



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE  
CURSO DE PEDAGOGIA

LUCIBELE EDUARDA BENTO DA SILVA

**“PRETAGOGIA” PARA UMA EDUCAÇÃO ANTI-RACISTA: proposta para uma  
pedagogia não eurocêntrica na UFPB**

JOÃO PESSOA - PB

2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CURSO DE PEDAGOGIA

LUCIBELE EDUARDA BENTO DA SILVA

“PRETAGOGIA” PARA UMA EDUCAÇÃO ANTI-RACISTA: proposta para uma  
pedagogia não eurocêntrica na UFPB

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia do  
Centro de Educação (CE) da Universidade Federal  
da Paraíba (UFPB), como requisito parcial para a  
obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Surya Aaronovich  
Pombos de Barros.

JOÃO PESSOA -PB  
2022

---

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

S586p Silva, Lucibele Eduarda Bento da.

"Pretagogia" para uma educação anti-racista:  
proposta para uma pedagogia não eurocêntrica na UFPB /  
Lucibele Eduarda Bento da Silva. - João Pessoa, 2022.  
70f.

Orientação: Surya Aaronovich Pombos de Barros.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em  
Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Currículo. 2. Pedagogia - curso. 3. Educação  
antirracista. I. Barros, Surya Aaronovich Pombos de.  
II. Título.

UFPB/CE

CDU 37.016(043.2)

LUCIBELE EDUARDA BENTO DA SILVA

“PRETAGOGIA” PARA UMA EDUCAÇÃO ANTI-RACISTA: proposta para uma  
pedagogia não eurocêntrica na UFPB

Monografia aprovada em: 22/06/2022

BANCA EXAMINADORA



---

Profa. Dra. Surya Aaronovich Pombos de Barros (UFPB)  
(Orientadora)

---

Profa. Dra Ana Célia Silva Menezes (UFPB)  
(Examinadora)

---

Profa. Luana Diana dos Santos (UFMG)  
(Examinadora)

JOÃO PESSOA – PB  
2022

## AGRADECIMENTOS

“Zona Oeste, Zona Oeste, amo vocês... Por que que essa porr\* é um campo minado? Quantas vezes eu pensei em me jogar daqui. Mas aí, minha área é tudo o que eu tenho, a minha vida é aqui, eu não consigo sair. É muito fácil fugir, mas eu não vou, não vou trair quem eu fui, quem eu sou. Eu gosto de onde eu vou e de onde eu vim, ensinamento da favela foi muito bom pra mim. Cada lugar um lugar, cada lugar uma lei. Cada lei uma razão, eu sempre respeitei...” Não poderia ser diferente. Não poderia começar os agradecimentos sem esse trecho da música dos MC’s Racionais que em sua primeira batida me engatilhou e me atirou pra vida. Obrigada por me formar e me criar, Racionais.

Mesmo antes de iniciar minha pesquisa, já sabia a quem agradecer. A pessoa mais importante nessa caminhada, minha fortaleza e refúgio, quem me ensinou, aprendeu e errou comigo. Obrigada por existir e resistir, Lucibele Eduarda. Essa é por nós. Nós, não nós.

De forma cronológica e não de importância começo a agradecer...

Aos meus pais, Ana Lúcia (Donana) e seu Marcelo. Obrigada por terem me tido, em todas as nuances que essa frase possuiu. Obrigada por terem dedicado suas vidas a minha, entre erros e acertos, amo vocês.

Aos meus irmãos que a vida me apresentou e escolhemos ser, Guilherme e André. Vocês me salvaram e me mostraram o poder da irmandade. Nós por nós, meus meninos.

Obrigada migona por insistir em mim, por apostar e ficar. Obrigada por me ensinar o que era o amor e me amar como nunca antes tinha sido. No final seremos sempre eu e você, Raysa Faria.

A você meu amigo, agradeço pela existência, nesse plano e nessa vida. Agradeço sua existência, sua inocência, suas incoerências, e por fazer eu me perder nesses braços, dentro desse abraço e desse sorriso que aquece minha vida. Amo você, Bob Bobo.

Agradeço a todas as mulheres que amei e me amaram de volta, que mostraram que meu corpo negro também merecia e precisava ser olhado e cuidado.

Gratidão, Love, minha namorada, minha esposa, minha cúmplice de crimes e crises. Obrigada pela vida que você me deu, pela vida que você me mostrou para além do que eu poderia naquele momento alcançar. Sem você tudo isso talvez fosse possível, mas seria árduo e muito doloroso. Com você, tudo isso, estar aqui, agora escrevendo esses agradecimentos foi o que sempre desejei: a oportunidade de ser. Obrigada por mudar minha vida, Elise Moraski.

Ao sexteto atribuo minhas forças e energia pra chegar até aqui, por vocês me ensinarem que não precisava e não preciso mais seguir só. Eu que sempre fui uma loba solitária, encontrei minha matilha em vocês.

Sté, minha amiga, minha pretinha, minha coorientadora e mentora, minha eterna gratidão por me ensinar tanto, dentro e fora da academia sobre a vida, mesmo com suas poucas primaveras. Obrigada, minha anciã, Stéfane Almeida.

A Pro Ana Célia por me apresentar um leque de possibilidades a partir de “Currículo” e por ser minha primeira professora negra na universidade.

Valeu, Pro, por “botar fé” em mim e no meu trabalho, não me dar opção de não concluir esse TCC, sua fé e carinho foram importantes nessa caminhada. Obrigada por contribuir no meu processo de racialização e acadêmico. Foi um prazer me desesperar contigo madrugada a dentro. Obrigada, Surya.

Eu poderia fazer outro TCC só de gratidão. Então a vocês eu dedico meu mundo e palavras, em uma palavra: **OBRIGADA!**

Adelle por me guiar. Zucolota por ser verdade. Alvino por ser sensibilidade. Tainara por ser paixão. Lou, acolhimento. Peneroti, ensinamento. Jessy, confiança. Barbara Carnidigato, escuta. Genoud, esperança. Lay, felicidade. Amila, morada. Diego, Coragem. Teteu, paciência. Susan, aquilombamento. Thais Moção, oportunidades. Baby, amor. Bruxa de verdade, pertencimento. Briela, ancestralidade. Rita de Cassia, força. João, genuinidade. Vianna, persistência. Washington, companheirismo. Barbara Magrela, fé. Mimimigistralli, credibilidade. Flávio, resiliência. Pacheco, abrigo. Resende, entrega. Bine, carinho. B, chamego. Djulieine, parceria.

*Você é do tamanho do seu sonho, faz o certo, faz a sua.  
Vamo acordar, vamo acordar.  
Cabeça erguida, olhar sincero, 'tá com medo de quê?  
Nunca foi fácil, junta os seus pedaços e desce pra arena.  
Mas lembre-se, aconteça o que aconteça,  
nada como um dia após outro dia.  
(Racionais Mc's)*

## RESUMO

O presente trabalho objetiva explorar como as relações étnico-raciais aparecem no currículo do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) - campus I. No bojo dessa discussão a respeito da luta da população negra em prol de seus direitos, tal debate pretende refletir quanto do impacto do racismo e da discriminação desses sujeitos se cruza com o ambiente escolar. Para tanto, foi traçado um breve panorama do histórico de luta e resistência do Movimento Negro no âmbito educacional até a conquista da efetivação da Lei 10.639/2003 que altera a LDB 9.394/96. Realizou-se uma pesquisa bibliográfica e documental, somada à aplicação de questionário estruturado com alunos concluintes afim de compreender se esses futuros docentes tinham conhecimento sobre a existência da referida lei; se foi satisfatória a forma como questões raciais foram abordadas durante a formação acadêmica; se a discussão sobre educação e relações raciais esteve presente nas disciplinas obrigatórias; quão aptos se sentem para trabalhar tal temática em sala de aula e como entendem a falta de disciplina obrigatória que abordasse especificamente tal assunto e se ela deveria ser incluída na estrutura curricular. Os resultados das respostas de vinte e seis discentes concluintes e egressos foram analisados quanti-qualitativamente. A coleta e a análise de tais resultados indicaram que, apesar de ter ocorrido uma divisão precisa quanto a satisfação e insatisfação referente a forma como questões raciais foram abordadas durante a formação acadêmica, a maioria revelou se sentir apto para inserir tais questões em sua prática pedagógica. Tal pesquisa desvelou que, apesar da temática racial e do ensino da história de lutas e contribuição da população negra e indígena não ser um assunto desconhecido desses futuros professores, a forma como tal temática vem sendo inserida e abordada no currículo e nos componentes curriculares obrigatórios ainda ocorre de forma insólita e rasa.

**Palavras-chave:** Currículo; Curso de Pedagogia; Educação Antirracista; Formação Docente; UFPB.

## ABSTRACT

This study aims at exploring how ethnic and racial relations appear in Paraíba's Federal University's (UFPB) pedagogy program's curriculum at campus I. Having black people's fight for their rights as a background for our discussion, we aim at reflecting how racism and discrimination impact on learning environments. For that, we have outlined a brief history of the Brazilian Black Movement's fight and resistance in the educational sphere leading up to the achievement of the publication of Law 10,639/2003, which has altered Brazil's law of General Standards for Education (LDB), Law 9,394/96. Our study has relied mainly on bibliographical and documentary research. In addition, we have also surveyed UFPB's senior pedagogy students in order to (1) verify the next generation of teacher's knowledge on Law 10,639/2003; (2) gauge their satisfaction concerning the way racial relations were addressed during their academic education; (3) assess their perception of whether the discussion about race and education was sufficiently present in the mandatory courses; (4) appraise how able they find themselves to be of addressing race-related topics in the classroom; and (5) check their opinion on the absence of a mandatory course on the relations of race and the classroom and if they believe that such a course should be included in the curriculum. The answers of 26 senior students and alumni were analyzed quantitatively and qualitatively and have revealed that, despite there being an evident polarization regarding satisfaction levels over how race-related topics were covered during their academic education, most of them think they are fit to cover such topics in the classroom, as teachers. Our results show that, even if the next generation of teachers is not unfamiliar with the topics of race and black and indigenous' people history of fight and contributions to Brazilian society, they have been poorly and insipidly aggregated to the curriculum, specially when it comes to mandatory courses.

**Key-words:** Curriculum. Pedagogy Course. Anti-racist Education. Teacher Training. UFPB.

## LISTA DE QUADROS

|                                                                     |    |
|---------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Quadro 1:</b> Respostas à segunda pergunta do questionário:..... | 54 |
| <b>Quadro 2:</b> Respostas à segunda pergunta do questionário.....  | 55 |
| <b>Quadro 3:</b> Respostas à sexta pergunta do questionário.....    | 61 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|                                                                                                                                                                                          |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Gráfico 1:</b> Identificação racial.....                                                                                                                                              | 50 |
| <b>Gráfico 2:</b> Situação atual de formação.....                                                                                                                                        | 52 |
| <b>Gráfico 3:</b> Conhece a Lei10.639/2003 (lei que inclui no currículo o ensino da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’):.....                                                 | 53 |
| <b>Gráfico 4:</b> Conhece a disciplina optativa “Educação das Relações Étnicorraciais e ensino de história e cultura africana e afro-brasileira” ou outra que aborda esta temática?..... | 57 |
| <b>Gráfico 5:</b> Qual o grau de satisfação quanto à forma como a temática racial foi abordada ao longo da graduação?.....                                                               | 59 |
| <b>Gráfico 6:</b> Quão apto você se sente para desenvolver essa temática em sala de aula?.....                                                                                           | 60 |

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                                       |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Figura 1:</b> Fluxograma do curso de Pedagogia Turno Diurno (1996) .....           | 40 |
| <b>Figura 2:</b> Fluxograma do curso de Pedagogia Turno Diurno (2006) .....           | 41 |
| <b>Figura 3:</b> Estrutura curricular do curso de Pedagogia Turno Diurno (2006) ..... | 43 |
| <b>Figura 4:</b> Estrutura curricular do curso de Pedagogia Turno Diurno (2006) ..... | 44 |
| <b>Figura 5:</b> Estrutura curricular do curso de Pedagogia Turno Diurno (2006) ..... | 45 |

## **LISTA DE SIGLAS / ABREVIATURAS**

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CCSA - Centro de Ciências Sociais Aplicadas

CE – Centro de Educação

CH – Carga Horária

CNE - Conselho Nacional de Educação

CONSEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

CRM - Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância

DCNs ERER - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História Afro-Brasileira e Africana

EJA - Educação de Jovens e Adultos

FAFI - Faculdade de Filosofia da Paraíba

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES – Instituição de Ensino Superior

IPEA – Instituto Pesquisa Econômica Aplicada

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC - Ministério da Educação

MN – Movimento Negro

MNU – Movimento Negro Unificado

MP - Ministério da Justiça

ONU - Organização das Nações Unidas

PB – Paraíba

PL – Projeto de Lei

PPP - Projeto Político Pedagógico

SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SEPPIR - Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial

SIGAA - Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

SREB - Seminários sobre Realidade da Educação Brasileira

ST – Seminário Temático

UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFBA - Universidade Federal da Bahia

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UNESCO - Organização das Nações Unidas Para Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

### **AURORA 16**

#### **1. MOVIMENTO NEGRO DE (R)EXISTIR<sup>19</sup>**

- 1.1 “Legislação na raça”: avanços na legislação educacional 21
- 1.2 Representação social e currículo: da figura do negro à história 23
- 1.3 De proposições ao ensino da história negra a efetivação da Lei 10.639/2003 até hoje 26
- 1.4 Escurecendo os fatos: Diretrizes Curriculares Nacionais e o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes 30

#### **2 FORMAÇÃO DECENTE: o curso de Pedagogia da UFPB 33**

- 2.1 A formação da formação docente no Brasil 33
- 2.2 Docência como Profissão 35
- 2.3 O curso de Pedagogia na UFPB – Campus I 37
- 2.4 O Projeto Político Pedagógico de Pedagogia e suas reformulações 39
- 2.5 Estrutura Curricular 42

#### **3 APRENDER PARA ENSINAR: FORMAÇÃO PARA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES RACIAIS 48**

- 3.1 Da coleta a organização e análise dos dados 49

#### **4 CREPÚSCULO 65**

#### **REFERÊNCIAS 68**

#### **APÊNDICE 72**

## AURORA

Me levanto  
sobre o sacrifício  
de um milhão de mulheres que vieram antes  
e penso  
o que é que eu faço  
para tornar essa montanha mais alta  
para que as mulheres que vierem depois de mim  
possam ver além  
(Legado - KAUR, 2018)

Me chamo Lucibele Eduarda, nasci em 1991 na Zona Oeste de São Paulo, mais precisamente em Osasco, vulgo Mundo de Oz. A sexta filha de dez da Dona Ana, uma mulher negra periférica semianalfabeta que, aos sete anos, foi levada de casa por uma família branca sob a promessa de estudos e cuidados. Filha de Maria Paulina que, “coincidentemente”, também deu à luz a outras dez crianças negras. Essa poderia ser uma história de uma família grande de muitos filhos, netos, primos, irmãos, mas ambas pariram e padeceram, mais uma vez, coincidentemente, ao enterrar seis filhos.

Dona Ana nasceu na década de 1950, em 03 de abril de 1957, sessenta e nove anos pós abolição. A tal família que a levou ainda criança, deveras a ensinou: a como cuidar de dois bebês gêmeos, a como subir em uma banquetta para alcançar a pia para lavar a louça e o fogão para alimentá-los. Dona Ana foi ensinada a servir, a trabalhar em troca de comida, a ser açoitada, foi ensinada que nesses sessenta e nove anos o Brasil ainda vivia em um ciclo inconcluso da abolição. Penso o que minha avó deve ter vivido, penso no que minha mãe viveu, vivi o que essa pesquisa intenciona expor: uma infância traumática, estigmatizada e permeada por dores e autodesprezo ao me ver no espelho e enxergar a cor preta.

Algo que me foi ensinado desde cedo era sobre o valor dos estudos, a importância de ir à escola para ser “alguém na vida”. Sob essa máxima tornei uma boa aluna, sempre gostei de aprender, mas por algum motivo eu odiava estudar. Por algum motivo, que só descobri anos depois. Mesmo a disciplina de história sendo a minha preferida, sentia calafrios a cada aula em que a professora nos mandava abrir o livro. Por ter estudado em uma escola situada em um bairro de classe média, mesmo sendo pública, a discrepância racial já se apresentava ali, outra questão que fui compreender anos mais tarde.

Dos poucos negros que circulavam pela escola, tirando os alunos, quase sempre os encontrava no mesmo lugar: na cozinha, no setor da limpeza ou nos livros. Esse último em especial me acionava “gatilhos” toda vez em que nos encontrávamos: em senzalas, troncos de açoite, com grilhões, leilões de pessoas, sempre em situações deploráveis e desumanas. É

assustador como crianças e adolescentes podem ser cruéis e racistas, e mais estarrecedor ainda é como adultos, professores, podem corroborar para essas violências. Assim, nesse cenário me formei, acreditando ser descendente de meros escravos, utilizando produtos químicos em meus cabelos (que me causavam feridas deixando meu couro cabeludo em carne viva), desejando “afinar” meu nariz, até mudar de cor como o Michael Jackson, enfim, desejando qualquer coisa que me tirasse aquele alvo no meio das costas.

Contudo, almejando “ser alguém”, dei continuidade aos estudos e acessei lugares, coisas e pessoas que meus familiares até hoje desconhecem a existência. Aos vinte e um anos conheci uma menina branca que era feminista e envolvida em movimentos sociais que me apresentou uma outra e nova perspectiva do meu povo, do povo preto e, assim, aos vinte um anos de idade: **ME TORNEI NEGRA!** Mais uma vez os livros foram minha fonte de contato com o passado, só que dessa vez para me ensinar que eu era descendente de um povo rico em histórias, cultura, sonoridades, e descobri o poder da ancestralidade.

De lá pra cá, uma década depois, me encontro no lugar de produtora e “construtora” de conhecimento: pesquisadora, pedagoga e, espero, futura doutora, pronta para “escurecer” os fatos dessa história. Nesse sentido, a partir de tais inquietações pessoais de ordens sociológicas referentes às desigualdades sofridas pela população negra, as quais circundam meu cotidiano, após adentrar no universo acadêmico se tornaram ainda mais latentes, visto minha área de atuação, a educação. Um dos principais discursos propagados dentro do curso de pedagogia se refere a construção de uma educação para todos, libertadora e crítica, mas apesar dos avanços educacionais dos últimos anos eu, como universitária negra periférica, sei bem que antes de falarmos desses objetivos, precisamos repensar para quê e para quem essa educação tem sido construída.

Urge a necessidade de questionarmos e revertermos essa concepção eurocêntrica da construção do conhecimento em que silencia as contribuições e importância da população negra e indígena na formação desse país. Desta forma, intencionando construir uma pedagogia que dialogue com as múltiplas realidades desses sujeitos do sistema educacional brasileiro e, principalmente, indivíduos negros, proponho uma revisão de nossas formações, em especial a minha. Como já referido anteriormente, movida por questões pessoais, se não existenciais, busquei ao longo da licenciatura elencar questões raciais aos debates referentes à educação.

Contudo, ao decorrer dos semestres e anos, notei que a temática racial dificilmente era abordada em sala de aula, e quando ocorria, a discussão se limitava a um diálogo entre mim e o docente. Por consequência, busquei aprofundar e complementar minha formação inicial pesquisando de forma individual acerca da temática relações raciais. Assim, a partir dessa

perspectiva, no processo de construção de conhecimentos e de empoderamento racial, me deparei com a termo “Pretagogia”, sendo a perfeita definição do que eu sou (preta), somado ao que busco ser (pedagoga).

