicas e a Licenciatura em Química. In: I Encontro Anual do Pibid e II Seminário Prodocência: Formação docente em debate, 2014, São Cristóvão - SE. **Anais do I Encontro Anual do Pibid e II Seminário Prodocência: formação docente em debate**, 2014.

GOMES, N. L. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2017.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação, descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**. v. 12, n. 1, p. 90-109, jan./abr., 2012.

GOMES, N.; JESUS, R. E. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: educacional e indagações para a pesquisa. **Educar em Revista** (Impresso), v. 47, p. 19-33, 2013.

GUSMÃO, N. M. M. de. Africanidades e brasilidades: desafios da formação docente. **REALIS Revista de Estudos AntiUtilitaristas**, n. 1, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/realis/issue/view/1166>. Acesso em: 10 mar. 2021.

JESUS, M. C. L. B; LOPES, E. T. A Educação das Relações Étnico-Raciais: olhares na formação docente em Química. **Revista fórum identidades**, v. 25, p. 105-122, 2017.

JESUS, M. C. L. B; LOPES, E. T. Questões étnico-raciais nas licenciaturas em Química e Física de uma universidade federal nordestina. **Cadernos de Educação, Tecnologia e Sociedade**, v. 11, p. 372-382, 2018.

LIMA, M. B.; ALMEIDA, L. J. M. de.; LOPES, E. T. **Educação das Relações Étnico- raciais (ERER) e Formação Docente: um estudo na Universidade Federal de Sergipe (UFS)**. 2022. Projeto de Pesquisa (PIBIC) — Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana-SE, 2022.

LIMA, M. B.; TRINDADE, A. L. Africanidades, currículo e formação docente: Desafios e Possibilidade In: LIMA, M. B.; LOPES, E. T.; MELO, M. R. de (org). **Identidades e Alteridades: debates e práticas a partir do Cotidiano Escolar**. São Cristóvão-SE: Editora UFS, 2009.

LOPES, E. T.; LIMA, M. B.; JESUS, M. C, L. B.; VIEIRA, L. O.; JESUS, Y. L. Representações indígenas e negras na literatura e no cinema brasileiros: provocações (im)pertinentes. In: LOPES, A. M.; RAMALHO, C. B. (org). **Literatura, Educação e Cultura: Cabo Verde e Brasil**. 1 ed. Praia, Cabo Verde: Ed. UniCV, 2019. p. 99-109.

JESUS, A. M. A.; LOPES, E. T. 20 anos da Lei 10.639/03: pensar uma Educação das Relações Étnico-raciais para além do capital. **Boletim DATALUTA**, v. 182, p. 1-11, 2023.

PASSOS, J. C. dos. As Relações Étnico-Raciais nas Licenciaturas: O que dizem os currículos anunciados. **POIÉSIS** – Revista do Programa Educação, Unisul, Tubarão, v. 8, n. 13, p. 172-188, jan./jun. 2014.

PASSOS, T. M.; SANTOS, J. A.; ANDRADE, L. F. S.; JESUS, M. C. L. B.; LOPES, E. T. (Des)caminhos na formação e ação docente: reflexões sobre a ERER no PIBID/Química/UFS/Itabaiana. **Revista Debates em Ensino de Química**, v. 07, p. 01-19, 2021.

SANTIAGO, E. R. S. S.; LIMA, M. B. A Lei 10.639/03 e a Educação para as Relações Étnico-Raciais: Uma Reflexão. In: SANTOS, R. A.; SANTOS, V. N.; MATOS, I. *et al.* (org). **I Seminário Nacional Democracia, Direitos Humanos e Desenvolvimento**. 1 ed. Aracaju: Gráfica Paulus/Instituto Braços, 2014. p. 157-174.

SANTOS, E. L.; LOPES, E. T.; MOL, G. S. Qual é o (não) lugar de identidades subalternizadas na formação inicial docente em Química? **Revista Fórum Identidades**, v. 36, p. 159-174, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE (UFS); CONSELHO DO ENSINO, DA PESQUISA E DA EXTENSÃO (CONEPE). **Resolução N° 103/2008/CONEPE**. Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia – Licenciatura do Campus Universitário Prof. Alberto Carvalho. São Cristóvão-SE, CONEPE-UFS, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE (UFS); CONSELHO DO ENSINO, DA PESQUISA E DA EXTENSÃO (CONEPE). **Resolução N° 6/2021/CONEPE**. Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia – Licenciatura do Campus Universitário Prof. Alberto Carvalho. São Cristóvão-SE, CONEPE-UFS, 2021.

A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O ATENDIMENTO À LEI Nº 10.639/2003 NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPE

Maria da Conceição dos Reis²⁰

Yure Gonçalves da Silva²¹

Helen Leonardo da Silva²²

*Numa sociedade racista, não basta não ser racista,
é necessário ser antirracista
(DAVIS, 1983, p. 20, tradução nossa)*

Introdução

Esta célebre frase da docente e teórica estadunidense, Angela Davis, convoca-nos a sair da condição de inércia para um estado de ação que opere e transforme a realidade, a qual se apresenta excludente e, por isso, antidemocrática. Asseverar que a sociedade é racista não se trata de um jargão clichê, ouvido e reproduzido sem o necessário cuidado na reflexão dos sentidos e significados produzidos a partir desta afirmação; nem sequer é sobre lançar olhares descuidados e sensacionalistas; tecendo comentários superficiais sobre a conjuntura social e política que estamos inseridos, sem a menor possibilidade de comprová-la.

Afirmar que a sociedade é racista é denunciar toda uma estrutura de poder arquitetada historicamente nas desigualdades e assimetrias sociais; delatar um sistema de opressão que privilegia uns/umas e marginaliza outros/as em detrimento da cor da pele; também significa responsabilizar esse sistema pelas inúmeras violências e constrangimentos vivenciados pelas populações demarcadas racialmente.

²⁰ Pedagoga, Mestre e Doutora em Educação. Professora do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Pró-Reitora de Extensão e Cultura. Líder do Laboratório de Educação das Relações Étnico-Raciais (Labrer/UFPE/CNPq). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7351422483583281> E-mail: cecareis@hotmail.com

²¹ Mestrando em Educação pela UFPE Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7125936812522126> E-mail: yureygs@gmail.com

²² Graduanda em Psicologia pela UFPE Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2198829440194883> E-mail: helenlisva@gmail.com

Entretanto, a chamada para a ação na epígrafe acima se explicita quando a teórica afirma: “[...] é necessário ser antirracista.” Mas o que significa ser antirracista? Está para além de ser um não praticante do racismo; ser antirracista implica numa prática de combate a esse sistema. Parafraseando o atual Ministro dos Direitos Humanos do Brasil, docente e filósofo Silvio Almeida (2019) é possível afirmar que combater o racismo significaria não apenas repensar, mas, desconstruir as estruturas políticas, econômicas e subjetivas que perpetuam as desigualdades de poder nas relações entre as raças. Daí a necessidade de produzir uma educação para as relações étnico-raciais, ou seja, uma educação que promova aprendizagens para o convívio positivo entre pessoas de diversas etnias e/ou raças a partir da socialização de suas histórias e culturas, assim como da reflexão sobre a realidade social desigual em que se encontram as pessoas negras, ciganas, quilombolas e indígenas no Brasil.

Na esteira de ações antirracistas, fruto das diversas batalhas travadas pelo Movimento Social Negro para a implantação de uma educação antirracista, inclusiva e democrática no Brasil, no ano de 2003, na gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva emerge a Lei Nº 10.639, instrumento jurídico que promulga a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana nos currículos da educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio).

No ano seguinte à promulgação da lei, o Conselho Nacional de Educação aprovou o parecer CP Nº 03/2004 que propõe as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Trata-se do primeiro documento institucional da educação brasileira, com status de política de estado, a cobrir todos os níveis dos sistemas educacionais, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, com o objetivo de promover a “adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas que valorizem a diversidade, visando superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino” (BRASIL, 2004, p. 12). Este foi criado em resposta à demanda secular do Movimento Social Negro, recebendo avaliações muito auspiciosas expressas por muitos/as educadores/as, assim como por diversas organizações antirracistas.

Também se faz necessário mencionar que todos esses documentos que compõem a legislação antirracista da educação brasileira balizam e consubstanciam a Educação das Relações Étnico-raciais na direção de contribuir para a positivação das relações que se dão entre negros, brancos e demais grupos raciais e étnicos. Entretanto, é importante demarcar que esse processo educativo não resulta necessariamente na resolução das problemáticas e estorvos provenientes desse processo histórico, porém, oportuniza a aproximação para mediação das contradições que resultam nas desigualdades (BRASIL, 2004).

Guiados/as por esse percurso, e conscientes de sua importância e desdobramentos para a produção de uma educação antirracista nos quatro cantos do solo brasileiro, aqui, nessa produção, apresentaremos um fragmento da pesquisa: “Educação das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Pedagogia da Região Nordeste”, desenvolvida durante os anos de 2019 e 2022, a qual busca saber como se constitui a Educação das Relações Étnico-Raciais no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco para atender à Lei Nº 10.639/2003 e seus documentos legais correlatos; assim como analisar quais ações de ensino, pesquisa e extensão se desenvolvem nesse curso para combater o racismo e os preconceitos/discriminações que afligem a população negra.

Levando em consideração a necessária rigorosidade teórica e metodológica para produzir o conhecimento científico, e tendo em vista a necessidade de elementos direcionadores desse fazer científico, elencamos aqui os objetivos que conduziram esse processo, a saber: analisar como se constitui a educação das relações étnico-raciais no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) para atender à Lei Nº 10.639/2003 e seus documentos legais correlatos; problematizar a história da Educação das Relações Étnico-Raciais no curso de Pedagogia da UFPE; identificar como esta formação contribui com o fortalecimento da história e cultura afro-brasileira e africana; mapear as atividades de ensino, pesquisa e extensão, identificando como são contempladas “outras pedagogias” de combate ao racismo e às discriminações que atingem particularmente as pessoas negras.

As atividades do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco têm início a partir do Decreto Nº 28.092, de 08 de maio de 1950. Emergindo com a intencionalidade de formar profissionais da educação aptos/as para atuar no ensino (planejamento, implementação e avaliação) público ou privado, na gestão (processos pedagógicos e administrativos), em projetos educacionais e vivências (escolares e não-escolares). Objetiva, ainda, a preparação desses/as futuros/as profissionais da educação para produção e publicização do saber tecnológico e científico das diferentes faces do campo educacional e de outras ramificações educacionais, tendo a docência em seu sentido mais amplo como firme alicerce de sua formação e identidade profissional.

O curso de Pedagogia na Universidade Federal de Pernambuco tem a carga horária total de 3.210 horas, sendo 2.730 horas em componentes obrigatórios, 360 horas em componentes eletivos, do próprio curso de Pedagogia ou de outros cursos de graduação no âmbito da UFPE ou de outras Instituições de Ensino Superior reconhecidas pelo Ministério da Educação e com a aprovação do Colegiado de Pedagogia.

Os/As estudantes ainda deverão exercer um total de 120h de atividades complementares, podendo ser ações extensionistas (programas, cursos, projetos, etc.), pesquisas de iniciação científica, monitoria de disciplinas, participação e/ou organização de eventos (cursos, seminários,

palestras, congressos, workshop, etc.) acadêmicos, mandato estudantil em órgãos da UFPE (Diretório Central de Estudantes, Conselhos UFPE, centros/diretórios acadêmicos), ações comunitárias devidamente reconhecidas pela PROEXC, PROGEPE ou docente da instituição; como rege o Regulamento N° 01/2010.

O conjunto dessas vivências são basilares não só para integralizar o curso, como também para ampliar e qualificar as vivências e experiências humanas de indivíduos que precisarão lidar com outros sujeitos em diferentes contextos de diversidade. Cientes da intensidade e quantidade de horas pensadas para a formação inicial parece-nos importante entender como se constitui a Educação das Relações Étnico-Raciais nesse percurso.

O olhar docente sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco

Sobre a história da EREER no curso de Pedagogia da UFPE, com sede no Campus Recife, é importante dizer que esse curso começou na Faculdade de Educação do Recife e hoje está no Centro de Educação (CE) desta Universidade.

Destacando a história da EREER nesse curso, remetemo-nos a um fato contado por uma professora negra acontecido em 1988, o qual, nas palavras da docente, “causou estranheza”. A professora se inscreveu em um concurso para integrar o corpo docente do CE. Havia apenas uma única vaga disponível e só ela se inscreveu, participou do processo de seleção e foi aprovada. No entanto, não foi convocada para assumir a vaga. Assim, uma série de perguntas ficaram soltas no ar: “Mas, por quê? Não foi a única aprovada? Existia a vaga e a docente não foi requisitada para ocupá-la? Qual a razão de não ter conseguido entrar? Em outro concurso, aberto pelo mesmo departamento, a docente se inscreve, é aprovada novamente e, finalmente, convocada.

A angustiante experiência rememorada pela docente relembra uma das falas apresentadas na tese de doutorado intitulada *O romper do silêncio: história e memória na trajetória escolar e profissional dos docentes afrodescendentes das Universidades Públicas do Estado de São Paulo*, produzida por Maria Solange Pereira. Nessa produção, Ribeiro (2001, p.147) denuncia: “A universidade não é um espaço democrático, as oportunidades não são iguais para todos, até na escolha das profissões”. Essas desigualdades se evidenciam em exemplos como esse e tantos outros de pessoas negras que tentam acessar a docência no ensino superior. Nessa mesma direção, Bujato e Souza (2020 apud TATE, 2013) sinalizam que, na academia, enquanto ambiente de trabalho, pessoas negras são tratadas como corpos estranhos, desarticulados, inoportunos; e evidenciam a

luta diária desses corpos para resistir ao lugar de marginalidade por conta da cor da pele, denotando, assim, as práticas racistas do espaço universitário.

Silvio Almeida, em sua obra *Racismo Estrutural* (2019), demarca que o racismo é um componente orgânico da sociedade e por isso perpassa todas as bases e pilares, bem como a sua configuração, sendo manifestado nas instituições a partir da política, economia e subjetividades. O que também significa dizer que as ambiências educacionais não estão alheias ao racismo e às suas manifestações, pelo contrário: também pode ser espaço para produção e reprodução de estigmas, preconceitos e racismos. Conhecedor dos cruéis e velados processos de exclusão que ainda vivenciam pessoas negras nos espaços sociais, conseqüentemente, no ensino superior, Munanga (2013) expõe a necessidade de implementação de políticas públicas que proporcionem de forma profícua a inclusão plena da pessoa negra no sistema educativo. É certo ue, com o suporte de ações institucionais inclusivas e constitucionais somadas aos processos educacionais que fomentem a valorização e o respeito à sociodiversidade, caminharemos rumo à positivação das relações étnico-raciais que se dão no Brasil.

Ainda no que diz respeito aos fatos que fazem parte da história da ERER no curso de Pedagogia da UFPE, remetemo-nos ao ano de 2000, quando o CE abriu as portas para receber o I Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as (COPENE). Um congresso nacional, atualmente coordenado pela Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN) e pelo Consórcio dos NEABs (Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros), NEABIs (Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas) e Grupos Correlatos (CONNEABs), Associação fundada em Recife, nesse mesmo ano. Essa abertura foi um dos primeiros passos para aproximar os objetivos do Congresso com a inserção da discussão sobre Educação das Relações Étnico- Raciais no referido Centro. Assim, no Congresso, buscou-se realizar um balanço da produção recente dos/as pesquisadores/as negros/as de diversas áreas de conhecimento e de estudos que lidam com temáticas afrodiaspóricas, especialmente no Brasil (ABPN, 2022).

Primeiras memórias dos processos e aspectos pedagógicos da ERER na UFPE

Em se tratando de disciplinas que tratam a temática ERER, no atual perfil do curso (nº 1322) têm-se duas disciplinas que tratam diretamente sobre a temática: a “Educação das Relações Étnico-Raciais no Brasil”, que teve início no ano de 2010, com a chegada da professora Dayse Cabral de Moura, a qual sugeriu, sistematizou e lecionou a disciplina, porém, na condição de eletiva. Isto denota o lugar secundário e de desobrigação relegado a esse componente curricular, o qual contribui sumariamente para a aprendizagem de uma temática basilar para professores/as em

processo de formação inicial, tendo em vista as potencialidades e reverberações desse processo para a construção de uma educação pautada nos princípios da inclusão, da democracia e da igualdade.

Uma outra disciplina importante para o fortalecimento dos diálogos sobre EREER no CE surgiu em 2013. Intitulada “Educação em Africanidades e Afrodescendências” e incorporada no PPC de Pedagogia, esse componente curricular também emerge na condição de eletivo, a partir da proposição e sistematização da professora Auxiliadora Maria Martins da Silva, que ingressou na docência na UFPE em 2012.

Ainda no ano de 2012 chega outra docente negra: Maria da Conceição dos Reis, uma das autoras deste capítulo. Essas três professoras impulsionaram o debate sobre a EREER no curso, também com a inserção e presença negra de estudantes, ativistas do debate das relações étnico-raciais, como Claudilene Silva, Elizama Messias, entre outras e outros, que marcavam a presença negra nas aulas de Pedagogia. Posteriormente, em 2013, recebe reforço com a implantação e implementação da Lei de Cotas (Lei N°12.711/2012), quando o estudo da temática começa a se intensificar com a presença de mais pessoas negras dentro do curso de Pedagogia no CE.

Foi ainda no de 2010 que no CE, a partir de suas coordenações, colegiado e departamentos, iniciou-se a mobilização e sensibilização de docentes, técnicos/as e discentes para a reestruturação do PPC de Pedagogia. Tal movimento se acentua com a aprovação da Resolução N° 2, de 1° de julho de 2015, instrumento jurídico que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

Todos esses acontecimentos, somados às articulações políticas de docentes pesquisadores/as da temática EREER, contribuíram significativamente para que, em 2019, a mudança da Proposta Pedagógica Curricular do Curso de Pedagogia acontecesse na UFPE, culminando na indicação do componente curricular “Educação das Relações Étnico-Raciais no Brasil” enquanto disciplina obrigatória no próximo perfil do curso, que teve sua implementação travada pela publicação da Resolução N° 2, de 2019 do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno, que alteraram o conteúdo da Resolução N° 2, de 2015.

Avanços e retrocessos institucionais e constitucionais permeiam essa trajetória política na luta por uma sociedade justa e democrática. Daí a necessidade da soma de um conjunto de forças e esforços políticos no sentido de fomentar uma formação humanizada, política e técnica que compreenda e abarque todas as especificidades da sociodiversidade brasileira, sem a produção ou reprodução de desigualdades.

A partir desses acessos ampliados pela política de cotas e os tensionamentos gerados no PPC de Pedagogia do Centro que, conseqüentemente, emergiram mais discentes interessados/as nessa área científica, mais grupos de estudos, pesquisa e extensão; linhas de pesquisa; ações extensionistas; e produções científicas (trabalhos de conclusão de curso, monografias, dissertações de mestrado e teses de doutorado). É a partir desse cenário efervescente que seguem se desenvolvendo no curso de Pedagogia da UFPE mais iniciativas com vistas à promoção de uma formação inicial de professores/as antirracista e inclusiva.

Em relação às atividades de pesquisa e extensão que são desenvolvidas no curso de Pedagogia com a temática ERER, temos três grupos direcionados a essa perspectiva, tendo sido eles criados a partir das três professoras mencionadas, quais sejam: o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB), que foi criado na UFPE em 2011, pela professora Dayse Moura; o Grupo de Estudos e Pesquisas em Autobiografias, Racismos e Antirracismos na Educação (GEPAR/UFPE/CNPq) que foi criado pelas docentes Auxiliadora Martins e Conceição Reis em 2014; e ainda o Laboratório de Educação das Relações Étnico-Raciais (Laberer/UFPE/CNPq) em 2018. Então, hoje, o CE é composto por esses três grupos que desenvolvem pesquisas e atividades de extensão na temática dentro do Centro que envolvem diretamente o curso de Pedagogia.

No que tange ao pilar da extensão acadêmica que perfaz a percurso formativo universitário é importante mencionar o potencial transformador e emancipatório desse componente para a qualificação e ampliação das vivências educacionais de estudantes negros/as que acessam esses espaços de construção, verificação e validação do conhecimento. Cientes das dimensões culturais, científicas e educativas que cada extensão universitária exprime, torna-se fundamental ampliar os debates sociais em torno das populações demarcadas racialmente a partir do diálogo entre a academia e a sociedade. É também a partir dessa via de mão-dupla que será possível promover uma formação integral, cidadã e crítica nos sujeitos da ação educativa, assumindo, portanto, a perspectiva de fomentar um desenvolvimento social condizente e mais aproximado da pluralidade cultural presente na sociedade brasileira (Resolução N° 7/2018, PNExU).

Ainda no eixo da pesquisa e a influência desses grupos no CE para a discussão da ERER, ao analisar os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), nota-se que os primeiros que trataram da temática datam do ano de 2007. Temos em média (num cenário otimista), a cada semestre, quatro ou cinco temáticas sobre Educação das Relações Étnico-Raciais dentro dos TCCs, o que é um número que não corresponde àquilo que esperávamos. Até 2015, foram 17 TCCs, dentre esses, 13 foram orientados somente pela professora Dayse Moura. Assim, é possível constatar que ser uma professora negra pesquisadora, dentro de uma instituição que não se abria para o debate, provoca muitas inquietações. Ser negra e pesquisadora de temáticas étnico-raciais provoca, também, uma

série de metamorfoses que trazem grandes impactos sociais geradores de verdadeiras transformações dentro de um curso.

Faz-se necessário produzir mais pesquisas científicas nessa temática, desde a Pesquisa de Iniciação Científica (PIBIC), TCC à dissertação e tese. Caminhar nessa direção é ir na contramão da violência epistêmica que acomete e fragiliza a intelectualidade negra do Brasil. Segundo Carneiro (2005), o epistemicídio das populações demarcadas racialmente é retroalimentado pelo conjunto de suas ações, legitimando as hierarquias raciais e pormenorizando os saberes/conhecimentos produzidos pelos povos negros. É importante, também, considerar que, predominantemente, por exemplo, enquanto pesquisadora dessa temática no CE, nunca tive uma bolsa para desenvolvimento de PIBIC aprovada e esse desenvolvimento sempre aconteceu a partir de pesquisadoras/es e estudantes que estiveram comigo de forma voluntária. É preciso questionar qual a relevância e valorização atribuída pelos pares que analisam os projetos do PIBIC quando se trata da temática ERER, visto que tal situação se repete com pesquisas nesta área propostas por outros/as docentes.

No que diz respeito ao pilar do ensino universitário, observa-se que as ações para produção de conhecimento e valorização da história e cultura da população africana não ultrapassam os limites temporais da sazonalidade. As temáticas de educação da população negra e indígena emergem com mais força durante os meses de abril e novembro. Nesses períodos são realizadas mobilizações e articulações para executar ações transitórias nas diversas ambiências educacionais.

Contudo, ações efêmeras como essas se mostram pouco efetivas para o combate ao racismo e suas manifestações em espaços universitários, longe disso, e de certo modo, contribuem para a folclorização dessas temáticas, recaindo na armadilha do epistemicídio, ao passo que contribuem para a manutenção da hegemonia do conhecimento eurocêntrico.

Quando analisadas as ementas das disciplinas do curso de Pedagogia na UFPE, encontram-se pouquíssimas referências bibliográficas que contemplem a temática, o que corrobora com a contribuição de Carneiro (2005) quando afirma que o epistemicídio é

[...] um processo persistente de produção de indigência cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da auto-estima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. (CARNEIRO, 2005, p. 97)

Salvos os casos das disciplinas de “Educação e Narrativas de Audiovisual”, que faz uma referência ao tema, trazendo na bibliografia o livro *Negro Brasileiro e o cinema de João Carlos*

Rodrigues; da disciplina de “História da Educação no Brasil”, em que se abordam conteúdos como: Processos Educativos, Reforma Escolar, Métodos, Políticas Educacionais e Educação da Mulher, do Negro e do Deficiente (ainda não saiu em termo adequado para identificar as pessoas com deficiência); da disciplina Educação de Jovens e Adultos (EJA), quando se faz referência à produção científica de Petronilha Silva (*Negro e Educação, Presença do negro no Sistema Educacional Brasileiro*).

Apenas essas três disciplinas para a Proposta Curricular do Curso foram reformadas em 2019 para aprovação no ano de 2020. Nas outras disciplinas que perfazem o perfil permaneceram ausentes a temática e a indicação de bibliografias (obrigatórias ou complementares) pretas. Nessa esteira uma problemática persiste: onde é que está a Educação das Relações Étnico-Raciais nas disciplinas? Certamente estão inseridas nas práticas educativas das docentes supracitadas, dos três grupos de pesquisa e extensão por elas coordenados e dos/as estudantes ativistas, mas, certamente, ainda não se fazem presentes nas ementas das disciplinas, como está, de certa forma, no PPC.

A negação e deslegitimação do saber negro denunciada por Carneiro (2005) é um racismo tão escancarado e cruel que nos provoca o seguinte pensamento ao refletirmos sobre a realidade do curso no CE: “como pode a disciplina de Política Educacional não incluir em seu conteúdo programático a abordagem das Políticas de Ações Afirmativas?”. Este posicionamento é uma preocupação séria para ponderarmos e precisa ser repensado. Negar o debate das ações afirmativas numa disciplina tão significativa para a formação dos/as estudantes como essa significa atropelar e desconsiderar todos os esforços no sentido de promover ações de inclusão nos processos educacionais e na formação de professores/as. Questionar a ausência de saberes e discursos de autorias demarcadas racialmente no currículo e tensionar a hegemonia das bibliografias e vozes da branquitude nas ementas e propostas curriculares é uma tônica urgente.

Entretanto, temos a presença de estudantes ativistas que fazem intervenções pedagógicas nas disciplinas. Possuímos elaborações de TCCs com a temática, mesmo que sejam tão poucos. Ainda assim, temos provocado a discussão a partir da presença dessas professoras, grupos de estudos e atividades extensionistas. Esses movimentos levam muitos/as discentes a se autoidentificarem e se reconhecerem enquanto negros/as. No trabalho com os/as discentes nas salas de aula e grupos, eles/as trazem isso: que a presença de professoras negras, e como trabalhamos a temática, incentiva esse processo de resgate e afirmação da sua identidade negra.

O olhar discente sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco

A realidade de muitos/as discentes negros/as, quando alcançam o ensino superior público, é a de ocuparem o lugar/status de primeiros/as de suas famílias a ingressar e viver a experiência universitária numa instituição de ensino superior pública. É também a oportunidade para muitos/as desses/as de se perceber e de se entender enquanto pessoas negras, ou seja, é a oportunidade para (re)criação e/ou (re)afirmação de suas identidades étnico-raciais e construção de seus pertencimentos étnicos.

Segundo Rodrigues (2012), a identidade negra é um reflexo de nossas relações com nossos próprios corpos. Neles foram, historicamente, esculpidos padrões, juízos e concepções negativas que levam à autorrejeição, repulsa e depreciação. Esse processo de anulamento dessas identidades começa desde cedo, ainda na infância, com termos supostamente “suavizadores” da raça ou ataques aos traços negroides impressos em seus corpos, fazendo as crianças repelirem estar associadas a tudo que for negro.

Desse modo, o corpo acaba se tornando transporte de expressão das opressões, o que constroem nos sujeitos uma gama de afetos e afetações contraditórias, como: dor, renúncia, desacolhimento, reprovação, sofrimento, aceitação, resistência e felicidade (RODRIGUES, 2012). O paradoxo reside em saber que todas essas construções, associações e insinuações acerca dos corpos negros encontram espaço em um país que acredita viver uma democracia racial enquanto transpira racismo.

Ao longo da adolescência, quando o corpo do indivíduo começa a ser notado como parte integrante da socialização nos espaços, as pessoas negras não retintas são lidas como “moreninhos/as cor de jambo” ou qualquer outra expressão "suavizadora", menos como uma pessoa negra. Algumas pessoas quando ouvem alguém se afirmar enquanto negro/a reagem com certa surpresa e reticência, olham dos pés à cabeça e costumam dizer frases como: “Você não é negro/a não, você é moreno/a. Você é moreno/a mais claro/a, mas negro/a não”. Essa fala acaba trazendo a conotação de que há um demérito em ser pessoa negra. Essa expressão do racismo é um processo extremamente violento e que impacta diretamente na construção da identidade desses sujeitos, interferindo na forma como essas pessoas se veem e são.

As pessoas negras não retintas, de pele mais clara, estão sujeitas a comentários como esses, por racistas que tentam embranquecer a expressão de sua negritude como se isso as fosse colocar no mesmo *status quo* de privilégios que goza a branquitude no Brasil ou deixar de ofender àquela pessoa negra por identificar e afirmar dela seus traços negróides. Essa posição vai de encontro ao

que Pereira (2010) analisou sobre a positivação do termo “negro” mais fortemente no país entre as décadas de 1970 e 1980, período que perpassa a criação do Movimento Negro Unificado em 1978 e também a ditadura militar (1964-1985).

Atuações de grupos como o Laberer, o qual desde 2018 vem contribuindo para o ensino, pesquisa e extensão da EREER no CE e na UFPE como um todo, e vê-lo sendo liderado por uma docente negra, é uma inspiração para muitos/as estudantes quando comparada a uma realidade em que a ascensão de pessoas negras a cargos de poder e prestígio social estão em discrepância em relação à população branca. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019), a proporção de pessoas negras em cargos gerenciais era inferior (29,9%) ao percentual da população branca (68,6%). Assim, importa contestar e retirar do imaginário da sociedade brasileira as pessoas negras do lugar de subserviência e marginalização para assumir uma imagem negra positiva, que estimula que elas se reconheçam e construam sua identidade a partir de aspectos oportunos.

A presença afirmativa na direção que postula Arroyo (2009), que coloca grupos excluídos como contrários a essa posição, imprime desafios no campo do conhecimento que suscita reposicionar pedagogias e repolitizar pensamentos dito “neutros”. Por isso, compreender os corpos negros nos espaços de poder, como o magistério superior, trazem ao centro o protagonismo da comunidade negra na produção e difusão de conhecimento, que precisa iniciar e atingir desde o início do processo de socialização e escolarização.

A UFPE no semestre 2020.1 contou com cerca de 29.000 estudantes na graduação (UFPE, 2022) e essa alteridade numerosa faz com que diferentes realidades se encontrem, possibilitando conhecer a si mesmo na interação com o outro, com a diversidade. Sob este aspecto, atualmente, é possível observar no CE uma presença expressiva de estudantes negras na graduação, o que soa não só como efeito das políticas públicas de ações afirmativas que ampliaram o acesso de pessoas negras no ensino universitário; como também é reflexo dessa profissão estar associada (de maneira estereotipada e, portanto, limitante) historicamente às mulheres pelo sentido do cuidado, da educação, da atenção, paciência e sensibilidade. Contudo, no que se refere à distribuição por raça/cor no corpo docente, percebe-se que a maioria é de mulheres brancas, o que permite conjecturar que a desigualdade racial desfere golpes terríveis que impactam não só no acesso, mas na permanência de pessoas negras no ensino superior.

Essa percepção é compartilhada pelos diversos turnos, períodos e turmas, isso porque, diante da realidade desigual no país, descontinuar disciplinas, algumas vezes para assumir vínculos empregatícios e contribuir com o sustento da família, é uma situação que permeia a experiência acadêmica de estudantes negros/as. Realidade essa que se materializa nas palavras de Picanço: “a

dedicação exclusiva aos estudos é para poucos” (PICANÇO, 2016, p. 125). Raramente pessoas negras conseguirão possibilidades de se dedicar exclusivamente aos estudos, pois a vulnerabilidade social atinge diversos/as estudantes que estão na trajetória do curso de Pedagogia na UFPE e nas universidades do país.

Aprofundando em como, precisamente, essas discussões chegam na dimensão do ensino no curso de Pedagogia da UFPE, em termos de disciplinas, o atual perfil do curso (nº 1322) não contempla nenhuma obrigatória. Embora as Leis Nº 10.639/03 e 11.645/08 situam a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e também indígena no ensino básico, no ensino superior essa discussão muitas vezes só é vista em disciplinas na classificação eletiva ou de modo sazonal em disciplinas gerais. Nessa direção, “Educação das Relações Étnico-Raciais no Brasil” e “Educação e Africanidades e Afrodescendências” são dois componentes eletivos do atual perfil do curso, sendo que no próximo perfil essa primeira disciplina será obrigatória.

Uma outra problemática atravessa estudantes do curso: aqueles/as do turno noturno, por exemplo, vão encontrar dificuldades para cursar componentes eletivos na temática étnico-racial porque raramente os/as docentes ofertavam disciplinas que trabalhassem a temática no turno da noite; o que inviabiliza a construção dessas expertises formação docente de quem vive essa realidade. Até mesmo frequentar reuniões de grupo de estudos, extensão e pesquisas que geralmente acontecem pela manhã ou tarde inviabilizam, assim, a participação nas atividades de extensão e pesquisa de um grande contingente de discentes.

O esforço individual de docentes e grupos que discutem a temática para trazer esse conteúdo de uma maneira transversal nos debates na sala de aula é notável, inclusive a partir de discentes que se inserem nesses grupos de pesquisa. No entanto, essas ações isoladas e dependentes de algumas poucas pessoas não são capazes de atender a demanda histórica de compreender - para formação e futura atuação profissional - de maneira sistemática o processo histórico das dinâmicas das relações étnico-raciais no Brasil, bem como seus desafios atuais e enfrentamento ao racismo e promoção de justiça social. Mesmo porque citar esses assuntos na aula esporadicamente não torna a prática educativa antirracista de forma teórica e instrumental. Faz-se necessário um referencial teórico-bibliográfico que esteja para além da hegemonia eurocêntrica que trate e contemple também outros continentes como o continente africano.

A experiência com a ERER no CE/UFPE, ao menos para o público discente, apresenta-se e é fortalecida pela participação em grupos de pesquisa sobre a temática. Ser recebido/a e acolhido/a para desenvolver um trabalho em equipe que potencializa os/as novatos/as recebidos/as possibilita que a continuidade da discussão prevaleça. O resultado são longos processos de aprendizagem,

desconstrução, construção e reconstrução na trajetória de formação acadêmica, humana e cidadã, que proporcionem o sentimento de pertencimento de estudantes ao universo acadêmico e, em especial, ao curso de Pedagogia da UFPE.

Boaventura de Sousa Santos no livro *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*, de 2003, diz uma frase muito potente no sentido de sular o fortalecimento da construção de identidades, o desenvolvimento de uma prática pedagógica inclusiva que considere e valorize os indivíduos em suas similaridades e especificidades, que é a seguinte:

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos direito de ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça nossas diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (SANTOS, 2003, p. 56)

Isso posto, torna-se imprescindível avaliar o ambiente acadêmico como espaço de disputa na produção do conhecimento. Sendo, dessa maneira, possível construir uma posituação das relações étnico-raciais, reconhecendo as posições e os movimentos necessários para enfrentar o racismo e suas manifestações nos currículos, nas formações e nas práticas cotidianas de construção de uma sociedade com menos assimetrias sociais e raciais.

Considerações finais

Diante do exposto pela escrita produzida e das vivências apresentadas acima, é possível perceber que, a despeito de todo o esforço produzido (quase que de forma personificada) por alguns/as atores e atrizes do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco (docentes e discentes), na direção de constituir o estudo das temáticas de EREER no curso de Pedagogia desta instituição, ainda se fazem necessários outros esforços que sejam coletivos, departamentais e institucionais para fortalecer a constituição da EREER alicerçada no ensino, pesquisa e extensão (pilares da formação universitária).

Tratar sobre EREER não é tarefa exclusiva de docentes negras/os, longe disso, é dever de todos/as atores e atrizes sociais da educação comprometidos/as com a produção de projetos de sociedade inclusiva, democrática, equânime, justo e sociodiversa. A fim de promover a produção e publicização de conhecimentos, bem como de atitudes, comportamentos e valores que eduquem e promovam nos cidadãos uma consciência acerca da pluralidade étnico-racial, possibilitando a

interação e negociação de objetivos conjuntos que assegurem a todas as pessoas, independente de posição econômica e social, idade, gênero e orientação sexual, raça e etnia, o respeito aos direitos constitucionais e a valorização de identidades, na busca de consolidar a democracia brasileira (BRASIL, 2004).

A análise da Proposta Pedagógica Curricular do Curso de Pedagogia nos permitiu perceber que não havia a constante presença das temáticas de EREER de forma transversalizada e interdisciplinar, perpassando todas as bibliografias (obrigatórias e/ou complementares), ementas e programas das disciplinas, principalmente as obrigatórias. Com raras exceções, como é o caso de duas únicas disciplinas eletivas (“Educação das Relações Étnico-Raciais no Brasil” e “Africanidades e Afrodescendências”) que tinham como objeto de estudo temáticas que mobilizaram diretamente conteúdos da EREER.

A partir da vivência da docente foi possível perceber os atravessamentos do racismo e suas manifestações institucionais e epistêmicas na trajetória profissional de docentes negras/os na universidade, sem mencionar a dificuldade de trabalhar, quase que de forma personificada, uma temática que, além de tudo, é secundarizada curricularmente, o que denota certo desprestígio. Outra percepção construída a partir da leitura dessa produção é a complexidade que envolve a sensibilização dos/as companheiros/as de departamento para a necessidade de reavaliar as bibliografias obrigatórias e complementares das disciplinas que ministram, no sentido de inserir vozes/discursos e produções intelectuais de autorias demarcadas racialmente (negras, indígenas, ciganas, quilombolas).

Também foi possível observar nas trajetórias aqui registradas a importância dos grupos de estudos e pesquisas para o acolhimento e fortalecimento das pessoas negras no espaço acadêmico, bem como para fomentar e despertar a curiosidade epistemológica para a produção de pesquisas acadêmicas nas temáticas de EREER, além de iniciativas extensionistas que ampliem e qualifiquem a formação integral, acadêmica e profissional dos/as discentes, e, por último, e nem por isso menos importante, a valorização e publicização da intelectualidade negra.

Considerando a vivência do estudante foi possível analisar a importância de experimentar processos educativos com docentes negros/as atentos/as às experiências e aprendizagens desenvolvidas por seus pares ao longo do processo formativo. Este é um aspecto que ultrapassa as questões de representatividade; é também sobre formação integral e humanizada e fortalecimento de suas experiências formativas acadêmicas e profissionais.

Observando ainda a perspectiva e o olhar discente sobre a EREER no curso de Pedagogia da UFPE, é plausível dizer que a inserção em grupos de estudos, extensão e pesquisa que tenham

como objeto de estudos a EREER contribuem para a construção e reafirmação de sua identidade e do pertencimento étnico-racial no espaço acadêmico.

Um último aspecto que podemos mencionar a partir da realidade e olhar discente é a necessidade de atentarmos um pouco mais para o público de estudantes que frequentam o curso noturno e que têm raras oportunidades de serem atravessados/as pelas vivências que os/as estudantes do turno matutino têm a oportunidade em seus processos formativos.

Baseado nas inferências aqui construídas é possível afirmar que o curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco ainda necessita dar passos mais sólidos na direção de fortalecer a implementação da Educação Relações Étnico-Raciais nos processos educativos dos/as profissionais em processo de formação inicial.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES/AS NEGROS/AS. **Memórias COPENES**, 2022. Disponível em: <https://abpn.org.br/memorias-copenes/>. Acesso em: 14 mar. 2023.

ALMEIDA, S. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Jandaíra, 2019. Coleção Feminismos Plurais.

ARROYO, M. G. Ações Coletivas e Conhecimento: Outras Pedagogias? **Universidade Popular dos Movimentos Sociais**, 2009. Disponível em: http://www.universidadepopular.org/site/media/leituras_upms/Acoes_Coletivas_e_Conhecim ento 30-11-09.PDF. Acesso em: 05 mar. 2023.

BRASIL. Decreto Nº 28.092, de 8 de maio de 1950. Autoriza o funcionamento dos cursos de filosofia, matemática, letras clássicas, letras neolatinas e pedagogia, da Faculdade Estadual de Filosofia, de Pernambuco. **Diário Oficial da União**, Seção 1, 19 maio 1950. Disponível em: [https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-28092-8-maio-1950-325161-norma-pe.html#:~:text=EMENTA%3A%20Autoriza%20o%20funcionamento%20dos,Estadual%20d e%20Filosofia%2C%20de%20Pernambuco.&text= Vide%20Norma\(s\)%3 A,Executivo\)%20% 2D%20\(Revoga%C3%A7%C3%A3o\)](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-28092-8-maio-1950-325161-norma-pe.html#:~:text=EMENTA%3A%20Autoriza%20o%20funcionamento%20dos,Estadual%20d e%20Filosofia%2C%20de%20Pernambuco.&text= Vide%20Norma(s)%3 A,Executivo)%20% 2D%20(Revoga%C3%A7%C3%A3o).). Acesso em: 20 jan. 2023.

BRASIL. Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 19 mai. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução Nº 2, de 1 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 05 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Superior. Resolução Nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação

Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei Nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasília, 2018.

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Brasília, 2019.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file> Acesso em: 15 abr. 2020.

BUJATO, I. A.; SOUZA, Eloisio Moulin. O contexto universitário enquanto mundo do trabalho segundo docentes negros: diferentes expressões de racismo e como elas acontecem. **Revista Eletrônica de Administração**, Porto Alegre, v. 26, n. 1, p. 210-237, jan./abr. 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-23112020000100210&lang=pt. Acesso em: 13 fev. 2023.

CARNEIRO, A.S. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

DAVIS, A.. **Woman, race and class**. Londres: The Women's Press, 1983.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Desigualdades sociais por raça ou cor no Brasil. Brasília, 2019

MUNANGA, K. Educação e diversidade étnico-cultural: a importância da história do negro e da África no sistema educativo brasileiro. In: MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; COELHO, Wilma de Nazaré Baía (org). **Relações étnico-raciais e diversidade**. Niterói: Editora da UFF, Alternativa, 2013.

PEREIRA, A. A. **O mundo negro**. A constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil (1970-1995). 2010. Tese (doutorado) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.

PICANÇO, F. Juventude e acesso ao ensino superior: novo hiato de gênero? In: ITABORAÍ, Nathalie, Reis.; RICOLDI, Arlene M. (org). **Até onde caminhou a revolução de gênero no Brasil? Implicações demográficas e questões sociais**. Belo Horizonte: Abep, 2016. p. 117-132.

RODRIGUES, J.M. A relação do corpo para a identidade Negra. In: FELINTO, Renata (org). **Culturas Africanas e Afro-Brasileiras em sala de aula**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

SANTOS, B.S. **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO (UFPE). Colegiado do Curso de Pedagogia. Regulamento Nº 01/2010, de 23 de novembro de 2010. Amplia o conjunto de atividades complementares para fins de integralização curricular no âmbito do curso de Pedagogia da UFPE. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/39399/0/VIGENTE+-+regulamento.ativ.complementar+pedagogia.pdf/669e325b-9903-42aa-a5a6-126367bc3f8c>. Acesso em: 05 mar. 2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO (UFPE). A UFPE em números. **UFPE**, 2022. Disponível em: <https://www.ufpe.br/institucional/ufpe-em-numeros#:~:text=28.989%20alunos%20matriculados%20nos%20cursos,e%201.594%20do%20Campus%20Vit%C3%B3ria>. Acesso em: 05 mar. 2023.

A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS CURSOS DE PEDAGOGIA EM ALAGOAS

Andréa Giordanna Araujo da Silva²³

1. INTRODUÇÃO

Em 2015 foi publicada a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que definiu as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada” (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2015) e apresentou a “valorização da diversidade étnico-racial” como um dos eixos estruturais e imperativos à formação de professores. Assim, no artigo 13, instituiu-se que

§ 2º Os cursos de formação deverão garantir nos currículos, conteúdo específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, *diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas* (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2015, p. 11, grifo nosso).

A Resolução, seguindo as determinações da Lei nº 10.639/2003, constituiu-se como um instrumento oficial capaz de induzir a abordagem da temática como objeto de estudo com tratamento sistemático e objetivado nas Instituições de Ensino Superior (IES), públicas e privadas, confrontando, em alguma medida, a hegemonia do pensamento eurocêntrico no ensino e na produção do conhecimento e das práticas acadêmicas e, ainda, provocando a reflexão sobre a necessidade do reconhecimento da diversidade como ação política necessária à vivência de práticas que se ajuízem democráticas e antirracistas no âmbito da educação superior.

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco, docente na Universidade Federal da Paraíba, no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Alagoas e no Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória). E-mail: agiordanna1@gmail.com. Currículo virtual: <http://lattes.cnpq.br/3924698852145134>.

Por conseguinte, a investigação trata da presença da discussão da Educação para as Relações Étnico-Raciais nos cursos de Pedagogia em Alagoas, com particular atenção à matriz curricular da modalidade presencial do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). A pesquisa documental utilizou-se de estudos com abordagens teóricas distintas sobre o racismo como referências políticas que possibilitaram a compreensão das desigualdades econômicas, políticas e culturais relacionadas à questão dos negros no Brasil e da necessidade da educação para as relações étnico-raciais na formação inicial de professores(as). Como procedimento de investigação, foram coletados dados nos currículos formais dos cursos de Pedagogia, nas modalidades presencial e a distância, de 20²⁴ IES que ofertam o curso em Alagoas. A coleta de dados foi realizada nos *sites* institucionais das IES.

Embora tenham sido identificadas ações de extensão e de pesquisa relacionadas à questão proposta neste estudo, não foi possível identificar se a realização delas estava diretamente associada ao curso de Pedagogia. Precisaríamos, portanto, ampliar nossos procedimentos metodológicos e de análise para obter essa resposta. Os dados parcialmente elencados sobre as práticas de extensão e de pesquisa nos cursos de Pedagogia não serão apresentados neste texto, mas serviram para ampliar nosso olhar sobre o tratamento da questão estudada no âmbito do ensino superior em Alagoas e para nos motivar a realizar estudos futuros objetivados a tratar desses aspectos estruturais da formação na educação superior. Assim, tomaremos como objeto de análise as propostas formais para o ensino, ou seja, as disciplinas obrigatórias e eletivas dos programas curriculares das IES atuantes em Alagoas.

No caso específico da UFAL, devido à inexistência de estudos particularizados sobre a temática em Alagoas²⁵, a minha experiência profissional²⁶ também será considerada para relatar os processos de inclusão da discussão sobre as relações étnico-raciais como objeto de estudo no âmbito do ensino, no período de reformulação do currículo formal do curso presencial de Pedagogia (2013-2020) do Centro de Educação da UFAL, do *campus* A. C. Simões.

2. AS IES EM ALAGOAS E O TRATAMENTO DA DIVERSIDADE CULTURAL E ÉTNICA

As formas de manifestação política, econômica e cultural do racismo têm sido objeto de estudo de diferentes pesquisadores e pesquisadoras (CARNEIRO, 2021; FERNANDES; HOOKS,

²⁴ Encontramos em nossas pesquisas virtuais um total de 42 instituições que ofertam o curso de Pedagogia em Alagoas.

²⁵ Alguns estudos sobre as cotas raciais na UFAL e na Educação de Jovens e Adultos (SILVA, 2014; NEVES, 2010).

²⁶ Ingressei como professora efetiva, com dedicação exclusiva, no curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFAL no ano de 2012.

2017; MOREIRA, 2019; ALMEIDA, 2019; RIBEIRO, 2017; 2018; SOUZA, 2021²⁷).

No campo educacional, os estudos de Abdias do Nascimento (2019) e Nilma Lino Gomes (2005, 2017) são importantes reflexões para compreender a importância da criação de políticas educacionais e de práticas pedagógicas antirracistas no Brasil.

As promulgações da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 2020), das Leis nº 10.639 (BRASIL, 2003) e nº 11.645 (BRASIL, 2008) e do Estatuto de Igualdade Racial (BRASIL, 2010) são marcos legais da luta antirracista no interior da sociedade e das escolas no Brasil e possibilitaram a formulação e a implantação da Resolução nº 2, de julho de 2015 (BRASIL, 2015), que induziu a transformação dos currículos dos cursos de formação de professores(as), caracterizando-se como avanço político e instrumento de disputa por poder e pelo exercício de direitos em âmbito universitário; uma estratégia de promoção de justiça social por meio do currículo (SANTOMÉ, 2013).

O dispositivo oficial foi o principal indutor do tratamento da diversidade étnico-racial e cultural na formação inicial e continuada de professores(as) como conteúdo político e princípio ético-profissional nos cursos de Pedagogia ofertados em Alagoas. Assim, tomam-se os componentes curriculares, descritos no Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia (ou no programa de disciplinas) e ofertados por diferentes instituições em Alagoas, como documentos de análise deste estudo.

Devido à dificuldade de acesso a informações mais detalhadas sobre a oferta do curso de Pedagogia nas instituições privadas, mais especificamente os cursos ofertados na modalidade EAD, restringimo-nos a realizar um trabalho de exposição geral das tipologias de disciplinas que parecem ter por objetivo realizar discussões relacionadas à educação para as relações étnico-raciais no curso de Pedagogia. A imprecisão na abordagem do assunto deriva do fato de não encontrarmos, nos *sites* institucionais das instituições pesquisadas, documentos que descrevam as ementas e as referências bibliográficas das disciplinas relacionadas à temática deste estudo²⁸.

²⁷ Na obra *Como o racismo criou o Brasil*, Jessé Souza apresenta uma perspectiva histórica diferente dos demais autores e autora citados para a manifestação do racismo no Brasil, mas também busca nas práticas sociais (moral) e na história os sentidos políticos do racismo.

²⁸ As instituições pesquisadas disponibilizavam o *link* para inscrição nos cursos, pagamento da matrícula e envio de documentos pessoais, porém encontramos apenas informações parciais sobre as disciplinas e demais componentes curriculares estruturais do projeto pedagógico do curso de Pedagogia.