Desenvolvido a partir de um projeto de formação de professores/as (o I curso de Especialização Pós-graduação Lato Sensu em História e Cultura Africana e dos Afrodescendentes), Pretagogia é um referencial teórico-metodológico elaborado pela Professora Doutora Sandra Haydée Petit junto com sua orientanda Geranilde Costa e Silva (2011). Tal referencial se baseia em pressupostos da cosmovisão africana, ou seja

A pretagogia prioriza a experiência de si e de outros/as no mundo através do autorreconhecimento e dos valores das culturas africanas, articulando-os à transdisciplinaridade e à transposição didática, de forma que os saberes/conhecimentos ginguem entre si e produzam novas práticas, num fluxo constante, enlaçadas pela circularidade (ALVES, 2015, p. 41).

Deste modo, Pretagogia se caracteriza como uma educação antirracista ao passo que busca a valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, visando à educação e à transformação das relações étnico-raciais, criando pedagogias de combate ao racismo e às discriminações (Brasil, 2004). Assim, intencionando investigar a percepção desses futuros docentes quanto à inclusão efetiva do tema “relações étnico-raciais” nos componentes curriculares, optei por fazer um recorte quanto aos sujeitos da pesquisa entrevistando alunos a vias de se formar e egressos que concluíram a graduação no semestre anterior (em 2021).

No que diz respeito a organização deste trabalho, ele foi dividido em três capítulos: No primeiro capítulo “Movimento negro de (r)existir”, foi realizado um breve levantamento quanto aos processos de lutas e de reivindicações da população negra, se constituindo no Movimento Negro, perpassando por questões educacionais, bem como a representação social do sujeito negro no âmbito escolar, como reflexo de sua exclusão social em virtude da escravização, até a promulgação da Lei nº 10.639/2003 e os aparatos legais instituídos visando seu cumprimento; No segundo capítulo “Formação Decente”: o curso de Pedagogia da UFPB, são abordados os processos históricos da formação docente no Brasil, à docência como profissão e a integração da Faculdade de Pedagogia do estado da Paraíba na UFPB. Apresento ainda os percursos de reformulação do Projeto Político Pedagógico de Pedagogia e sua atual estrutura curricular. Por fim, no terceiro capítulo “Aprender para ensinar: formação para educação das relações raciais” de modo a compreender como as ideias abordadas no quadro teórico deste estudo se efetivaram na prática, são apresentados os resultados do questionário aplicado e a análise dessa pesquisa.

Desta forma, realizei um estudo bibliográfico, dialogando com os autores e autoras que discutem o histórico de lutas e reivindicações educacionais do Movimento Negro para promulgação da Lei nº 10.639/03. Lei essa que insere os conteúdos de História e Cultura Africanas e Afro-brasileiras no currículo da educação básica, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais, de 2004, que determinam que tais questões sejam parte da formação docente. As proposições e o impacto na elaboração dos currículos escolares e acadêmicos são parte desse debate, sendo fundamentados sob a ótica de autores/as como Ana Célia Silva (2011), Luana Tolentino (2018), Lucimar Dias (2005), Nilma Gomes (2011), Tomaz Tadeu da Silva (2021) etc.

Espero que esta pesquisa ajude a apreender a realidade da população negra no Brasil, buscando compreender de que maneira o curso de Pedagogia da UFPB vem contribuindo na efetivação dessas políticas públicas.

## 1 MOVIMENTO NEGRO DE (R)EXISTIR

Tem que acreditar. Desde cedo a mãe da gente fala assim: 'filho, por você ser preto, você tem que ser duas vezes melhor.' Aí passado alguns anos eu pensei: Como fazer duas vezes melhor, se você tá pelo menos cem vezes atrasado pela escravidão, pela história, pelo preconceito, pelos traumas, pelas psicoses... por tudo que aconteceu? duas vezes melhor como?  
(A vida é um desafio - Racionais Mc's).

Estruturado sob um sistema escravocrata, o Brasil vive ainda hoje, mesmo após 130 anos da abolição, os efeitos da exclusão e segregação racial no país. De acordo com Costa e Aragão (2012, p. 99), tal movimento teve início nos fins do século XIX, em que “[...] os negros seriam constantemente negados nas políticas públicas brasileiras, demonstrando o quanto era ‘incômodo’ para a nação que se desenvolvia, a figura do atraso, a qual correspondia o negro”. Contudo, no pós-abolição e a proclamação da República em 1889, que universalizou o direito à cidadania, no decorrer das décadas, numa tentativa de se livrar do estigma segregacionista, pautado no princípio da “mestiçagem”, criou-se no Brasil o “Mito da Democracia Racial”. Domingues (2005, p. 116) descreve tal democracia como “um sistema racial desprovido de qualquer barreira legal ou institucional para igualdade racial, e, em certa medida, um sistema racial desprovido de qualquer manifestação de preconceito ou discriminação.”

Assim, tal crença foi, e é utilizada como pano de fundo para a legitimação de desigualdades sociais vividas até os dias de hoje pela população negra, visto que se propaga o discurso de que todos possuem os mesmos direitos (e deveres) perante a constituição. Todavia, basta olharmos para os dados alarmantes de desemprego, falta de educação e saúde de qualidade, o encarceramento em massa e o genocídio que assola esses indivíduos, para rompermos com a ideia de que todos somos iguais. Como posto, tal desigualdade atravessa múltiplas esferas da vida social desses sujeitos, todavia, “[...] a restrição do acesso à educação em todos os seus níveis é, especialmente, perversa tendo em vista que o acesso ao ensino formal e de qualidade é o principal meio de emancipação dos cidadãos” (FERREIRA, 2019, p.478).

De acordo com Gomes (2011), objetivando a redução dessa dissimetria social e educacional, a partir dos anos 2000 foram criadas uma série de políticas públicas, contudo, é preciso ressaltar que tais políticas se efetivaram não apenas por ações do governo, mas que as reivindicações do Movimento Negro foram fator de extrema importância para implementação dessas estratégias direcionadas à população negra. Nesse momento, peço licença para falar um pouco a respeito do Movimento Negro (MN) que, como dito, teve e tem um papel essencial no avanço de tais conquistas. Deve-se destacar que tal histórico de luta não é de agora, já que “[...] os cinco séculos de presença negra no Brasil foram marcados por grandes batalhas pela liberdade e pela preservação da cultura de matriz africana, pela igualdade de direitos, por direitos humanos[...].” (SOARES, 2016, p. 72). Assim, a história de resistência do povo preto nesse país se inicia a partir das atrocidades cometidas em decorrência do escravismo. A Revolta da Chibata, a Irmandade de São Benedito dos Homens pretos, A Convenção Nacional do Negro Brasileiro e o Teatro Experimental do Negro, afora os quilombos, foram algumas das muitas organizações e símbolos de resistência desses sujeitos.

Gomes (2011) destaca que o movimento negro contemporâneo ocorre como cômputo de tais organizações do passado e que nos anos 1970, pós ditadura militar ressurgiu e

Em 1978, se organiza o Movimento Negro Unificado (MNU), uma entidade em nível nacional que marcou a história do movimento negro contemporâneo e é considerada como um dos principais protagonistas na luta antirracista brasileira (GOMES, 2011, p. 141).

Em comemoração ao tricentenário da morte de Zumbi dos Palmares, as diversas organizações do MN promoveram a Marcha Zumbi dos Palmares, em Brasília, em novembro de 1995. O fruto dessa mobilização foi um relatório contendo dados acerca da realidade dos negros no Brasil, que foi entregue a Fernando Henrique Cardoso, então Presidente da

República. O Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial foi o documento apresentado e que trazia evidências quanto às disparidades econômicas, sociais e educacionais quando comparadas pessoas brancas e negras, bem como exigências do MN em relação às ações do Estado no enfrentamento de tais desigualdades. Como posto anteriormente, a partir dos anos 2000 diversas políticas de ação afirmativa foram conquistadas, Gomes (2011, p. 142) evidencia que “o 3º milênio traz uma nova marca na resistência e organização negra brasileira[...]”.

Em agosto de 2001 a Organização das Nações Unidas (ONU) promoveu a III Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância (CRM) em Durban, África do Sul, sendo considerado um marco. Entendendo as lideranças negras como personagens essenciais para esse debate, o governo articulou a ida desses agentes à conferência, e o resultado desse encontro para o Brasil foi a implementação de diversos Programas de Combate ao Racismo e equidade, tendo maior ênfase a área da educação, uma das principais demandas do MN, pois tal setor era

[...]entendido como um espaço de disseminação do racismo, exigindo diálogos e articulações com forças políticas para repensar esse sistema por meio de ações afirmativas (AGUIAR, 2021, p.276).

Precedente à Conferência em Durban, ainda no mesmo ano, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) ocorreram também pré-conferências estaduais e a Conferência Nacional contra o Racismo e a Intolerância. Corroborando tais apontamentos, foi divulgada a pesquisa “Desigualdades Raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental”, feita em 2002 pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), em que se demonstrava que a educação era um agravante em relação às desigualdades raciais, elevando deste modo o debate a nível nacional e internacional, sendo incluída a agenda política e se tornando responsabilidade do Estado. Em 2003, com a troca de governo, os programas foram aprimorados, ocorrendo a adição de novas políticas e programas como a Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (Seppir); a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), e a Lei 10.639/2003. Dentre avanços e conquistas não podemos perder de vista que tais “[...]ações no campo da política e, sobretudo, da política educacional devem ser compreendidas como respostas [...] às reivindicações do Movimento Negro” (GOMES, 2011, p. 144).

### 1.1 “Legislação na raça”: avanços na legislação educacional

Lucimar Rosa Dias (2005) em seu artigo “Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à Lei 10.639 de 2003” descreve o percurso da inserção do tema desde a primeira LDB até a referida Lei. Nesse trabalho, Dias apresenta sua pesquisa referente à abordagem da temática racial na legislação no âmbito educacional desde a primeira LDB de forma a “[...]compreender como o sistema legislativo educacional reflete essa tensão racial vivida por negros e brancos no cotidiano escolar.” (DIAS, 2005, p. 50). O primeiro projeto da LDB 4.024/61 foi marcado por uma disputa sobre para qual tipo de escola seria designado o dinheiro público. De um, lado haviam os que defendiam que tais investimentos deveriam ser destinados para escolas privadas e confessionais, e de outro os que defendiam a escola gratuita e para todos, pois segundo eles “[...] o desenvolvimento da sociedade e sua democratização dependiam da escola pública.” (DIAS, 2005, p. 52). A principal crítica dos apoiadores da educação gratuita era de que a aplicação dessa verba ao ensino particular apenas fomentaria ainda mais as desigualdades sociais, mas a alegação substancial se valia da disparidade educacional entre as raças

A questão da raça como recurso argumentativo estava bastante presente entre os educadores e não devemos minimizar a importância dada pela lei à questão racial, pois, diante das dificuldades que a defesa de uma sociedade igualitária racialmente tem de enfrentar no Brasil, qualquer passo nessa direção significa avanço (DIAS, 2005, p. 52).

Contudo, a realidade é que mesmo esse sendo o principal argumento, a questão racial se apresentava de forma secundária na prática. Já na segunda proposta da LDB, Dias (2005) revela que devido às tensões políticas da época, a questão racial não recebeu tanto destaque na lei 5.692/71, mantendo apenas o texto original como no Título I – Dos Fins da Educação da lei anterior

Art. 1º, alínea g - A condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça (BRASIL, 1961).

Na Lei de Diretrizes e Bases (9.394/96), assim como a de 1961, foram apresentadas duas propostas: uma formulada por educadores progressistas junto à sociedade e com a participação de representantes dessa concepção de educação democrática e outra por senadores aliados ao executivo, fortemente neoliberal, com tendências privatistas. Ambas foram elaboradas em um cenário político avesso a anterior, que se desenvolveu após a promulgação da Constituição de 1988. Em um panorama “[...] pós-abertura política e com intensa

movimentação da sociedade civil [...] a discussão da LDB cruza-se com outros movimentos e, no caso em análise, a questão de raça nas LDBs tem dois importantes marcos impulsionadores[...]” (DIAS, 2005, p. 54), sendo eles o Centenário da Abolição e os 300 Anos da Morte de Zumbi dos Palmares. No entanto, a pesquisadora chama a atenção para o fato de que, mesmo tendo ocorrido avanços educacionais entre as leis 4.024/61 e 9.394/96, mediante tamanha mobilização, mas uma vez a questão racial não apenas foi colocada de lado, como o texto apresentado no título I acerca da condenação por qualquer tratamento desigual foi suprimido na primeira proposta da nova lei. Quanto à segunda proposta, a única alusão à raça é posta de forma pontual, ao garantir que os povos originários poderiam fazer uso de suas línguas maternas e de seus processos de ensino e aprendizagem. No inciso III do art. 38 que declara que nos conteúdos curriculares “III - o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas, raças e etnias para a formação do povo brasileiro”. No entanto, Dias (2005) indaga

Vale prestar atenção na diluição ou ambiguidade do tratamento dado à questão. Quais culturas? A quais raças e etnias está se referindo esse inciso? A ideia do texto é ao mesmo tempo dar uma resposta para a sociedade organizada em torno dessa questão e manter o pacto de não explicitá-la (2005, p. 56).

O que se pôde inferir a partir do exposto por Dias em sua pesquisa é que, no tocante à questão racial na legislação educacional, até o começo dos anos 2000, quando abordada, a temática era tratada de forma genérica e omissa. O fato é que nenhuma atenção quanto à formação do sujeito negro ganha destaque e os dispositivos minimamente instituídos, ora foram resultados de mobilização da sociedade organizada, ora foram subterfúgios dúbios do Estado. Mas afinal, quais seriam de fato/na prática os benefícios de um ensino que privilegiasse as contribuições dos povos africanos e afrodescendentes de forma geral?

## 1.2 Representação social e currículo: da figura do negro à história

Inicialmente a educação tradicional brasileira teve seus princípios baseados no modelo branco judaico-cristão por indução dos jesuítas que, mesmo após o banimento do país, tiveram seus ensinamentos difundidos. Antes de pensarmos a escola apenas como um local de aquisição de conhecimentos, precisamos entendê-la também como um ambiente socializador e reproduzidor social. Além do seio familiar, do Estado e da religião, a escola se coloca como uma das instituições formadoras dos indivíduos acerca de valores éticos, morais, representações,

condutas etc. Nessa construção histórica do conhecimento nacional, a temática étnico-racial (indígena e negra) ocupou ora um lugar folclórico, ora um lugar pitoresco e de subalternidade. De forma a compreender quais as contribuições do ambiente escolar para a manutenção do racismo e discriminações raciais, dialogarei com os autores Ana Célia da Silva (2011) e Tomaz Tadeu da Silva (2021) que tratam sobre representação social, a estereotipação do indivíduo negro na educação e currículo.

Ana Célia da Silva, Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) realizou importante pesquisa acerca dos ‘estereótipos em relação ao negro no livro didático’. A pesquisadora produziu alguns livros referentes ao assunto como: *A Discriminação do Negro no Livro Didático* (SILVA, 1995); *Desconstruindo a Discriminação do Negro no Livro Didático* (SILVA, 2001) entre outros. No livro “*A Representação Social do Negro no Livro Didático: o que mudou? Porque mudou?*” (2011), antes de expor a forma como esses indivíduos foram retratados, ela expõe a discussão sobre os impactos que a representação social tem perante um grupo/indivíduo. Para ela

A representação de um grupo ou indivíduo é fundamental para a construção ou desconstrução da(s) sua(s) identidade(s), autoestima e autoconceito, uma vez que o indivíduo ou grupo pode perceber-se e conceitualizar-se a partir desse “real” e internalizá-lo (SILVA, 2011, p. 31).

Deste modo, representação social pode ser apreendida como uma construção de senso comum em relação a algo, destoando muitas vezes da realidade de como se configura, resguardando ainda a função de modelador comportamental frente ao exposto. É a partir desse entendimento que a autora deu início à tal pesquisa, entre as décadas de 80 e 90, ao observar a implicação da representação do negro livros didáticos sempre ladeado de aspectos caricaturais, animalescos, estigmatizados etc, reverberavam de forma negativa na autoestima e na relação de crianças negras com crianças de outras etnias/raças. De acordo com Silva (2011)

Quando o negro é representado à consciência de um indivíduo, os objetos que estão na sua consciência, tais como os estereótipos e preconceitos, podem modelá-lo de tal forma, que, mesmo na sua ausência, o conceito o coloca estigmatizado em papéis e funções, estereotipado negativamente e subordinado, e à sua visão concreta esse conceito é ativado, provocando a discriminação e a exclusão. Dessa forma, a representação de algo pode não ser do objeto inicialmente percebido, mas do objeto construído a partir dos elementos que a ele acrescentamos, no processo de modelagem e reconstrução (2011, p. 30 e 31).

Em “*Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*”, Tomaz Tadeu da Silva (2021), nos ajuda a compreender de que forma os conteúdos programáticos, signos

explícitos e implícitos corporificam essas tensões raciais nas instituições de ensino através do currículo. O autor categoriza as teorias do currículo em três vertentes: Teorias Tradicionais, Teorias Críticas e Teorias Pós-Críticas. Entretanto, ao iniciar o debate acerca de qual seria a concepção de currículo, Silva não oferece uma resposta exata. Segundo o autor o mais importante para essas teorias não é descobrir “o que é?”, pois “uma definição não nos revela o que é, essencialmente, o currículo: uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa o que o currículo é” (SILVA, 2021, p. 14). Mas inda que haja divergência entre essas teorias

A questão central que serve de pano de fundo para qualquer teoria do currículo é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado [...] para responder a essa questão, as diferentes teorias podem recorrer a discussões sobre a natureza humana, sobre a natureza da aprendizagem ou sobre a natureza do conhecimento, da cultura e da sociedade. Ao final, entretanto, elas têm que voltar à questão básica: o que eles ou elas devem saber? Qual conhecimento ou saber é considerado importante ou válido ou essencial para merecer ser considerado parte do currículo? (SILVA, 2021, p. 14)

Assim, de forma genérica, podemos inferir que o currículo abrange as vivências e práticas de aprendizagem elaboradas pelas instituições escolares, bem como suas metodologias e recursos didáticos. Porém, a formação dispensada aos alunos não se limita apenas ao campo dos saberes escolares e é nesse passo que a escola cumpre sua função social. Todavia, parafraseando Rousseau, o homem nasce bom e a sociedade (e o currículo) o corrompe. À vista disso, avançamos nos estudos de Silva (2021) para algumas perspectivas de análise de currículos dentro das Teorias Críticas e Pós-Críticas. Como supracitado, essa “ferramenta organizacional” cumpre um papel para além da transmissão de saberes, pois de acordo com Silva (2021, p. 150)

O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade.

Sendo o currículo uma autobiografia e um documento de identidade, precisamos refletir sobre quais histórias e personagens estão sendo representados, “nesse sentido, a teoria pós-colonial é um importante elemento no questionamento e na crítica dos currículos centrados no chamado ‘canon ocidental’ das ‘grandes’ obras literárias e artística” (SILVA, 2021, p. 126). Com base nessa teoria, Tomaz Tadeu da Silva nos introduz à perspectiva de que a contação da história da nação brasileira, e de tantas outras, tem sido feita a partir da ótica do colonizador. Nesse intento, a teoria pós-colonial vem para “questionar as relações de poder e as formas de

conhecimento que colocaram o sujeito imperial europeu na situação atual de privilégio” (SILVA, 2021, p. 127). A partir dessa lógica de controle onde o colonizador se coloca como superior, o multiculturalismo explicita que esse movimento ocorre quando dentro dessas relações o dominante coloca-se como referência em contraposição às identidades subordinadas

A cosmovisão “primitiva” dos povos nativos precisava ser convertida a visão europeia e “civilizada” de mundo, expressa através da religião, da ciência, das artes e da linguagem e convenientemente adaptada ao estágio de “desenvolvimento” das populações submetidas ao poder colonial. O projeto colonial teve, desde o início, uma importante dimensão educacional e pedagógica. Era através dessa dimensão pedagógica e cultural que o conhecimento se ligava, mais uma vez, ao complexo das relações coloniais de poder (SILVA, 2021, p. 128).

Nessa perspectiva, o escritor oferece indicações referentes ao que tange o enfrentamento do racismo, exprimindo que tal movimento precisa acontecer para além dos processos discursivos do combate a expressões linguísticas racistas, mexendo com as estruturas que o alicerçam. Ao encerrar o capítulo “Uma teoria pós-colonialista do currículo”, SILVA (2021, p. 129) indaga

Como o currículo, considerado como um local de conhecimento e poder, reflete e, ao mesmo tempo, questiona, formas culturais que podem ser vistas como manifestações de um poder neocolonial ou pós-colonial?

Afim de responder tal questionamento, retomo a discussão feita no início deste trabalho, atribuindo tais feitos e méritos, no que tange aspectos raciais, ao Movimento Negro. A exemplo desse deslocamento, colocado por Silva (2021), das arguições quanto às reivindicações do campo imaterial para o estado material, no ano de 2003 foi sancionada (depois de inúmeros protestos como supracitado do MN) a lei 10.639, alterando a LDB 9.394/96.

### 1.3 De proposições ao ensino da história negra à efetivação da Lei 10.639/2003 até hoje

A Lei 10.639/03 foi aprovada em 9 de janeiro de 2003 e, como efeito, fez alterações à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, instituindo a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas públicas e privadas de Ensino Fundamental e Médio. Posteriormente, foi modificada em 2008 quando houve a aprovação da Lei 11.645/2008, a qual além de ratificar o conteúdo da primeira, incluiu a temática indígena nos currículos da educação básica. Como já explicitado até aqui, nenhuma conquista em âmbito legislativo ocorreu do dia para noite, sendo assim, até a promulgação da referida lei, outros tantos projetos

com o mesmo objetivo dessa, foram apresentados na Câmara Federal (CONCEIÇÃO, 2011, p. 54). Em 1982, em Belo Horizonte, no estado de Minas Gerais, foi realizada a Convenção do Movimento Negro Unificado, onde foi aprovado o Programa de Ação do MNU, que

Entre as estratégias de luta, propunha-se uma mudança radical nos currículos, visando à eliminação de preconceitos e estereótipos em relação aos negros e à cultura afro-brasileira na formação de professores com o intuito de comprometê-los no combate ao racismo na sala de aula (GONÇALVES; SILVA, 2005, p. 210).

Segundo Conceição (2011) seis anos depois, no Estado de Pernambuco, ocorreria outro evento fundamental que proporcionaria os eixos para a elaboração da Lei 10.639/03. O “VIII Encontro do Negro do Norte/Nordeste” ocorreu em 1988 em Recife, e teve como pauta central “O Negro e a Educação”, que

Visava-se discutir o processo de colonização intelectual a que os estudantes negros estavam submetidos, as consequências danosas dos conteúdos racistas dos currículos escolares, livros didáticos, bem como as discriminações raciais sofridas pelos alunos negros no ambiente escolar. entre outras manifestações. Mais do que isto, visava-se também a discutir e apresentar alternativas à colonização intelectual eurocêntrica, bem como às consequências virulentas do racismo (SANTOS, 2007, p. 163).

Ainda em 1988, foram apresentados projetos de lei que propunham a inclusão da temática racial nos currículos. Outro fator importante para discussão foi o centenário da “Abolição da escravatura”, pois “os ativistas da causa entendiam que romper com a oficialidade da ‘Comemoração da Abolição’ era a melhor forma para denunciar as condições precárias em que a maioria dos negros vivia” (CONCEIÇÃO, 2011, p. 56). Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, a pluralidade cultural foi reconhecida como parte constituinte da formação nacional, dando assim novos rumos ao enfrentamento a discriminação racial e a busca pela valorização das identidades étnicas.

Por conseguinte, foram apresentados cinco projetos de leis concernentes ao tema racial: I – PL nº 565/88 propondo a instituição do “Dia Nacional da Consciência Negra”; II – PL nº 668/88, conhecida como Lei CAÓ, aprovada posteriormente, que criminalizava a discriminação, preconceito, e qualquer forma de maus-tratos em decorrência de aspectos étnicos; III – PL nº 607/88 propondo a inclusão dos direitos sociais do trabalhador no currículo escolar; IV - PL nº 677/88 propondo a instituição do Dia Nacional de Denúncia Contra o Racismo e; V - PL nº 678/88 propondo a introdução da matéria “História geral da África e do negro no Brasil” no currículo escolar. Conforme Conceição (2011), apesar da rápida tramitação

enquanto esteve na Câmara dos Deputados Federais, ao ser encaminhado ao Senado Federal o PL nº 678/88 permaneceu engavetado, sendo arquivado após oito anos.

O segundo projeto apresentado foi o de nº 18/95 em fevereiro de 1995 e trazia em sua ementa a inclusão a disciplina “História e cultura da África nos currículos específica”, contudo, quatro anos depois também teve sua proposta arquivada. Em 1997 um projeto que dialogava com as proposições da Lei 10.639/03 foi protocolado. O PL de nº 75/97 propunha “Medidas de ação compensatória para a implementação do princípio da isonomia social do negro”. Tal projeto, além de propor o ensino das contribuições dos povos africanos e negros brasileiros, solicitava bolsas de estudo e o ensino opcional de línguas de países africanos como Yoruba e Kiswahili. Como as demais, teve seu arquivamento realizado em 1999. O Deputado Federal Humberto Costa foi o originalmente o autor responsável pelo projeto de lei que criou condições para a implementação da lei em questão. Inicialmente protocolada em 1995 sob o nº 859/9, o texto propunha em sua ementa a “obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da rede de ensino, da disciplina História da Cultura Afro-Brasileira e de Outras Providências”. Em 1997 quando foi apresentado teve a incorporação de uma emenda substitutiva feita pela então relatora Esther Grossi, que substituiu o termo “disciplina” por “conteúdo” Grossi ainda modificou uma parte estrutural do projeto, de modo, a criar melhores condições de aprovação do PL no Congresso Nacional, ampliando a abrangência da lei para educação básica, cursos de graduação e pós-graduação (CONCEIÇÃO, 2011).

Em 1999, Humberto Costa, intencionando uma posição no Senado, não retornou a seu posto de Deputado e em decorrência disso, em fevereiro do mesmo ano o PL foi arquivado. Ainda em 1999 outro Deputado Federal, Ben-Hur Ferreira, tendo em sua trajetória a participação no MN do Mato Grosso do Sul, realizou um levantamento dos projetos referente às questões raciais já apresentados no Congresso Nacional. O Deputado então encontrou o PL apresentado por Humberto Costa e alterado pela relatora e Deputada Esther Grossi, convidando-a assim para a reapresentação do projeto nº 859/95, sob o nº 259/99. Tal convite se articulou de forma estratégica, pois Grossi, além de ser uma educadora renomada, possuía forte representatividade frente à Câmara Federal. Poucas alterações foram feitas no projeto original, sendo o acréscimo de um parágrafo no artigo 1º e a alteração da justificativa da proposta reconhecendo a autoria do PL.

Até chegar em sua fase final na Câmara Federal em março de 2002, o projeto não se deparou com muitos empecilhos no decorrer de sua tramitação. No Senado teve sua importância e urgência ratificada pelo senador Geraldo Cândido, que “indicou a necessidade de se avançar na direção de uma sociedade mais justa” (CONCEIÇÃO, 2011, p.72) lembrando a

Conferência de Durban e da elaboração do “Programa Nacional de Direitos Humanos II”. Após a aprovação no Senado, o projeto foi enviado para o relator do texto final, que em 2 de janeiro encaminhou a Luiz Inácio Lula da Silva, recentemente empossado presidente. E finalmente em 9 de janeiro de 2003 o PL nº 259/99 foi sancionado, se tornando a Lei nº 10.639/03, e como efeito da promulgação, a LDB 9.394/96 foi alterada para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, acrescentando os 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.

Art. 79-B. “O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’ (BRASIL, 2003).

A importância e necessidade de tal Lei não se vale apenas de questões de representatividade e de afirmação de identidade, mas de empoderamento das subjetividades e de posicionamento social do sujeito negro, sendo a adoção de práticas de ensino antirracistas “condição necessária para estabelecimento de uma educação democrática, pautada pela igualdade de oportunidades e pelo respeito à diversidade existente dentro e fora da escola” (TOLENTINO, 2018, p. 29). De forma a minar e desconstruir do imaginário brasileiro a representação de que esses indivíduos só ocupam lugares subalternizados e de subserviência, reduzindo-os apenas a força de trabalho braçal, sendo incapazes de atingir posições de poder intelectual. A construção e reconhecimento dessa lei é fruto de inúmeras lutas de grupos de diversos setores, e principalmente do movimento negro. É preciso destacar ainda que a efetivação da lei não se atribui apenas a questões de aprendizagens, pois, como o próprio nome sugere “educação das relações raciais”, é preciso que haja a oferta de dispositivos e ferramentas de enfrentamento para professores, corpo docente, alunos, pais, sociedade civil frente a situações de racismo, bem como instrumentos fiscalizadores para o cumprimento desses instrumentos.

Apesar disso, mesmo com a democratização promovida pelas políticas afirmativas, as desigualdades persistem e a população negra, mesmo representando mais da metade da

sociedade, segue sendo sub-representada frente a sociedade, tanto de forma efetiva, quanto de forma subjetiva. Mais do que inserir a história de África e de seus descendentes, precisamos questionar o porquê dessas narrativas serem suprimidas ainda hoje. A educação sendo uma área estratégica para reparar e repensar os processos de apagamento de símbolos e referências da cultura negra, se faz necessário perguntar: Qual o papel do processo formativo dos futuros docentes nessa luta? Qual o papel das instituições de ensino superior para efetivação dessa lei?

#### 1.4 Escurecendo os fatos: Diretrizes Curriculares Nacionais e o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes

Em uma explicação genérica podemos afirmar que a constituição de leis tem por finalidade definir os direitos e deveres dos indivíduos pertencentes a uma sociedade. Em tese, quando uma lei é promulgada, a partir de seu decreto, o que ali for determinado deverá ser cumprido, em tese. No Brasil grande parte da população tende a dizer que a justiça é cega e que tais direitos, na prática, nem sempre são efetivados. Uma expressão popular que corrobora com tal afirmativa é a “lei pra inglês ver”. “Curiosamente”, tal expressão - racista, diga-se de passagem - nasce a partir da publicação da lei 7 de novembro de 1831, conhecida também como Lei Feijó. Aparentemente, dispositivos legais criados nesse país que tendem a contemplar a população negra têm sua gênese ligada a pressões externas ao Governo, a exemplo da lei supracitada. Diante de fortes pressões do governo britânico, exigindo que o comércio de escravos se tornasse uma prática ilegal após uma série de negociações, foi declarado crime o tráfico negreiro. Contudo, como já posto, a efetivação de leis nem sempre foi o “forte” da nossa pátria amada e, segundo Cota (2011, p. 69) “a lei de 1831 foi, assim como outras tantas leis criadas em solo brasileiro, uma promessa feita sem a intenção de ser cumprida”. Desta forma, a expressão “lei para inglês ver” passou a ser utilizada para fazer alusão a dispositivos legais pouco ou nada efetivos (COTA, 2011). Assim, mais importante do que criar leis é colocá-las em prática. Em vista disso, para que não se tornasse apenas mais uma lei no papel, foram elaboradas ferramentas em suporte ao processo de institucionalização da Lei 10.639/2003.

Em 2004 o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou o Parecer 3/2004 evidenciando a demanda de criação de diretrizes curriculares que “[...] orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a educação de relações étnico-raciais positivas” (MEC, 2004, p. 9). Por conseguinte, a aprovação da Resolução I, de 2004, definiu as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História Afro-*

*Brasileira e Africana (DCNs EREER)*. Contudo, nos anos que se seguiram, agentes da luta negra, pesquisadores que tratavam da temática e o governo federal evidenciaram dificuldades de implementação da lei (SOUZA, 2016). Em decorrência disso, em 2008 o MEC, o Ministério da Justiça (MP) e a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) instituíram um grupo de trabalho com a intenção de construir “uma proposta, denominada de documento de referência, cujo propósito seria embasar a elaboração de um Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais” (SOUZA, 2016, p. 70).

Dez anos após a promulgação da lei, tal documento que havia sido apresentado pelo MEC e pela SEPPIR contendo a contribuição de outros agentes em sua elaboração, teve sua versão final publicada em formato de livro, no ano de 2013. O livro foi organizado em dez capítulos: I – Introdução; II – Eixos fundamentais do plano; III – Atribuições dos sistemas de ensino; IV - Atribuições dos sistemas de educação; V - Atribuições das instituições de ensino; VI - Atribuições dos grupos colegiados e núcleos de estudos estudo; VII – Níveis de ensino; VIII – Educação de jovens e adultos; IX – Educação Escolar Quilombola; e X - Metas norteadoras e períodos de execução. O segundo capítulo “Eixos fundamentais do plano” apresenta

[...] como base estruturante os seis eixos estratégicos propostos no documento Contribuições para a Implementação da Lei nº 10.639/03, a saber: 1) Fortalecimento do marco legal; 2) Política de formação para gestores(as) e profissionais de educação; 3) Política de material didático e paradidático; 4) Gestão democrática e mecanismos de participação social; 5) Avaliação e monitoramento; 6) Condições institucionais (MEC, 2013 p.21).

Essas diretrizes se constituem como um conjunto de orientações e apontamentos para organização do processo educativo que contemplem a inserção da temática racial, e

[...] trazem conteúdos e orientações práticas que devem ser discutidas e implementadas pela escola, buscando romper com uma perspectiva superficial e tornar efetiva a sua proposta, obrigando os sistemas de ensino, e os poderes públicos a investir na formação docente e a fornecer os materiais didáticos necessários à sua efetivação no cotidiano escolar (MAIA, 2018, p. 94).

Tais dispositivos, diretrizes, planos, materiais e outros recursos, vigentes a partir da referida lei, tornaram-se um dos principais marcos de conquistas voltadas à população negra na retomada de “símbolos e códigos culturais e históricos positivos que contribuem também para a construção de identidades positivas desses sujeitos” (MAIA, 2018, p. 94). Os impactos de tais dispositivos favorecem não somente um determinado grupo, mas também contribui para as

relações sociais como um todo, promovendo o fortalecimento das identidades negras e desenvolvendo uma consciência branca em relação às discriminações e desigualdades. A efetivação da lei não se atribui apenas a questões de aprendizagens, como o próprio nome sugere “educação das relações raciais”, mas disponibiliza ferramentas de enfrentamento e diagnóstico para professores, corpo docente, alunos e toda a comunidade frente a situações de racismo.

Intencionamos refletir nos próximos capítulos, dentro do contexto de implementação da referida lei, sobre como o curso de Licenciatura em Pedagogia da UFPB – Campus I incorporou em sua grade curricular a temática étnico-racial.

## **2 FORMAÇÃO DECENTE: o curso de Pedagogia da UFPB**

Ao adotar essa pedagogia, insiro-me no duplo processo de questionar e apontar práticas racistas difundidas pelas instituições de ensino, presentes também no currículo, que, por meio de suas bases fundamentadas, sobretudo, no pensamento europeu, nega aos estudantes a possibilidade de conhecer as trajetórias e as contribuições históricas e culturais de homens e mulheres de ascendência africana (TOLENTINO, 2018, p. 27).

Nesse momento em que estamos em vias de completar duas décadas de promulgação a Lei nº 10.639/2003, proponho uma análise quanto ao Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, para pensarmos de que forma o curso tem contribuído para formação de professores/as que saibam abordar temáticas relacionadas à educação e relações Étnicorraciais.

### **2.1 A formação da formação docente no Brasil**

A criação das Escolas normais no Brasil foi impulsionada em decorrência de alguns eventos como a vinda da Família Real Portuguesa para o Brasil em 1808, a Independência do país em 1822 e a ascensão da burguesia. Como efeito, “no Brasil a questão do preparo de professores emerge após a independência, quando se cogita da organização da instrução popular” (SAVIANI, 2005, p. 12). Após a Revolução Francesa o processo de instrução das massas se coloca como um problema, devido à falta de profissionais qualificados para tal. Nesse contexto são criadas as primeiras escolas normais, responsáveis pelo preparo dos professores (SAVIANI, 2005). Deste modo, a criação das escolas normais foi o pontapé inicial no que tange o processo formativo de professores.

Dermeval Saviani (2005) realizou uma pesquisa referente a construção da formação docente intitulada “História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos”. Nesta produção, o autor realiza um percurso histórico em relação às reformas de ensino quanto ao processo formativo dos professores e pedagogos do período colonial até os dias atuais com a homologação da LDB 9.394/96, datando de

1827-1890 foi caracterizado pelo dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras; após esse período foi estabelecido as Escolas Normais nos anos de 1890-1932; depois foram organizados os Institutos de Educação de 1932-1939; após ocorreu a organização e implantação dos cursos de Pedagogia e Licenciatura do modelo de Escola Normal de 1939-1971; posterior veio a substituição da Escola Normal pela habilitação específica no Magistério, datada de 1971- 1996; E também o Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do curso de Pedagogia, de 1996-2006 (SILVA, KOCHHAN, 2018, p. 51).

Como referido anteriormente, a instituição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional passou por três momentos de implementação até chegarmos na vigente (LDB 9.394/96). Do ano de sua homologação até os dias atuais “[...]vários mecanismos de regulação têm sido elaborados, tais como Decretos-Lei, Pareceres e Resoluções do Conselho Nacional de Educação, Portarias Ministeriais[...]” a fim de alterar, atualizar e corrigir normativas referente ao campo educacional (MAUÉS; CAMARGO, 2012, p. 155). A LDB se divide em nove títulos que regulam os processos educacionais em âmbito nacional, em seu “Título VI – Dos Profissionais da Educação” são apresentadas as normativas referente ao que se entende pelos profissionais da educação contendo sete artigos, contado a partir do Art. 61 ao 67.

Os assuntos tratados nesses artigos são: 1) art. 61 – define quais e quem são os profissionais habilitados para exercer o magistério; 2) art. 62 – define de que forma e onde deverá ocorrer a formação docente inicial e continuada, bem como os responsáveis por sua

oferta e referenciais para construção dos currículos; 3) art. 63 – determina a responsabilidade dos institutos superiores de educação para manutenção dos cursos e programas de formação inicial e continuada; 4) art. 64 – define que a formação dos demais profissionais da educação que venham desempenhar funções fora do magistério será por meio do curso de graduação em pedagogia; 5) art. 65 – versa sobre a formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas; 6) art. 66 – destaca que a preparação para o exercício do magistério superior deverá correr em cursos de pós-graduação (programas de mestrado e doutorado); 7) art. 67 – define que os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação por meio dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público (BRASIL, 1996).