Quadro 1 – Abordagem das relações étnico-raciais nas disciplinas do curso de Pedagogia das IES públicas em Alagoas-AL, (2020).

CATEGORIA ADMINISTRATIVA	PÚBLICA		
IES	<i>Campi</i> e polos (municípios)	Modalidades de ensino	Disciplina
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)	<i>Campi</i> Maceió Arapiraca²⁹ Delmiro Gouveia	Presencial	Delmiro Gouveia – C. Serão Educação e Relações Étnico-Raciais – Obr.
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)	Polos Maceió Olho d'Água das Flores Palmeira dos Índios Santana do Ipanema São José da Laje	EAD	Informação não disponível
Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL)	<i>Campi</i> Arapiraca Santana do Ipanema Palmeira dos Índios União dos Palmares	Presencial	Não existe

Fonte: Elaboração da autora (2020).

²⁹ UFAL. Pedagogia: Presencial. Arapiraca, *campus* Arapiraca, 2020. Disponível em: https://ufal.br/estudante/graduacao/cursos/@@detalhe?id=3047_ Acesso em: 25 jul. 2020.

Quadro 2 – Abordagem das relações étnico-raciais nas disciplinas do curso de Pedagogia das IES privadas em Alagoas-AL, (2020).

CATEGORIA ADMINISTRATIVA	PRIVADA		
IES	Disciplina	Modalidade	Polos/ <i>campi</i>
Cesmac	Estudos culturais e meio ambiente (80h)	EAD	Maceió, Palmeira dos Índios, Arapiraca e Delmiro Gouveia
	Diversidade étnica na contemporaneidade dois períodos (60h)	Presencial	Maceió
	Pluralidade cultural e religiosa cinco períodos ³⁰ (40h)		
Faculdade Raimundo Marinho	. Saberes e metodologias do ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (30h) . Educação e diversidade étnico-racial (60h) . Educação e pluralismo religioso (30h)	Presencial	Maceió e Penedo
Faculdade da Cidade de Maceió (FACIMA)	Relações étnico-raciais no Brasil (30h)	Presencial EAD (UNIP)	Maceió
Estácio	Educação, cultura e diversidade	Presencial /EAD/ Flex	Maceió, Arapiraca Coruripe, Penedo São José da Tapera
Faculdade de Administração e Negócios da Fundação Getúlio Vargas (FAN/FGV)	Matriz não disponível	Presencial	Maceió
Faculdade Maurício de Nassau (Uninassau)	Educação das relações étnico-raciais (60h) ³¹	Presencial/ semi presencial e EAD	Maceió, Atalaia Coruripe, Arapiraca, Delmiro Gouveia Santana do Ipanema São Miguel dos Campos e Viçosa

³⁰ O curso de Pedagogia do Cesmac na modalidade presencial é oferecido em oito períodos.

³¹ Ementa da disciplina “Educação das relações étnico-raciais”: “Introdução à Educação Étnico-Racial. Fundamentos legais para Educação das Relações Étnico-Raciais. Histórias, culturas e sociedades africanas. O negro na sociedade brasileira. Literatura africana e afro-brasileira. Relações raciais no Brasil com recorte racial. Contribuições da matriz africana nas artes brasileiras. Resistência negra no Brasil. Literatura africana e afro-brasileira. Arte e cultura africana e afro-brasileira. Culturas indígenas no Brasil. Metodologia de Ensino em Educação para as relações étnico-raciais. Raça, currículo e práxis pedagógica. Atividades de campo” (UNINASSAU, 2020).

Centro Universitário Internacional (UNINTER)	Estudo das relações étnico-raciais para o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (56h)	EAD	Maceió, Arapiraca, Palmeira dos Índios, Maribondo Junqueiro, Teotônio Vilela
Centro Universitário Mario Pontes Juca (FAT/UMJ)	Educação e diversidade étnico-racial – eletiva (30h)	Presencial	Maceió
Pitágoras	Informações sobre BNCC ³²	Presencial/EAD /semipresencial	Maceió
Universidade Paulista (UNIP)	Relações étnico-raciais no Brasil (60h)	EAD	Maceió
Centro Universitário Tiradentes (UNIT)	Educação e interculturalidade sete períodos (80h) Cultura afro-brasileira e indígena oito períodos (40h)	EAD e semipresencial ³³	Maceió e Arapiraca
Faculdades Integradas Norte do Paraná (Unopar)	Educação e diversidade (60h) ³⁴	EAD	Arapiraca, Palmeira dos Índios Girau do Ponciano Santana do Ipanema, Campo Alegre, Olho d'Água das Flores, São Sebastião, Boca da Mata, Teotônio Vilela, União dos Palmares, Murici, Rio Largo, Penedo, Coruripe, Marechal Deodoro, Porto Calvo, Maceió e Maragogi.
Centro Universitário FAM	Antropologia: identidade e diversidade	EAD	Maceió
Faculdade UNYLEYA	Educação e diversidade cultural	EAD	Maceió
Anhanguera	Dados indisponíveis para consulta pública no <i>site</i> da instituição	EAD	Maceió e Arapiraca
Universidade Paulista (UNIP)	Matriz curricular não identificada	EAD	Maceió
Faculdade Católica Paulista (UCA)	Matriz curricular não identificada	EAD	Maceió
Faculdade de Maceió (FAMA) ³⁵	O <i>site</i> não contém informações sobre o curso	EAD	Maceió

Fonte: Elaboração da autora (2020).

³² Matriz curricular não disponível, apenas existe um anúncio sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como fundamento do curso.

³³ O curso semipresencial oferta uma aula presencial por semana e tem um valor maior de mensalidade, com custo quase 50% superior ao totalmente *on-line*.

³⁴ O documento do curso apresenta uma descrição da disciplina, mas sem as referências.

³⁵ FAMA. Pedagogia. 2020. Disponível em: <https://famaalagoas.edu.br/pedagogia/>. Acesso em: 26 jul. 2020.

Uma questão que merece atenção é o fato de as instituições não identificarem publicamente o corpo docente do curso de Pedagogia. Em apenas três IES – UNEAL, UFAL, Uninassau – encontramos a descrição da composição do corpo de professores do curso de Pedagogia, porém apenas a UFAL³⁶, no curso presencial do *campus* A. C. Simões (Maceió), apresenta o nome dos professores associados às práticas das disciplinas ou atividade específica relacionada à temática deste estudo ou de qualquer outra disciplina acadêmica.

Essa é uma informação importante porque, na educação superior, a pesquisa é um dos condicionantes ao trabalho docente, sendo assim, espera-se que os professores e as professoras, cujas pesquisas tratem de argumentos teóricos e de problemáticas associadas ao conteúdo das disciplinas do currículo acadêmico, estejam mais qualificados(as) para lecionar os conteúdos descritos nas ementas dos componentes curriculares e colaborar com o desenvolvimento de práticas pedagógicas e com a apropriação de conhecimentos indicados à formação profissional.

3. O CURSO DE PEDAGOGIA DA UFAL

O curso de Pedagogia presencial da UFAL é ofertado em três *campi*: A. C. Simões (Maceió), Arapiraca e Sertão (Delmiro Gouveia). Iremos analisar as matrizes curriculares do curso presencial do *campus* A. C. Simões (2006, 2019, 2020) e do curso na modalidade EAD, que tem um único currículo oficial para todos os polos (2006). Para a abordagem da Educação para as Relações Étnico-raciais no curso de Pedagogia da UFAL serão analisados quatro documentos: os Projetos Político-Pedagógicos do curso de Pedagogia da UFAL (PPC- Pedagogia), publicados em 2006 (modalidades presencial e a distância), e os que estavam em processo de reestruturação da escrita (2016-2020) na modalidade a distância e presencial³⁷.

Na versão do PPC-Pedagogia de 2006 (modalidade presencial), encontramos a identificação da diversidade étnico-racial como aspecto da realidade social brasileira e alagoana, que deveria ser objeto de reconhecimento político do egresso do curso: “consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental ecológica, *étnico-racial*, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras [...]” (UFAL, 2006, grifo nosso).

³⁶ CENTRO DE EDUCAÇÃO. Pedagogia: Oferta 2019.1, versão final. Maceió. CEDU- UFAL, 2019. Disponível em: https://cedu.ufal.br/graduacao/pedagogia/oferta-academica/2019.1/view_. Acesso em: 23 jul. 2020.

³⁷ Nossa discussão não levará em consideração as reformulações impostas aos cursos e IES pela Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 (CNE, 2019).

Assim, na estrutura do PPC-Pedagogia de 2006, a disciplina “Educação e diversidade étnico-racial”, com 40 horas de atividades, 30 horas de formação teórica e 10 horas de atividades práticas, apresentava-se como cadeira eletiva dos cursos de Pedagogia nas modalidades presencial e a distância. É importante salientar que, naquele momento histórico, o professor Moises de Melo Santana, ex-diretor do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB) (2001-2006), era professor efetivo do Centro de Educação (CEDU) da UFAL³⁸.

Por conseguinte, encontramos a menção ao tratamento das relações étnico-raciais nas disciplinas descritas a seguir:

Quadro 3 – Abordagem das relações étnico-raciais nas disciplinas do curso de Pedagogia da UFAL (2006).

MODALIDADE PRESENCIAL			
Disciplina	Ementa	Referências formais da disciplina	CH
<p>Fundamentos antropológicos da Educação (Disciplina obrigatória)</p>	<p>Introdução aos estudos antropológicos da educação, suas relações com a sociedade, suas dimensões étnico-raciais e culturais, acompanhando as tendências teórico – metodológicas contemporâneas</p>	<p>BRANDÃO, Carlos Rodrigues et al. A questão política da educação popular. São Paulo: Brasiliense, 1984. ³⁹</p> <p>LAPLATINE, François. Aprender Antropologia. 8. ed., São Paulo: Brasiliense, 1994.</p> <p>MCLAREN, Peter. Multiculturalismo crítico. São Paulo: Cortez, 1997.</p> <p>MUNANGA, Kabengele. Mestiçagem e experiências interculturais no Brasil. In: Schawarcz, Lilia Moritz, REIS, Leticia de Souza (orgs.) Negras imagens. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996.</p> <p>ROCHA, Everardo P. Guimarães. O que é etnocentrismo? 10. ed., São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção Primeiros passos, n. 124).</p>	40h
<p>Educação e diversidade étnico-racial (Disciplina eletiva)</p>	<p>Estudo da formação sociocultural da sociedade brasileira e, particularmente, da sociedade alagoana, perpassando a instituição escolar enquanto espaço de relações étnico-raciais em permanente socialização e a reconceitualização do currículo escolar, introduzindo culturas e histórias que estiveram à margem do processo escolar</p>	<p>BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A educação como cultura. Campinas: Mercado de Letras, 2002.</p> <p>BOSI, Alfredo. Dialética da colonização. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.</p> <p>BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A educação como cultura. Campinas: Mercado de Letras, 2002.</p> <p>CANDAUI, Vera Maria (org.) Magistério construção cotidiana. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.</p> <p>CHAUÍ, Marilena de Souza. Cultura e democracia: o discurso competente e outras palavras. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1993.</p> <p>FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.</p> <p>ORTIZ, Renato. Cultura brasileira e identidade nacional. São Paulo: Brasiliense, 1994.</p> <p>QUEIROZ, Renato da Silva (orgs.). Raça e diversidade São Paulo: Estação Ciência: Edusp, 1996.</p> <p>SANTOMÉ, Jurjo Torres. Globalização e interdisciplinaridade. O currículo integrado. 1ª ed. Porto Alegre, Artes Médicas, 1998</p>	40h

MODALIDADE A DISTÂNCIA			
Disciplina	Ementa	Referências formais da disciplina	CH
Fundamentos antropológicos da Educação	Introdução aos estudos antropológicos da Educação. Análise da relação educação, cultura e sociedade. Estudo da escola enquanto espaço sociocultural. Estudo das relações étnico-raciais na sociedade brasileira. Análise das tendências teórico-metodológicas no campo do multiculturalismo e da interculturalidade na educação	<p>BRANDÃO, Carlos Rodrigues et al. A questão política da educação popular. São Paulo: Brasiliense, 1984.</p> <p>CHAUÍ, Marilena. Conformismo e resistência: Aspectos da cultura popular no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1986.</p> <p>DAMATTA, Roberto. O que faz o Brasil, Brasil? 6. ed., Rio de Janeiro: Rocco, 1993.</p> <p>DAYRELL, Juarez (Org.) Múltiplos Olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: UFMG, 1996.</p> <p>FÁVERO, Osmar (Org.) Cultura popular educação popular: memória dos anos 60. Rio de Janeiro: Graal, 1983.</p> <p>FEIJÓ, Martin Cezar. O que é política cultural? São Paulo: Brasiliense, 1983.</p> <p>GOODSON, Ivor F. Currículo: teoria e história. Petrópolis: Vozes, 1995.</p> <p>GOMES, Roberto. Crítica da razão tupiniquim. 7. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984.</p> <p>LAPLATINE, François. Aprender Antropologia. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.</p> <p>LÉVI-STRAUSS, Claude. Raça e história. 3. ed., Lisboa: Presença, 1980.</p> <p>MUNANGA, Kabengele. Mestiçagem e experiências interculturais no Brasil. In: Schawarcz, Lilia Moritz; REIS, Leticia de Souza (orgs.) Negras imagens. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996.</p> <p>MUNANGA, Kabengele. O anti-racismo no Brasil. In: MUNANGA, Kabengele (org.). Estratégias e políticas de combate à discriminação racial. São Paulo: EDUSP/Estação Ciência, 1996.</p> <p>MUNANGA, Kabengele. As facetas de racismo silenciado. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz; QUEIROZ, Renato da Silva (orgs.). Raça e diversidade São Paulo: Estação Ciência: Edusp, 1996.</p> <p>ROCHA, Everardo P. Guimarães. O que é etnocentrismo? 10. ed., São Paulo: Brasiliense, 1994.</p> <p>MCLAREN, Peter. Pós-colonialismo e pedagogia. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.</p> <p>MCLAREN, Peter. Multiculturalismo crítico. São Paulo: Cortez, 1997.</p> <p>ORLANDI, Eni Pulcinelli. Terra à vista! Discurso do confronto: velho e novo mundo. São Paulo: Cortez e Ed. da Unicamp, 1990.</p> <p>ORTIZ, Renato. Mundialização e cultura. São Paulo:</p>	40h

		<p>Brasiliense, 1994.</p> <p>PEREIRA, Carlos Alberto M. O que é contracultura? São Paulo: Brasiliense, 1983.</p> <p>RIBEIRO, Darcy. As américas e a civilização: formação histórica e causas do desenvolvimento desigual dos povos americanos. 4. ed., Petrópolis: Vozes, 1983.</p> <p>SANTOS, José Luiz dos. O que é cultura? 14. ed., São Paulo: Brasiliense, 1994.</p>	
<p><i>Fonte: Elaboração da autora (2020).</i></p>			

Na matriz curricular do curso de Pedagogia da UFAL, na modalidade a distância, a quantidade de referências da disciplina “Fundamentos antropológicos da educação” é ampliada, porém a disciplina “Educação e diversidade étnico-racial” não aparece no corpo do texto. Se considerarmos os relatos das professoras e dos professores do CEDU, podemos afirmar que, de forma sazonal⁴⁰, outras práticas com temáticas relacionadas à história, cultura e educação dos negros e indígenas brasileiros têm sido desenvolvidas no interior de algumas disciplinas⁴¹, visando o cumprimento das Leis nº 10.639 (BRASIL, 2003) e nº 11.645 (BRASIL, 2008).

Ainda como ação de formação continuada, no período de 2013-2014 o CEDU-UFAL ofertou, na modalidade a distância e em nível de aperfeiçoamento, o curso de “Educação para relações étnico-raciais”. Professores e militantes sociais participaram da ação de extensão⁴². Ainda no *campus* Sertão (Delmiro Gouveia) é ofertado o curso de especialização “Educação étnico-racial”.

O curso de Pedagogia da UFAL, na modalidade presencial (Maceió), tem realizado um processo de reformulação de sua matriz curricular desde 2013. Nesse processo foram realizados tanto fóruns de discussão com os estudantes e professores quanto reuniões do Núcleo de Desenvolvimento Estruturante (NDE)⁴³ do curso de Pedagogia, reuniões do colegiado do curso de Pedagogia e consultas aos setores de ensino⁴⁴, além da atualização e da criação de disciplinas (2013-2020). Essas ações tiveram/têm como finalidade a sistematização das reflexões realizadas com os estudantes, com o corpo docente e com os setores de ensino para a reescrita do Projeto Político do curso de Pedagogia. As reformulações escritas têm sido realizadas desde 2016. A nova matriz começou a ser implantada em 2019, mas voltou a ser reformulada em 2020, devido à publicação da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2019).

³⁸ Em 2019, encontramos na sala 218 do Centro de Educação um conjunto de cadernos de ex-alunos da disciplina ERER, lecionada pelo professor citado, porém não foi possível a preservação e análise do material, que foi descartado por falta de espaço físico na instituição para guarda e preservação dos documentos.

³⁹ Todas as referências apresentadas na construção da tabela estão em conformidade com a escrita do texto original.

⁴⁰ Em muitos casos, a discussão de conteúdos transversais nas disciplinas depende da posição política assumida pelo docente e de sua capacidade técnico-acadêmica para abordar alguns temas específicos.

⁴¹ Nas disciplinas “História da Educação de Alagoas” (2019) e “Saberes e metodologias do ensino de História I e II” (2012-2019), a temática “diversidade étnico-racial” tem sido abordada de forma transversal. Elas são disciplinas ministradas pela autora destes textos e a afirmativa faz referência ao trabalho desenvolvido por ela.

⁴² Para ampliar o acesso à formação dos professores com nível médio (curso de normal médio) e dos militantes sociais, o curso exigia como formação mínima o certificado do ensino médio para a realização da matrícula.

⁴³ A autora deste texto participou do NDE do curso de Pedagogia (presencial) do Centro de Educação da UFAL, no período de 2018-2021.

⁴⁴ Os setores de ensino do Centro de Educação da UFAL foram organizados como espaços de discussão pedagógica relacionados às disciplinas ofertadas às licenciaturas e aos eixos de atuação dos pesquisadores: educação infantil, estágio, ensino de Ciências Humanas etc.

É importante informar que os cursos de Pedagogia da UFAL, nas modalidades presencial e a distância, têm coordenações distintas e processos diferentes de contratação de professores. No curso presencial, os professores são contratados para o trabalho permanente ou como temporários, professores substitutos que assumem o trabalho do professor efetivo em caso de afastamento do docente por questões profissionais (realizar curso de qualificação ou assumir outra função na esfera pública) ou de saúde. No caso do curso a distância, até 2015 os professores do curso presencial eram também os professores da licenciatura a distância e recebiam uma bolsa para realizar esse trabalho (extra). Esses professores eram acompanhados por tutores que realizavam uma seleção pública por meio de edital. Desde 2015/2016, a UFAL, assim como outras instituições federais, foi compelida, por determinação do Ministério de Educação, a realizar um processo seletivo amplo para a contratação de professores(as) e tutores(as) para o curso a distância. Assim, alguns professores e professoras que se submeteram à seleção interna continuaram no quadro de professores dos cursos a distância da UFAL. Os professores externos e os tutores também foram vinculados às práticas de ensino como bolsistas e não têm vínculo empregatício com a instituição. Existia, com a presença dos professores do ensino presencial no ensino a distância, uma tentativa de garantir a realização do trabalho com qualidade semelhante nas duas modalidades do curso.

Considerando que as palavras podem se apresentar, em um texto específico, como interdiscursos, ou seja, têm seus sentidos e significados produzidos somente quando relacionadas a um conjunto de ideias preexistentes (PÊCHEUX, 2009), observamos que a utilização dos termos “raça” e “étnico-racial” como conceitos ou categorias de análise, nos projetos político-pedagógicos, podem induzir o tratamento teórico, crítico e não estereotipado das questões diretamente relacionadas ao racismo no Brasil. Isso implica acessar produções de autores e autoras que não seguem a perspectiva etnocêntrica, patriarcal e universalista no processo de elaboração dos estudos científicos e no desenvolvimento das práticas pedagógicas universitárias, como propõe Bell Hooks (2017) e reivindicou Abdias Nascimento, na busca por sua revolução cultural anticapitalista, anticolonialista e antirracista:

Durante a discussão, Juana Elbein dos Santos fez uma observação importante ao dizer que a ‘ciência’ como tal pode ser aplicada a qualquer cultura, porém os métodos e conceitos teóricos da ciência provenientes de contextos históricos pautados pelo etnocentrismo da cultura europeia ocidental devem ser reformulados para se tornarem eficazes na apreensão das diversidades culturais (NASCIMENTO, 2019, p. 125).

No tempo presente, mesmo mediante a um conjunto amplo de estudos que abordam o racismo em diferentes campos do conhecimento (Política, Economia, Ciências das Religiões, Artes, Literatura, História, Antropologia, Medicina...), ainda é possível que a abordagem da diversidade cultural e étnico-racial tenha um tratamento ideologicamente impregnado de preconceitos e teorias racistas na universidade e na escola, porém observamos, se consideradas as conquistas da militância negra no Brasil (Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08), a presença quantitativa e qualitativa dos termos “étnico-racial (raciais)” e “raça” no currículo oficial dos cursos presenciais (UFAL, 2006, 2019, 2020) e a distância (UFAL, 2006) da UFAL, como recursos políticos capazes de produzir sentidos e construir significados adequados ao tratamento crítico da questão étnico-racial na formação inicial de professores.

Na análise dos PPCs de 2006, o termo “étnico-racial” teve 11 incidências no corpo do texto do curso presencial e duas no curso a distância. O termo “raça” não foi exposto nos corpos dos textos dos dois documentos de 2006, devido, possivelmente, às questões políticas relacionadas ao uso do termo em âmbito acadêmico e político à época da elaboração dos documentos⁴⁵.

É possível observar, no documento do curso presencial (2006), um discurso que quer produzir o sentido do reconhecimento da diversidade étnico-racial e cultural como uma necessidade estrutural da formação docente. Para a identificação do tratamento da Educação para Relações Étnico-raciais no corpo do texto de 2019-2020, os termos “raça” e “étnico-racial” (ou “étnico-raciais”) foram utilizados como descritores na busca para identificar os vestígios da transversalidade, como meio para abordagem da temática em diferentes disciplinas do currículo formal.

⁴⁵ O termo “raça” só é citado no título das referências nos dois projetos.

Quadro 4 – Abordagem das relações étnico-raciais nas disciplinas do curso de Pedagogia da UFAL em 2019.

Programa de disciplinas – 2019			
Disciplina	Ementa	Referências formais da disciplina	CH
Fundamentos antropológicos da Educação	Introdução aos estudos antropológicos da Educação, suas relações com a sociedade, suas dimensões étnico- raciais e culturais, acompanhando as tendências teórico- metodológicas contemporâneas	<p>BRANDÃO, Carlos Rodrigues et al. A questão política da educação popular. São Paulo: Brasiliense, 1984.</p> <p>LAPLATINE, François. Aprender Antropologia. 8 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.</p> <p>MCLAREN, Peter. Multiculturalismo crítico. São Paulo: Cortez, 1997.</p> <p>MUNANGA, Kabengele. Mestiçagem e experiências interculturais no Brasil. <i>In</i>: SCHAWARCZ, Lilia Moritz; REIS, Leticia de Souza (orgs.) Negras imagens. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996.</p> <p>ROCHA, Everardo P. Guimarães. O que é etnocentrismo? 10. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção Primeiros Passos, n. 124).</p>	72h
Pesquisa e prática pedagógica 2: gênero, diversidade étnico-racial (Disciplina obrigatória)	Análise sócio-histórica, política e educacional da formação do povo brasileiro, refletindo sobre o lugar da instituição escolar enquanto espaço de debate sobre teorias e práticas envolvendo gênero, classe e raça, compreendendo a importância da presença dessas temáticas no currículo escolar, com vistas à ampliação desses estudos que estiveram à margem dos processos formais de escolarização, tanto na escola quanto na universidade	<p>DAVIS, Angela. Mulheres, raça e classe. São Paulo: Boitempo, 2016.</p> <p>MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2004.</p> <p>SCHWARCZ, Lilia Moritz. Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociedade brasileira. 1. ed. São Paulo: Claro Enigma, 2012.</p> <p>BARRETO, Elvira Simões; OLIVEIRA, Maria Aparecida B. de. (Orgs.) Gênero e diversidade na escola: descortinando opressões. Maceió: Edufal, 2015.</p> <p>FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.</p> <p>GOMES, Nilma Lino (Org.). Tempos de lutas: as ações afirmativas no contexto brasileiro. Brasília: Ministério da Educação, 2006.</p> <p>SANTANA, Jusciney Carvalho. Tem preto de jaleco branco? Os primeiros 10 anos de políticas afirmativas na Faculdade de Medicina da UFAL. Maceió: Edufal, 2017.</p> <p>SOUZA, Neusa Santos. Tornar-se negro hoje: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.</p>	54h

Quadro 5 – Abordagem das relações étnico-raciais nas disciplinas do curso de Pedagogia da UFAL, 2020.