No que tange à formação docente abarcada pelas leis de diretrizes e bases e que se cruza com o tema dessa pesquisa, nos limitaremos a observar o art. 62 e suas regulamentações quanto a construção do currículo para formação inicial e continuada e outros instrumentos de aperfeiçoamento docente (BRASIL, 1996):

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017)

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

§ 8º Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular. (Incluído pela lei nº 13.415, de 2017) (Vide Lei nº 13.415, de 2017)

No que concerne ao oitavo parágrafo, segundo a LDB, o currículo e conteúdos programáticos que constituirão o curso de graduação em Pedagogia devem estar em consonância com a Base Nacional Comum Curricular. Em vista disso, ao pensarmos na Lei que torna obrigatório o ensino da história e cultura de povos africanos, seus descendentes e indígenas, deveria constar, no mínimo, como um componente obrigatório da licenciatura. Nessa direção, dentro deste capítulo faremos a análise da grade curricular de pedagogia da UFPB a fim de verificar como essa temática se insere no currículo do curso.

## 2.2 Docência como Profissão

De acordo com Veiga (2008, p. 13), “no sentido etimológico, docência tem suas raízes do latim *docere*, que significa ensinar, indicar, mostrar, instruir, dar a entender”. Esse termo cabe diretamente ao professor, e refere-se às atividades que não se limitam apenas a ministrar aulas, mas, sim, de desempenhar um conjunto de funções relevantes ao processo de ensino-aprendizagem. Nóvoa (1997, p. 34 *apud* VEIGA, 2008, p. 17), problematiza essa ideia ao explicitar a importância de reconhecer a identidade profissional. Para tanto, ele afirma que “(...) a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão”.

Logo, compreendemos que a docência não é inerente à natureza humana, tendo em vista que se trata de um processo de construção de uma identidade profissional, associada às etapas de desenvolvimento na carreira. Desta forma, o perfil desse profissional se constituirá de outros conhecimentos e valores para além dos construído no âmbito acadêmico, sendo “um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional, dos saberes das disciplinas, dos currículos e da experiência” (TARDIF; LESSARD; LAHAYE, 1991, p. 218).

Independentemente do que motiva a escolha da docência como profissão, é necessário que a docência seja baseada em debates sobre ensinar, aprender, pesquisar e avaliar, na tentativa de findar o distanciamento existente entre o conhecimento científico e o senso comum, a teoria e a prática. Portanto, sempre se reinventando e buscando novos meios teórico-metodológicos, além da “procura a renovação da sensibilidade ao alicerçar-se na dimensão estética, no novo, no criativo, na inventividade; ganha significado quando é exercida com ética” (VEIGA, 2008, p. 14).

Nessa direção, cabe analisar a docência sob o viés legislativo brasileiro. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 13, estabelece algumas responsabilidades para o exercício da profissão docente, a exemplo da participação da elaboração da proposta pedagógica da instituição de ensino, a elaboração e o cumprimento de trabalho, o zelo pela aprendizagem dos alunos, a colaboração com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (BRASIL, 1996). Assim, sendo o/a professor/a dentro do ambiente escolar um dos agentes responsáveis pela organização e construção desse saberes, como posto, imbuídos de suas experiências e concepções individuais, Tardif (2010, p. 40) chama atenção para a questão de

Os saberes disciplinares e curriculares que os professores transmitem situam-se numa posição de exterioridade em relação à prática docente: eles aparecem como produtos que já se encontram consideravelmente determinados em sua forma e conteúdo, produtos oriundos da tradição cultural e dos grupos produtores de saberes sociais e incorporados à prática docente através das disciplinas, programas escolares, matérias e conteúdos a serem transmitidos.

A partir dessa afirmativa, depreendemos que, ainda que esse/essa docente esteja alheio/a e não tenha poder sobre a elaboração desses conteúdos, a forma como esse conduz, as abordagens selecionadas e a prática docente são orientadas por esses “saberes experienciais”, saindo da perspectiva de mero coadjuvante nesse processo. Em vista disso é necessário que “nós professores possamos aceitar o desafio de empreender novas pedagogias, que propiciem a descolonização dos currículos, dos saberes e também das nossas mentes” (TOLENTINO, 2018, p. 25).

A princípio, é válido ressaltar que o ser professor/a e a sua formação são processos, respectivamente, incertos e inacabados, como destaca Veiga (2008, p. 15) ao indicar que “o processo de formação é multifacetado, plural, tem início e nunca tem fim”. Assim, essa ação deve ir ao encontro de mudanças políticas, econômicas e culturais, construídas a partir de bases teóricas compreensíveis. Veiga (2008, p. 17) afirma que a formação docente deve “(...) reservar tempo e ocasiões para o desenvolvimento de atitudes de cooperação e solidariedade. Deve passar ainda pela descoberta do outro e pela elaboração de pensamentos autônomos e críticos que deem aos sujeitos o poder de decidir por si mesmos”. Por essa razão é que tal processo se dá nas reflexões coletivas e na articulação com as próprias experiências pessoais, sejam de conflitos ou harmoniosas.

Como posto, a formação docente no Brasil se inicia em um cenário de mudanças históricas e sociais, o que influencia nos modelos existentes, nem sempre com ênfase emancipatória, tendo em vista que

Graças à colonialidade, a Europa pode produzir as ciências humanas como modelo único, universal e objetivo na produção de conhecimentos, além de deserdar todas as epistemologias da periferia do ocidente (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 17).

Além disso, o chamado modelo napoleônico foi predominante já que, devido à ordem do Estado, as universidades possuíam o mesmo currículo formativo, o dos conteúdos culturais-cognitivos. Apesar disso, houve espaço para o modelo pedagógico-didático na organização dos currículos formativos em algumas universidades. Neste contexto, Saviani (2009, p. 150) afirma

que a formação de professores “implica, pois, objetivos e competências específicas, requerendo em consequência estrutura organizacional adequada e diretamente voltada ao cumprimento dessa função”. Tais competências deveriam afirmar os processos didático-pedagógicos, tendo como foco a apropriação não conteudista, mas crítica dos alunos.

Sabe-se que a educação pode ser um instrumento de transformação social e esse fator é, para muitos, determinante na formação para a docência. Mas é essencial a conservação e criação de políticas de investimento nessa área, sobretudo porque a educação, como afirma Saviani (2009), serve de ataque a outros problemas nacionais (saúde, segurança, pobreza, desemprego, dentre outros). Não apenas isso, com o aumento da qualidade da educação, as licenciaturas seriam campos de interesse e resultaria, conseqüentemente, nas modificações sociais e políticas que tanto se verbaliza e espera.

### 2.3 O curso de Pedagogia na UFPB – Campus I

A criação da UFPB ocorreu 02 de dezembro de 1955, conforme a Lei Estadual nº1.366, sendo na época intitulada de Universidade da Paraíba. Após cinco anos, em 1960, a universidade passou pelo processo de federalização e teve seu nome alterado para Universidade Federal da Paraíba. Contudo, João Pessoa já possuía instituições de ensino superior, públicas e privadas, as quais foram, posteriormente, incorporadas à UFPB. Ao todo, existiam nove faculdades na cidade na época, e entre elas a FAFI, Faculdade de Filosofia da Paraíba, instituição em que já se ofertava o curso de pedagogia, datando de 1949 (FERRER, 2020).

O contexto histórico desse período é marcado pelo Golpe Militar (1964), advento que afeta diretamente a organização da instituição, em que, assim como o resto do país, passa a sofrer com as ações e determinações da política autoritária do Governo. Desta forma, em 1968 foi instituída a Lei nº 5.540 da Reforma Universitária. Segundo Lira (2012, p. 1) a reforma “estabeleceu as normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média”. Todavia, tal movimento de expansão do ensino superior no país ocorreu de forma a atender e contribuir com os interesses econômicos do Estado (FERRER, 2020). Dentre mudanças estabelecidas pelo decreto, a Lei “consolidou a estrutura departamental, dividiu o curso de graduação em duas partes, ciclo básico e ciclo profissional” (LIRA, 2012, p. 1), atribuindo um caráter completamente tecnicista aos cursos, em especial aos de licenciatura. Nesse sentido, o curso de Pedagogia foi desvinculado da FAFI e passou a integrar a Faculdade de Educação. No ano de 1973 a UFPB reformulou a estrutura acadêmica, adotando um novo modelo e houve a criação dos Centros (BEZERRA, 2007).

Em decorrência dessa mudança, o referido curso passou a compor o Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA), extinguindo assim a Faculdade de Educação, mais tarde em 1978, o curso de Pedagogia seria transferido para o Centro de Educação (CE) (FERRER, 2020). Em “História do curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFPB: fontes documentais e memórias de professores (1984-1996)” Ferrer (2020) remonta o percurso histórico do curso de Pedagogia e da criação do CE. Nessa pesquisa a autora realizou entrevistas com professores que vivenciaram tais processos, entre eles Damião Ramos Cavalcanti, Coordenador do curso de Pedagogia na época. Conforme o depoimento coletado pela autora, conseguimos compreender a importância da inauguração do Centro

Linaldo Cavalcante me convocou, conjuntamente a outras pessoas, dentre elas: Manuel Viana Correia, Ivone de Barros Vita com a missão de criar o Centro de Educação. Então, qual era a ideia de ser criado o referido Centro? Era de fazer com que esse Órgão fosse a “locomotiva” do ensino da Universidade sob os aspectos estruturais e pedagógicos. Isso reflete a finalidade do Centro de ser um Órgão, uma entidade pensadora da Educação na Universidade (CAVALCANTI, 2019, p.1 *apud* FERRER, 2020, p. 48).

A partir desse panorama é que o curso de Pedagogia passa a compor o Centro de Educação do Campus I da UFPB, emergindo o referido centro como “órgão setorial, com funções deliberativas e executivas, a nível intermediário de administração, cujo funcionamento destina-se às atividades didático-científicas no ensino, pesquisa, extensão e pós-graduação” (FERRER, 2020, p. 48). Nessa direção, apresentaremos no tópico a seguir como ocorre a reformulação da matriz curricular do curso.

## 2.4 O Projeto Político Pedagógico de Pedagogia e suas reformulações

Conforme o exposto ao que tange o percurso referente a integração do curso de Pedagogia à UFPB, nos detivemos a buscar informações relativas à estruturação do currículo do curso a partir de tal período de fusão a federal. Posto isso, as buscas foram feitas a partir dos documentos disponibilizados pelo Centro e Coordenação de curso, bem como um levantamento realizado no Repositório Institucional da UFPB, filtrando o centro de interesse e palavras-chave (História, Pedagogia, Matriz Curricular, PPP, Currículo). Durante tal investigação nos deparamos com algumas pesquisas e materiais que contribuíram para construção do referente tópico.

Como apresentado anteriormente, durante o período ditatorial, a formação do pedagogo assumiu um caráter tecnicista, com vistas a atender os interesses econômicos do governo. A

partir desse panorama, após a aprovação da Resolução 26/74, o curso de Pedagogia da UFPB teve sua matriz curricular, em que passou a ofertar disciplinas comuns como “Sociologia Geral, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, História da Educação, Filosofia da Educação e Didática; e com base diversificada, cuja opção era definida pelo discente” (FERRER, 2020, p. 52). Essa base diversificada dizia respeito a área de aprofundamento e atuação a qual o aluno deveria escolher para atuar no ambiente escolar, entretanto, Silva (2006) aponta tal processo como prejudicial à formação docente, pois

ao formular a estrutura curricular do curso, [a Lei nº 5.540/1968] cria habilitações para a formação de profissionais específicos para cada conjunto dessas atividades, fragmentando a formação do pedagogo (SILVA, 2006, p. 26)

Além da possibilidade de atuação no Ensino Normal, Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Médio, existiam tais habilitações sendo divididas em cinco áreas: Administração Escolar, Ensino Normal, Orientação Educacional, Supervisão Escolar e Inspeção Escolar (FERRER, 2020). Educadores e mobilizações nacionais em contraposição a essa formação fracionada, iniciaram um movimento de revisão quanto ao currículo, e em 1983 foi realizado o Movimento Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador. Como resultado desse debate no ano seguinte professores do CE da UFPB “seguindo orientações da Comissão Estadual do curso de Formação do Educador [...] constituíram uma Comissão Interna de Reformulação do curso de Pedagogia, que no período compreendido entre 18 de maio a 12 de julho de 1984, coordenou os estudos e discussões sobre a reconfiguração do curso” (UFPB, 1992).

Assim foi elaborada a “proposta preliminar” em que destaca a necessidade de revisão do currículo referente às habilidades e os impactos negativos desta na formação docente a partir de depoimentos de docentes e alunos, a criação de “áreas de concentração” – como Educação de Adultos, Educação Especial, Educação Infantil e Formação para o Magistério (FERRER, 2020). Segundo a autora, tal processo de reformulação do curso ocorreu de forma transparente e democrática, sendo aplicados questionários sobre tal proposta e a proposta debatida junto aos universitários. Entre discussões e seminários, experimentações de projeto-piloto com a implementação das áreas de concentração, a troca do Diretor de Centro, esse processo teve uma duração de mais de dez anos.

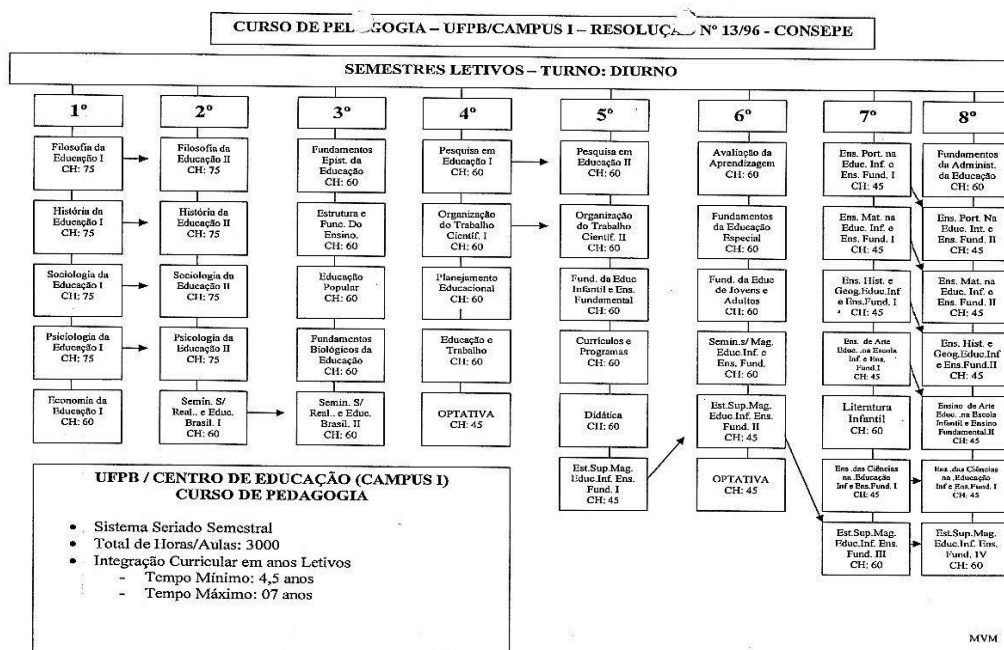
O currículo foi finalmente reestruturado e regulamentado pela Resolução nº 13/96 do CONSEPE/UFPB. Assim, o curso passou a ter uma carga horária de 3.000 (três mil) horas em

regime seriado anual e seriado semestral para as “Áreas de Aprofundamento”, como mostra o fluxograma abaixo, referente ao turno diurno (Figura 1).

**Figura 1:** Fluxograma do curso de Pedagogia Turno Diurno (1996)

Fonte: FERRER (2020).

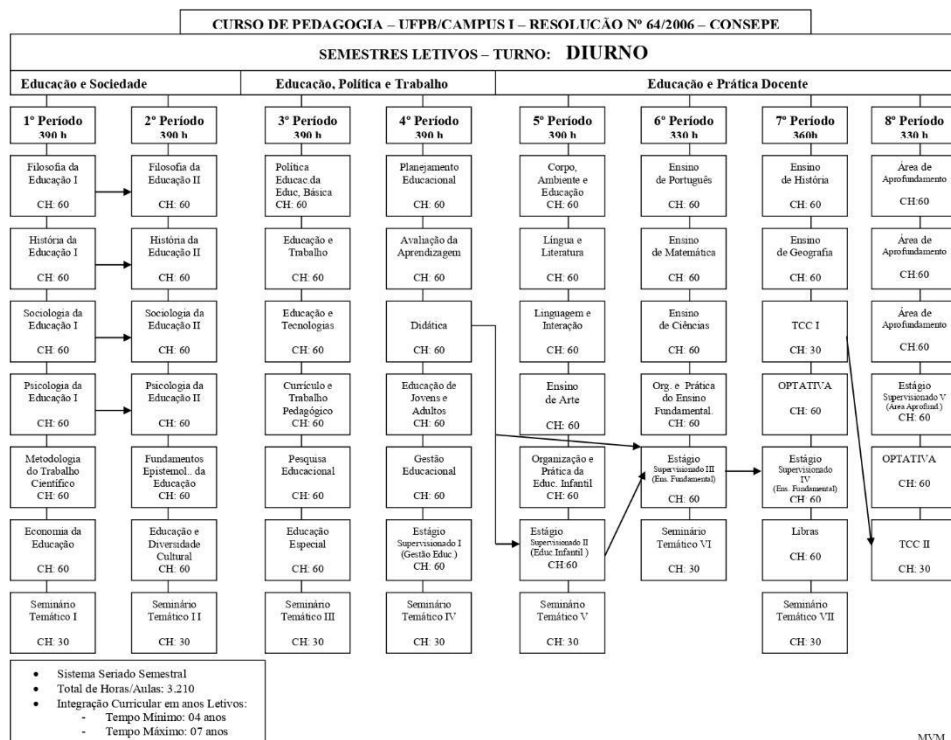
Apesar do ano de reformulação do curso ter ocorrido no mesmo ano da promulgação da LDB nº 9.394/96, Ferrer (2020, p. 67) destaca que



Na Resolução nº 13/96 do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão constam da data de 29/04/1996, portanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 20/12/96 serviu como base legal para a próxima regulamentação do CONSEPE, a Resolução nº 64/2006, que aprova o Projeto Político Pedagógico do curso de

Pedagogia na ocasião das Diretrizes Curriculares Nacionais Resolução nº 01/2006/CNE

Nessa perspectiva de construção de um currículo crítico, reflexivo e em consonância com o contexto social, novamente, uma década depois, a matriz curricular do curso passou por uma nova reformulação com base na Resolução n.º 64/2006, sendo o Projeto Político Pedagógico atualmente utilizado. Em relação a carga horária houve uma alteração de 210 horas, totalizando 3.210 horas, mantendo o curso em regime seriado semestral, conforme apresentado no fluxograma abaixo, referente ao turno diurno (Figura 2).

**Figura 2:** Fluxograma do curso de Pedagogia Turno Diurno (2006)

Fonte: FERRER (2020).