Programa de disciplinas – 2020			
Disciplina	Ementa	Referências formais da disciplina	ch
Fundamentos antropológicos da Educação (Disciplina obrigatória)	Estudo das abordagens teórico-metodológicas clássicas e contemporâneas da Antropologia Social e Cultural, com ênfase na relação entre cultura, educação e sociedade. Análise dos estudos antropológicos sobre diversidade, identidade e diferença nas concepções e práticas pedagógicas	<p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA</p> <p>DAYRELL, Juarez (org.). Múltiplos olhares sobre educação e cultura. 2 reimp. Belo Horizonte: UFMG, 2001.</p> <p>GEERTZ, Clifford. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: LTC, 2008.</p> <p>LAPLANTINE, François. Aprender Antropologia. 8. ed., São Paulo: Brasiliense, 1994.</p> <p>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR</p> <p>GOMES, Nilma Lino (Org.). Tempos de lutas: as ações afirmativas no contexto brasileiro. Brasília: Ministério da Educação, 2006.</p> <p>GRACINDO, Regina Vinhaes (org.). Educação como exercício de diversidade: estudos em campo de desigualdades sócio-educacionais. Brasília: Líber Livro, 2007.</p> <p>LARAIA, Roque de Barros. Cultura: um conceito antropológico. 10. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.</p> <p>MELLO, Luiz G. de. Antropologia Cultural: iniciação, teoria e temas. Petrópolis: Vozes, 2011.</p> <p>ROCHA, Gilmar; TOSTA, Sandra Pereira. Antropologia & educação. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.</p>	72
Pesquisa e prática pedagógica 2: (Disciplina obrigatória)	Estudo das práticas pedagógicas, pesquisas e ações acerca dos direitos humanos e da diversidade. Análise dos marcadores de gênero, classe, raça, etnia e idades da vida, dentre outros, no contexto escolar	<p>RIBEIRO, Mara Rejane Alves Nunes.; RIBEIRO, Getúlio (org.). Educação em direitos humanos e diversidade: diálogos interdisciplinares. Maceió: EDUFAL, 2012.</p> <p>GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados. 2. ed. São Paulo: Biruta, 2010.</p> <p>CORTESÃO, Luiza. Ser professor: um ofício em risco de extinção?: reflexões sobre práticas educativas face à diversidade, no limiar do século XXI. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.</p> <p>BARRETO, Elvira Simões; OLIVEIRA, Maria Aparecida B. de. (Orgs.) Gênero e diversidade na escola: descortinando opressões. Maceió: Edufal, 2015.</p> <p>DAUSTER, Tania; TOSTA, Sandra P.; ROCHA, Gilmar (orgs.). Etnografia e educação: culturas escolares, formação e sociabilidades infantis e juvenis. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.</p> <p>FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.</p> <p>GOMES, Nilma Lino (Org.). Tempos de lutas: as ações afirmativas no contexto brasileiro. Brasília: Ministério da Educação, 2006.</p>	54h

		SANTANA, Jusciney Carvalho. Tem preto de jaleco branco? Os primeiros 10 anos de políticas afirmativas na Faculdade de Medicina da UFAL. Maceió: Edufal, 2017.	
--	--	---	--

Fonte: Elaboração da autora (2020).

Na matriz curricular, posta em execução em 2019, encontramos 11 incidências do termo “étnico-racial” e duas incidências inclusas na ementa e na bibliografia de “Pesquisa e prática pedagógica 2: gênero e diversidade étnico-racial”. Ocorreu uma modificação na abordagem da temática, pois ainda que as disciplinas sejam quase as mesmas de 2006, a que aborda especificamente a diversidade étnico-racial, embora associada à categoria “gênero”, tornou-se um componente curricular obrigatório. Consideramos a presença dos termos “étnico-racial” e “raça” como demarcação política no território do currículo formal, um lugar construído coletivamente, em processos estruturados por conflitos, disputas, negociações e resistências (ARROYO, 2013).

Na proposta em reelaboração da estrutura curricular do curso (2020), a disciplina passou por transformações quanto à nomenclatura: “Modificação da ementa de Pesquisa e prática pedagógica 2 e retirada na denominação da disciplina, dos termos Gênero e Diversidade Étnico- Racial que estarão expressos na ementa” (NDE, PEDAGOGIA, 2020).

No novo currículo, o termo “étnico-raciais” tem seis incidências, mas o termo “raça” aparece mais uma vez na ementa da disciplina eletiva “Cultura midiática e Educação”: “Estudo da função e do impacto da cultura midiática da sociedade da informação e da mídia nos processos educativos escolares e não escolares, com repercussões na formação de sujeitos, envolvendo questões de identidade, alteridade, raça, sexualidade e linguagem na contemporaneidade” (PPC PEDAGOGIA, 2020).

Na nova versão do curso, objeto de reflexão coletiva em 2020, os estudos da Educação para Diversidade Étnico-raciais estavam diluídos numa perspectiva de serem observados como tema transversal. Assim, o termo “étnico-racial” desapareceu de todos os componentes curriculares obrigatórios e eletivos que tinham como objetivo central a abordagem da Educação para Relações Étnico-Raciais: o foco da nova disciplina estava nos Direitos Humanos.

É preciso lembrar que uma ementa de disciplina é o documento orientador do trabalho docente. É a partir dela que os professores podem, *a priori* e de forma coerente com a proposta geral de formação do currículo prescrito, identificar e selecionar os conteúdos que serão ministrados na sala de aula. Diluída como categoria de análise complementar à discussão dos Direitos Humanos, a questão étnico-racial poderá ser tratada de forma simplificada e pode ficar distanciada da discussão que vê o racismo como um dos pilares de sustentação das desigualdades econômicas, políticas e culturais do Brasil (MOURA, 2000; SOUZA, 2021).

Se consideramos a trajetória histórica das Matrizes Curriculares do curso de Pedagogia (2006, 2019, 2020), ponderando a instituição das Leis nº 10.639 (BRASIL, 2003) e nº 11.645 (BRASIL, 2008), podemos afirmar que o curso vivenciava, em 2020, um maior afastamento do tratamento da questão étnico-racial desde as promulgações das leis citadas. O que é um contrassenso, visto que a UFAL, assim como o curso de Pedagogia, tem estudantes ingressos por cotas étnico-raciais nos cursos de graduação desde 2004, e que o Programa de Pós- Graduação em Educação do CEDU-UFAL teve sua primeira seleção com vagas para cotistas em 2018. É preciso observar que a posição assumida na reestruturação da matriz produziu um efeito de sentido do dispositivo oficial publicado em 2019, quando o curso de Pedagogia presencial iniciou a implantação do novo currículo, que está em fase de reformulação devido à promulgação da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Nesse documento, os termos “raça” e “gênero” não aparecem no corpo do texto, a diversidade não está associada a questões étnico-raciais e o termo “étnico-racial” tem uma única presença:

a) Diversidade

VIII - compromisso com a educação integral dos professores em formação, visando à constituição de conhecimentos, de competências, de habilidades, de valores e de formas de conduta que respeitem *e valorizem a diversidade, os direitos humanos, a democracia e a pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas* (p. 5).

VII - vivência e aprendizagem de metodologias e estratégias que desenvolvam, nos estudantes, a criatividade e a inovação, devendo ser considerada *a diversidade como recurso enriquecedor da aprendizagem* (p. 8, grifo nosso).

Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na *diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros*, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes (p. 13, grifo nosso).

8. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e *valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem* (p. 13, grifo nosso).

b) Étnico-racial

XIV - adoção de uma perspectiva intercultural de valorização da história, da cultura e das artes nacionais, bem como das contribuições das *etnias* que constituem a nacionalidade brasileira (p. 4).

3.2.4 *Atentar nas diferentes formas de violência física e simbólica, bem como nas discriminações étnico-racial praticadas nas escolas e nos ambientes digitais, além de promover o uso ético, seguro e responsável das tecnologias digitais* (p. 19).

O documento não apresenta a questão étnico-racial como um fenômeno estrutural da sociedade brasileira que contribui com as desigualdades e a injustiça social; as culturas e os sujeitos étnicos são tratados como complementares à cultura e à sociedade que se quer fazer (dizer) homogênea (nacional). Nele, as discriminações étnico-raciais são observadas como comportamentos sociais irregulares que acontecem na “escola e nos ambientes digitais” e que precisam ser identificados pelos professores. O conteúdo da resolução possibilita refletir sobre a importância da autonomia universitária na composição dos currículos acadêmicos e especialmente no tratamento das questões sociais do presente.

No PPC do curso de Pedagogia reformulado, “corrigido em 20 de fevereiro de 2021, a disciplina “Pesquisa e Prática Pedagógica 2 - Gênero e diversidade étnico-racial” caracteriza-se como obrigatória à formação profissional e a disciplina Fundamentos Antropológicos da Educação mantém na ementa a discussão da temática como conteúdo político:” [...] Análise dos estudos antropológicos sobre Diversidade, Identidade e Diferença nas concepções e práticas pedagógicas, com foco nas relações étnico-raciais, gênero, sexualidade, fases da vida, corpo e classe social” (UFAL, 2021) e a disciplina “Educação e diversidade étnico-racial” constitui-se como oferta e formação eletiva aos futuros professores e às futuras professoras.

Embora possamos reconhecer os três componentes curriculares como prática de resistência, se consideramos as determinações e os silenciamentos que se querem impor à formação de professores(as) com a implantação da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, especialmente sobre a questão de gênero e das sexualidades, observamos que a militância política contra o racismo, o machismo, o sexismo e a homofobia carece de trabalho político permanente. A participação ativa nas disputas para a criação da disciplina, a escrita e a incorporação da disciplina “Pesquisa e prática pedagógica 2: gênero e diversidade étnico-racial”, como componente curricular obrigatório no curso de pedagogia da UFAL, serviu como formação complementar à pesquisa, à militância e especialmente à vida, na condição histórica e política como mulher negra, inserida em um espaço, por tradição, socialmente excludente e etnocêntrico (RIBEIRO, 2017; CARNEIRO, 2021; HOOKS, 2017; NASCIMENTO, 2019).

4. CONSIDERAÇÕES

Considerando o conjunto das IES que ofertam o curso de Pedagogia em Alagoas, podemos afirmar que não foi possível, neste estudo, conhecer os efeitos sociais e profissionais da inclusão da discussão étnico-racial como componente obrigatório da formação de professores, porém

observamos a importância dos dispositivos legais para a indução da abordagem da temática na educação superior.

É importante pontuar que a falta de transparência dos conteúdos selecionados para o ensino e das referências teóricas, que estruturam as disciplinas identificadas nos currículos do curso de Pedagogia das diferentes IES, impossibilita observar se as práticas realizadas nas disciplinas estão em consonância com a perspectiva de reconhecimento de uma sociedade multirracial e multicultural, como prescrevem os documentos oficiais, a saber: a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2020), o Estatuto de Igualdade Racial (BRASIL, 2010) e as Leis nº 10.639 (BRASIL, 2003) e nº 11.645 (BRASIL, 2008).

Como na maioria das IES, o corpo docente do curso de Pedagogia não está identificado. Nas informações disponíveis nos *sites* institucionais, também não foi possível identificar a qualificação técnico-acadêmica dos profissionais que estão desenvolvendo o trabalho de formação inicial dos professores, ou seja, dos profissionais de ensino da educação infantil, dos anos iniciais do ensino fundamental, do corpo técnico-pedagógico e do corpo gestor das escolas públicas e privadas de Alagoas.

É importante que o racismo no Brasil, quando tomado como objeto de reflexão na formação dos(as) professores(as), seja tratado como um fenômeno identificado nas diferentes instituições e práticas culturais: escola, família, religião, justiça, ciência, artes e política. Assim, a abordagem das relações étnico-raciais na educação superior deve significar a identificação dos conflitos e exclusões que foram silenciados com a criação do mito da democracia racial (SILVA, 2014). É imperativo que as práticas pedagógicas possibilitem ao ator social, estudante do curso de Pedagogia, compreender o racismo como uma prática política e cultural (e potencialmente educativa), estrutural e institucional do Brasil contemporâneo, não como ato discriminatório vivenciado entre indivíduos, por comportamentos (“gostos” e interesses) de caráter individual, como parece querer fazer crer a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que tem sido interpretada, analisada e intensamente contestada pelas instituições de ensino superior e básico, relacionadas aos campos do ensino e da pesquisa.

É importante (re)afirmar que a literatura acadêmica brasileira, contemporânea, que trata da Educação para Relações Étnico-Raciais em âmbito escolar, assume uma posição política e ética antirracista, democrática e de reconhecimento da pluralidade étnica e cultural como alicerce da sociedade brasileira. Mas ela, por si só, não garante o desenvolvimento de práticas de ensino antirracistas no interior das IES, logo é necessário o permanente acompanhamento das experiências formuladas e o ato da militância política na educação superior.

5. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. L. *Racismo estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. ARROYO, Miguel G. *Currículo: território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2013.

BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB)*. Câmara dos Deputados, Brasília, 1996.

BRASIL. *Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 13 dez. 2019.

BRASIL. *Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 13 dez. 2019.

CARNEIRO, S. *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil*. São Paulo: Selo Negro, 2021.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Parecer CNE/CP 02/2015*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF, maio de 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 jul. 2020.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 25 jul. 2020.

FERNANDES, S. *Preconceito de cor e racismo: aspectos teóricos e metodológicos*. Maceió: Edufal: Impresso Oficial Graciliamos Ramos, 2018.

GOMES, N.L. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de. In: MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GOMES, N.L. *O movimento negro educador: saberes construídos na luta por emancipação*. Petrópolis: Vozes, 2017.

hooks, b.. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

MOREIRA, A.. *Racismo recreativo*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

MOURA, C. *Sociologia Política da guerra camponesa de Canudos: da destruição do Belo Monte ao aparecimento do MST*. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

NASCIMENTO, A. O quilombismo (documento 7). In: NASCIMENTO, Abdias do. *O quilombismo: Documentos de uma militância pan-africanista*. São Paulo: Editora Perspectiva; Rio de Janeiro: Ipeafro, 2019.

NEVES, I.S. Relações étnico-raciais na educação: concepções elaboradas por professores(as) e estudante(s) da Educação de Jovens e adultos da escola Dr^a Nise da Silveira após a promulgação da Lei 10.639/03. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Alagoas. Alagoas, 2010.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Pontes, 2009.

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

RIBEIRO, D. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2017.

SANTOMÉ, J. T. Currículo escolar e justiça social: o cavalo de Troia da educação. Porto Alegre: Penso, 2013.

SILVA, F. C. Ação afirmativa, tensões e relações raciais na educação: repercussão em torno da política de cotas da Universidade Federal de Alagoas. 2019. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2014.

SOUZA, J. *Como o racismo criou o Brasil. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2021*.

DOCUMENTOS

ANHANGUERA. Pedagogia – Licenciatura. 2019. Disponível em: https://www.vestibulares.com.br/anhanguera/resumo-curso?course_id=67a63d55d2d6cf68d8e9a9a983431203&brand_id=29a92f7d979a9ba43a9b48408d8061e3&unit_id=11629580. Acesso em: 18 jul. 2019.

CESMAC. O curso de Pedagogia EAD. 2019. Disponível em: <https://ead.cesmac.edu.br/graduacao-ead/pedagogia>. Acesso em: 18 jul. 2020.

CESMAC. Pedagogia: Matriz Curricular 2013/1 (2018) - Presencial. 2019. Disponível em: https://www.cesmac.edu.br/admin/wp-content/uploads/2018/11/matriz_curricular_Pedagogia_2013.pdf. Acesso em: 18 jul. 2020.

ESTÁCIO. Pedagogia. 2019. Disponível em: https://inscricoes.estacio.br/?gclid=EAIAIqobChMIvv7R8t7X6gIVoiRCh2L4QzaEAAYASAAEgLI5fD_BwE_. Acesso em: 18 jul. 2019.

FACIMA. Pedagogia (Licenciatura) - Curso Superior de Graduação Tradicional: grade curricular. 2020. Disponível em: https://www.facima.edu.br/ensino/graduacao/tradicionais/pedagogia.asp_ Acesso em: 26 jul. 2020.

FAM. Grade curricular de Pedagogia na FAM. 2019. Disponível em: https://querobolsa.com.br/fam-faculdade-das-americas/cursos/pedagogia/10b81aae-2392-4b49-9181-ed914d3dcea9#grade-curricular_ Acesso em: 21 jul. 2020.

FAT. Matriz Curricular do Curso de Pedagogia. 2020. Disponível em: <http://www.fat-al.edu.br/admin/wp-content/uploads/2016/01/Matriz-Curricular-do-Curso-de-Pedagogia-convertido.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2020.

IFAL. Cursos: superiores. 2019. Disponível em: https://www2.ifal.edu.br/o-ifal/ensino/cursos_ Acesso em: 18 jul. 2020.

PITAGORAS. Pedagogia- Licenciatura: detalhes sobre o curso. 2020. Disponível em: https://www.vestibulares.com.br/pitagoras/resumo- curso?course_id=67a63d55d2d6cf68d8e9a9a983431203&brand_id=afda2d5ffb03dce6accf5b20848d5d0b&unit_id=3967208. Acesso em: 16 jul. 2020.

PITAGORAS. Pedagogia- Licenciatura: sobre o curso. 2020. Disponível em: <https://www.pitagoras.com.br/curso/pedagogia/>. Acesso em: 16 jul. 2020.

SEUNE. Cursos: graduação. Disponível em: http://seune.edu.br/portalseune/cursos/_ Acesso em: 18 jul. 2020.

UFAL. Projeto político-pedagógico do curso de Pedagogia. Maceió: CEDU-UFAL, 2006.

UFAL. Projeto pedagógico do curso de graduação em Pedagogia: licenciatura. Maceió: CEDU-UFAL, 2019.

UFAL. Projeto pedagógico do curso de graduação em pedagogia: licenciatura. Maceió: CEDU-UFAL, 2019 (revisão fev. 2021). Disponível em: https://cedu.ufal.br/pt-br/graduacao/pedagogia/institucional/projeto-pedagogico/2019/view_ Acesso em: 12 ago. 2022.

UNEAL. Matriz Curricular do Curso de Pedagogia. 2019. Disponível em: <https://uneal-campus2.webnode.com.br/coord-pedagogia/>. Acesso em: 18 jul. 2019.

UNEAL. Projeto pedagógico do curso de Pedagogia. Arapiraca, 2010. NIP. Pedagogia: grade curricular. 2020. Disponível em: <https://www.unip.br/Ead/ensino/graduacao/pedagogia>. Acesso em:

UNIT. Estrutura Curricular do Curso de Pedagogia/EAD (2017). 2019. Disponível em: http://maceiocruzasalmas.ead.unit.br/wp-content/uploads/sites/51/2017/05/pedagogia-estrutura_curricular.pdf. Acesso em: 18 jul. 2020.

UNINASSAU. Pedagogia: Matriz Curricular. 2019. Disponível em: https://vestibular.uninassau.edu.br/PS_Nassau/curso/75/531/3/pedagogia/Macei%c3%b3-AL_ Acesso em: 18 jul. 2020.

UNINTER. Pedagogia: grade curricular geral. 2020. Disponível em: <https://www.uninter.com/graduacao-ead/curso-pedagogia/>. Acesso em: 26 jul. 2020.

UNOPAR. Guia de percurso: curso de licenciatura em Pedagogia. 2020. Disponível em: https://cmspim.cogna.digital/unopar/public/2020-05/Guia_de_Percurso_Pedagogia_Unopar_2020.pdf. Acesso em: 26 jul. 2020.

AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS CURSOS DE PEDAGOGIA: REFLEXÕES COM BASE NO SEMINÁRIO *ON-LINE* DE SOCIALIZAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS EM ERER NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DA REGIÃO NORDESTE

Cicera Nunes⁴⁶

Carla Karoline Barbosa dos Santos⁴⁷

Introdução

O presente artigo surge das discussões realizadas no Seminário *On-Line* de Socialização das Experiências em Educação das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Pedagogia da Região Nordeste, em 2020, que foi parte das ações da pesquisa intitulada “A educação das relações étnico-raciais nos cursos de Pedagogia da região Nordeste”, aprovada pelo Edital CNPQ Universal, Chamada 28/2018, coordenada pela professora Maria Conceição dos Reis e como parte das ações do Laboratório de Educação das Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal de Pernambuco – LABERER/UFPE entre os anos de 2019 e 2022.

O referido estudo buscou fazer uma reflexão sobre como os cursos de Pedagogia da Região Nordeste vêm desenvolvendo ações sobre as relações étnico-raciais para compreendermos quais são os avanços e desafios da implementação dessa política no campo da formação de professores (as); identificar como os Cursos de Pedagogia contribuem com o fortalecimento da história e cultura africana e afro-brasileira; mapear as atividades de ensino, pesquisa e extensão, identificando como são contempladas “outras pedagogias” de combate ao racismo e às discriminações que atingem particularmente as pessoas negras.

Os procedimentos metodológicos, guiados pela História Oral Temática, tomaram como campo empírico os Cursos de Pedagogia das universidades federais das capitais da região Nordeste do Brasil: Universidade Federal de Sergipe (UFS), Universidade Federal da Bahia – (UFBA), Universidade Federal do Piauí (UFPI), Universidade Federal do Pernambuco – (UFPE), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e

⁴⁶ Dra. em Educação Brasileira (UFC). Professora do Departamento de Educação da Universidade Regional do Cariri (URCA).

⁴⁷ Graduada em Pedagogia pela Universidade Regional do Cariri (URCA).

Universidade Federal do Maranhão (UFMA), nas quais coletamos informações nos Projetos Pedagógicos de Curso. Além disso, foram realizados dois seminários para levantar dados sobre as impressões e percepções de docentes e discentes dos cursos selecionados.

Foi com base no arcabouço legal que dá sustentação a essa política (LDB Nº 9.394/96, alterada pelas Leis Nº 10.639/03 e Nº 11.645/08; Resolução Nº 01/2004 do Conselho Nacional de Educação; Plano Nacional de Implementação das DCN para EREER e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, 2008; Resolução CNE/CP 01/2006, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia) que a investigação procurou responder: como se constitui a educação das relações étnico-raciais nos Cursos de Pedagogia das universidades federais das capitais da região Nordeste do Brasil para atender à Lei Nº 10.639/2003 e seus documentos legais correlatos? Qual a história da educação das relações étnico-raciais em Cursos de Pedagogia das universidades federais da região Nordeste? Como os Cursos de Pedagogia contribuem com o fortalecimento da história e cultura africana e afro-brasileira? Quais atividades de ensino, pesquisa e extensão são realizadas nesses cursos e como são contempladas “outras pedagogias” de combate ao racismo e às discriminações que atingem particularmente as pessoas negras?

Como parte desse processo, propomos aqui um diálogo com esse lugar de formação articulando estudos no campo da formação dos professores, segundo propõem Coelho (2022), Nunes; Franco; Santana (2021), Gomes (2005), para refletir a importância do Curso de Pedagogia na construção de uma educação antirracista, associadas às reflexões geradas no Seminário de Socialização das Experiências em Educação das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Pedagogia da Região Nordeste, a partir das experiências do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará. Essas experiências nos foram relatadas pelo estudante Wagner Silva e pela professora Sandra Haydée Petit.

Essa política curricular importante, instituída a partir da aprovação das Leis Nº 10.639/03 e Nº 11.645/08, que alteraram a LDB Nº 9.394/96, passa necessariamente pelo campo da formação dos/as profissionais da educação nos seus processos de formação inicial e continuada, reforçando, com isso, a necessidade do diálogo entre universidade e escolas de educação básica. Nesse contexto, destacamos a relevância da formação docente e de uma ressignificação curricular fundada em referenciais teórico-metodológicos que reconheçam os conhecimentos produzidos pelas populações negras e indígenas.

São ações devem envolver uma mudança epistemológica que rompa com o epistemicídio — ainda fortemente presente na educação básica e no ensino superior —, pois, como destaca Carneiro (2005), este anula e desqualifica o conhecimento dos povos subjugados, seja pela negação do acesso à educação escolarizada, seja pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do povo

negro como produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva que se processa pela carência material e pelo comprometimento da autoestima.

As políticas educacionais antirracistas são bandeiras históricas dos movimentos negros brasileiros que alcançam as diretrizes nacionais a partir do início do século XXI, quando se ampliam as reflexões sobre o papel das instituições que formam os/as profissionais da educação básica, bem como defendem a necessidade de um comprometimento coletivo que envolva instituições de ensino superior, secretarias de educação, organizações dos movimentos negros, famílias e escolas na implementação de uma política institucional que revise as bases da educação brasileira reconhecendo a diversidade étnico-racial.

Formação de professores/as para a Educação das Relações Étnico-Raciais e os Cursos de Pedagogia

É sabido que desde a aprovação da Lei Nº 10.639/03, que obriga o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares, ainda não se oferece uma formação de base, na sua amplitude, sobre as relações étnico-raciais nos cursos de formação de professores/as, dentre estes os cursos de pedagogia. Esses cursos são responsáveis pela formação de profissionais que atuarão na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, mas também nos processos que envolvem a gestão educacional e educacionais em instituições não-escolares. Segundo Libâneo (2004), a Pedagogia é uma área bem mais ampla do que se imagina.

A meu ver, a Pedagogia ocupa-se, de fato, dos processos educativos, métodos, maneiras de ensinar, mas antes disso, ela tem um significado bem mais amplo, bem mais globalizante. Ela é um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa. O pedagógico refere-se a finalidades da ação educativa, implicando objetivos sociopolíticos a partir dos quais se estabelecem formas organizativas e metodológicas da ação educativa (LIBÂNEO, 2004, p. 29-30).

Para Libâneo (1998, p. 116), “o pedagogo é um profissional extremamente importante que lida com vários contextos e situações da prática educativa em suas várias modalidades e manifestações e contribuindo para a construção do ser humano”. Desta forma, a partir da compreensão da amplitude do fenômeno educativo é que destacamos que a escola tem um fundamental papel no combate ao racismo e à discriminação, pois é nela que se formam parte importante das visões que orientam seu posicionamento diante do mundo. Com isso, ela precisa ser

esse local de discussões, acolhimento e socialização sobre os mais diversos assuntos e que possibilite uma perspectiva inclusiva das diversidades.

Destacam as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia (Resolução CNE/CP Nº 01, de 15 de maio de 2006) que, na formação do licenciado é central, “I. o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania; II - a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional; III - a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino”. Como parte desse contexto, o documento reconhece que o profissional da pedagogia precisa demonstrar consciência da diversidade, com respeito às diferenças de natureza ambientais-ecológicas, étnico-raciais, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, orientações sexuais, entre outras.

A compreensão das políticas educacionais antirracistas e seus impactos na educação básica, bem como a ressignificação das bases político-pedagógicas da educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental são parte fundamental da construção de uma educação antirracista. Como destaca Silva (2020, p. 70): “[...] a EREER é um caminho para que as crianças construam identidades positivas, de si e de seus pares, e, também, um meio de estar em contato com a cultura afro-brasileira e africana visando ampliar seus saberes.” Nesse sentido, fica explícita a responsabilidade dos Cursos de Pedagogia por priorizar e garantir a EREER e outras ações afirmativas que valorizem e considerem as populações negras e indígenas como constituintes da formação do povo brasileiro e busquem nas experiências ancestrais as bases para uma educação antirracista. Para Meijer (2019, p. 606-607):

O saber docente ancestral torna consciente ao profissional do ensino a necessidade de preservar nossa conexão com as tradições, pensamentos, costumes, tecnologias, dentre tantos outros conhecimentos, criados pelos nossos antepassados, dando ênfase aos conhecimentos dos ancestrais indígenas e africanos, por terem sido silenciados, desvalorizados, pelos mecanismos da escravização criminosa e da colonização.

Estamos, dessa forma, nesse trânsito epistêmico de diálogo entre o conhecimento ancestral e o conhecimento acadêmico para repensar o campo da Pedagogia e, com isso, a organização do trabalho pedagógico da escola, a produção do conhecimento, a formação dos/as profissionais da educação.

De acordo com a Resolução Nº. 01/2004 do Conselho Nacional de Educação: “§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos

cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004”.

Nesse contexto, destacam Nunes, Franco, Santana (2021) que o Curso de Pedagogia, na medida em que direciona o profissional para atuar nas atividades de docência, em especial na educação infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental, e na gestão educacional, deve, também, contribuir no enfrentamento ao racismo, repensando os currículos e o trabalho pedagógico de forma mais ampla.

Reforçam Coelho, Regis e Silva (2021) que as instituições educacionais, bem como suas propostas pedagógicas, estão sendo tensionadas para subsidiar mudanças para a realização de práticas curriculares de modo a promoverem alterações na perspectiva eurocêntrica dos currículos escolares. Para hooks (2013, p. 273): “A academia não é o paraíso, mas o aprendizado, é um lugar onde o paraíso pode ser criado, mesmo com todas suas limitações continua sendo ambiente de possibilidades”.

Gonçalves e Silva (2015, p. 169), ao refletir sobre a educação de crianças e destacar a importância do diálogo entre escola, famílias, comunidades e movimentos sociais, também reconhece que:

[...] estabelecimentos de ensino, se assim o desejarem e, para tanto, se empenharem, podem criar situações educativas em que seus integrantes - alunos, professores, gestores, outros funcionários - sejam igualmente valorizados e respeitados nas suas diferenças, notadamente nas suas raízes étnico-raciais. Dizendo de outra maneira, as escolas tanto podem favorecer relações de dominação, atualizar racismos, discriminações entre grupos e pessoas, como podem, se houver sincero empenho para tanto, reeducar no sentido do respeito, reconhecimento, valorização, convívio construtivo.

Desta forma, refletimos que é possível alterar o contexto da formação através de conhecimento com base nas nossas ancestralidades negras e indígenas, promover uma mudança no percurso e tornar um ambiente historicamente eurocêntrico em um local de reflexão e disseminação da verdadeira história do povo negro e indígena, que gera pertencimento e promove uma educação antirracista. As reflexões realizadas no Seminário *On-Line* de Socialização das Experiências em Educação das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Pedagogia da Região Nordeste, em 2020, permitiram-nos uma compreensão dos avanços e desafios dessa política nos cursos de Pedagogia, com um olhar para as experiências do nordeste brasileiro.

Seminário de Socialização das Experiências em EREER Nos Cursos de Pedagogia da Região Nordeste: reflexões a partir da experiência da Universidade Federal do Ceará

O Seminário de Socialização das Experiências em Educação das Relações Étnico- Raciais nos Cursos de Pedagogia da Região Nordeste se constituiu numa contribuição importante para as reflexões sobre as mudanças necessárias no contexto educacional, bem como para o fortalecimento das ações em curso com vistas ao reconhecimento da diversidade étnico- racial.

A atividade, envolvendo diferentes Cursos de Pedagogia das universidades federais da região Nordeste, proporcionou trocas de experiências entre estudantes e professores/as que apontaram proposições para que se alcance uma mudança estrutural nos processos de formação dos/as profissionais da educação para que as relações étnico-raciais sejam base do processo de formação dos/as pedagogos/as.

As reflexões da professora do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará, Sandra Haydée Petit, e do estudante da mesma instituição, Wagner Silva, reiteram os inúmeros desafios na implementação dessa política. Para Sandra Petit: “Nosso principal desafio é transversalizar o currículo, é urgente fazer com que o currículo aconteça, ultrapassando todos os campos de prática e de conhecimento”. Wagner Silva destacou que o seu envolvimento com a educação tem relação com a dimensão de pertencimento que esse processo pode gerar. Para a professora Sandra Petit, a Universidade Federal do Ceará ainda atravessa dificuldades para que o currículo voltado para a EREER aconteça de fato: “Precisa acontecer, principalmente nas disciplinas chamadas de fundamentos, são áreas assim primordiais para colocarmos nossos conteúdos”.

O estudante Wagner Silva reconhece a importância dos/as professores/as ligados à EREER dentro das universidades e dos componentes curriculares: “Eu tenho a professora Sandra Petit, uma ativista que inspira muita gente, eu tive o privilégio de aprender com ela por meio do componente curricular optativo, Cosmvisão Africana, a disciplina é simplesmente encantadora”. Destacamos, a partir de reflexão proposta pelo estudante, a importância de professores/as negros/as comprometidos/as com a luta antirracista e dos impactos positivos da presença destes/ as no processo de construção da identidade, mas também de que a universidade repense na sua amplitude a perspectiva eurocentrada, assim como compreenda a necessidade de abertura para os conhecimentos que são parte do nosso processo de formação e demonstre um melhor entendimento da realidade humana.

O processo de formação docente ajuda a construir a identidade étnico-racial de forma positiva; sentir-se parte desse processo é ação fundamental na desconstrução das ideologias racistas. Por outro lado, a escola, como continuidade da experiência de formação, tem esse papel de

transmissão de conhecimentos; muitas vezes ela perpetua o discurso negativo sobre a população negra e suas representações. Com isso, o estudo sobre as relações étnico-raciais dentro das universidades é importante na superação dessa ausência que contribui para distorcer a imagem do povo negro e sua história. Wagner Silva reforça: “É muito importante trabalhar com o pertencimento e ancestralidade, para que a gente se reconheça, se encontre, tenha orgulho da sua identidade racial e ajude nossos alunos”. É um trabalho que se refletirá no espaço da educação básica quando as crianças vivenciam a construção das suas identidades.

Ressaltamos que “refletir sobre a questão racial brasileira não é algo que deve apenas interessar as pessoas negras, mas sim é uma questão social, política, e cultural de todos” (GOMES, 2005, p. 51). Por isso é imprescindível a necessidade de formação de professores/as dispostos/as e comprometidos/as com o propósito de criar uma sociedade justa, sem preconceitos ou discriminações.

Compreendemos ser imprescindível, quando se fala em relações raciais e continente africano, partir do conhecimento das representações sociais dos/as estudantes acerca das relações étnico-raciais, das suas experiências de vida, das vivências que carregam da relação com as suas comunidades. Wagner Silva pontua que “É necessário que a gente saiba quem a gente é, nossa história, quem somos enquanto sociedade, o espaço que ocupamos e quem queremos ser enquanto futuros professores”.

Com isso, Wagner Silva critica a falta de uso dos referenciais africanos e afro- diaspóricos durante as disciplinas: “Eu sinto falta de ler e estudar autores negros, pensadores, dentro do curso, é muito difícil ver isso enquanto estudante de pedagogia”. Destacam as DCN’s para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e Africana (2004) que esta política curricular deve estar fundada em dimensões históricas, sociais e antropológicas, oriundas da realidade brasileira e que possibilitem a população negra brasileira se reconhecer na cultura nacional, com direito de expressar as suas visões de mundo e manifestar com autonomia seus pensamentos.

Para além da presença das disciplinas e conteúdos que aprofundem o campo das relações étnico-raciais, fundamentais no processo de formação, faz-se necessário que se repense a organização do trabalho pedagógico como um todo de forma a que essas reflexões alcancem o campo da produção do conhecimento nos grupos de estudos, nas atividades de pesquisa e extensão, nas ações de permanência, nos debates promovidos pelas instituições de ensino superior públicas e privadas em todas as áreas do conhecimento, numa política institucional comprometida com a reversão das desigualdades raciais. Nessa perspectiva, Nunes (2022, p. 57-58) destaca que:

[...] cabe às universidades a garantia de processos de ensino, atividades de pesquisa e extensão, que dialoguem com as diversas áreas de conhecimento e garantam condições para que os (as) profissionais da educação compreendam a importância da ampliação dos currículos escolares com impacto na produção do conhecimento que envolva investigações sobre o cotidiano dos (as) estudantes e dos territórios nos quais as escolas estão inseridas; a produção e revisão de livros didáticos que reflitam a diversidade étnico-racial brasileira a partir do aprofundamento da base conceitual sobre o tema, das imagens retratadas, das informações históricas, das aproximações com as realidades regionais; da elaboração de novas estratégias de ensinar e de aprender [...].

A construção de uma educação antirracista requer uma política institucional de ações afirmativas no ambiente acadêmico com garantias de acesso, permanência, uma ampla reformulação curricular e a construção de outras lógicas nos processos de produção do conhecimento que considerem a participação do conhecimento africano na história da humanidade. Por outro lado, não é possível compreender o processo de formação da sociedade brasileira sem a contribuição dos povos africanos, de seus descendentes e das populações indígenas.

Wagner Silva entende que ser professor/a é estar em constante atenção para combater o retrocesso, liderando ações indispensáveis para uma educação inclusiva, reconhecendo a importância da valorização da história, cultura e identidade dos povos africanos e suas contribuições em vários aspectos. “É preciso combater o racismo, mas também é preciso organizar e refazer o currículo das universidades, principalmente do curso de Pedagogia”.

Sobre a relevância da formação nesse processo, Coelho (2022, p. 6) reforça que:

O enfrentamento ao racismo parte da compreensão das dimensões da vida brasileira, sobretudo no reconhecimento, principalmente, das implicações étnicas desse racismo no âmbito da Escola Básica. Realizar tal reflexão da EREER na Escola Básica requer necessariamente uma relação orgânica com a Formação Inicial docente, com o currículo e com o (a) agente a quem se voltam os referidos processos.

Desta forma, as reflexões geradas no Seminário *On-Line* de Socialização das Experiências em EREER nos Cursos de Pedagogia da Região Nordeste aprofundaram o entendimento de que é urgente que aconteça a reconstrução das práticas pedagógicas através da implementação das Leis Nº. 10.639/03 e Nº. 11.645/08, com avanços na ressignificação curricular, nos materiais didáticos, nas ações formativas para que se ampliem as abordagens sobre a história negra, africana, quilombola e/ou indígena para um comprometimento efetivo com um processo educativo que tenha como base o enfrentamento ao racismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa em Educação das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Pedagogia da Região Nordeste proporcionou importantes encaminhamentos e aprofundamentos das reflexões sobre a EREER nesse campo de formação. Reconhecemos que a diversidade étnico-racial é parte das experiências de vida desde o primeiro momento que entramos em contato com o mundo. No entanto, os conhecimentos da população negra e indígena são fundamentais no entendimento do que é o Brasil e nas ações de enfrentamento ao racismo, o que não está efetivamente refletido no currículo e nos projetos políticos pedagógicos das instituições escolares.

A escola de educação básica, desde a educação infantil, precisa se comprometer- com ações coletivas para a construção de uma educação antirracista, o que passa necessariamente pelo processo de formação inicial e continuada, bem como por uma ampla reformulação curricular que positivasse essas existências gerando pertencimento, criando laços com as nossas ancestralidades e no diálogo com as demandas contemporâneas.

O processo precisa ser vivido na sua amplitude com a participação das universidades, das secretarias de educação, da gestão da escola, dos/as professores/as, funcionários/as, famílias e a comunidade como um todo, além de ser fundamento da proposta política-pedagógica da escola e dos cursos que formam os/as profissionais da educação. A universidade e as secretarias de educação são parte fundamental desse processo e devem oferecer um contexto de formação que promova uma ressignificação da relação com a história e a cultura brasileira rompendo com a perspectiva eurocentrada e nos (re)conectando ao continente africano, suas contribuições para a história da humanidade e a presença dos conhecimentos negros e indígenas na construção de quem nós somos e da história brasileira.

Assim, o presente artigo traçou um panorama da importância dessa discussão nos cursos de Pedagogia a partir das experiências do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará. As falas do estudante Wagner Silva e da professora Sandra Haydée Petit retratam os desafios que, após 20 anos da alteração da LDB N°. 9.394/96, ainda se colocam nos processos de formação docente e no campo curricular para que a diversidade étnico-racial e a participação da população negra e indígena seja reconhecida como base da educação nacional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Resolução CNE/CP 01/2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 de junho de 2004a.

BRASIL. **Parecer CNE/CP Nº 3/2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. 2004b.

BRASIL. Resolução CNE/CP 01/2006. Diretrizes Curriculares Nacionais de Pedagogia. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 de maio de 2006.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. A construção do outro como não-ser como fundamento do ser. 2005. Tese (Doutorado) — Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

COELHO, W.N. B. Notas sobre a importância de trabalhar a educação das relações étnico-raciais (ERER) na educação básica. In.: NUNES, Cicera; COELHO, Wilma de Nazaré Baía (org.). **Educação das relações étnico-raciais no Cariri cearense: orientações didático-pedagógicas**. Instituto Cooperativo Parentes: Fortaleza, 2022.

GOMES, N.L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação anti-racista: caminhos pela Lei nº 10.639/03**. Coleção Educação para Todos, 2005.

GONÇALVES E SILVA, P. Crianças negras entre a assimilação e a negritude. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 2, p. 161-187, 2015.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla- São Paulo. Editora Martins Fontes, 2013.

LIBÂNEO, J. C.. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 7ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MEIJER, R. A. S. A formação docente afrocentrada da UNILAB: o saber docente ancestral no ensino de didática nos países da integração. **Debates em Educação**, Maceió, v. 11, n. 23, jan./abr. 2019.

NUNES, C.. Diretrizes pedagógicas para a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 no Cariri – Ceará. In: NUNES, C.; COELHO, W.N. B. (org.). **Educação das relações étnico-raciais no Cariri cearense: orientações didático-pedagógicas**. Instituto Cooperativo Parentes: Fortaleza, 2022.

NUNES, C.; FRANCO, N.H.R.; SANTANA, J.C.. Epistemologias negras e educação: relações étnico-raciais na formação do pedagogo. **Roteiro**, Joaçaba, v. 46, jan./dez. 2021.

REGIS, K.E; COELHO, W.N.B.; SILVA, C.A.F. Lugar da educação das relações étnico-raciais nos projetos político-pedagógicos de duas escolas paraenses. **Revista Exitus**, Santarém/PA, v. 11, p. 01-24.

SILVA, F.C. Educação das relações étnico-raciais na educação infantil: caminhos necessários para uma educação antirracista. **Revista da ABPN**, v. 12, n. 33, jun./ago. 2020.

OS COMPONENTES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Antonio de Assis Cruz Nunes⁴⁸

1. INTRODUÇÃO

A Educação para as Relações Étnico-Raciais no Brasil (ERER), legalmente em nível federal, iniciou a partir da Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2002). Todavia, em alguns estados e municípios, a ERER foi implementada no currículo da Educação Básica. Todas essas experiências foram desenvolvidas a partir do Projeto de Lei nº 1.332/1983, do Deputado Federal Abdias do Nascimento que por meio do artigo 8º e oito incisos defendem conteúdos sobre a população negra de forma positiva e de protagonismo. Eis o que diz o Inciso I:

I - Incorporar ao conteúdo dos cursos de História Brasileira o ensino das contribuições positivas dos canos e seus descendentes à civilização brasileira, afro - sua resistência contra a escravidão, sua organização e ação (a nível social, econômica e política) através dos quilombos, sua luta contra o racismo no período p6s-abolição (BRASIL, 1983, p.9).

A obrigatoriedade da ERER, tanto do Projeto de Lei nº 1.332/1983, quanto da Lei nº 10.639/03, é no sentido de combater o racismo existente na sociedade brasileira, sobretudo para o grupo étnico-racial negro. Dessa forma, compreendemos que o combate do racismo precisa está construído em um projeto consciente das pessoas que o elabora, bem como das pessoas que irão implementá-lo à luz de uma práxis dialética. Concordamos com Domingues (2008, p. 113) quando afirma que “o processo de superação do racismo passa, indubitavelmente, pela etapa de (re)encontro do afro-brasileiro com sua identidade étnica”.

Importante acrescentar que a obrigatoriedade da história da cultura afro-brasileira e africana pela Lei nº 10.639/03 não surgiu ou iniciou por um passe de mágica, mas a partir de uma

⁴⁸ Doutor em Educação pela UNESP/Marília. Professor Adjunto I da Universidade Federal do Maranhão. Pesquisa na área de Relações Étnico-Raciais, especificamente sobre cotas para negros no ensino superior e metodologias de ensino na ERER.

uma ancestralidade histórica de gerações negras que lutavam contra a discriminação racial.

Sobre esse fato, Campos (2020, p.75) assevera:

A Lei nº 10.639/2003 tem sua origem nas reivindicações históricas do movimento negro e sua redação começou a ser dada ainda na década de 1980 com o projeto de Lei nº 1.332 de Abdias do Nascimento e continuamente debatida tanto pelos organismos negros no Estado quanto pelas entidades do movimento negro em suas bases.

A Lei nº 10.639/03 altera a Lei nº 9394/96, de 20 de novembro de 1996, passando a ter os seguintes conteúdos nos artigos 26-A e 79-B:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2003, p.1).

Acrescentamos que a Lei nº 10.639/03 prevê que “o espaço escolar é compreendido como um ambiente de formação de cidadãos, capaz de articular dentre tantas outras funções, a valorização das mais variadas formações culturais que constituem o Brasil” (LIRA, 2019, p.23). Acrescentamos que a Lei nº 10.639/03 possui outros congêneres legais que são a Resolução nº 01/2004 e o Parecer nº 03/2004. Este último descreve o seguinte sobre a necessidade que o currículo escolar brasileiro deve inserir conteúdos da EREER:

[...] uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, 31 isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento Etnicorracial - descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (BRASIL, 2004a, p.01).

Do exposto, o movimento da obrigatoriedade da história e da cultura afro-brasileira e africana por meio da Lei nº 10.639/03 se articula com o ensino superior, haja vista que ele é o responsável em dar formações iniciais e formações continuadas para os docentes na Educação Básica. Sobre isso, a Resolução nº 01/2004, do artigo parágrafo 1º, descreve:

§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico- Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004. (BRASIL, 2004b, p.01).

O Parecer nº 03/2004 prescreve o seguinte sobre as apropriações sobre os conteúdos da história da cultura afro-brasileira e africana no ensino superior:

Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior (BRASIL, 2004a, p.14).

Conforme descrito acima, as universidades brasileiras têm a responsabilidade de oferecer uma formação tanto em nível inicial, quanto em nível continuada de conteúdos acerca da história da cultura afro-brasileira e africana. Neste sentido, o nosso capítulo trata sobre a trajetória histórica da criação e implementação de componentes curriculares da Educação para as Relações Étnico-Raciais no Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, Campus de São Luís.

A gênese dos componentes curriculares da Educação para as Relações Étnico- Raciais no Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão iniciou no ano de 2006 com as discussões sobre a sua necessidade e sua importância, e em 2007 foram incorporados na reforma curricular.

O capítulo mostra que a incorporação ou a inserção de componentes curriculares da EREER no Curso de Pedagogia da UFMA não foi tão logo aceita, pois na fase inicial houve algumas resistências, fato este recorrente nas demais universidades brasileiras, que historicamente possuem uma tradição curricular embranquecedora, de cunho europeia. Todavia, os referidos componentes conseguiram ser aprovados e inseridos no Projeto Pedagógico Curricular de Pedagogia/UFMA em 2007.

O estudo mostra que todo o esforço e a luta para ter componentes curriculares da Educação para as Relações Étnico-Raciais no Curso de Pedagogia/UFMA, devem-se aos professores Antonio de Assis Cruz Nunes e Mariléia Santos Cruz da Silva, que desde à época de estudantes problematizavam sobre o racismo na universidade e de modo geral. Quando tornaram-se docentes do Curso de Pedagogia e com a aprovação da Lei nº 10.639/03, houve a oportunidade de se tornar realidade de ter componentes curriculares que possam não só discutir sobre o racismo, como também veicular a história e a cultura afro-brasileira e africana e afro-maranhense de forma não pejorativa e de protagonismos, como o saudoso Abdias do Nascimento defendeu no Projeto de Lei 1332/1983. Também, o estudo mostra que além dos dois docentes responsáveis por ter conseguido a EREER na Pedagogia/UFMA, há o reconhecimento da Professora Maria de Fátima da Costa

Gonçalves que fez a defesa desses componentes, quando o Professor Assis Nunes apresentou a proposta para todos os presentes.

Neste sentido, os docentes na reunião foram favoráveis pela inserção dos componentes da ERER.

2. RAÍZES HISTÓRICAS DOS COMPONENTES CURRICULARES DA ERER NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFMA: os estudantes que se tornaram docentes para realização de um projeto político e pedagógico.

Consideramos que as raízes históricas dos componentes curriculares da Educação para as Relações Étnico-Raciais no Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), especificamente no Campus de São Luís, iniciou com o Movimento Universitário Negro (MUN) da UFMA criado pela Professora Doutora Mariléia Santos Cruz da Silva, em 1992. Na ocasião, a referida Professora, ainda estudante de Pedagogia tinha participado do Congresso da União Nacional de Estudantes (UNE), na cidade do Rio de Janeiro. O país vivia sob o movimento estudantil Cara-pintada que defendia o impeachment do Presidente Fernando Collor de Mello. Todavia, parte de estudantes negros não abraçava totalmente esse slogan, justificando que o movimento negro não precisava pintar a cara, haja vista que era necessário assumir a cor da sua pele sem pintá-la. O slogan era “A juventude negra não tem a cara pintada”. Seria assumir uma identidade negra sem precisar se pintar para ir às ruas lutar pela melhoria do país. Segundo a Professora Mariléia Silva, o movimento negro não era contra o impeachment do Presidente Collor, mas discordava apenas na situação de pintar o rosto. Também, a Professora Mariléia Silva afirmara que nos congressos da UNE não tinham pontos de pauta que tratassem sobre racismos contra os negros, assim os próprios estudantes negros que frequentavam os congressos forçavam essa discussão e terminavam se organizando em suas reivindicações nesses eventos. Daí decorreu o convite do I Seminário Nacional de Universitários Negros (SENUN) que iria acontecer em 1993, na Universidade Federal da Bahia. A partir disso, vários universitários negros no Congresso da UNE em 1992, motivados pela realização do SENUN, passaram a criar os movimentos universitários negros nas suas universidades. Assim, a Professora Marileia Silva levou a ideia de criar o Movimento Universitário Negro (MUN) na UFMA.