A última reformulação alterou a quantidade de componentes obrigatórios a serem lecionados passando de 46 para 54, em contrapartida, o tempo mínimo de duração passou de quatro anos e meio, para quatro anos. Novas disciplinas, obrigatórias e optativas, foram incluídas de forma a atender as discussões da atualidade e a LDB, como os componentes “Educação e Diversidade Cultural” e “Educação das Relações Étnicorraciais e Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana”, inserção essa a ser discutida no próximo tópico.

## 2.5 Estrutura Curricular

O curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus I da Universidade Federal da Paraíba no turno diurno, prevê uma duração mínima de quatro anos - duração essa a ser cumprida, supondo que o aluno se mantenha bloqueado e se matriculando nas disciplinas ofertadas dentro de cada período - sendo organizado em oito semestres, contendo mais de 50 componentes curriculares obrigatórios. O curso tem um total de 3.210 horas/aulas contabilizando 214 créditos, sendo 112 créditos destinados a componentes Básicos Profissionais e os outros 112 divididos entre os componentes complementares: Obrigatórios, Optativos e Flexíveis.

Do total dessas disciplinas ofertadas, em um primeiro momento de pesquisa, apenas um componente faz menção direta a temática racial em seu título “Educação das Relações Étnicorraciais e Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana” e possui uma carga horária (CH) de 60 horas. Contudo, tal componente aparece apenas como obrigatório nas matrizes curriculares em outros cursos de Licenciatura (como exemplo: em Letras – Francês, Letras – Inglês e Letras – Espanhol) sendo uma disciplina optativa para o curso de Pedagogia. Outro ponto a se destacar é que dentre os cursos citados, tal componente deve ser lecionando entre o sétimo e nono semestre, enquanto para Pedagogia, o estudante pode se matricular em qualquer período do curso.

O contexto de inserção da disciplina supracitada ocorreu no último processo de reformulação do PPP do curso de Pedagogia no ano de 2006, contando três anos após promulgação da lei que instituiu a obrigatoriedade do ensino da temática racial nos currículos da educação básica. Nos dados da estrutura curricular disponível no site do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) da UFPB, é possível encontrar todas as disciplinas que abrangem a Pedagogia, tanto as obrigatórias, quanto as optativas, conforme figuras abaixo (Figura 3, 4 e 5)

**Figura 3:** Estrutura curricular do curso de Pedagogia Turno Diurno (2006)

| Portal Público                                                                                                  |                      |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|
| <b>Detalhes da Estrutura Curricular</b>                                                                         |                      |
| <a href="#">Visualizar detalhes do componente</a> <a href="#">Visualizar Programa</a>                           |                      |
| DADOS DO CURRÍCULO                                                                                              |                      |
| Código: 64/032006                                                                                               |                      |
| Matriz Curricular: PEDAGOGIA - João Pessoa - Presencial - N - LICENCIATURA                                      |                      |
| Período Letivo de Entrada em Vigor: 2006 - 1                                                                    |                      |
| Carga Horária: Total Mínima 3210 Optativa Mínima 120                                                            |                      |
| Carga Horária Obrigatória: 2850 Total - ( 0 Práticos ) / ( 2850 Teóricos )                                      |                      |
| Carga Horária Obrigatória Atividade Acadêmica Especial: 210 hrs                                                 |                      |
| Prazo do Período Letivo: Mínimo 9 Médio 9 Máximo 14                                                             |                      |
| Carga Horária por Semestre: Mínima 180 Máxima 420                                                               |                      |
| 0º NÍVEL                                                                                                        |                      |
| 1108175 - ESTATÍSTICA APLICADA À EDUCAÇÃO - PEDAGOGIA - 60CH                                                    | Optativa             |
| 1301193 - EDUCACAO AMBIENTAL - 60CH                                                                             | Optativa             |
| 1301204 - EDUCACAO SEXUAL - 60CH                                                                                | Optativa             |
| 1301205 - FUNDAMENTOS BIOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO - 60CH                                                             | Optativa             |
| 1301240 - EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR - 60CH                                                                           | Optativa             |
| 1301241 - EDUCAÇÃO E DIREITO - 60CH                                                                             | Optativa             |
| 1301242 - ÉTICA PROFISSIONAL - 60CH                                                                             | Optativa             |
| 1301243 - TÓPICOS EM EDUCAÇÃO I - 30CH                                                                          | Complementar Flexiva |
| 1301245 - FUNDAMENTO BIOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO PEC/MS - 60CH                                                       | Optativa             |
| 1301246 - FUNDAMENTOS PSICOSSOCIAIS DAS RELAÇÕES HUMANAS - 60CH                                                 | Optativa             |
| 1301247 - PSICOLOGIA SOCIAL - 60CH                                                                              | Optativa             |
| 1302335 - RECURSOS AUDIOVISUAIS EM EDUCAÇÃO - 60CH                                                              | Optativa             |
| 1302336 - TECNICAS AUDIOVISUAIS EM EDUCACAO - 60CH                                                              | Optativa             |
| 1302337 - CULTURA E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - 60CH                                                         | Optativa             |
| 1302338 - TEORIAS E PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO POPULAR - 75CH                                                         | Optativa             |
| 1302339 - EDUCAÇÃO POPULAR - 60CH                                                                               | Optativa             |
| 1302340 - TÓPICOS EM EDUCAÇÃO II - 60CH                                                                         | Complementar Flexiva |
| 1302341 - TÓPICOS EM EDUCAÇÃO III - 60CH                                                                        | Complementar Flexiva |
| 1302531 - CULTURA E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - 45CH                                                         | Optativa             |
| 1303225 - LEGISLAÇÃO DE ENSINO - 60CH                                                                           | Optativa             |
| 1303226 - MÉTODOS E TÉCNICAS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL - 60CH                                                        | Optativa             |
| 1303227 - POLÍTICAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO ESPECIAL - 60CH                                                          | Optativa             |
| 1303228 - ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO - 60CH                                                             | Optativa             |
| 1303229 - CULTURA, GÊNERO E RELIGIOSIDADE - 60CH                                                                | Optativa             |
| 1303230 - DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM - 60CH                                                                     | Optativa             |
| 1303231 - TÓPICOS EM EDUCAÇÃO IV - 60CH                                                                         | Complementar Flexiva |
| 1303232 - TÓPICOS EM EDUCAÇÃO V - 60CH                                                                          | Complementar Flexiva |
| 1303362 - EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICORACIAIS E ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFROBRASILEIRA E AFRICANA - 60CH   | Optativa             |
| 1303394 - EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA - 45CH | Optativa             |
| 1403667 - LINGUA PORTUGUESA PED - 60CH                                                                          | Optativa             |
| 1609247 - EDUCAÇÃO FÍSICA - 30CH                                                                                | Optativa             |
| GDMTE0140 - PRÁTICA PEDAGÓGICA/INICIAÇÃO À DOCÊNCIA I - 60CH                                                    | Optativa             |
| GDMTE0141 - PRÁTICA PEDAGÓGICA/INICIAÇÃO À DOCÊNCIA II - 60CH                                                   | Optativa             |
| Carga Horária Total: 1905hrs.                                                                                   |                      |

Fonte: UFPB (2006)

**Figura 4:** Estrutura curricular do curso de Pedagogia Turno Diurno (2006)

| 1º NÍVEL                                                     |             |                                                                                       |
|--------------------------------------------------------------|-------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| 1301215 - FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO I - 60CH                     | Obrigatória |    |
| 1301216 - HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO I - 60CH                      | Obrigatória |    |
| 1301217 - SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO I - 60CH                    | Obrigatória |    |
| 1301218 - PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO I - 60CH                    | Obrigatória |    |
| 1301219 - SEMINÁRIO TEMÁTICO EM EDUCAÇÃO I - 30CH            | Obrigatória |    |
| 1303198 - METODOLOGIA DO TRABALHO CIENTÍFICO - 60CH          | Obrigatória |    |
| Carga Horária Total: 330hrs.                                 |             |                                                                                       |
| 2º NÍVEL                                                     |             |                                                                                       |
| 1301220 - FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO II - 60CH                    | Obrigatória |    |
| 1301221 - HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO II - 60CH                     | Obrigatória |    |
| 1301222 - SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO II - 60CH                   | Obrigatória |    |
| 1301223 - PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO II - 60CH                   | Obrigatória |    |
| 1301226 - SEMINÁRIO TEMÁTICO EM EDUCAÇÃO II - 30CH           | Obrigatória |    |
| 1301244 - ECONOMIA DA EDUCAÇÃO - 60CH                        | Obrigatória |    |
| Carga Horária Total: 330hrs.                                 |             |                                                                                       |
| 3º NÍVEL                                                     |             |                                                                                       |
| 1301224 - FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO - 60CH     | Obrigatória |    |
| 1303199 - EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL - 60CH             | Obrigatória |    |
| 1303204 - EDUCAÇÃO E TRABALHO - 60CH                         | Obrigatória |    |
| 1303208 - POLÍTICA EDUCACIONAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA - 60CH     | Obrigatória |    |
| 1303209 - EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS - 60CH                      | Obrigatória |    |
| 1303213 - SEMINÁRIO TEMÁTICO EM EDUCAÇÃO III - 30CH          | Obrigatória |    |
| Carga Horária Total: 330hrs.                                 |             |                                                                                       |
| 4º NÍVEL                                                     |             |                                                                                       |
| 1302304 - AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM - 60CH                   | Obrigatória |  |
| 1303205 - PLANEJAMENTO EDUCACIONAL - 60CH                    | Obrigatória |  |
| 1303210 - CURRÍCULO E TRABALHO PEDAGÓGICO - 60CH             | Obrigatória |  |
| 1303211 - PESQUISA EDUCACIONAL - 60CH                        | Obrigatória |  |
| 1303212 - EDUCAÇÃO ESPECIAL - 60CH                           | Obrigatória |  |
| 1303214 - SEMINÁRIO TEMÁTICO EM EDUCAÇÃO IV - 30CH           | Obrigatória |  |
| Carga Horária Total: 330hrs.                                 |             |                                                                                       |
| 5º NÍVEL                                                     |             |                                                                                       |
| 1301227 - CORPO, AMBIENTE E EDUCAÇÃO - 60CH                  | Obrigatória |  |
| 1302105 - DIDÁTICA - 60CH                                    | Obrigatória |  |
| 1302330 - SEMINÁRIO TEMÁTICO EM EDUCAÇÃO V - 30CH            | Obrigatória |  |
| 1302333 - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - 60CH                | Obrigatória |  |
| 1303201 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO I GESTÃO EDUCACIONAL - 60CH | Obrigatória |  |
| 1303217 - GESTÃO EDUCACIONAL - 60CH                          | Obrigatória |  |
| Carga Horária Total: 330hrs.                                 |             |                                                                                       |

Fonte: UFPB (2006).

**Figura 5:** Estrutura curricular do curso de Pedagogia Turno Diurno (2006)

| 6º NÍVEL                                                                   |             |                                                                                       |
|----------------------------------------------------------------------------|-------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| 1302307 - LINGUA E LITERATURA - 60CH                                       | Obrigatória |    |
| 1302317 - LINGUAGEM E INTERAÇÃO - 60CH                                     | Obrigatória |    |
| 1302318 - ENSINO DE ARTE - 60CH                                            | Obrigatória |    |
| 1302331 - SEMINARIO TEMATICO EM EDUCACAO VI - 30CH                         | Obrigatória |    |
| 1303222 - ORGANIZAÇÃO E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL - 60CH                | Obrigatória |    |
| 1303223 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO II MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO INFANTIL - 60CH | Obrigatória |    |
| Carga Horária Total: 330hrs.                                               |             |                                                                                       |
| 7º NÍVEL                                                                   |             |                                                                                       |
| 1302319 - ENSINO DE PORTUGUÊS - 60CH                                       | Obrigatória |    |
| 1302320 - ENSINO DE MATEMÁTICA - 60CH                                      | Obrigatória |    |
| 1302321 - ENSINO DE CIÊNCIAS - 60CH                                        | Obrigatória |    |
| 1302327 - ORGANIZAÇÃO E PRÁTICA DO ENSINO FUNDAMENTAL - 60CH               | Obrigatória |    |
| 1302332 - SEMINÁRIO TEMÁTICO EM EDUCAÇÃO VII - 30CH                        | Obrigatória |    |
| GDMTE0137 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO III - ENSINO FUNDAMENTAL - 60CH         | Obrigatória |    |
| Carga Horária Total: 330hrs.                                               |             |                                                                                       |
| 8º NÍVEL                                                                   |             |                                                                                       |
| 1302322 - ENSINO DE HISTÓRIA - 60CH                                        | Obrigatória |    |
| 1302323 - ENSINO DE GEOGRAFIA - 60CH                                       | Obrigatória |    |
| GDHPE0101 - TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO I - 30CH                        | Obrigatória |    |
| GDLS0024 - LIBRAS - 60CH                                                   | Obrigatória |    |
| GDMTE0138 - ESTAGIO SUPERVISIONADO IV ENSINO FUNDAMENTAL - 60CH            | Obrigatória |    |
| Carga Horária Total: 270hrs.                                               |             |                                                                                       |
| 9º NÍVEL                                                                   |             |                                                                                       |
| 1303203 - ESTAGIO SUPERVISIONADO V (EDUCAÇÃO ESPECIAL) - 60CH              | Optativa    |   |
| 1303224 - AVALIAÇÃO DE PROCEDIMENTOS DE INTERVENÇÃO - 60CH                 | Optativa    |  |
| 1303396 - TEORIA DO DESENVOLVIMENTO I - 60CH                               | Optativa    |  |
| 1303397 - TEORIA DO DESENVOLVIMENTO II - 60CH                              | Optativa    |  |
| 1302324 - ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - 60CH                         | Obrigatória |  |
| 1302325 - EDUCAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS - 60CH                             | Obrigatória |  |
| 1302530 - FUNDAMENTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - 60CH    | Obrigatória |  |
| GDHPE0102 - TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO II - 30CH                       | Obrigatória |  |
| GDMTE0139 - ESTAGIO SUPERVISIONADO V (EJA) - 60CH                          | Obrigatória |  |
| Carga Horária Total: 510hrs.                                               |             |                                                                                       |

Fonte: UFPB (2006).

Inicialmente nos limitaremos a observar os componentes obrigatórios que, apenas pelo no título, em um primeiro momento, seria passível de uma abordagem mais aprofundada de tal temática: Educação e Diversidade Cultural, Currículo e Trabalho Pedagógico, Educação de Jovens e Adultos (EJA), e o próprio componente. Destaca-se que “Educação e Movimentos sociais” apesar de compor essa gama de disciplina com potencial para debate, não se constitui como componente obrigatório, a menos que a “Área de aprofundamento” escolhida seja EJA.

Tais componentes foram selecionados como disciplinas em potencial para trabalhar a temática em decorrência de seu “apelo social”. Através do Sistema Integrado Gestão das Atividades Acadêmicas (SIGAA) foi possível encontrar algumas informações quanto aos componentes curriculares. No campo descritivo referente a ementa apresenta a disciplina “Educação e Diversidade Cultural” como

Fenômeno da Educação nas culturas humanas. A questão do gênero e a identidade nas culturas. Manifestações culturais e educacionais nas distintas etnias. Pensamentos, ensinamentos e práticas antro-po-educacionais de alguns mestres da humanidade (UFPB, 2006).

Segundo a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural elaborada pela Organização das Nações Unidas Para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2002) “[...]a cultura deve ser considerada como o conjunto dos traços distintivos espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social[...]”, ao passo que “[...]o respeito à diversidade das culturas, à tolerância, ao diálogo e à cooperação[...] se estabeleça a fim de promover a paz e a segurança entre as nações.

“Currículo e Trabalho Pedagógico” apresenta em sua ementa a seguinte descrição

Os diferentes paradigmas no campo do currículo: as tendências tradicionais, crítica e pós-crítica. O processo de seleção, organização e distribuição do conhecimento. O currículo, as normas e a política educacional brasileira. O currículo e a construção do projeto político-pedagógico no cotidiano da escola (UFPB, 2006)

Tal componente dispensa grandes explicações quanto ao seu potencial de discussões referente a desigualdades e questionamentos quanto a ordem e organização social, uma vez que dentro deste trabalho um tópico tenha sido reservado para expor tais potencialidades. Quanto a EJA, a necessidade de formação em uma área que tem por título o nome Educação de Jovens e Adultos por si só já estampa diversas problemáticas, ao passo que a educação sendo um direito de todos e assegurado pelo Estado, teoricamente, não deveria existir casos de distorção idade-série/ano. Para além dessa questão, outro fator que se apresenta é que a miséria nesse país tem cara, cor e CEP, sendo a população negra a mais afetada. Como aponta a última pesquisa realizada em 2019 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019), em que expõe os índices discrepantes de analfabetismo entre negros e brancos, representando um percentual três vezes maior entre raças.

No Sigaa, a ementa disponível informa que o conteúdo estudado na disciplina abordará “perspectivas teórico-metodológicas da educação de adultos: educação permanente, educação não-formal e educação popular. Evolução da educação de adultos como prática social no contexto da sociedade brasileira” (UFPB, 2006). Por fim, a ementa do componente “Educação das Relações Étnicorraciais e Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana”

História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena e sua contribuição para a formação da população brasileira. História da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra. História dos povos indígenas brasileiros. O negro

e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (UFPB, 2006).

Quanto aos demais componentes curriculares como História, Sociologia, Filosofia, Economia, Políticas Educacionais etc., nem deveriam ser questionados quanto a inserção da pauta racial em seus currículos, uma vez que tais áreas de conhecimento se produzem em ambiente acadêmico, em um lugar pensante e produtor de conhecimento. Mas a verdade é que se assim fosse, minha pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso não intentaria expor essa lacuna no processo formativo do curso Pedagogia, em meu processo formativo. Em vista disso, investigamos através da aplicação de um questionário junto a formandos e egressos do curso a fim de compreendermos como tal debate se inseriu no decorrer da graduação desses indivíduos. Será que o curso de Pedagogia da UFPB oferece uma “formação decente” no tocante dessa temática? É o que discutiremos a partir dos resultados obtido com a aplicação do questionário no próximo capítulo.

### 3 APRENDER PARA ENSINAR: FORMAÇÃO PARA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES RACIAIS

A grande tarefa no campo da educação há de ser a busca de caminhos e métodos para rever o que se ensina e como se ensinam, nas escolas públicas e privadas, as questões que dizem respeito ao mundo da comunidade negra. A educação é um campo com sequelas profundas de racismo, para não dizer o veículo de comunicação da ideologia branca (ROCHA, 1998, p. 56).

Para realizar a discussão da temática das relações raciais, mais especificamente no âmbito educacional, foi preciso adentrar o estudo na categoria raça e currículo. A discriminação racial, bem como a desigualdade social, é evidenciada por alguns escritores como um sistema de dominação-exploração. Um subproduto do sistema de classe e raça é apropriado conjuntamente com o racismo para sua reprodução social que, substancialmente, ocorre no processo de escolarização quando a escola “[...] de educação básica reproduz a lógica eurocêntrica, branca e colonial do saber” (LIGEIRO; BRITO, 2021, p. 14). Nessa perspectiva, buscamos compreender como as DCN’s EREER foi inserida na formação docente inicial de um grupo de formandos e egressos de Pedagogia.