Marileia Santos Cruz da Silva em conjunto com outros estudantes de vários cursos da UFMA, criaram o Movimento Universitário Negro (MUN) no Campus da UFMA em São Luís. Além da referida estudante, em nível de curso de Pedagogia, participavam Antonio de Assis Cruz Nunes e Claudicéa Alves Durans. Ambos, hoje, são professores doutores e pesquisadores sobre a

população afro-brasileira e afro-maranhense. O primeiro é docente do Curso de Pedagogia da UFMA/São Luís, e a segunda é docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), Campus de São Luís. Além dos três jovens estudantes, na época de criação do MUN/UFMA, destacamos Maria da Graça Reis Cardoso, que era estudante do curso de Turismo. Hoje, ela também é professora do Departamento do curso de Turismo, é doutoranda em História e pesquisa sobre patrimônio e religiosidade afro-brasileira e afro-maranhense.

Consideramos que o pioneirismo dos estudantes, acima descritos, no MUN/UFMA em 1992 está em sintonia com o previsto na atualidade da Resolução nº 01/2004, artigo 2º, parágrafo 2º que reza:

§ 2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias [sic], asiáticas (BRASIL, 2004b, p.01).

3. COMPONENTES CURRICULARES DA EREER NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO: avanços, limites e possibilidades

Após a aprovação da Lei nº 10.639/03 e da aprovação da Resolução nº 01/2004 que determina no parágrafo 1º, do artigo 1º, a obrigatoriedade das instituições de ensino superior em ensinar conteúdos por meio de disciplinas e de atividades curriculares sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais, é aprovada a Resolução nº 01, de 15 de maio de 2006, que "Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura" (BRASIL, 2006, p.1).

Conforme o artigo 5º, incisos IX e X, da Resolução nº 01/2006 do Curso de Pedagogia, os egressos devem estar aptos a:

IX - identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, **étnico-raciais**, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;

X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, **étnico-racial**, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras (BRASIL, 2006, p.2, grifos nossos).

Além desse artigo, a Resolução nº 01/2006 descreve sobre a população indígena brasileira. Vejamos os parágrafos 1º, do Inciso XVI, do artigo 5º:

§ 1º No caso dos professores indígenas e de professores que venham a atuar em **escolas indígenas**, dada a particularidade das populações com que trabalham e das situações em que atuam, sem excluir o acima explicitado, deverão:

- promover diálogo entre conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas próprias à **cultura do povo indígena** junto a quem atuam e os provenientes da sociedade majoritária;
- atuar como agentes interculturais, com vistas à valorização e o estudo de temas indígenas relevantes (BRASIL, 2006, p.3, grifos nossos).

No tocante à população afro-brasileira, especificamente acerca da população quilombola, o parágrafo 2º, do Inciso XVI, do artigo 5º, descreve: "§ 2º As mesmas determinações se aplicam à formação de professores para **escolas de remanescentes de quilombos** ou que se caracterizem por receber populações de etnias e culturas específicas" (BRASIL, 2006, p.3, grifos nossos).

Diante do exposto, a Resolução nº 01/2006 do Curso de Pedagogia procurou atender a Lei nº 10.639/03, no tocante ao ensino da História e Cultura Afro-brasileira e africana, assim como incorporou a educação indígena, mesmo antes de ter tido a aprovação da Lei nº 11.645/08. À Luz da referida Resolução, o Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Campus de São Luís, iniciou a reforma curricular no ano de 2006. A questão étnico- racial era algo muito novo e considerado polêmico para ser incorporado no currículo do curso, que historicamente não havia uma cultura de fazer discussões internas e externas por parte do corpo docente sobre essas questões. Há de se acrescentar que se trata de um curso que está situado numa cidade que possui uma população majoritária negra, todavia não havia nenhum componente curricular que tratasse sobre racismo, preconceito, escolarização da população afro-brasileira e outras questões correlatas à realidade do povo negro brasileiro e/ou maranhense.

Como muitas literaturas descrevem que a inserção da história e cultura afro- brasileira e africana nos currículos das universidades tem sido marcada por lutas, que muitas vezes são oriundas de preconceitos racismo velados ou vergonhosamente disfarçados em discursos técnicos com fundos políticos, essa realidade não escapou o processo de reformulação no Curso de Pedagogia na UFMA.

A reformulação do Curso de Pedagogia da UFMA iniciou no segundo semestre de 2006 e finalizou no final do primeiro semestre de 2007. Iniciaram-se com as discussões de propostas sobre o que deveria ser mantido, o que deveria ser retirado e o que poderia ser inserido para o novo perfil do estudante de Pedagogia. Também, foram propostas outras concepções de formação de pedagogo/a, até chegar a que foi aprovada no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), que ao nosso olhar não ficou explicitamente bem definida, pois ficou muito generalista.

Contudo, houve um parágrafo que demarca no conjunto das generalidades a questão étnico-racial, vejamos:

Enfatizar a diversidade identificando problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, **étnico-raciais** econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras (UFMA, 2007, p.13, grifos nossos).

Apesar que pelo menos houve uma frase sobre a questão étnico-racial no PPC de Pedagogia da UFMA, consideramos positivo, haja vista que isso se deve às discussões acirradas que houve. Neste sentido, no processo de reformulação curricular do citado Curso, apenas havia dois docentes negros que se lançaram na luta para a inserção de componentes curriculares sobre a população negra. Foram: Antonio de Assis Cruz Nunes e Mariléia Santos Cruz da Silva. Esta última estava afastada do Curso para o Doutorado em Educação, na UNESP/Araraquara, porém contribuiu com várias proposições enviadas e conversadas com o Professor Antonio de Assis Cruz Nunes ou Professor Assis Nunes, como é mais conhecido no Curso. Ambos os docentes eram lotados no Departamento de Educação I, porém a Professora Mariléia Cruz em 2008 transferiu-se para o Curso de Pedagogia, do Campus da UFMA, da cidade de Imperatriz.

Descrevemos em páginas anteriores que os dois docentes, quando eram estudantes de Pedagogia iniciaram as primeiras discussões sobre questões étnico-raciais, tanto no próprio curso, quanto também em outros cursos da UFMA, tendo em vista que no Movimento Unificado Negro (MUN) tinha a participação de estudantes de vários cursos, assim, quis o destino reservá-los o protagonismo de concretizar ou realizar um projeto político e étnico em contribuir para o combate do preconceito, da discriminação racial e do racismo da população negra brasileira. Ter a oportunidade de se ter pela primeira vez a discussão sobre a população negra brasileira formalizada em componentes curriculares no Curso de Pedagogia/UFMA, foi vista como uma realização originada das inúmeras lutas dos movimentos sociais negros, de intelectuais negros e de estudantes negros do Estado do Maranhão. Poder-se-ia a partir em diante de não somente ensinar a história e a cultura da população afro-brasileira e africana, como também ajudar no enfrentamento do racismo velado e perverso. Sobre esse aspecto, temos a seguinte citação:

Consideramos que há um racismo envergonhado e disfarçado, e que consciente ou inconscientemente faz parte da cultura brasileira. É preferível manter o establishment nacional, ou seja, é preferível mantermos uma imagem em nível internacional de que entre nós não há racismo, mas pequenos problemas de ordem social, do que admitir a existência de racismo. Essa lógica de pensamento tem funcionado para perpetuar as desigualdades sociorraciais, uma vez que não há interesse de fato em erradicar o racismo empiricamente (NUNES, 2011, p.122).

Houve vários encontros para a discussão e proposições da reformulação do curso de Pedagogia, porém houve apenas dois encontros que entrou em pauta a possibilidade de inserção de componentes curriculares que tratassem sobre a questão étnico-racial. No primeiro encontro, apenas o Professor Assis Nunes fez as proposições, conversadas antes com a Professora Marileia Cruz, pois a mesma se encontrava em Araraquara. O referido professor defendeu que o currículo de Pedagogia passasse a ter disciplinas específicas sobre a população negra. Todavia, houve uma professora que não concordou com a proposição. Segundo a professora, era preferível que em todas as disciplinas pudessem tratar a questão étnico-racial de forma transversal. O Professor Assis discordou com a proposição da professora, dizendo que considerava um preconceito de não ter um componente curricular específico sobre a população negra. Argumentou que tratar essa questão de modo transversal poderia se tornar um apêndice, ou seja ser tratada de modo secundária. E como havia muitas proposições de disciplinas, como: Educação Especial, Educação Infantil, Educação para Jovens e Adultos, Educação Indígena, Educação para a Mulher, o professor Assis considerou também necessário e importante ter uma disciplina sobre a população negra, haja vista que ajudaria aos futuros discentes de Pedagogia a se apropriarem desses conteúdos, sobretudo, ao preconceito, discriminação racial e racismo. Após a defesa do Professor Assis Nunes pelos componentes curriculares, a professora que havia dada a proposição de se trabalhar de forma transversal, se defendeu dizendo que a sua proposta não era de cunho preconceituosa, haja vista que se considerava negra, como também tinha uma identidade como negra. A defesa da professora se deu por conta do Professor Assis Nunes considerar que tratar a questão do negro de forma transversal, seria contribuir para não se discutir de forma explícita a situação da população negra no Brasil. Seria mais uma forma de escamotear o preconceito e discriminação dos negros. Neste instante, houve um clima tenso entre a defesa do professor Assis Nunes pela disciplina sobre a população negra e o sentimento da professora de ter sido interpretada como preconceituosa. Assim, muitos dos presentes não quiseram se manifestar sobre a divergência instalada entre os dois docentes e consideramos que esse certo silenciamento está de acordo com Florestan Fernandes que afirmava que o brasileiro tem preconceito de ter preconceito, ou seja os brasileiros têm vergonha de assumir que possuem preconceitos raciais.

O racismo disfarçado é contraditório quando as pessoas têm vergonha de assumir que tem preconceito racial, mas revela em situações que se sentem ameaçados pela população negra nas benesses sociais. Neste sentido, Silva (2003, p. 19) descreve:

É contraditório que todas as pessoas saibam que é negro(a) quando se trata de preteri-lo(a) por pressupostos e características raciais, e que não se saiba quem é a pessoa negra, quando se trata de resguardá-la dessas manifestações ignóbeis do racismo.

No segundo encontro de discussão e proposições da reformulação do curso de Pedagogia da UFMA, compareceram menos pessoas. A Professora que se sentiu ofendida por ter sido interpretada como preconceituosa pelo Professor Assis Nunes, também não compareceu. O referido professor mais uma vez apresentou argumentos e justificativas para a inclusão dos componentes curriculares sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais, especificamente da população negra. Porém, nesta discussão o Professor Assis Nunes teve apoio de uma professora, do Departamento de Educação II, que foi a Professora Maria de Fátima da Costa Gonçalves⁴⁹. Esta endossou a proposição dizendo que a Lei nº 10.639/03 sinaliza pela obrigatoriedade da história e cultura da população afro-brasileira e africana e que as universidades devem estar preparadas para atender a referida lei. Em virtude que a Professora Fátima Gonçalves tinha um prestígio e admiração entre os pares no Curso de Pedagogia, esse fato contribuiu para que as demais pessoas presentes não colocassem oposição à proposta da inclusão de disciplinas sobre a população negra. Neste sentido, todos os presentes aprovaram a proposição e ficou acordado que o Professor Assis Nunes ficasse responsável pela elaboração das ementas das disciplinas, conforme foram apresentadas as proposta das nomenclaturas na reunião. Foram as seguintes propostas: Fundamentos Históricos e Metodológicos da Educação para Negros no Brasil (Departamento de Educação I) e Educação e Políticas de Ação Afirmativa Para Negros (Departamento de Educação II).

Após o segundo encontro de discussão e proposições da reformulação do Curso de Pedagogia da UFMA, foram finalmente aprovados os componentes curriculares da Educação para as Relações Étnico-Raciais, especificamente sobre a população negra. Nos demais encontros aconteceram a sistematização e estruturação desses componentes na nova matriz curricular do Curso.

Conforme a Resolução nº 01/2006, artigo 6º, Inciso II, que institui o um núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos, também a reformulação de Pedagogia/UFMA segue a referida legislação nacional do Curso.

Eis o que descreve a Resolução nº 01/2006:

II - um **núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos** voltado às áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades: a) investigações sobre processos educativos e gestoriais, em diferentes situações institucionais: escolares, comunitárias, assistenciais, empresariais e outras;

⁴⁹ A Maria de Fátima da Costa Gonçalves faleceu no dia 29 de janeiro de 2018. Era graduada em Pedagogia pela UFMA. Mestre e Doutora em Políticas Públicas pela UFMA. Era lotada no Departamento de Educação II, do Curso de Pedagogia, Campus UFMA/São Luís.

b)avaliação, criação e uso de textos, materiais didáticos, procedimentos e processos de aprendizagem que contemplem a diversidade social e cultural da sociedade brasileira;

c) estudo, análise e avaliação de teorias da educação, a fim de elaborar propostas educacionais consistentes e inovadoras (BRASIL, 2006, p.4, grifos nossos).

Apesar que o citado Inciso não deixa explícita a questão étnico-racial, mas houve um entendimento e aceitação que estaria contemplada quando o texto descreve **diversidade social e cultural da sociedade brasileira**.

Os componentes curriculares da Educação para as Relações Étnico-Raciais de Pedagogia/UFMA ficaram no Núcleo macro denominado Estudos Diversificados e Aprofundamento em Áreas Específicas, que se subdivide em Aprofundamento em Núcleos Temáticos e Estudos Diversificados. No Aprofundamento em Núcleos Temáticos foram inseridos os componentes sobre a EREER, que ficou denominado de Educação Étnico-Racial e Bilíngüe. O Núcleo temático ficou composto por três disciplinas, a saber: Direitos Humanos, Interculturalidade e Inclusão; História e Política Para a Educação Étnico – Racial e Bilíngüe; Fundamentos Históricos e Metodológicos da Educação para Negros no Brasil (UFMA, 2007).

Consideramos uma grande conquista e um avanço de ter se conseguido incluir disciplinas sobre a população negra no currículo de Pedagogia/UFMA, todavia na atualidade há outra luta interna para que esses componentes curriculares se tornem obrigatórios para todos os discentes, pois apenas aqueles que escolhem o Núcleo Temático Educação Étnico-Racial e Bilíngüe cursam os componentes da EREER. Assim, esses são os limites, que por meio de outras frentes de lutas, acreditamos na possibilidade de se tornarem obrigatórias as disciplinas que tratam sobre a população afro-brasileira e afro-maranhense.

Do exposto, a luta empreendida pelos docentes Antonio de Assis Cruz Nunes e Marileia Santos Cruz da Silva em ter componentes curriculares sobre Educação para as Relações Étnico-Raciais no Curso de Pedagogia/UFMA, especificamente sobre a população negra, permitiu que os novos docentes continuassem a lutar por mais componentes curriculares da EREER. Neste ínterim, foi criado em 2017 o Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Educação das Relações Étnico-Raciais e de Gênero (NEPERGE) pela Professora Raimunda Nonata da Silva Machado que tem como objetivo maior congregar todos os grupos de estudos e pesquisa sobre Relações Étnico-Raciais e de Gênero do curso de Pedagogia em difundir as suas pesquisas. O NEPERGE está formado pelos seguintes grupos de estudo:

GRUPO DE ESTUDO	DOCENTE RESPONSÁVEL	ANO DE CRIAÇÃO
Grupo de Estudo e Pesquisa Investigações Pedagógicas Afro-Brasileiras (GIPEAB)	Prof. Dr. Antonio de Assis Cruz Nunes	2013
Grupo de Pesquisa em Gestão e Formação de Professores na Educação Básica (GEGFOPEB)	Profa Dra Karla Cristina Silva Sousa	2015
Grupo de Estudos e Pesquisa Sobre Educação Afrocentrada (MAfroEduc Olùkọ)	Profa Dra Raimunda Nonata da Silva Machado	2016
Grupo de Estudos e Pesquisa em História Cultural, Educação e Relações Raciais (GEP HICERER)	Prof. Dr. Acildo Leite da Silva	2016
Grupo de Estudos e Pesquisas Formação de Professores/as para Educação das Relações Étnico-Raciais (GEP FORPERER)	Valdenice de Araújo Prazeres	2016
Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Gênero e Sexualidade nas Práticas Educativas (GESEPE)	Profa Dra Sirlene Mota Pinheiro da Silva	2016
Grupo de Estudos e Pesquisa em Feminismo decolonial, Formação de professoras e Campesinato	Profa Dra Elisângela Santos de Amorim	2018
Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação do Campo e América Latina (GEPEC)	Profa Dra Marilda da Conceição Martins	2020
Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação, Mulheres e Relações de Gênero (GEMGe) ⁵⁰	Profa Dra Diomar das Graças Motta	2002

Fonte: NEPERGE (S/D)

Como vemos, outros docentes que entraram no Curso de Pedagogia, grande parte a partir de 2008, contribuiu para a ampliação de discussões sobre a população negra, bem como possibilitou a abertura de estudos sobre gênero, haja vista que raça e gênero são elementos que fazem parte das relações humanas.

⁵⁰ O NEPERGE incluiu o GEMGE, porém ele é anterior a todos os grupos que foram criados a partir da reformulação do currículo de Pedagogia/UFMA. O GEMGE é um Grupo que foi criado no Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação/UFMA). Não se constitui como um grupo do Curso de Pedagogia/UFMA.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste capítulo foi mostrada a trajetória histórica da inserção dos componentes curriculares sobre Educação para as Relações Étnico-Raciais no Curso de Pedagogia/UFMA. Foi mostrado que exigir ou pedir conteúdos sobre a história e cultura da população negra e africana de forma protagonista, na grande maioria das vezes, é encontrada resistências daquelas pessoas que historicamente foram beneficiadas pelo tratamento desigual dos negros e negras deste país. A Lei nº 10.639/03 foi um grande instrumento político e pedagógico para a consolidação das tenras lutas históricas dos movimentos sociais negros, dos intelectuais negros e de militantes solitários, que a seu modo também contribuíram para a vitória de termos uma lei educacional voltada para as questões étnico-raciais, sobretudo para a população negra brasileira.

Os docentes Antonio de Assis Cruz Nunes e Marileia Santos Cruz da Silva, que desde quando eram estudantes do curso de Pedagogia/UFMA, almejavam que houvesse a discussão e a problematização do racismo da população negra, finalmente conseguiram, quando tornaram-se docentes do curso, não somente em realizar o sonho das problematizações sobre racismo, como também, graças a Lei nº 10.639/03, conseguiram inserir componentes curriculares sobre a população negra e afro-maranhense no referido Curso.

Também há de se acrescentar que os demais docentes que ingressaram depois no Curso e que militam epistemologicamente e politicamente sobre as questões raciais e de gênero da população negra, tem dado uma forte contribuição para o crescimento e o amadurecimento da temática em tela.

5. REFERÊNCIAS

BRASIL. PL 1332/1983. Câmara dos Deputados Federais. Brasília, S/D. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/190742>. Acesso em 08 out. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Brasília. 2003.

BRASIL. **Parecer nº 03, de 10 de março de 2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2004a.

BRASIL. **Resolução nº 01, de 17 de junho de 2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2004b.

BRASIL. **Resolução CNE/CP N° 1, de 15 de maio de 2006.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, 2006.

CAMPOS, L.M. **Seguindo os passos dos Griôs:** a oralidade como instrumento metodológico para o ensino da História e cultura afro-brasileira e africana para crianças na Unidade de Educação Básica (UEB) Tancredo Neves – ISEMA. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica. São Luís, 2020.

DOMINGUES, P. **Movimento negro brasileiro:** história, tendências e dilemas contemporâneos. Dimensões. vol. 21. Programa de Pós-Graduação em História. Universidade Federal do Espírito Santo, 2008.

LIRA, A.P.B. **A Formação Continuada do docente:** possibilidades da implementação da Lei N° 10.639/03 numa Unidade de Educação Básica no município de Paço do Lumiar-MA. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica. São Luís, 2019.

MARQUES, S.A. **A Educação para as Relações Étnico-Raciais no contexto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a população afro-brasileira.** Monografia de Graduação. Curso de Pedagogia. Universidade Federal do Maranhão. São Luís, 2021.

NUNES, A.C. **O sistema de cotas para negros na universidade federal do Maranhão. Uma política de ação afirmativa para a população afro-maranhense.** Tese de Doutorado. Doutorado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Marília, 2011.

SILVA, C. (Org.). **Ações Afirmativas em Educação:** experiências brasileiras. São Paulo: Summus, 2003.

UFMA. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia.** São Luís, 2007.

UFMA. Docente. **Maria de Fátima da Costa Gonçalves.** S/D. Disponível em: https://sigaa.ufma.br/sigaa/public/docente/portal.jsf?lc=pt_BR&siape=407566. Acesso em 15 out. 2022.

UFMA. **Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Educação das Relações Étnico-Raciais e de Gênero (NEPERGE).** S/D. Disponível em: <http://www.neperge.ufma.br/>. Acesso em 18 out. 2022.

OS CAMINHOS DA ERER NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPI

Emerson Raimundo do Nascimento⁵¹

Introdução

Com o objetivo de conhecer a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí (UFPI), modalidade presencial, trazemos para este texto as experiências vividas e relatadas pela professora Ana Beatriz Gomes e pelo estudante egresso do curso de pedagogia, Robson Neves, durante a realização do II Seminário das Educações das Relações Étnico-Raciais – ERER/NORDESTE. O evento tratou da Lei Nº10. 639/2003, a qual acrescenta e veta parágrafos da Lei Nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional) e então estabelece a inclusão curricular da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” nos âmbitos do Ensino Fundamental e Médio.

Partindo do contexto da Lei Nº 10.639/2003 e do que se apresenta no estado do Piauí, o seminário desenvolveu uma discussão sobre o Brasil marcado pelo frenesi do movimento negro que, por dentro dos movimentos sociais, pautava e apontava os descumprimentos de suas reivindicações históricas. Essa pauta, entre vários outros pontos, busca estabelecer uma educação que leve em conta a historicidade e a culturalidade das lutas e conquistas vividas pelas pessoas negras, passando através da colonização, de Palmares das irmandades, das organizações negras, da imprensa negra, das ligas esportivas, das religiosidades, das personalidades políticas etc. Esse percurso, seguindo a linha da discussão sobre a lei em evidência, culmina no Ensino Fundamental e Médio, mas deve também fazer parte da formação docente nas universidades.

A partir das discussões que se sucederam nos anos seguintes, em 2009 foi lançado um plano nacional para impulsionar a concretização da Lei Nº 10.639/2003 das Diretrizes Curriculares

⁵¹ Doutorando em Educação pela UFPE, E-mail: historiaemerson@gmail.com Lattes: 9122042304255582 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6701-0698>

Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana publicadas em 2004. O então Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana foi republicado com ISBN em 2013 e desde a sua primeira versão apresentou as atribuições e metas para cada sistema de ensino (federal, estadual e municipal); para cada nível e modalidade; e para os sujeitos sociais (conselho de educação, núcleos de estudo e fóruns educacionais). Além disso, estabeleceu a inclusão de conteúdos e disciplinas curriculares relacionados à educação para as relações étnico- raciais nos cursos de graduação do ensino superior. Conforme expresso no seguinte excerto do texto do Plano (BRASIL, 2013), o ensino superior deve incluir ações no sentido de:

- a) Incluir conteúdos e disciplinas curriculares relacionados à Educação para as Relações Etnicorraciais nos cursos de graduação do Ensino Superior, conforme expresso no §1º do art. 1º, da Resolução CNE /CP n. 01/2004;
 - b) Desenvolver atividades acadêmicas, encontros, jornadas e seminários de promoção das relações etnicorraciais positivas para seus estudantes;
 - c) Dedicar especial atenção aos cursos de licenciatura e formação de professores, garantindo formação adequada aos professores sobre História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e os conteúdos propostos na Lei 11645/2008;
 - d) Desenvolver nos estudantes de seus cursos de licenciatura e formação de professores as habilidades e atitudes que os permitam contribuir para a educação das relações etnicorraciais com destaque para a capacitação dos mesmos na produção e análise crítica do livro, materiais didáticos e paradidáticos que estejam em consonância com as Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africanas e com a temática da Lei 11645/08;
 - e) Fomentar pesquisas, desenvolvimento e inovações tecnológicas na temática das relações etnicorraciais, contribuindo com a construção de uma escola plural e republicana;
 - f) Estimular e contribuir para a criação e a divulgação de bolsas de iniciação científica na temática da Educação para as Relações Etnicorraciais;
 - g) Divulgar junto às secretarias estaduais e municipais de educação a existência de programas institucionais que possam contribuir com a disseminação e pesquisa da temática em associação com a educação básica.
- (p. 40).

Para entender como tudo isso se expressa no curso de Pedagogia da UFPI, a professora Ana Beatriz Gomes relata que, desde a graduação em Pedagogia, tem se envolvido com as questões sobre ERER. No mestrado em Educação, na UFC, sua dissertação teve como título: *A relação entre o currículo escolar e o aluno negro: um estudo de caso numa escola pública em Teresina, Piauí*. No doutorado em Educação, também na UFC, teve como título de sua tese: *A Pedagogia do movimento negro em Teresina, Piauí*, sob orientação do Professor Doutor Henrique Cunha Júnior. Como docente, desde os anos 2000, vem trabalhando na UFPI com a temática ERER.

Já Robson Neves, licenciado em Pedagogia e atualmente professor da educação básica, vem desenvolvendo práticas antirracistas nos espaços em que ocupa como negro. Com base na sua representatividade e exercício docente, ressalta: “trabalho com as relações étnico-raciais, porque, sendo negro, me autoafirmo, me identifico com as questões raciais por inteiro, [...] como membro de religião de matriz africana, também me afirmo mais ainda [...] e como educador, levo para a comunidade, seja acadêmica, seja escolar, seja fora dos âmbitos escolares, essas afirmações, esses locais de fala que nós precisamos ter” (NEVES, Robson. Autônarrativa proferida no II Seminário de Socialização de Experiências em EREER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020).

Essas considerações de Ana Beatriz Gomes e de Robson Neves sobre a EREER e seu debate sobre a Lei Nº 10.639/2003 durante o evento, guiam este capítulo, o qual se desenvolve dialogando com as teorias e os impactos do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na prática docente do curso de Pedagogia da UFPI. Assim sendo, os tópicos seguintes apresentam recortes das falas da professora da universidade e do professor do estado do Piauí em articulação com nossas percepções.

Traços das vivências negras nas práticas docentes da educação superior e básica

As colocações de Ana Beatriz Gomes e de Robson Neves apresentadas na introdução levam-nos a compreender que a vivência da educação das relações étnico-raciais no curso de Pedagogia na UFPI, a partir da Lei Nº 10.639/2003, remete-nos à importância de uma prática educativa tanto de docentes do ensino superior quanto das novas gerações de docentes do ensino básico. Ambos atuam, em diferentes medidas, na educação básica, formando sujeitos mais críticos e fortalecidos em prol de uma educação equânime e antirracista. Em outras palavras, a docência superior age no ensino básico ao passo em que forma criticamente professores e professoras que darão conta do Ensino Fundamental e Médio; estes/as, por sua vez, tornam-se protagonistas, junto ao alunado, da dinâmica do dia a dia da escola, formando crianças e jovens no caminho da justiça social.

Nesse sentido, Gomes e Neves afirmam que, ao pensarem nas relações raciais em sociedade, buscam uma autoidentificação na prática pedagógica, porque é extremamente importante desenvolver ensino e pesquisas que incorporem a perspectiva da EREER. Nota-se, portanto, um crescimento intelectual, social e político de quem vivencia esse processo, seja no ensino superior, seja no ensino básico. Mesmo precisando mudar a realidade que vivenciamos com o preconceito racial e a discriminação, temos muitos outros problemas a serem enfrentados. Esses problemas acionam nosso ativismo e nos tornam apoiadores dessa temática, conforme afirma Gomes, ao conciliar sua militância com o que estabelece o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes

Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e a Lei Nº 10.639/2003:

São dispositivos legais que nos são postos e muito duros. Porque nós, militantes, quando eu digo, nós militantes, a minha militância é acadêmica, lutamos muito para que isso fosse legitimado, que fosse regulamentado. Mas, no entanto, na nossa prática diária a gente não vê isso. Como diz o professor Assis: se nós, educadores militantes não estivermos nestas instituições, eu acho que nada disso seria possível de se consolidar, frente às novas orientações curriculares. (GOMES, Ana Beatriz. Autonarrativa proferida no I Seminário de Socialização de Experiências em EREER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020).

Neves, o então professor da educação básica do Piauí, por seu turno, adiciona a essa discussão sua própria experiência enquanto ex-aluno, professor e pessoa negra. Ele aponta em seu relato que, após sua formação na UFPI, acumulou bastante arcabouço teórico e prático sobre vivências negras, fortalecendo as discussões com os seus estudantes e com os colegas de profissão. Neves também afirma dialogar muito com seus ciclos pessoais, no intuito de transformar esses momentos em pano de fundo para pesquisar e ensinar, sempre na direção de buscar o fim do racismo dentro e fora do âmbito da escola. Ele conta, ainda, ter sido nos primeiros períodos da graduação que começou a ter contato com a temática da EREER e considera, mesmo depois de anos falando e vivendo a temática, ser “com muita luta que trabalha as relações étnico-raciais nos espaços educativos” (NEVES, Robson. Autonarrativa proferida no II Seminário de Socialização de Experiências em EREER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020).

Com base nessas colocações de Gomes e Neves, consideramos que o exercício de interação professor-aluno na educação superior e na educação básica evidencia a luta política e social na construção de um processo educativo diferenciado, fundamentado em narrativas negras vividas na UFPI e estendidas à prática no Ensino Fundamental e Médio. Seja pensando os documentos oficiais e legislações em torno das temáticas sobre vidas negras e seus problemas inerentes, seja refletindo sobre a própria vivência para tecer uma educação básica antirracista, o objetivo é fortalecer construções na quais os estudantes negros percebam-se atores dentro do universo acadêmico e escolar.

Na progressão do debate, foram apresentadas aos professores em evidência questões que pudessem expressar a história da educação das relações étnico-raciais no curso de Pedagogia da UFPI. As perguntas foram no sentido de pensar: as disciplinas e os conteúdos trabalhados sobre a história e cultura africana e afro-brasileira; as atividades de ensino, pesquisa e extensão que contemplam o combate sobre o racismo e a discriminação; a observação de se a Proposta Pedagógica Curricular (PPC) contempla o que consta na legislação; a visualização se há Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB), Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) ou

grupos com outros nomes que tratam diretamente da EREER no curso, ou na instituição; os espaços que discentes e docentes negros/as ocupam no curso; a atividade desenvolvida na graduação e sua relação com o processo de afirmação da identidade dos estudantes; e a contribuição do conhecimento e da valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira para a construção histórica e cultural brasileira.

É sobre alguns desses pontos que se elabora a seção seguinte. Nela, desenvolvemos os momentos de fala da professora Ana Beatriz Gomes sobre o ensino, a pesquisa e a extensão do curso de Pedagogia da UFPI e como isso está refletido no comportamento discente e nos processos de autoidentificação dos estudantes do curso. Além disso, evidenciamos a percepção de Ana sobre a amplitude do debate sobre etnia e raça, alcançando discussões sobre gênero, sexualidade e religiosidade. Esses fatores só demonstram os resultados dos processos de ensino, pesquisa e extensão da UFPI, e a preocupação desse tripé da universidade com temas de etnia e raça e sua conexão com o que estabelece a Lei Nº 10.639/2003/

Atividades de ensino, pesquisa e extensão no curso de Pedagogia da UFPI que contemplam a Lei nº 10.639/2003 e suas diretrizes

Sabe-se que as universidades brasileiras sustentam, em suas estruturas, o racismo e o machismo; a academia, enquanto espaço de formação, precisa voltar suas lentes para a concepção de superação às questões que historicamente excluem o povo negro. À medida que as universidades assumam seu papel formativo, encontrarão pessoas capazes de mudar sua história e as histórias das instituições. Para Nascimento (2020), a formação social valorizou o opressor, ou seja, ajudou a implementar uma estrutura educacional que segrega os gêneros e, conseqüentemente, faz prevalecer a lógica do patriarcado, do machismo e do racismo, lógicas essas reguladoras e soberanas.

Entretanto, se for depender exclusivamente das instituições e de seus fundamentos opressores, não serão instituídas as temáticas que englobam os grupos que foram subalternizados. Essas temáticas, por seu turno, agem no sentido de uma reparação histórica aos grupos sociais aliados e dificilmente foram pautadas nos calendários e projetos pedagógicos dos cursos. A professora Ana Beatriz Gomes também percebe isso e diz que há um movimento na contramão da lógica segregadora: É importante o fortalecimento dessas temáticas perpassando no tripé das universidades que são o ensino, pesquisa e extensão, para isso, há um esforço realizado por docentes ou grupos de docentes preocupados com essa questão”. (GOMES, Ana Beatriz. Autonarrativa proferida no I Seminário de Socialização de Experiências em EREER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020).

Neste sentido, Gomes destaca: “no PPC da UFPI, só tem a disciplina das relações étnico-raciais, gênero e diversidade, sendo ela optativa e o nosso grande desafio é torná-la obrigatória, e que ela seja ministrada no início dos cursos” (GOMES, Ana Beatriz. Autonarrativa proferida no I Seminário de Socialização de Experiências em EREER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020). Ainda conforme a professora, as temáticas trazidas por essa disciplina, na compreensão dos docentes de Pedagogia, apresentam-se como um guarda-chuva para estudantes do gênero feminino e para os/as/es alunos/as/es LGBTQIA+. Devido a isso, as discussões fortalecem as identidades de gênero e sexualidades dos/as/es discentes; ainda se percebe que há uma consciência que luta contra os casos de discriminações cujos fundamentos se encontram na religiosidade conservadora. Sobre isso, Ana discorre:

A presença de homossexuais de transexuais no curso de Pedagogia também é encontrada. Os estudantes se assumem e relatam as experiências. Observamos, que de vez em quando, alunos envolvem questões religiosas para justificar a homofobia. Em nosso trabalho como docente enfatizamos as questões das relações étnico-raciais, de racismo, machismo e homofobia. Outros professores não oferecem o mesmo enfoque, se restringem a questões de EREER e de história e cultura africana e afrodescendente. [...] Nesta disciplina potencializamos o despertar das identidades dos discentes que vivenciam, a partir dos conteúdos que trabalham a concepção antropológica da cultura, como o processo de construção dos indivíduos, perpassando pela antropologia da educação, diversidade e educação, a escola como espaço sociocultural. (GOMES, Ana Beatriz. Autonarrativa proferida no I Seminário de Socialização de Experiências em EREER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020).

Em termos de pesquisa, por intermédio do IFARADÁ, são desenvolvidos projetos que contemplam questões direcionadas a atender a Lei Nº 10.639/03 e suas diretrizes, através de projetos do PIBIC, monografias de especialização, monografias de trabalho de conclusão de curso, dissertações, teses e também trabalhos de pós-doutorado. Os membros do IFARADÁ têm toda a vida acadêmica envolvida com essa temática. Também na UFPI existe o Núcleo Roda Griô, que já tem 10 anos, coordenado pelo professor Francis, do Centro de Ciência da Educação, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação. Esse grupo também desenvolve pesquisas com a temática étnico-racial, além de realizar um congresso anual sobre educação, gênero e afrodescendência, o CONGAFRO, o qual, no ano de 2011, foi para a sétima edição.

A professora Ana Beatriz Gomes (2020), ao longo da sua fala, ainda menciona as atividades de extensão presentes no curso de Pedagogia da UFPI, afirmando que, nesse tipo de prática, os avanços foram pequenos. Ela destaca que, mesmo com tanto protagonismo na temática das relações étnico-raciais e gênero ao longo da formação docente, não se encontram excelentes ações no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e na residência pedagógica. Em outras palavras, mesmo havendo a presença da discussão sobre a temática da EREER nas aulas de

Pedagogia da UFPI, ainda existem entraves que limitam o alcance desse tema nas salas de aula do ensino básico, durante a atuação dos/as professores/as em formação.

Neves também aponta que, ao se moverem por dentro da UFPI em busca de práticas de extensão, os estudantes percebem pouquíssimos eventos voltados para as africanidades, para a educação das relações étnico-raciais e para a cultura negra. Com o passar do tempo, começam a discutir algumas questões com os grupos e os núcleos de estudos e isso vai se fortalecendo dentro das universidades, sendo uma forma de identificação.

Descobri a roda de crioula no curso de música e arte plástica que convidou os terreiros de candomblé e umbanda das adjacências da UFPI. [...] Essas descobertas vão nos ajudando a crescer nos espaços acadêmicos, que historicamente são espaços que valorizam os aspectos da branquitude. [...] Conviver nos espaços com docentes que fortalecem as temáticas excluídas e os estudantes de periferias torna menos árdua a caminhada. [...] Essa relação e esses espaços despertam os sentimentos de nós quilombolas, conceito esse abordado por Abdias do Nascimento em seu livro O Quilombismo. (GOMES, Ana Beatriz. Autônarrativa proferida no II Seminário de Socialização de Experiências em ERER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020).

O olhar da extensão em promover ações como as que foram mencionadas até aqui, no intuito de ampliar a participação de estudantes negros e o fortalecimento de sua identidade, precisa acontecer nos primeiros períodos, seguindo a implementação da Lei Nº 10.639/2003. Isso porque, quando se tem o contato com essa temática tardiamente, dificilmente há o despertar de uma consciência antirracista e coletiva. Neves destaca a importância desse contato nos primeiros momentos da graduação a partir da sua experiência, pois

[...] foi aí que comecei a perceber que não estava sozinho, que tinham pessoas que também já trabalhavam essas temáticas e buscavam lutas como estas. [Isso] faz com que a gente perceba que tem todo um contexto por trás, que está ali nos apoiando, na luta diária para conseguir um espaço no local de fala. (NEVES, Robson. Autônarrativa proferida no I Seminário de Socialização de Experiências em ERER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020).

Mesmo com esse envolvimento e esforço relatado por Neves, há relatos de que os grupos de estudos sofrem os problemas diários do racismo, percebendo olhares de desconfiança de suas produções, levando os estudantes a se juntarem cada vez mais para defenderem sua causa. Neves pontua: “mas este racismo, que está nas entranhas das estruturas das instituições brasileiras, nos leva enquanto estudante, a resistir e nos inspirar nas lutas quilombolas” (NEVES, Robson. Autônarrativa proferida no II Seminário de Socialização de Experiências em ERER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020).

Compreendendo essas importâncias, limitações, lutas e o quanto o ensino, a pesquisa e extensão da UFPI traça seu percurso ao longo dos anos para fixar os temas sobre etnia e raça, a professora Ana Beatriz Gomes desenvolve a história da relações étnico-raciais no currículo de Pedagogia da UFPI. É sobre essa discussão que se desenrola a seção posterior, discorrendo acerca dessa historicidade com base na exposição da professora mencionada.

A história das relações étnico-raciais no currículo do curso de Pedagogia da UFPI

Conforme assinala a professora Ana Beatriz Gomes, a história da educação das relações étnico-raciais no curso de Pedagogia da UFPI se entrelaça com a história do Núcleo de Pesquisa sobre Africanidades e Afrodescendência da instituição universitária, IFARADÁ (em iorubá, língua africana, significa resistência pelo conhecimento), oficializado em 20 novembro de 1995, pelo professor Dr. Solimar Oliveira Lima, com a contribuição do professor Dr. João Evangelista das Neves Araújo, e se cruza, inclusive, com a militância acadêmica da professora Ana Beatriz Gomes, cofundadora e membro atuante do IFARADÁ.

Logo após a publicação da Lei Nº 10.639/03, o IFARADÁ elaborou um projeto de especialização e formação continuada, através de um grupo de professores, que teve a contribuição do professor Henrique Cunha Júnior e do professor Solimar Oliveira Lima. Num período seguinte, de 2007 a 2015, o IFARADÁ, com o apoio institucional da UFPI, atuou na realização de cursos de formação continuada de aperfeiçoamento e especialização do programa de cursos de Educação para Diversidade, da Secretaria de Educação e Diversidade (SECAD), do Ministério da Educação (MEC). Além disso, foram criados outros cursos via programas como a Uneafro Brasil (União de Núcleos de Educação Popular para Negras/os e Classe Trabalhadora), a qual tem como finalidade aprimorar experiências de vida em busca da superação das desigualdades, principalmente étnico-raciais, que atingem sobretudo mulheres, jovens e negros.

Alguns desses cursos aconteceram na modalidade remota, trabalhando com a formação continuada de norte a sul do estado do Piauí. Entre eles, destaca-se o curso de Aperfeiçoamento em Ética e Educação para as Relações Étnico-Raciais, Gênero e Diversidade na Escola, desenvolvido nos anos de 2009 e 2010, com a atuação da professora Maria do Carmo Bonfim. Nos anos subsequentes, em 2011 e 2012, de forma presencial, aconteceu o curso de Especialização em Educação, Cultura e Identidade Afrodescendente. Também, nesse mesmo período, aconteceram duas versões do curso de Gestão de Políticas Públicas Gênero e Raça, uma de aperfeiçoamento e outra de especialização. Na ocasião, a UFPI foi a única que ofereceu esses dois tipos de modalidade de pós-graduação e de aperfeiçoamento, alcançando 10 polos no estado do Piauí, sob a coordenação da professora Maria do Carmo.

Na progressão dos anos, entre 2014 a 2015, foi realizado o curso de Especialização em Promoção da Igualdade Racial, o NIAFLE, também o curso de Gênero e Diversidade na Escola e o curso de Gestão de Políticas de Gênero e Raça, sob a coordenação de uma equipe de docentes da UFPI, todos realizados no polo de Teresina. A significativa experiência com o curso de Gênero e Diversidade na Escola foi uma oportunidade para que transformar esta abordagem em um componente curricular no curso de Pedagogia da UFPI, o que ocorreu em 2014, momento em que o currículo estava sendo reformulado e quando esse componente foi inserido para ser ofertado de forma optativa. Na ementa, mais especificamente, foram acrescentados os termos “ética” e “educação das relações étnico-raciais”.

Atualmente, está presente no curso de Pedagogia do SEADE a disciplina obrigatória Ética e Educação para as Relações Étnico-Raciais, Gênero e Diversidade na Escola, com 60 horas, cuja ementa é muito mais abrangente, pois inclui o conceito de ética, noções sobre ética moral e direito, ético e cidadania, ética na profissão docente, educação e diversidade cultural e diferenças de gênero. Todos esses tópicos tornam-se um mecanismo de atalho para possíveis discussões sobre discriminação racial no currículo do curso de Pedagogia. Somando a isso, aborda questões da história da LDB e da Lei Nº 10.639/2003, oferecendo uma visão sobre o Brasil possuir uma dívida sócio-histórica com a população negra.

A disciplina de relações étnico-raciais ainda expande seu alcance a outros assuntos, sendo eles: a diversidade na escola brasileira, a discriminação nas redes sociais e comportamento social, a história do movimento negro no Brasil, a declaração de Durban, a reprovções raciais na escola, a mensagem oculta do racismo, a África como berço da humanidade, a geografia africana, a corrente migratória, a presença muçulmana europeia no continente, os aspectos gerais da participação africana na formação sociocultural brasileira, a resistência negra, os quilombos, a saúde da população negra e o papel dos africanos na construção socioeconômica do Brasil. As circunstâncias dessa disciplina são fluxo e refluxo contínuo e vívido, os quais aprofundam as práticas educacionais e de vida na comunidade da UFPI, proporcionando uma consciência ampla sobre a negritude.

Esse processo histórico leva, por exemplo, os que estão dentro da UFPI a compreenderem que as imposições através das invisibilidades geram sofrimentos psicológicos, reforçados, especialmente, pela falta de estrutura econômica e social já vivida pelos discentes.

Sendo um processo de naturalização da estrutura histórica da universidade, os gestores, até hoje, ausentam-se de terem um olhar clínico sobre o debate étnico-racial. Em outras palavras, conforme pontua a professora Ana Beatriz Gomes (GOMES, Ana Beatriz. Autonarrativa proferida

no I Seminário de Socialização de Experiências em EREER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020), infelizmente as gestões passadas do Centro de Educação da UFPI não viabilizaram a disciplina de relações étnico-raciais como obrigatória para todos os alunos do curso de Pedagogia. Seria indispensável que isso ocorresse, pois o mergulho na disciplina de relações étnico-raciais gesta cidadãos e profissionais empoderados em suas práticas de trabalhos e vida.

Ademais, a preocupação em manter disciplinas como a de relações étnico-raciais no currículo de Pedagogia da UFPI impacta na fundamentação do curso, uma vez que atribui a ele um caráter de diversidade cultural. Ou seja, o racismo, o preconceito e a discriminação racial e suas manifestações se inserem no currículo universitário e, por efeito, na escola. Assim sendo, são levantados, na sala de aula, debates sobre as diferenças de gênero e diversidade racial, ampliando o alcance da visão humana equânime e crítica durante a formação ao longo da vida. Essas ações dialogam com uma metodologia que envolve, por exemplo, a leitura de material didático, a exposição de aulas e a leitura de obras de referência. Acerca disso, Gomes ressalta que:

[...] valorizamos muito as nossas publicações, que são os livros publicados nos cursos que a gente promove onde geralmente têm como produto a produção de alguns livros, como o de gênero e diversidade na escola no qual nós organizamos com outros professores. [...] Produzimos também o livro *Pedagogia do Movimento Negro em Instituição de Ensino em Teresina*, que foi minha tese. E em parceria, produzimos com o professor Henrique Cunha, o livro *"É do Pilão ao Batom: História de Mulheres Quilombolas*. Além de capítulos de livros, e estamos com outros para serem lançados. [...] Fortalecendo nossas produções acadêmicas valorizamos um processo educativo democrático com discussões de textos, discussões dialogadas, exposição de experiências. E, dentro dessa perspectiva, realizamos sorteio das temáticas que são trabalhadas nas aulas de relações étnico-raciais, gênero, homofobia e machismo. Essas questões mexem com a turma, visto que não está garantido nas universidades nem em seus cotidianos. (GOMES, Ana Beatriz. Autônarrativa proferida no I Seminário de Socialização de Experiências em EREER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020).

Tendo em vista esse significativo alcance das práticas curriculares do curso de Pedagogia da UFPI, o fazer docente no ensino superior dessa universidade e seus efeitos sobre o ensino básico revela que o trabalho em ensino, pesquisa e extensão (os três pilares da universidade), conforme desenvolvido na seção anterior, não para e se mantém proativo na elaboração de discussões sobre conteúdos étnico-raciais, ainda que enfrente dificuldades. Com base nisso, a seção seguinte apresentará como estão estabelecidas as disciplinas do curso em evidência e como elas contemplam as diretrizes da Lei Nº 10.639/2003.

Apontamentos, experiências e percepções sobre disciplinas obrigatórias ou eletivas do curso de Pedagogia da UFPI que contemplam a Lei N° 10.639/2003 e suas diretrizes.

A partir da obrigatoriedade da Lei N° 10.639/03, a professora Ana Beatriz Gomes informa que, de início, oficialmente,

[...] nenhuma disciplina, a não ser nessas disciplinas mencionadas, são destacados dois cursos que são obrigatórios, sendo as restantes optativas, não vejo nenhuma disciplina contemplar essas questões. (GOMES, Ana Beatriz. Autônarrativa proferida no I Seminário de Socialização de Experiências em ERER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020).

A docente ainda traz na sua fala a compreensão de disciplina como estratégia de vivência através da educação e das relações étnico-raciais, sobretudo nos espaços acadêmicos. Estes, por sua vez, devem ir além dos entremuros universitários, formando discentes que vivam em suas futuras práticas pedagógicas a causa antirracista. Ao longo dos 20 anos, a UFPI sempre atentou para essas questões na parte didática, no que trata de legislação e, inclusive, no debate sobre etnia, raça e a LDB. Ainda assim, Ana Gomes pontua: “têm professores que não as discutem. Há uma naturalização com a invisibilidade sobre tema que mexe com a zona de conforto teórico e social de alguns professores que carregam em suas branquitudes o legado de tudo posso” (GOMES, Ana Beatriz. Autônarrativa proferida no II Seminário de Socialização de Experiências em ERER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020).

A relação de desumanidade, ao longo do tempo, proporcionou vantagens para os que trazem as marcas dos privilégios da branquitude, sobretudo no que se refere ao acesso à escolarização. Isso proporcionou que quase a totalidade dos acadêmicos fossem brancos e privilegiados, ocupando um lugar nas cátedras e não recebendo sobrenomes de escravizados, mantendo-se em suas zonas de conforto. Para romper com esta lógica, Gomes (2020) defende as disciplinas que tocam em vieses raciais, abrindo brechas por meio das questões legais como, por exemplo, os temas de legislação, educação e raça trazidos pela Lei N° 10.639/2003.

Essa compreensão trazida pela docente contagia outros segmentos da UFPI: atinge os estudantes que buscam valorizar os aspectos epistemológicos e teóricos abordados nas práticas de professores que oferecem uma imersão ancestral através dos seus saberes e conhecimentos. Acerca disso, Robson Neves (NEVES, Robson. Autônarrativa proferida no II Seminário de Socialização de Experiências em ERER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020) também discorre que um estudante que vivencia a mesma dor epistemológica de uma professora procura a disciplina ofertada por ela e fortalece as relações étnico-raciais dentro do curso de Pedagogia. Neves (2020)

ainda relata ter tido uma experiência com a disciplina de Literatura Infantil, ocasião em que teve acesso a livros que trabalham temas raciais e sobre diversidade. Devido ao convívio com essa temática, Neves ampliou a sua percepção epistemológica sobre uma educação restauradora e democrática.

A invisibilidade das questões étnico-raciais é latente no universo acadêmico, o qual condiciona muitos professores a desconhecerem até a Lei Nº 10.639/03, ocorrendo o processo de apagamento epistêmico do povo negro, também chamado de epistemicídio. Mesmo com tamanha riqueza, as questões étnico-raciais não alcançaram uma dimensão significativa no contexto acadêmico da UFPI, pois as concepções da branquitude foram e são enraizadas há séculos e recebem um tratamento de naturalização sem confronto.