Assim, a metodologia utilizada exigiu uma pesquisa bibliográfica tomando por base materiais já publicados, a exemplo de livros e artigos científicos, sobre o tema em questão. Na articulação referente à educação, disputa ideológica e representação social, os estudos ampararam-se nas obras “Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo” de Tomaz Tadeu Silva (2021); “A Representação Social do Negro no Livro Didático: o que mudou? Porque mudou” de Ana Célia da Silva (2011). Quanto à discussão racial e formação docente, esta foi fundamentada nos trabalhos “Experiências Étnico-Culturais Para a Formação de Professores” de Nilma Lino Gomes e Petronilha Beatriz Gonçalves Silva (2002); “Outra educação é possível: feminismo, antirracismo e inclusão em sala de aula” de Luana Tolentino (2018) e “Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação” de Nilma Lino Gomes (2005a).

Com o propósito de desvelar tais incógnitas utilizamos uma abordagem de pesquisa quali-quantitativa, buscando compreender a natureza desse fenômeno e relacionando-o com o contexto social, político, econômico e/ou cultural, somado a quantificação dos resultados obtidos. De acordo com os objetivos delineados, tal estudo se configura como exploratório, pois

Como o objetivo de um estudo exploratório é encontrar hipóteses de investigação, a principal característica dos métodos utilizados é a flexibilidade. Conforme a investigação avança, o pesquisador deve ficar alerta no sentido de reconhecer as inter-relações entre as informações que são levantadas, buscando novas ideias (RÉVILLION, p. 24, 2003)

Nesse sentido, o método utilizado para a organização dos dados coletados envolveu a quantificação das informações obtidas junto a uma especulação e análise dos resultados, visto que tais métodos

[...]que se traduzem por números podem ser muito úteis na compreensão de diversos problemas educacionais. Mais ainda, a combinação deste tipo de dados com dados oriundos de metodologias qualitativas, podem vir a enriquecer a compreensão de eventos, fatos, processos. As duas abordagens demandam, no entanto, o esforço de reflexão do pesquisador para dar sentido ao material levantado e analisado (GATTI, 2004, p.4).

Esta metodologia foi escolhida pois “consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que presumimos relevantes para analisá-los” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 59). Posteriormente, a pesquisa empírica foi efetivada por meio da elaboração e aplicação de um questionário, junto a alunos/as no último período do curso de Pedagogia e egressos do curso. A partir desses autores e métodos, apontamos a educação como uma instituição fundamental na luta pela democracia, refletindo o seu papel na busca por uma sociedade igualitária.

### 3.1 Da coleta a organização e análise dos dados

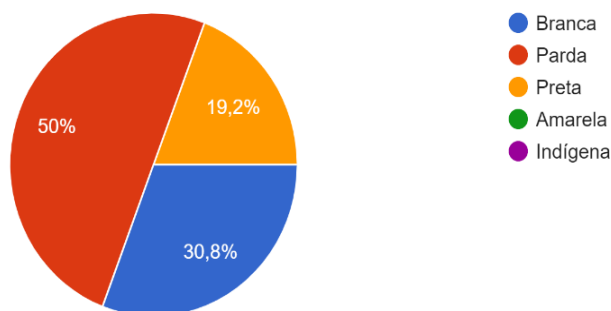
Intencionando compreender como as ideias abordadas no quadro teórico deste estudo se efetivam na prática, foi aplicado um questionário com perguntas estruturadas junto a 26 (vinte e seis) alunos/as em vias de conclusão e estudantes formados/as no semestre anterior (no ano de 2021) no referido curso. A aplicação desenvolveu-se de forma online via *Google Forms*, devido aos protocolos sanitários e ao distanciamento social ocasionados pela crise sanitária em virtude do vírus respiratório Covid -19. Desta forma, a coleta de dados foi iniciada em 15 de março e o questionário foi mantido em aberto até o processo de início de análise, em 15 de maio de 2022. O contato com as pessoas entrevistadas ocorreu por meio de divulgação do link do formulário através de grupos *whatsapp* de disciplinas cursadas anteriormente.

Composto por 10 (dez) perguntas, o questionário (que se encontra em anexo a esse texto) é dividido em duas partes, sendo a primeira atribuída à caracterização dos/as envolvidos/as e a segunda relacionada às perguntas que giram em torno do problema de pesquisa. Como posto,

primeiramente foram coletadas as características individuais desses sujeitos. Assim, a caracterização do perfil envolveu nome, faixa etária, identificação racial e a situação atual de formação. De modo a preservar a identidade dos entrevistados, esses foram identificados como Participante 1 (P1) e assim sucessivamente. Quanto à identificação racial, a maioria se identificou como parda, o que se refere a 50%, enquanto brancos refere-se à 30,8% e pretos 19,2% do total dos entrevistados, como mostrado no gráfico abaixo:

**Gráfico 1:** Identificação racial

Cor/Raça  
26 respostas



Fonte: Questionário elaborado pela autora

Apesar de a maioria das pessoas entrevistadas terem se identificado como pardas, de forma genérica, no Brasil, elas são classificadas como pessoas negras nos censos demográficos realizados pelo IBGE. Em vista disso, Gomes (2005b) aponta que não existe um senso comum quanto a discussão sobre relações raciais no Brasil em virtude de diferentes interpretações da sociedade, de movimentos sociais e de intelectuais acerca da temática, mas

[...] a diferença entre pretos e pardos no que diz respeito à obtenção de vantagens sociais e outros importantes bens e benefícios (ou mesmo em termos de exclusão dos seus direitos legais e legítimos) é tão insignificante estatisticamente que podemos agregá-los numa única categoria, a de negros, uma vez que o racismo no Brasil não faz distinção significativa entre pretos e pardos, como se imagina no senso comum (SANTOS, 2002, p. 13).

Contudo, pessoas que se identificam enquanto pardas, tendem a não conceberem que, em determinados cenários, podem ser atravessadas tanto quanto um negro retinto por esse sistema excludente. Essa resistência em autodeclarar-se como tal se justifica pelos papéis

sociais destinados a cada grupo, pois, “infelizmente, os meios de comunicação insistem em apresentar os indivíduos de pele escura quase sempre em posições de subalternidade, alimentando o imaginário social de que é apenas esse lugar que os afro-brasileiros podem ocupar” (TOLENTINO, 2018, p. 27). Desta forma a construção identitária no Brasil se construiu sob uma dicotomia entre livres (brancos) e escravizados (negros). Todavia, Abreu e Mattos (2008) destacam que ser negro no Brasil não diz respeito somente a carregar traços, características físicas e fenótipo, mas trata-se, também, de uma escolha política.

Assim, intencionando compreender se e como a temática relações raciais foi inserida no currículo do curso de Pedagogia da UFPB, delimitamos os sujeitos da pesquisa entrevistando alunos em vias de se formar e egressos que concluíram a graduação no semestre anterior (em 2021). Como mencionado anteriormente, visando o cumprimento da Lei, dispositivos foram instituídos a fim de garantir sua efetivação na prática. Desta forma, em 2004 a Resolução CNE/CP nº1/2004, que estabeleceu as DCN's ERER, além de ter criado as diretrizes de ensino para a Educação Básica, determinou por meio do Art.1º §1º as atribuições das Instituições de Ensino Superior quanto ao cumprimento da lei:

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 temática que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP nº 3/2004. (CNE, 2004).

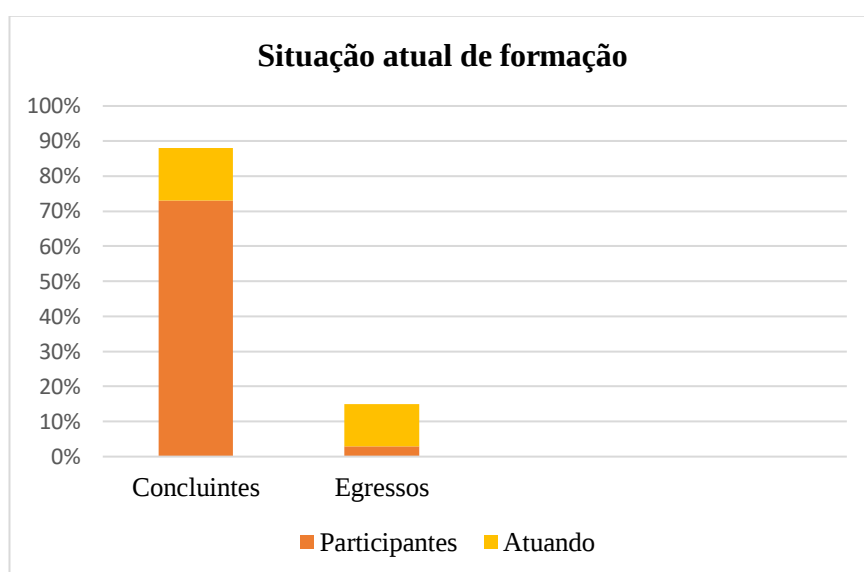
Em vista disso, em 2006, o Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) da UFPB aprovou por meio da Resolução Nº 64/2006 o atual PPP do curso de Pedagogia. Dentre as justificativas apresentadas para a nova formulação o CONSEPE expõe “[...] a importância de um Projeto Político Pedagógico dinâmico e atual que estará em constante processo de avaliação[...]” e que “[...] as diretrizes fixadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, que orientam a elaboração curricular[...]” (Resolução nº 64/2006), bem como o atendimento às diretrizes do curso de Pedagogia instituídas pela Resolução nº01/2006.

Nesta Resolução são apresentadas as características, definições e organização do curso, bem como o perfil do profissional; competências, atitudes e habilidades e seu campo de atuação profissional. No tópico relacionado ao perfil do profissional, o documento estabelece que o professor seja “agente de (re)educação das relações sociais e étnico-raciais, de redimensionamentos das funções pedagógicas e de gestão da escola” (UFPB, 2006). Cabe ressaltar que, as pessoas entrevistadas ingressaram entre os anos de 2016 e 2018, período esse

que contabilizava mais de 10 anos de promulgação da Lei e da reformulação do PPP de modo a atender as DCN's EREER.

Assim, a respeito da situação atual da formação, 85% dos indivíduos estão em vias de concluir o curso nesse período e 15% concluíram a graduação no semestre passado. Apesar de o número de sujeitos que já atuam na área ser superior ao número de egressos, representando 24%, metade desse percentual diz respeito a alunos que estão no último semestre e por isso já atuam, ou porque possuem diploma de outra licenciatura, como mostra o gráfico a seguir

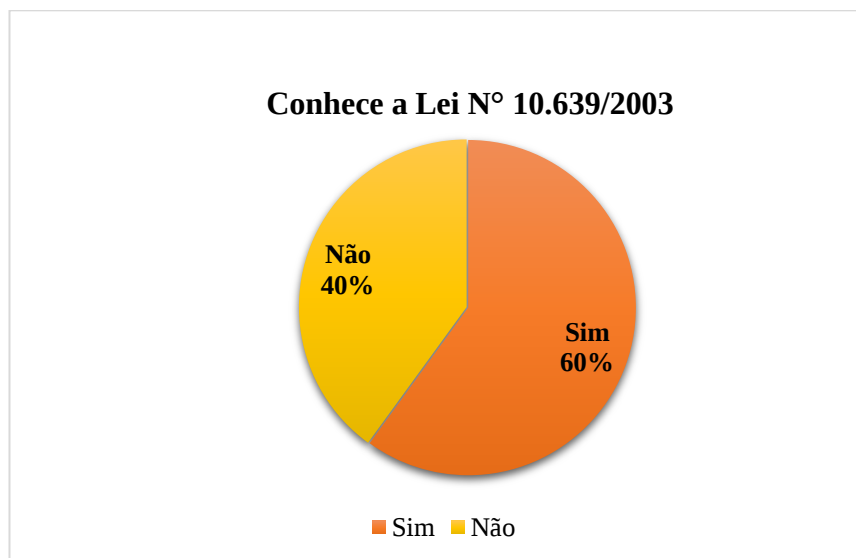
**Gráfico 2: Situação atual de formação**



Fonte: Questionário elaborado pela autora

Tendo em vista essas informações, deve-se considerar, neste momento, o quão familiarizados estão com a Lei que instituiu o ensino referente a relações raciais. Assim, com base na primeira indagação “Você conhece a Lei 10.639/2003 (lei que inclui no currículo o ensino da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’)? Antes de entrar na universidade, você já tinha tido contato com essa discussão?”, o resultado será apresentado no gráfico a seguir

**Gráfico 3:** Conhece a Lei 10.639/2003 (lei que inclui no currículo o ensino da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’)?



Fonte: Questionário elaborado pela autora

Deste percentual, dez pessoas informaram desconhecer a existência de tal Lei, representando 40% dos entrevistados, enquanto 16 informaram já terem tido contato, sendo a maioria depois de ingressar na universidade. Do total dos entrevistados que têm ciência acerca da obrigatoriedade do ensino, 15% informaram que o contato ocorreu ainda no Ensino Médio durante aulas de história, o que se justifica pela faixa etária desses ser inferior a 23 anos, indicando uma possível implementação das políticas educacionais nas instituições de educação básica em João Pessoa – PB.

No que diz respeito aos participantes que informaram desconhecer a Lei supracitada, 40% se torna um percentual alarmante, ao refletirmos que, em no mínimo quatro anos de graduação, em nenhum momento da formação inicial a Lei 10.639/03 tenha sido apresentada por qualquer docente universitário que seja. Quanto a isso, Cavalleiro (2005, p. 82) denuncia que

Os professores se dizem preocupados com a discriminação racial e os preconceitos presentes no cotidiano[...], mas se mostram desconhecedores de práticas pedagógicas antirracistas, de leituras que amparem o trabalho profissional em sala de aula e desconhecedores das consequências/ efeitos do racismo e seus derivados para os alunos brancos e negros e para a sociedade brasileira, em sentido amplo.

Posteriormente, intencionando apreender “se e de que forma” a temática em questão esteve presente no processo formativo desses sujeitos, a segunda indagação feita foi “A discussão sobre educação e relações raciais esteve presente nas disciplinas obrigatórias? Em

quais disciplinas (caso lembre)”. Dadas as ressalvas que serão apresentadas a seguir, 50% dos sujeitos apontaram que tal discussão se fez presente em determinados componentes curriculares. Todavia, como exposto no capítulo anterior, a hipótese de que este tema se apresentaria apenas em disciplinas pontuais foi corroborada pelas respostas obtidas junto aos entrevistados, conforme dispostas no quadro a seguir:

**Quadro 1:** Respostas à segunda pergunta do questionário

| <b>A discussão sobre educação e relações raciais esteve presente nas disciplinas obrigatórias? Em quais disciplinas (caso lembre)</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Entrevistados</b>                                                                                                                  | <b>Respostas</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| P1                                                                                                                                    | Sim. Na disciplina de "Educação e diversidade". Também esteve presente nas discussões que ocorriam nas aulas (nesse caso não eram em disciplinas específicas, mas no decorrer das aulas mesmo, em que os professores e alunos levantavam essa pauta para conversar sobre... A questão da luta contra o racismo também). |
| P2                                                                                                                                    | História da Educação; Fundamentos Epistemológicos da Educação; Educação e Diversidade cultural.                                                                                                                                                                                                                         |
| P3                                                                                                                                    | Me recorde de ter visto em disciplinas como Sociologia, Gestão Educacional, Currículo, Ensino de artes, Educação de jovens e adultos, Alfabetização de Jovens e Adultos, Cultura e EJA, Educação Popular e Organização e Prática do Ensino Fundamental.                                                                 |
| P4                                                                                                                                    | Duas. História da educação e a de Emília (Educação e Diversidade Cultural) que não lembro o nome agora...                                                                                                                                                                                                               |
| P5                                                                                                                                    | Educação e Diversidade cultural e Educação e Movimentos Sociais.                                                                                                                                                                                                                                                        |
| P6                                                                                                                                    | Só me recorde na disciplina de Educação e Diversidade Cultural.                                                                                                                                                                                                                                                         |
| P7                                                                                                                                    | Movimentos Sociais, Política Educacional, Currículo.                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| P8                                                                                                                                    | Apenas em Educação e Diversidade Cultural.                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| P9                                                                                                                                    | Sim. Etnias Étnico Raciais.                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| P10                                                                                                                                   | Só lembro de Currículo.                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| P11                                                                                                                                   | História da Educação I.                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| P12                                                                                                                                   | História da Educação.                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |

Fonte: Questionário elaborado pela autora

Como mencionado, apesar de 50% dos entrevistados terem apontado que a temática racial esteve presente em determinados componentes curriculares, à exceção de Gestão Educacional, Organização e Prática do Ensino Fundamental, as demais, apesar de não terem sido citadas explicitamente como disciplinas com potencial para esse debate, também são componentes que carregam um certo “apelo social” corroborando com as hipóteses levantadas no capítulo anterior. Gomes e Silva (2002, p. 25) apontam que

Apesar de reconhecermos que aconteceram alguns avanços nesse campo, a inserção da discussão sobre a diversidade no campo da formação de professores/as ainda fica restrita ao interesse específico de alguns profissionais, cujo investimento se dá devido à sua própria história de vida, pertencimento étnico/racial, postura política, escolha pessoal, desejo e experiências cotidianas que aguçam a sua sensibilidade diante da diferença, trazendo-lhes de forma contundente a importância da inserção dessa discussão na prática[...]

Quanto à menção de “Fundamentos Epistemológicos da Educação” apesar de em um primeiro momento ter surpreendido com essa referência, na ementa da disciplina ela é apresentada como o estudo do “conhecimento científico, sua origem, modelos. A(s) lógica(s) das Ciências Sociais. Limites e possibilidades do discurso científico. Fundamentos para uma Ciência da Educação. Educação e Currículo. Ciência, ética e educação” (UFPB, 2006). Sendo assim, a referida disciplina compõe a gama dos componentes elencados comprometidos com o debate social, visto que as áreas de conhecimento de Ciências Sociais e Currículo discutem as dimensões simbólicas da vida social, bem como da ciência política sob a perspectiva das relações em sociedade.