Esse assunto é ostensivamente debatido por Sueli Carneiro (2005), que também teoriza sobre essa prática de invisibilização. Robson Neves (NEVES, Robson. Autônarrativa proferida no II Seminário de Socialização de Experiências em ERER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020) também observa isso e discorre sua fala contando que quando entrou no curso de Pedagogia não sabia que existiria uma disciplina e um momento em que fossem discutidas as relações étnico-raciais. Quando descobriu que havia um espaço para poder conhecer melhor, discutir, trabalhar e cientificamente analisar o problema, foi o momento que percebeu que aquela era a hora para começar a mudar, tanto pelo lado pessoal quanto pelo lado profissional.

Embora Neves tenha tido a oportunidade de ampliar seus horizontes sobre práticas antirracistas, vale ressaltar que a não obrigatoriedade de disciplinas que tratem das temáticas étnico-raciais é um caminho para o retardamento do despertar do fortalecimento das identidades no universo dos estudantes da UFPI. Essas disciplinas, conforme pontua o estudante egresso, são geralmente ofertadas no curso de Pedagogia no turno da manhã, fazendo com que os estudantes noturnos, em sua maioria negros e trabalhadores, não tenham contato com as temáticas por meio destes componentes curriculares. Sendo um assunto importante e resguardado por lei, as questões étnico-raciais deveriam transcender todo o universo acadêmico de Pedagogia, visto que há uma compreensão de que o aluno deste curso deva se expandir e estar presente em todas as licenciaturas, uma vez que todas as licenciaturas formam professores (NEVES, Robson. Autônarrativa proferida no II Seminário de Socialização de Experiências em ERER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020).

Robson Neves adiciona a isso a compreensão de que devemos começar mudando nós mesmos para poder mudar o espaço onde estamos.

Então fui percebendo isso lá no início da minha graduação, que iria ter um espaço no qual poderia trabalhar diversas coisas dentro das africanidades, onde seria ouvido, o que é muito difícil quando você quer ter um momento de fala e você não tem o espaço. [...] Foi a partir daí que começaram a lutar ainda mais, com mais rigor, tanto científico, quanto pedagógico por essas questões quando fui iniciando o curso de Pedagogia. As pessoas pensam que o curso de Pedagogia é apenas um curso que vai dar aula para as crianças. E não é! É um curso que acredito que toda pessoa deveria fazer, porque é um curso que forma para vida, como pessoa, como profissional. É um curso que abre a mente para desconstruir todos os padrões que foram implementados nas pessoas. (NEVES, Robson. Autonarrativa proferida no II Seminário de Socialização de Experiências em EREER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020).

A relação étnico-racial dentro da UFPI ajudou a forjar e formar muitos alunos e alunas, tanto do ponto de vista intelectual, como do ponto de vista da militância, e isto é notório com o empoderamento dos estudantes através dos seus discursos, por exemplo. Isso se mostra quando Neves, ex-discente da instituição, fala da sua construção dentro da Universidade Federal do Piauí, onde começou a conhecer alguns grupos, alguns núcleos de estudos que trabalham com essa temática e transformou seu modo de se colocar e se reconhecer no mundo. Neves aproveita para dar ênfase ao IFARADÁ, núcleo já mencionado, e conta:

É um grupo que atua justamente a africanidade e todos os seus nuances dentro desse aspecto. [Também] existe na universidade o Roda Griot, que é um núcleo dentro do Programa de Pós-Graduação da UFPI, comandado e coordenado por professores afrodescendentes. Nós temos inclusive um dos professores organizadores desse núcleo que é africano de Serra Leoa. Ele foi um dos professores que ajudou a expandir muito a visão de África, a visão do negro, a visão de que podemos sim construir e desconstruir muitos padrões justamente para tentar minimizar as discriminações, o racismo... (NEVES, Robson. Autonarrativa proferida no II Seminário de Socialização de Experiências em EREER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020).

Percebe-se, portanto, com essa fala de Neves, que a militância, tanto de professores como de estudantes, também é muito presente; esse ativismo fortalece a extensão, através de minicursos, workshops, palestras, seminários, congressos etc. Todas essas ações geram, por exemplo, o CONGEAFRO, congresso que abre espaço para a socialização das pesquisas dos graduandos, dos mestrandos e doutorandos do Piauí e de outros estados, a fim de mostrar os resultados de suas pesquisas com a temática das relações étnico-raciais, gênero e diversidade. É devido a essa atitude antirracista presente nas práticas da UFPI que Neves defende:

Acredito que todas as instituições deveriam trabalhar pelo fim do racismo e discriminação. E nestes núcleos a gente pode perceber a discussão das relações étnico-raciais, mais enegrecidos, podemos perceber a discussão sobre gênero, diversidade que é importante também. Penso que não é só trabalhar as relações étnico-raciais, porém discutir gênero, discutir

diversidade que não deixa de ter um olhar por conta da discriminação que está no cotidiano da sociedade. (NEVES, Robson. Autonarrativa proferida no II Seminário de Socialização de Experiências em EREER nos cursos de Pedagogia do Nordeste, 2020).

Tendo isso em vista, perceber que a profunda discussão sobre as questões de afrodescendência está intimamente ligada às lutas e resistências dos docentes e discentes antirracistas na UFPI e nas suas práticas fora do ambiente acadêmico. Aí que estão os reflexos históricos dos movimentos negros sociais dentro da universidade. Sendo um reconhecimento dos professores as iniciativas dos alunos marcadas com rodas de conversas, rodas de debates, eventos em que são convidados grupos afroculturais, cantores, compositores regionais para fazer apresentação artística.

Considerações finais

Chegando ao final da exposição até aqui, é importante ressaltarmos que, embora tenham se passado vários anos da alteração da LDB pela Lei Nº 10.639/2003, ainda assim, a UFPI não apresenta resultados satisfatórios na inserção dos conhecimentos requeridos pela atual legislação em seus projetos de curso. Essas questões não têm ocupado um lugar relevante nos currículos, por isso são secundarizadas, mesmo quando os projetos pedagógicos das licenciaturas são reformulados. As disciplinas do currículo de licenciatura em Pedagogia pela UFPI ainda tendem a privilegiar os conteúdos desconectados da realidade dos estudantes.

Contudo, por fim, mais do que criar disciplinas e inserir novos conteúdos sobre a educação para as relações étnico-raciais, a história e cultura afro-brasileira e africana na licenciatura exigem uma mudança cultural e política no campo curricular e epistemológico. Ao compreendermos o contexto de implementação, o processo de ensino e o aprendizado desse componente curricular, a partir dos relatos e análises da professora Ana Beatriz Gomes e de Robson Neves, constatamos muitos desafios, muitas dificuldades, avanços e conquistas. A luta continua para que todas as disciplinas também oportunizem a discussão sobre as questões étnico-raciais, na medida de suas necessidades. Gomes e Neves sabem que isso é possível, então lutam para unir forças e fazer com que essas discussões se tornem obrigatórias no curso presencial de Pedagogia da UFPI e alcancem horizontes cada vez mais distantes da educação básica do Estado do Piauí.

REFERÊNCIAS

BRASIL. CNE/CP. Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 141, n. 118, p. 11, 22 de junho de 2004. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=11&data=22/06/2004>. Acesso em: 16 mar. 2023.

BRASIL. Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 140, n. 8, p. 1, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em 16 mar. 2023.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833- 27842, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 16 mar. 2023.

BRASIL. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e Africana**. Brasília: SECAD; SEPPPIR, 2013. Disponível em: <https://editalequidaderacial.ceert.org.br/pdf/plano.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2023.

CARNEIRO, A.S. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. 96 f. Tese (Doutorado) —USP, Curso de Educação Junto à Área de Filosofia da Educação, São Paulo, 2005.

NASCIMENTO, A. **O Quilombismo**. 3. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2019.

SEMINÁRIO DE SOCIALIZAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS EM EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAS NOS CURSOS DE PEDAGOGIAS DA REGIÃO NORDESTE. 2. **Instagram**, perfil Laberer/UFPE, Recife, 27 out. 2020. Disponível em: <https://www.instagram.com/labererufpe/>. Acesso em: 16 fev. 2023.

SEMINÁRIO DE SOCIALIZAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS EM EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAS NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DA REGIÃO NORDESTE. 2. [S. l.: s. n.], 2020. **1 vídeo**. Transmitido pelo canal Laberer/UFPE. Disponível em: Acervo Pessoal.

À GUIA DE CONCLUSÃO

“Minha pesquisa faz parte de minha vida,
minha vida faz parte da minha pesquisa”
(LADSON-BILLINGS, 2006, p.261)

Este livro é um documento vivo que apresenta narrativas sobre vivências de docentes e discentes dos cursos de Pedagogia de sete universidades federais de capitais nordestinas, na luta pelo processo de implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08, que alteram a Lei de diretrizes e bases da educação nacional 9.394/96, colocando como obrigatório o ensino de história e cultura da África, dos afro-brasileiros e dos povos indígenas. Nos cursos de formação inicial de professores/as, um dos caminhos possíveis para a efetivação das referidas leis é a implementação da disciplina Educação para as Relações Étnico-Raciais nos currículos.

A origem do processo que resultou nesta obra foi explanada na Apresentação, e, em alguma medida, em todos os capítulos. Mesmo assim, é importante ressaltar o pioneirismo e a determinação da equipe envolvida diretamente em todo o processo de pesquisa¹, assim como dos/as docentes e discentes entrevistados/as, que, posteriormente, aceitaram o desafio de transformar suas narrativas em capítulos deste livro, sem esquecer dos/as, que, mesmo não tendo participado desde o início, aceitaram contribuir com a escrita e a organização da obra.

O tema central, “Educação das Relações Étnico-Raciais em cursos de Pedagogia do Nordeste através de olhares docentes e estudantis”, e os subtemas que tangenciam este livro são de grande relevância para a educação brasileira, pois se debruçam sobre o racismo estrutural em sua forma de apresentação institucional nas escolas e universidades, em específico nos cursos de Pedagogia da região Nordeste. A escrita de cada capítulo apresentou referencial teórico diverso, priorizando as autorias negras que são referência nacional sobre a temática. É possível observar diferentes perspectivas para a análise dos dados, tendo a pesquisa documental, a entrevista e a autonarrativa como principais técnicas de coleta dos materiais que subsidiaram as reflexões e a escrita.

A pergunta que orientou todo o processo de pesquisa e a escrita de cada capítulo do livro é: “como se constitui a educação das relações étnico-raciais nos cursos de Pedagogia das

¹ *A Educação das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Pedagogia da Região Nordeste*. Pesquisa coordenada e desenvolvida pelo Laboratório de Educação das Relações Étnico-Raciais (Liberer/UFPE), aprovada pela Chamada MCTIC/CNPq Nº 28/2018 - Universal/Faixa A.

universidades federais das capitais da região nordeste do Brasil para atender à Lei Nº 10.639/2003 e seus documentos legais correlatos?”. Tal questão nos coloca diante do desafio da reformulação curricular dos cursos de formação de professores/as da Educação Básica. Esta é uma demanda antiga do Movimento Negro brasileiro, como apontado no capítulo seis deste livro, escrito pelo professor Antonio de Assis Cruz Nunes, quando afirma que, “Todas essas experiências foram desenvolvidas a partir do Projeto de Lei Nº 1.332/1983, do Deputado Federal Abdias do Nascimento que por meio do artigo 8º e incisos defendem conteúdos sobre a população negra de forma positiva e com protagonismo”.

Com o passar do tempo, as reivindicações colocadas pelo Movimento Negro começam a tomar forma jurídica, aspecto amplamente discorrido em cada capítulo. Neste sentido, corroboramos com o destaque para os seguintes documentos:

- 1) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN Nº 9.394/96, que estabelece um novo olhar para as questões étnico-raciais a partir da aprovação das Leis Complementares: Lei Nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003 e Lei Nº 11.645, de 10 de março de 2008 que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena";
- 2) Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE)/Conselho Pleno (CP) nº 03, de 10 de março de 2004 e Resolução CNE/CP nº 01, de 17 de junho de 2004, que dispõe e define sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana;
- 3) Resolução CNE/CP 01/2006, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, orientando que a formação do pedagogo deve atender, entre outros aspectos, para a diversidade social e cultural, a consciência da diversidade e o respeito às diferenças étnico-raciais;
- 4) Plano Nacional de Implementação das DCN' para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, de caráter pedagógico, apresentado em 2009 pelo Governo Federal para orientar os sistemas de ensino e as instituições educacionais na implementação da Lei Nº 10.639/2003.
- 5) Parecer CNE/CP Nº 2, de 9 de junho de 2015, homologado por Despacho do Ministro de Estado da Educação publicado no *Diário Oficial da União* de 25 de junho de 2015 e Resolução CNE/CP Nº 02, de 01 de julho de 2015, que dispõe e define as DCN para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação

pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, constando a necessidade da inserção de conteúdos sobre a educação das relações étnico-raciais nesta formação.

Diante de todos estes dispositivos legais cabe expor a relevante ponderação de Reis (2012), coordenadora da pesquisa que dá origem a esta publicação: “[...] Há um avanço legislativo, não se pode negar, mas as práticas denunciam que a educação brasileira é excludente e omissa diante da diversidade étnico-racial deste país.”. Assim, a escrita de cada capítulo deste livro expõe os bastidores do processo de consolidação da Educação para as Relações Étnico-Raciais em diferentes centros acadêmicos do Nordeste, revelando estratégias, sentidos e significados, que colocam em destaque a atuação de docentes e discentes comprometidos com a consolidação de uma educação antirracista.

A introdução de uma nova disciplina, seja ela optativa ou obrigatória, segue um processo político, pedagógico e burocrático que exige diálogo, acordos, negociações e argumentações na construção de outras compreensões e práticas pedagógicas. O trâmite em cada centro acadêmico passa por reuniões departamentais, de colegiado, constituição de grupos de trabalho, defesas e arguições pelos pares. No caso da disciplina Educação para as Relações Étnico-Raciais, ainda que haja marco teórico que determine e oriente sua implementação, faz-se necessário desenvolver argumentos e estratégias de enfrentamento ao racismo institucional que se materializa através de sofisticados mecanismos, tais como silenciamentos, desvalorização e deslegitimação da pauta e da luta da população negra como sendo um lugar, também, de construção de conhecimentos. Este livro apresentou tais questões narradas em primeira pessoa, através de reflexões e argumentações construídas sob diferentes perspectivas conceituais, o que constitui uma grande riqueza.

Sem a intenção de esgotar as possibilidades de análises, na leitura do conjunto dos textos é possível destacar alguns aspectos relevantes que podem nos revelar os embates, mecanismos e estratégias para a implementação da EREER nos cursos de Pedagogia da região Nordeste.

Um primeiro aspecto é que a escrita dos textos e as reflexões tecidas partem das memórias e autonarrativas de docentes e discentes vinculados/as aos centros acadêmicos — chamamos a atenção para a importância destes registros frente ao processo de silenciamento e apagamento histórico em relação às lutas e protagonismos na discussão das relações étnico-raciais no Brasil. O material deste livro nos permite acessar estas histórias a partir dos sujeitos diretamente envolvidos.

Outro aspecto relevante é a importância das ações empreendidas aos pares. A professora Nanci Rebouças, vinculada à UFBA, relata um pouco sobre este aspecto no primeiro capítulo do

livro, ao discorrer sobre a gênese de um coletivo de professores/as negros/as na referida universidade a partir das discussões em torno da EREER, ela considera estas ações como “estratégias coletivas ou em coletividade”. O mesmo ocorre em outras universidades; a temática se fortalece a partir da parceria entre dois ou mais docentes e/ou discentes, em sua maioria pessoas negras vinculadas a grupos de pesquisa, NEAB’s e grupos correlatos. Se o protagonismo de algumas pessoas é uma característica neste processo, também é uma realidade que se deseja superar, isto fica evidenciado no capítulo dois escrito por Lima, Almeida e Lopes (2023) que tem uma de suas sessões intitulada “*Da insurgência individual às lutas pela obrigatoriedade institucional: autonarrativas sobre os processos constituintes dos PPC do Curso de Pedagogia*”. Este aspecto também é bastante evidenciado no capítulo três do livro, que chama a atenção para o fato da “personalização das lutas” ser uma realidade a ser superada tendo em vista o caráter estrutural do racismo e a responsabilidade coletiva na luta por sua superação.

Isto nos leva a outro aspecto relevante que é a articulação e a participação do Movimento Negro nos processos de reivindicação, elaboração e discussão das propostas curriculares em torno da EREER. Todos os capítulos contêm relatos que atestam esta participação; isto revela a importância deste movimento e a sua presença marcante nas lutas e trajetórias de vida das pessoas envolvidas nas ações.

Em todos os capítulos há o relato do processo de implementação da EREER nos currículos. Tal processo evidencia a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, que se dá através da prática pedagógica dos/as professores/as envolvidos/as, em que é possível identificar a realização de seminários, congressos, lançamento de livros e revistas, criação de grupos de estudos e pesquisas, orientação de trabalhos de conclusão de curso, atuação em escolas da Educação Básica, dentre outras ações. Portanto, há um fortalecimento do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão que deixa evidente uma compreensão articulada e ampla do processo de formação inicial de professores/as.

Outra questão relevante diz respeito a importância dada ao fortalecimento da identidade negra dos/as discentes como fruto da participação nos debates e ações realizadas nos centros acadêmicos. No capítulo cinco deste livro é possível destacar o depoimento do discente Wagner Silva, que, ao vivenciar isto durante sua formação em Pedagogia, leva-a para sua prática profissional como professor da Educação Básica: “É muito importante trabalhar com o pertencimento e ancestralidade, para que a gente se reconheça, se encontre, tenha orgulho da sua identidade racial e ajude nossos alunos”.

Uma compreensão interessante que perpassa os capítulos deste livro é a de que a implementação de disciplinas eletivas é um “mecanismo de atalho”, até chegar à aprovação de disciplinas obrigatórias. Outra estratégia utilizada por alguns/as docentes para enfrentar as tensões internas no processo de modificação curricular é colocar disciplinas que abordem mais de uma questão relacionada à diversidade na Educação, por exemplo, relações de gênero e educação especial, juntamente à ERER. No entanto, disciplinas deste tipo acabam se tornando muito amplas fazendo com que o direcionamento dos conteúdos dependa da formação e interesse dos/as docentes que estiverem lecionando a cada semestre.

Diante do que foi exposto até o momento podemos dizer que este livro reuniu estudos de grande relevância que revelam diferentes aspectos do processo de implementação da ERER nos cursos de Pedagogia, extrapolando as análises teóricas e documentais. O que se constitui uma grande riqueza para compreensão dos processos e para o fortalecimento das ações em prol da Educação para as Relações Étnico-Raciais.

SOBRE AS AUTORAS ORGANIZADORAS

Maria da Conceição dos Reis



Graduada em Pedagogia, mestra e doutora em Educação pela UFPE. Professora associada do Departamento de Política e Gestão da Educação do Centro de Educação da UFPE, atuando no curso de Pedagogia e pesquisadora da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) do Programa de Pós-Graduação em Educação. Na gestão, foi coordenadora da Setorial de Extensão e Cultura deste Centro (2015-2019), coordenadora do Núcleo de Política de ERER da UFPE (2020-2022) e, em 2023, assumiu a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UFPE. É líder do Laboratório de Educação das Relações Étnico-Raciais LABERER. Membro da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros-ABPN e do GT 21- Educação das Relações Étnico-raciais da ANPED.

Elizama Pereira Messias



Mulher Negra, mãe solo de três lindas crianças, uma escolha política. Tem interesse em mobilizar pessoas e grupos na luta por equidade étnico-racial. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), mestra e doutoranda em Educação pela UFPE. É professora da Educação Básica da Rede Municipal de Ensino do Recife atuando como coordenadora pedagógica da Escola de Arte João Pernambuco. É produtora cultural, Especialista em Museus, Comunidades e Identidades. Atualmente é uma das coordenadoras do Epicentro Terra viva no município de Paudalho, Zona da Mata Norte de Pernambuco. Foi professora substituta do Centro de Educação da UFPE e do Departamento de Educação da UFRPE. É vice-líder do Laboratório de Educação das Relações Étnico-Raciais-LABERER/UFPE e membra da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as.

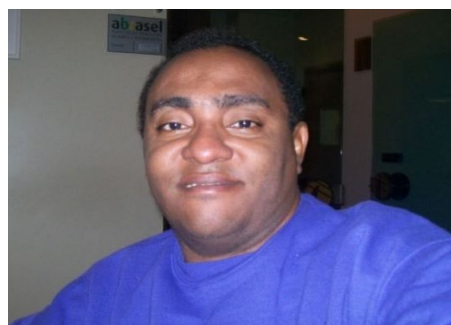
Andréa Giordanna Araujo da Silva



Mulher negra, doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco, mestra em Educação pela Universidade Federal de Alagoas e licenciada em História (UFRPE) e em Pedagogia (UNINTER), atualmente estou como docente na Universidade Federal da Paraíba, no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Alagoas, no Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) e pesquisadora no GEINCOS.

E-mail: agiordanna1@gmail.com

Antônio de Assis Cruz Nunes



Doutor em Educação pela Unesp/Marília-SP. Especialista em Planejamento Educacional pela Universidade Salgado de Oliveira (RJ). Especialista em Avaliação à Distância pela Universidade de Brasília. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão. Atualmente é Professor Adjunto I da Universidade Federal do Maranhão, na qual leciona Metodologia da Pesquisa Educacional e Pesquisa Educacional. É graduado em Pedagogia pela UFMA. É membro da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN). Coordena o Grupo de Estudos e

Pesquisa Investigações Pedagógicas Afrobrasileiras (GIPEAB) do Departamento de Educação I (UFMA). Está Vice-Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB). Está Coordenador do Curso de Pedagogia do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR). Foi co-fundador do Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola. Desenvolve estudos na área de relações étnicas e raciais e Metodologia de Pesquisa Educacional. E-mail: antonio.assis@ufma.br

Carla Karoline Barbosa dos Santos



Mulher, Mãe, Professora e eterna estudante. Mãe da Júlia e da Luiza, meus grandes amores e projetos políticos de mulheres. Graduada em Pedagogia pela Universidade Regional do Cariri-Urca. Cursando especialização em Educação infantil e Psicopedagogia Institucional e Clínica. Integrante da Rede de Mulheres Negras do Ceará e do Negrer- Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação, Gênero e Relações Étnico-Raciais. E-mail

Cícera Nunes



Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Pedagoga e Especialista em Arte- Educação pela Universidade Regional do Cariri (URCA). Realizou estágio de pós-doutoramento no Programa de Pós- Graduação em Museologia da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Atualmente é Professora vinculada ao Departamento de Educação da Universidade Regional do Cariri - URCA. Professora Permanente do Programa de Mestrado Profissional em Educação e do Mestrado Profissional em Ensino de História da URCA. Coordena o Núcleo de Estudos em Educação, Gênero e Relações Étnico-Raciais - NEGRER/URCA. Tem experiência na área de Educação atuando principalmente nos seguintes temas: cultura e patrimônio afrodescendente, educação das relações étnico-raciais, reisados e congadas, formação de professores e o ensino da história e cultura africana e afrodescendente. E-mail: cicera.nunes@urca.br

Edinéia Tavares Lopes



Doutora e Pós-Doutora em Educação. Professora Associada da Universidade Federal de Sergipe – DQCI-UFS. Membro da Coordenação Colegiada do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas da UFS. Pesquisadora e orientadora nos Programa da Pós-Graduação em Educação e Programa da Pós-Graduação e Ensino de Ciências e Matemática. Atua no ensino, extensão e pesquisa com os seguintes temas: Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação do Campo, Educação das Relações Étnico Raciais, Educação em Ciências, interculturalidade, decolonialidade na formação e na ação docente. Coordenadora dos projetos de pesquisa: “Educação em Ciências na perspectiva da educação intercultural: investigando e construindo possibilidades” (Financiamento: CNPq) e “Entrelaços de res/ex/istências: O que temos e o que queremos na Educação Escolar Quilombola em Sergipe?” Membro da Coordenação Geral do Fórum de Educação Escolar Quilombola de Sergipe. E-mail: edineia.ufs@gmail.com

Emerson Raimundo do Nascimento



Possui Graduação em Licenciatura Plena em História pela Fundação de Ensino Superior de Olinda (UNESF-FUNESO) 2005. Especialização Lato-Sensu em Formação de Professores, pela Universidade Rural de Pernambuco (UFRPE) em 2010. MESTRE em EDUCAÇÃO pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) na Linha de Teoria e História da Educação em 2020. Foi Professor do Instituto de Apoio a Fundação Universidade de Pernambuco (IAUPE) em 2006. Professor Formador da Secretaria de Educação de Pernambuco na temática Educação de Jovens e Adulto em Prisões em 2016. Atualmente é Professor da Secretaria de Educação de Pernambuco na Escola Estadual Nossa Senhora das Graças que fica no Complexo Prisional do Curado. Membro do LABERER - Laboratório de Educação das Relações Étnico-Raciais UFPE. E-mail: emerson.raimundo@ufpe.br