A outra metade dos entrevistados se dividiram entre os que alegaram nunca terem tido contato com a temática racial durante a graduação e os que descrevem como “breve e rasa” as poucas abordagens que ocorreram. Assim, 23% dos participantes relataram não ter tido contato algum com a temática em qualquer momento do processo formativo. Houve também os que elencaram alguns componentes curriculares em que o tema foi abordado, como Educação Sexual; entretanto, ocorrendo sempre de forma superficial e com discussões escassas. Esse percentual representa 27% dos entrevistados, como é mostrado no quadro abaixo:

**Quadro 2:** Respostas à segunda pergunta do questionário

| <b>A discussão sobre educação e relações raciais esteve presente nas disciplinas obrigatórias? Em quais disciplinas (caso lembre)</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Entrevistados</b>                                                                                                                  | <b>Respostas</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| P1                                                                                                                                    | Não esteve de forma tão específica. O que houve foi a questão do currículo multiculturalista, que trabalhou algumas discussões sobre os grupos minoritários. Uma ou outra disciplina também ficava nesse assunto sobre respeito, ver a realidade do aluno... Além disso, tive algumas discussões sobre os estudos culturais na disciplina Educação Sexual, mas o foco não foram questões raciais, embora tivesse mencionado a questão do gênero e etnia na literatura infantil... |
| P2                                                                                                                                    | Sim, esteve presente, mas de modo bem escasso. Eu me lembro que a discussão sobre a temática era existente nas seguintes disciplinas obrigatórias: educação e diversidade cultural e Currículo e Trabalho Pedagógico. Somente essas.                                                                                                                                                                                                                                              |

|    |                                                                                                                        |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| P3 | As relações raciais é pouco abordada nas disciplinas, só quando você pega mesmo uma disciplina optativa mesmo na área. |
| P4 | Me recordo apenas de uma breve discussão no componente de Educação e Diversidade Cultural.                             |
| P5 | Não me lembro de tantas discussão acerca do assunto.                                                                   |
| P6 | Muito pouco, a que recordo foi ensino de história.                                                                     |
| P7 | Sim, mas de forma bastante breve.                                                                                      |

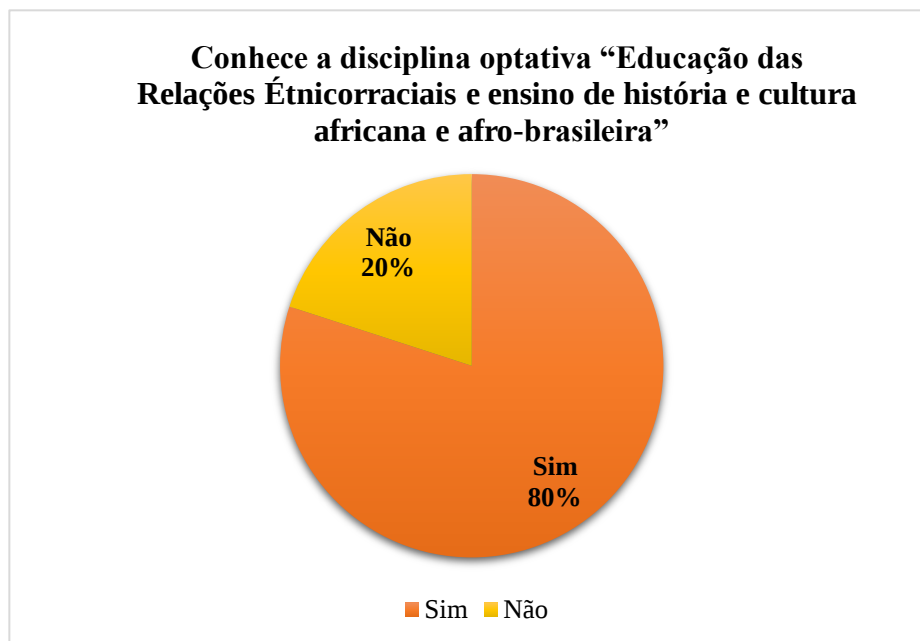
Fonte: Questionário elaborado pela autora

No último tópico relacionado ao perfil do profissional da Resolução nº 64/2006, o documento estabelece que o professor seja “agente de (re)educação das relações sociais e étnico-raciais, de redimensionamentos das funções pedagógicas e de gestão da escola” (UFPB, 2006). Em conformidade com Silva (2011) e Silva (2021), se almejamos construir uma educação antirracista, se faz necessário também criarmos uma formação antirracista, de modo que a questão racial seja posta como um conteúdo que atravessasse a estrutura curricular do curso, pois

É fundamental fazer com que o assunto não seja reduzido a estudos esporádicos ou unidades didáticas isoladas. Quando se dedica, apenas, tempo específico para tratar a questão ou direcioná-la para uma disciplina, corre-se o risco de considerá-la uma questão exótica a ser estudada, sem relação com a realidade vivida. A questão racial pode ser um tema tratado em todas as propostas de trabalho, projetos e unidades de estudo ao longo do ano letivo (ROCHA; TRINDADE, 2010, p. 70).

Avançando na formulação do questionário, a terceira pergunta foi se eles tinham conhecimento da disponibilidade de componentes curriculares voltados exclusivamente ao debate referente à educação e relações raciais e se haviam-na cursado. Um total de 80% dos participantes informou ter ciência sobre o componente optativo “Educação das Relações Étnicorraciais e ensino de história e cultura africana e afro-brasileira”, frente a 20% que nunca ouviram falar, como aponta o gráfico a seguir:

**Gráfico 4:** Conhece a disciplina optativa “Educação das Relações Étnicorraciais e ensino de história e cultura africana e afro-brasileira” ou outra que aborda esta temática?



Fonte: Questionário elaborado pela autora

Contudo, apesar de mais da metade dos entrevistados terem afirmado saber da existência desta disciplina, 89% não cursaram esse ou qualquer outro componente que se aprofundasse nesta questão. Quanto aos 11% que cursaram alguma disciplina, ambos frequentaram “Educação das Relações Étnicorraciais e ensino de história e cultura africana e afro-brasileira”. Entre as justificativas para o não aprofundamento nessa temática foram apresentados alguns dos seguintes motivos

- 1) Já ouvi falar da disciplina optativa, mas não consegui cursá-la durante a graduação (P1)
- 2) Não cursei, porque minha linha de aprofundamento é o ensino da EJA (P2)
- 3) Sim, sei que essas disciplinas existem. Não cursei, infelizmente (P3)
- 4) Não conheço. Nunca ouvi falar sobre essa disciplina (P4)
- 5) Não cursei, não me lembro de ter visto (P5)

Analisando as respostas apresentadas sob uma ótica sistemática, desconsiderando outros possíveis fatores que possam ter impossibilitado esses indivíduos de terem cursado algum componente com foco em questões raciais, inferimos incoerência em algumas das justificativas uma vez que, independentemente da área de aprofundamento ou do tempo de duração de curso, dentre os mais de 50 componentes obrigatórios, o discente precisa impreterivelmente cursar ao

menos duas disciplinas optativas para a conclusão da graduação. Além da opção das disciplinas optativas como oportunidade de contato com a temática, como mencionado, o curso contabiliza 214 créditos, sendo 112 créditos destinados a componentes Básicos Profissionais e os outros 112 divididos entre os componentes complementares: Obrigatórios, Optativos e Flexíveis. Conforme a Resolução N° 64/2004, os conteúdos complementares flexíveis

[...]são constituídos por componentes curriculares livres como seminários, congressos, colóquios, oficinas ou em forma de projetos de ensino, de pesquisa e de extensão, desenvolvidos ao longo do curso em áreas específicas de interesses dos alunos, regulamentados pelo Colegiado do Curso (Resolução N° 64/2004)

Todavia, é preciso estarmos atentos para que essas lacunas formativas não se tornem um “jogo de empurra-empurra”, em um ciclo de transferências de responsabilidades entre as IES e os discentes no que diz respeito a inserção da temática na formação inicial. Segundo Gomes e Silva (2002, p. 29)

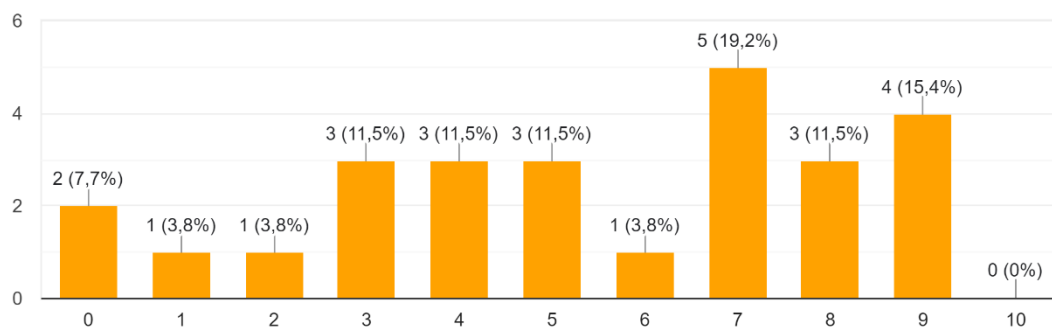
[...] O trato da diversidade não pode ficar a critério da boa vontade ou da intuição de cada um. Ele deve ser uma competência político-pedagógica a ser adquirida pelos profissionais da educação nos seus processos formadores, influenciando de maneira positiva a relação desses sujeitos com os outros tanto na escola quanto na vida cotidiana.

Nesse contexto, de modo a compreendermos o grau de satisfação quanto à forma como a temática racial foi abordada ao longo da graduação, na quarta questão solicitamos que, em uma escala de 0 a 10 os participantes apontassem o nível de satisfação, onde 0 significa pouco satisfatório e 10 muito satisfatório. Dentre as variações entre uma abordagem pouco satisfatório a mediana, e satisfatório a muito satisfatório, a votação se dividiu entre 50% dos entrevistados, como vemos a seguir

**Gráfico 5:** Qual o grau de satisfação quanto à forma como a temática racial foi abordada ao longo da graduação?

Você considera satisfatória a forma como questões raciais foi abordado durante a formação acadêmica?

26 respostas



Fonte: Questionário elaborado pela autora

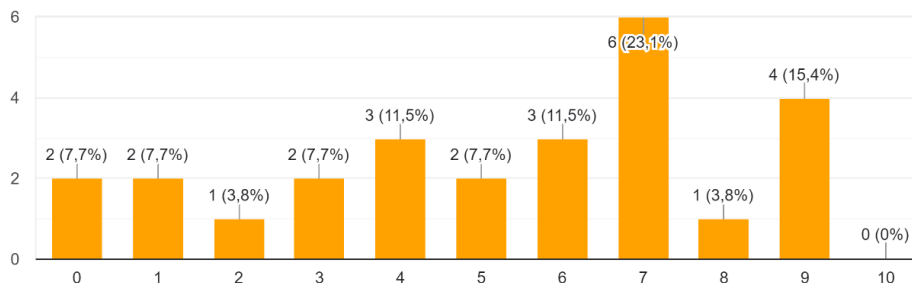
Como dito, é preciso estarmos atentos para que tal debate não se torne uma busca incessante por “culpados”, mas sim por resultados e soluções, nos posicionando todos do mesmo lado e caminhando na mesma direção. Nesse sentido, Pereira (2003, p. 38) questiona

Como falar, então, de avanços significativos na educação, se conteúdos e procedimentos didáticos ainda se encontram impermeáveis a essa temática, e a maioria dos agentes educacionais insiste em permanecerem cegos, surdos e mudos[...]

Por conseguinte, a quinta pergunta questionou, também em uma escala de zero a 10 (dez), quão apto eles se sentiam para desenvolver essa temática em sala de aula. Curiosamente, frente aos resultados anteriores, dentre as variações apresentadas quanto ao grau de satisfação da abordagem da temática nos componentes, somado aos 89% que não cursaram nenhuma disciplina que tenha como eixo central relações raciais, 55% dos entrevistados relataram se sentirem aptos a abordarem o assunto em sala de aula, como demonstra o gráfico a seguir:

### Gráfico 6: Quão apto você se sente para desenvolver essa temática em sala de aula?

Quão apto você se sente para trabalhar essa temática em sala de aula?  
26 respostas



Fonte: Questionário elaborado pela autora.

A surpresa quanto ao resultado desta questão está relacionada às respostas e análise feitas até o momento pois, a partir dos relatos coletados, identificamos indícios de fragilidades no que tange à inserção da discussão racial no processo formativo destes entrevistados. Não obstante a premissa de que o processo educacional não se limita somente ao de escolarização, conferimos que, ainda que esses entrevistados possuam experiências e vivências relacionados à história da população negra, é preciso que haja uma formação para o trato dessa temática, pois

O entendimento conceptual sobre o que é racismo, discriminação racial e preconceito, poderia ajudar os(as) educadores(as) a compreenderem a especificidade do racismo brasileiro e auxilia-los a identificar o que é uma prática racista e quando esta acontece no interior da escola. Essa é uma discussão que deveria fazer parte do processo de formação de professores. Porém, é necessário que, na educação, a discussão teórica e conceptual sobre a questão racial esteja acompanhada da adoção de práticas concretas. (GOMES, 2005b, p. 148)

Desta forma, a prática docente exige permanente comprometimento e exercício crítico relacionado tanto às transformações sociais quanto ao universo em que o/a docente estiver inserido, de modo a “promover reflexões quanto à necessidade de se repensarem as práticas pedagógicas comumente adotadas [...]” (TOLENTINO, 2018, p.17)

Na sexta questão foi indagado se eles consideravam um problema a falta de uma disciplina obrigatória que abordasse especificamente esse assunto e se ela poderia ser incluída na estrutura curricular substituindo outra(s) disciplina(s). Do total, 97% pontuaram a importância da adição desse componente curricular como obrigatório. Quanto a substituição por outra disciplina, as respostas podem ser conferidas no quadro abaixo:

**Quadro 3:** Respostas à sexta pergunta do questionário

| <b>Você considera um problema a falta de uma disciplina obrigatória que aborde especificamente tal assunto? Se sim, ela poderia ser incluída na estrutura curricular substituindo outra(s)? Qual(is)?</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Entrevistados</b>                                                                                                                                                                                      | <b>Respostas</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| P1                                                                                                                                                                                                        | Sim, seminário temático.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| P2                                                                                                                                                                                                        | Não. Acredito que o curso de Pedagogia demanda de disciplinas no que diz respeito à formação para o exercício profissional, como por exemplo "Pedagogia hospitalar", "Pedagogia jurídica", "Pedagogia empresarial". Acredito que existe um déficit por parte da UFPB quanto à formação do pedagogo para atuar em outras áreas que não sejam a docência, pesquisa e gestão. As pautas sociais e éticas (racismo, preconceito, homofobia, machismo, etc.) são bastante discutidas ao longo de todo o curso. Ainda assim, na disciplina de "Ensino de história", deve ser trabalhado de maneira mais específica as origens étnico-raciais. |
| P3                                                                                                                                                                                                        | Sim. É um problema que precisa ser repensado e analisado. São disciplinas importantes e necessárias de serem abordadas e discutidas de forma mais consistente, abordando mesmo como podemos trabalhar a temática nas instituições educacionais, mais especificamente na escola. Acho que ela poderia ser acrescentada na estrutura curricular do curso, como muitas outras disciplinas que também deveriam estar incluídas obrigatoriamente no curso de Pedagogia, mas ainda não são. Acho que a carga-horária do curso poderia aumentar para 5 anos, ao invés de 4 anos, e poder contemplar tais disciplinas.                          |
| P4                                                                                                                                                                                                        | Sim, infelizmente é um problema a falta de aprofundamento nesse conteúdo. Acredito que essa tema deveria ser incluído na matriz curricular do curso de Pedagogia, mas sem substituir as que já existem.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| P5                                                                                                                                                                                                        | Sim! Acredito que a grade curricular do curso ao todo merece modificação. O principal componente curricular, que ao meu ver pode ser substituído, seria a disciplina de seminário temático.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| P6                                                                                                                                                                                                        | Deveria ser incluída na grade obrigatória, ou até ser realizada uma nova ementa dos seminários temáticos pra incluir algo que falasse das questões étnicorraciais.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| P7                                                                                                                                                                                                        | Sim, é uma discussão extremamente importante e poderia substituir o seminário temático, que não tem contribuído para a interdisciplinaridade no curso.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| P8                                                                                                                                                                                                        | Sim, ainda é pouco abordado. História da Educação; Educação e Diversidade Cultural; Ensino de História; Fundamentos Epistemológicos da Educação.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| P9                                                                                                                                                                                                        | Acho que a academia já oferece algumas optativas o que é muito bom, mas que seria melhor ter uma como disciplina para todos os componentes.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| P10                                                                                                                                                                                                       | Deveria ser mais abordada. Trocando pela disciplina de seminários temático. Tendo no curso 7 disciplinas com o nome de Seminários Temáticos.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| P11                                                                                                                                                                                                       | Sim. Acredito que poderia substituir uma disciplina de Sociologia ou Filosofia pois na minha grade curricular ambas tiveram 1 e 2.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| P12                                                                                                                                                                                                       | Sim, considero gravíssimo o fato de não estar inclusa. Acredito que poderia ser agregada ao 6º período do curso.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| P13                                                                                                                                                                                                       | Sim. Substituindo Educação e Tecnologia; Corpo, Ambiente e Educação; Todos os seminários temáticos.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| P14                                                                                                                                                                                                       | Sim. Esse (e outros temas importantes) poderiam substituir Seminário Temático.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |

|     |                                                                               |
|-----|-------------------------------------------------------------------------------|
| P15 | Sim, poderia ser obrigatória. No lugar da disciplina: Estudos Epistemológico. |
| P16 | Acho importante sim, mas não penso que possa substituir, mas sim acrescentar. |
| P17 | Deveria ser incluído, uma vez que se faz necessário essas temáticas.          |
| P18 | Sim, mas sem excluir outras e sim sendo acrescentada a outras.                |
| P19 | Sim, mas acredito que deveria adicionar e não substituir.                     |
| P20 | Poderia ser substituída por Seminário Temático.                               |
| P21 | Sim! Substituída por Seminário Temático.                                      |
| P22 | Sim. Substituir Metodologia da Educação.                                      |
| P23 | Sim, Seminários Temático V e VI.                                              |

Fonte: Questionário elaborado pela autora

As respostas obtidas nessa última pergunta nos forneceram algumas direções para possíveis resoluções de forma a corrigir os déficits apresentados pelos entrevistados. A exceção de uma resposta contrária a implementação de um componente obrigatório que tenha em seu eixo central discussões voltadas à Educação das Relações Étnicorraciais e ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, os demais participantes consideraram importante a adesão dessa disciplina no currículo do curso. A única pessoa entrevistada que se mostrou contrária à inserção do componente, justificou sua fala a partir da perspectiva de que o curso de “Pedagogia demanda de disciplinas no que diz respeito à formação para o exercício profissional, como por exemplo ‘Pedagogia hospitalar’ [...]”.

De acordo com o entrevistado, a UFPB apresenta déficits na formação inicial pelo fato de visar uma formação somente para atuação docente, e no que diz respeito “as pautas sociais e éticas (racismo, preconceito, homofobia, machismo, etc.) são bastante discutidas ao longo de todo o curso. Ainda assim, na disciplina de ‘Ensino de História’, deve ser trabalhado de maneira mais específica as origens étnico-raciais”. Segundo Pereira (2003, p. 39)

os que não se consideram negros (e mesmo muitos negros) acreditam, em geral, que o problema racial é um problema dos negros. É como se estes o portassem (talvez desde sempre) como algo intrínseco à sua personalidade, e cuja superação dependesse unicamente da superação dos seus próprios complexos, reduzindo questão tão complexa ao âmbito estritamente individual.

Dentre os 97% favoráveis à incorporação da disciplina, 47% concordaram que deveria ocorrer a substituição pelo componente Seminário Temático, o que já era esperado em virtude da inconsistência do desenvolvimento dessa disciplina.

Como apresentado no capítulo anterior, buscando romper com o caráter tecnicista da formação docente do curso de Pedagogia, a Resolução nº 13/96 buscou construir um currículo crítico, reflexivo e em consonância com o contexto social. Nesse contexto é criado o componente Seminários sobre Realidade da Educação Brasileira (SREB)

[...] em consonância às discussões ocorridas nos I e II Encontros Nacionais de Reformulação do curso de Formação do Educador, que objetivavam a operacionalização de uma base comum nacional para as licenciaturas (UFPB, 1992 *apud* FERRER, 2020, p. 63).

Na reformulação do currículo do referido curso em 1996, o componente SREB possuía uma carga horária de 60 horas, estando presente no 1º e 2º semestres do curso (SREB I e SREB II). Conforme mencionado, a Resolução de 64/2006 aprovou novamente a reformulação do currículo, alterando a CH de certos componentes obrigatórios, inserindo alguns e excluindo outros. Assim, Seminários sobre Realidade da Educação Brasileira passou a se chamar Seminário Temático (ST), diminuindo sua CH para 30 horas, entretanto, aumentando sua distribuição em sete semestres, contabilizando de ST I a ST VIII. A ementa desse componente apresenta a seguinte descrição: “Apresentação, discussão e reflexão de Temas trabalhados no 1º Período” (UFPB, 2006).

Consoante ao exposto, de todos os resultados obtidos, a substituição de ST pelo componente Educação das Relações Étnicorraciais e Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana, era uma das principais hipóteses levantadas quando iniciamos a investigação desse trabalho. Isso em decorrência da falta de definição e conteúdo da disciplina, para além da quantidade exacerbada de módulos a serem cursados. Fato corroborado a partir das respostas coletadas dos entrevistados

1) Sim, Seminários Temático V e VI (P1)

2) Sim. Substituindo Educação e Tecnologia; Corpo, Ambiente e Educação; Todos os seminários temáticos (P2)

3) Deveria ser mais abordada. Trocando pela disciplina de seminários temático. Tendo no curso 7 disciplinas com o nome de Seminários Temáticos (P3)

Por fim, 35% declararam não haver necessidade de exclusão/substituição de qualquer disciplina que seja, mas sim o acréscimo do componente referido. Os demais citaram as seguintes disciplinas: História da Educação; Educação e Diversidade Cultural; Ensino de História; Fundamentos Epistemológicos da Educação; Sociologia; Filosofia, Educação e

Tecnologia; Corpo, Ambiente e Educação, Estudos Epistemológicos e Metodologia da Educação.

Ao iniciarmos a pesquisa, tínhamos algumas hipóteses e sugestões quanto a inserção do componente Educação das Relações Étnicorraciais e Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana, como a substituição por dois módulos de ST, que possuem uma CH de 30 horas, pela referida disciplina, que possui CH de 60 horas. Outra hipótese era acerca da superficialidade de como o tema era abordado em sala de aula, e se as pessoas entrevistadas tentaram de alguma forma suprir essa fragilidade cursando alguma disciplina optativa de forma a sanar esse déficit.

Desta forma, finalizamos esta pesquisa com algumas respostas e proposições quanto a efetivação da Lei 10.639/03 no currículo do curso de Pedagogia da UFPB. No que concerne às respostas obtidas, o fato de 40% dos entrevistados desconhecerem a Lei que instituiu a obrigatoriedade da temática racial nos currículos da educação básica e nas IES e, apenas 3% terem cursado um componente que aborde tal conteúdo, nos leva a questionar quão preparados estarão esses futuros e já professores/as a romper com esse ciclo vicioso de silenciamento e apagamento da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena nas redes de ensino.

Quanto as proposições, ofereceremos três resoluções: I – o sexto e o oitavo semestre possuem um componente obrigatório a menos, o que permitiria a inserção de alguma disciplina que tenha em seu eixo central o ensino das relações raciais; II – uma definição e melhor aproveitamento dos conteúdos a serem abordados em ST, já que tal componente a cada período fica a mercê dos docentes responsáveis, que por vezes apenas replicam as notas obtidas pelos alunos em suas disciplinas “oficiais” e, por fim, III – que a temática racial seja trabalhada de forma transversal dentro do currículo fornecendo assim ferramentas e instrumentos para a construção de uma educação antirracista dentro e fora da universidade.

#### **4 CREPÚSCULO**

Assim como o mito da democracia racial, há quem acredite ainda hoje no mito da abolição da escravatura, visto que mais de 100 anos após aquele utópico 13 de maio, passados no máximo três gerações dos meus antepassados raptados, eu ainda precise “escurecer os fatos”:

Como disse o grande poeta Cazuza “Eu vejo o futuro repetir o passado”, pois, mesmo sob essa nova roupagem e mudança de cenário, os personagens seguem os mesmos. Condomínios de luxo são as novas Casas Grande. O capitão do mato passou a utilizar farda. O açoite agora chega em forma de rajada, às vezes prateada, as vezes gaseificada. Contudo, nem tudo passou por esse processo de “gourmetização”. Ora, veja: os quilombos, ou favelas, como preferir, ainda se mantêm nas encostas e morros, repletos de um povo preto, que desde 1500 e pouco, já pedia socorro!

“Guerreira”, “Mulher forte”, “Corajosa”, entre outros adjetivos, desde que me entendo ‘por gente’ são tratados como elogios, e na maioria das vezes destinados a pessoas pretas. Às vezes pardas, mas raramente brancas. Recordo-me que, mesmo pequena, esses elogios me incomodavam, mas não entendia muito bem o porquê. Não entendia muitas coisas para dizer a verdade, mas eu sentia. E a maioria sempre doía. Do que entendia sobre guerreiros, recordo que para aqueles indivíduos receberam tal título, precisavam estar em guerra, e por isso pensava “Não quero ser guerreira, quero ser da família real!”

Eu não entendia coisas do tipo: meus pais trabalharem o dobro do tempo que os pais do meu melhor amigo branco e a casa dele ser infinitamente mais legal que a minha. Não entendia por que minha mãe desde sempre me ensinava sobre o valor das coisas, não necessariamente as monetárias, mas ela dizia que se eu quisesse “ser alguém na vida” eu teria que trabalhar e estudar muito. Mesmo não sendo muito boa em matemática, eu sabia que aquela conta não fechava, porque mesmo trabalhando por dois, três, a casa do meu amigo seguia sendo melhor que a minha.

Contem comigo: 1 dia tem 24 horas. Dessas 24 horas, meu pai passava no mínimo 12 no trabalho. 1 semana tem 7 dias. Desses 7 dias, minha mãe passava 15 no trabalho... A conta só não fechou, como ficamos no negativo, e quem pagou o preço disso fui eu: antes de aprender a ler e escrever, eu aprendi a contar. Contar no calendário uma quinzena, que representava o número de dias em que, às vezes, a Dona Ana era liberada do serviço e conseguir ir me visitar por algumas horas no orfanato. Como mencionei anteriormente, não entendia muitas coisas, mas eu sentia, e a maioria sempre doía. Talvez as equações apresentadas até o momento também não façam muito sentido para algumas pessoas, entretanto, aos que compartilham desses dividendos: dedico esse trabalho a você.

Com o passar dos anos e, principalmente, com o passar dos conhecimentos, fui atravessada pelo que me doía, e então entendi. Ou melhor: eu teorizei. Passados mais de vinte anos, já no ensino superior, cursando Pedagogia, especificamente em 2018, cursei uma disciplina chamada “Currículo e Trabalho Pedagógico”. “Curiosamente”, esse componente

curricular da área de ciências humanas, pela primeira vez me forneceu ferramentas para solucionar as equações e problemas que não havia conseguido resolver no decorrer da Educação Básica. Creio que um dos fatores determinantes para isso, se deve ao fato de ter tido uma excelente professora. “Curiosamente”, uma professora negra que, mais uma vez, “curiosamente”, viria a ser minha primeira professora negra.

Mais uma vez não entendia o porquê das coisas, mas sentia, e pela primeira vez não doía. Aquela professora discorria sobre teorias do currículo, apresentando teorias críticas e pós-críticas. Currículo multicultural, currículo oculto, sobre a construção de identidades a partir do ‘outro’, onde hegemonias se constituíam em detrimentos de outras. Aprendi em especial sobre uma lei que determinava a obrigatoriedade da história e cultura africana e de seus descendentes. Naquele dia pensei em como gostaria de ter aprendido sobre aquelas coisas há vinte anos, e em todas as aulas de história em que as ilustrações dos livros faziam com que eu odiasse minha pele retinta, meus cabelos crespo, e todas as demais características que me fizessem ser preterida.

Após o término do semestre letivo, cursei outras tantas disciplinas, e estava sedenta por mais teorias e informações sobre meus antepassados para além daquela velha e dolorosa história de genocídio, rapto, perda de identidade e trabalho forçado. Entretanto, a temática racial pouco se fazia presente nas discussões, e quando surgia era abordada de forma superficial. No penúltimo ano do curso, já em vias de concluir a graduação, mesmo sem ter um professor que atendesse minhas demandas acadêmicas e de pesquisa, havia decidido que meu trabalho de conclusão de curso abordaria o tema racial.

Assim, sem muitas informações, investiguei, pesquisei e, finalmente, encontrei o componente curricular que supriria todas as minhas demandas acadêmicas e existências: “Educação das Relações Étnicorraciais e Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana”. Nenhum dos meus colegas de turma sequer tinham ouvido falar sobre esse componente e muito menos cursaram. Para minha surpresa, eu que estava habituada a uma sala cheia de alunos, me vi matriculada em uma disciplina onde somente eu, e uma outra garota (filiada a movimentos sociais) estávamos cursando.

No decorrer desta obra, criatura e criador se confundiram por diversas vezes. Enquanto remontava, ainda que brevemente, a trajetória dos que se ergueram e tiveram suas vozes e vidas ceifadas para que hoje eu pudesse recontá-la: meu muitíssimo obrigada. Aos que virão, estimo forças, coragem e aquilombamento.

Meu objetivo com esse trabalho foi expor o que já me estava exposto: o epistemicídio da história e da cultura preta, a manutenção histórica de inferiorização e deslegitimação do

sujeito negro através da educação, silenciando e apagando as contribuições do meu povo na construção desta nação. Nessa perspectiva, dei início a essa investigação me armando de conhecimentos e referências, mais uma vez teorizando minhas angústias a partir de autores/as que me oferecessem suporte (acadêmico e, por que não emocional) para tal discussão como Nilma, Tomaz, Luana, Lucimar, Ana entre outros/as. Para além do conhecimento acadêmico, sem perceber aprendi e refleti através das respostas obtidas no questionário aplicado junto aos concluintes e egressos, afinal conhecimentos e aprendizagens se constroem sob trocas.

Enquanto aspirante a pesquisadora, concluo este projeto satisfeita com os resultados obtidos a partir das minhas pesquisas e leituras. Enquanto aspirante a docente, concluo esta formação inicial materializando através deste TCC as lacunas e fragilidades apresentadas no curso de Pedagogia da UFPB campus I no que tange uma implementação eficaz da Lei nº 10.639/03 no currículo do curso e formação para uma educação antirracista.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Em torno das **“Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana”**: uma conversa com historiadores. In: Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 21, nº 41, 2008.

AGUIAR, Antônio Barros de. **O debate em torno das ações políticas do Movimento Negro no processo histórico da Lei 10.639/2003**. Revista História Hoje, v. 10, n° 19, p. 273-293 – 2021.

BEZERRA, Francisco Chaves. **O Ensino Superior de História na Paraíba (1952-1974): aspectos acadêmicos e institucionais**. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007.

BRASIL. **Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: DF. 1961. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 21 de março de 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB** de 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília Planalto. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)> Acesso em: 22 de março de 2022.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n.º 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Planalto. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20out ras%20provid%C3%AAs](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20out ras%20provid%C3%AAs). Acesso em: 20 de março de 2022.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto; 2000.

CONCEIÇÃO, Manoel Vitorino da. **Das reivindicações à lei: caminhos da lei nº 10.639/03**. Dissertação (Mestrado em História Social). São Paulo: PUC/SP, 2011.

COTA, Luiz Gustavo Santos. **Não só “para inglês ver”: justiça, escravidão e abolicionismo em Minas Gerais**. In: Revista História Social, Campinas, n. 21, p.65-92, 2011.

COSTA, Nayara Tatianna Santos da. **População Negra no Brasil: da exclusão ao direito à educação**. In: Wilson Honorato Aragão; Ana Paula Romão de Souza Ferreira; Norma Maria de Lima. (Org.). Afroeducação. 1ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013, v., p. 94-108.

DIAS, Lucimar Rosa. **Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à Lei 10.639 de 2003**. In: História da Educação do Negro e outras histórias/Organização: Jeruse Romão. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

DOMINGUES, Petrônio. **O mito da democracia racial e a mestiçagem no Brasil (1889-1930)**. In: Diálogos latinoamericanos, n. 10, p. 0, 2005.

FERREIRA, Nara Torrecilha. **Como o acesso à educação desmonta o mito da democracia racial**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.27, n.104, p. 476-498, jul./set. 2019.

FERRER, Rossana Farias Queiroz. **História do curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFPB: fontes documentais e memórias de professores (1984-1996)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Paraíba: UFPB/PB, 2020.

GATTI, Bernardete Angelina. A. **Estudos quantitativos em educação**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.1, p. 11-30, jan./abr. 2004.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. (Orgs.). **Experiências Étnico-Culturais Para a Formação de Professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 51-69.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação**. MUNANGA, Kabengele. (org.). Superando o racismo na escola. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Brasília – DF, 2005a.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e

Diversidade. Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03. Brasília, DF: MEC/Secadi, 2005b.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes**. Dossiê Política e Sociedade, Santa Catarina, v. 10, n. 18, abr. 2011.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Movimento negro e educação**. In: Educação como exercício de diversidade. – Brasília: UNESCO, MEC, ANPED, 2005.

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: educação: 2018; PNAD contínua: educação: 2018. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657_informativo.pdf). Acesso em: 06 mai 2022.

LIGEIRO, Isabela Rodrigues; BRITO, José Eustáquio. **Formação docente para as relações étnico-raciais: o que dizem professores de sociologia do ensino médio?** In: Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação de Professores - Formação Docente. Belo Horizonte, v. 13, n. 27, p. 11-26, mai./ago. 2021.

LIRA, Alexandre Tavares do Nascimento. **"As bases da Reforma Universitária da ditadura militar no Brasil"**. XV Encontro Regional de História - ANPUH-Rio Ofício do Historiador: Ensino e Pesquisa. Rio de Janeiro: FFP/UERJ, 2012.

MAIA, Cíntia Nôlácio de Almeida. **Quinze anos da Lei 10639/2003: Algumas reflexões dos seus antecedentes históricos, sua importância e os desafios para sua efetivação**. In: Cadernos de Pós-graduação, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 84-99, jan./jun. 2018.

MAUÉS, Olgaídes Cabral; DE CAMARGO, Arlete Maria Monte. **Marcos regulatórios nas políticas de formação e valorização docente pós-LDB**. In: Revista Educação em Questão, v. 42, n. 28, p. 149-174, 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF: 2004. Disponível em: <<https://www.uel.br/projetos/leafro/pages/arquivos/DCN-s%20-%20Educacao%20das%20Relacoes%20Etnico-Raciais.pdf>>. Acesso em: 2 de abril de 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC, SECADI, 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10098-diretrizes-curriculares&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10098-diretrizes-curriculares&Itemid=30192)>. Acesso em: 28 de março de 2022.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. Educação em revista, v. 26, n. 1, p. 15-40, 2010. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000100002>>. Acesso em 5 de abril de 2022.

PEREIRA, Amauri Mendes. **Escola-espço privilegiado para a construção da cultura de consciência negra**. In: História da Educação do Negro e outras histórias/Organização: Jeruse Romão. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RÉVILLION, Anya Sartori Piatnicki. **A Utilização de Pesquisas Exploratórias na Área de Marketing**. In: Revista Interdisciplinar De Marketing, 2(2), 21-37. Paraná, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/rimar.v2i2.26692>. Acesso em 9 de junho de 2022.

ROCHA, José Geraldo da. **Teologia e Negritude: um estudo sobre os Agentes de Pastoral Negros**. Santa Maria: Pallotti, 1998.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. TRINDADE, Azoilda Loretto da. **Ensino Fundamental**. In: Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais Brasília: SECAD, 2010.

SANTOS, Sales Augusto dos. **Ação Afirmativa ou a Utopia Possível: O Perfil dos Professores e dos Pós-Graduandos e a Opinião destes sobre Ações Afirmativas para os Negros Ingressarem nos Cursos de Graduação da UnB**. Relatório Final de Pesquisa. Brasília: ANPED/ 2º Concurso Negro e Educação, mimeo, 2002.

SANTOS, Sales Augusto dos. **Movimento negro, educação e ações afirmativas**. 2007. 554 f. Tese (Doutorado de Sociologia) – Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília, 2007.

SAVIANI, Demerval. **História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos**. Revista do Centro de Educação. Santa Maria, v.30, n.2, p.11-26, 2005.

\_\_\_\_\_. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, Vol. 14, nº 40, jan./abr. 2009, p.143-155.

SIGAA, Sistema Integrado de Gestão das Atividades Acadêmicas. **Estrutura Curricular**, Universidade Federal da Paraíba, 2006.

SILVA, Ana Célia da. **A Representação Social do Negro no Livro Didático: o que mudou? Porque mudou?** Salvador. EDUFBA, 2011. 182 p.

SILVA, Ana Paula Arantes; KOCHHANN, Andrea. **A historicidade do curso de pedagogia no Brasil: da tendência tecnicista à crítica**. In: Revista Interação Interdisciplinar, v. 2, n. 2, p. 49-69, 2018.

SILVA, Carmem. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade**. (3ª ed.) Campinas, SP: Autores Associados. 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed., 13. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2021. 156 p.

SOARES, Iraneide da Silva. **CAMINHOS, PEGADAS E MEMÓRIAS: uma história social do movimento negro brasileiro**. Universitas: Relações Internacionais, v. 14, n. 1, 2016.

SOUZA, Anderson Xavier de. **"O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana e a ação da SMED-BH na promoção da igualdade racial na educação"**. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas de Educação). Minas Gerais: UFMG/MG, 2016.

TOLENTINO, Luana. **Outra educação é possível: feminismo, antirracismo e inclusão em sala de aula**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2018.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e a Cultura. **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural**. Brasília. 2002. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/2001%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20sobre%20a%20Diversidade%20Cultural%20da%20UNESCO.pdf>. Acesso em 20 de abril de 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Proposta de Reformulação Curricular do Curso de Pedagogia** – Comissão de Sistematização das Propostas de Reformulação do Curso de Pedagogia, 1992.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Resolução nº 64/2006** – CONSEPE. Aprova o Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura, do Centro de Educação, Campus I. 2006.

VEIGA, Ilma P.; DAVILA, Cristina (orgs). **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas – SP: Papirus, 2008.

## **APÊNDICE**

**Pesquisa sobre a efetivação e implementação da Lei nº 10.639/03 no currículo do curso de Pedagogia da UFPB – campus I**

## QUESTIONÁRIO

- 1) Nome (opcional):
- 2) Idade:
- 3) Cor/Raça:
- 4) Qual o período de ingresso no curso de Pedagogia? Em que semestre se encontra? Caso já tenha concluído, está lecionando?
- 5) Conhece a lei 10.639/2003 (lei que inclui no currículo o ensino da temática "História e Cultura Afro-Brasileira")? Antes de entrar na universidade, você já tinha tido contato com essa discussão?
- 6) A discussão sobre educação e relações raciais esteve presente nas disciplinas obrigatórias? Em quais disciplinas (caso lembre)
- 7) Você conhece ou já ouviu falar sobre da disciplina optativa “Educação das Relações Étnicorraciais e ensino de história e cultura africana e afro-brasileira” ou outras que abordem esse tema no curso de Pedagogia? Se sim, cursou alguma? Qual?
- 8) Você considera (em uma escala de 0 a 10) satisfatória a forma como questões raciais foi abordado durante a formação acadêmica?
- 9) Quão apto (em uma escala de 0 a 10) se sente para trabalhar tal temática?
- 10) Você considera um problema a falta de uma disciplina obrigatória que aborde especificamente tal assunto? Se sim, ela poderia ser incluída na estrutura curricular substituindo outra(s)? Qual(is)?