


A temática étnico-racial no currículo de Pedagogia: discursos e práticas pedagógicas na universidade

The ethnic-racial theme in the Pedagogy curriculum: discourses and pedagogical practices at the university

El tema étnico-racial en el currículo de Pedagogía: discursos y prácticas pedagógicas en la universidad

Marcos Antonio Batista da Silva - Universidade de Coimbra | Centro de Estudos Sociais da UC | Coimbra Alta | Coimbra | Portugal. E-mail: marcos.psico@yahoo.com.br | 

Resumo: Este artigo tem por objetivo geral analisar produções discursivas de membros da comunidade acadêmica da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Deste modo propomos uma discussão sobre os estudos sobre as relações étnico-raciais no currículo do Curso de Licenciatura em Pedagogia, tendo como ponto central as demandas curriculares antirracistas. A investigação está ancorada no debate realizado no campo da educação para as relações étnico-raciais. O método da História Oral incluiu a revisão de literatura sobre a temática e entrevistas que possibilitaram a análise de interpretações concorrentes e relações de poder/conhecimento. A análise revela que embora as políticas públicas educacionais já estejam introduzidas no campo educacional no país, há reivindicações com vistas à uma educação antirracista, onde a discussão acerca dos estudos das relações étnico-raciais ainda ocorrem em disciplinas optativas.

Palavras-chave: educação antirracista; formação de professores; ensino superior.

Abstract: The general objective of this article is to analyze discursive productions of members of the academic community of the Faculty of Education of the Federal University of Rio de Janeiro. In this way we propose a discussion about the studies on ethnic-racial relations in the curriculum of the Degree Course in Pedagogy, having as central point the anti-racist curricular demands. The research is anchored in the debate held in the field of education for ethnic-racial relations. The Oral History method included a literature review on the theme and interviews that allowed the analysis of competing interpretations and power/knowledge relations. The analysis reveals that although educational public policies are already introduced in the educational field in the country, there are demands for an anti-racist education, where the discussion about the studies of ethnic-racial relations still occurs in optional subjects.

Keywords: anti-racist education; teachers training; university education.

Resumen: Este artículo pretende analizar las producciones discursivas de los miembros de la comunidad académica de la Facultad de Educación de la Universidad Federal do Rio de Janeiro. De esta forma, proponemos una discusión sobre los estudios de las relaciones étnico-raciales en el currículo de la Carrera de Pedagogía, teniendo como punto central las reivindicaciones curriculares antirracistas. La investigación está anclada en el debate mantenido en el ámbito de la educación para las relaciones étnico-raciales. El método de la Historia Oral incluyó una revisión bibliográfica sobre el tema y entrevistas que permitieron analizar interpretaciones contrapuestas y relaciones de poder/conocimiento. El análisis revela que, aunque las políticas públicas educativas ya están introducidas en el campo de la educación en el país, existen reivindicaciones que apuntan a una educación antirracista, donde la discusión sobre los estudios de las relaciones étnico-raciales todavía ocurre en asignaturas optativas.

Palabras clave: educación antirracista; formación de profesores; enseñanza superior.

- Recebido em: 26 de fevereiro de 2022
- Aprovado em: 27 de setembro de 2022
- Revisado em: 16 de fevereiro de 2023

1 Introdução

Este artigo¹ discute acerca do debate étnico-racial no Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (FE/UFRJ). Para tal, a investigação contempla o referencial teórico dos estudos das relações étnico-raciais e Educação. O método da História Oral (ALBERTI; PEREIRA, 2004) incluiu a análise do currículo do Curso de Licenciatura em Pedagogia, o Projeto Pedagógico de Curso, complementado por entrevistas realizadas entre 2018 e 2019, junto a professores e estudantes da universidade.

Buscamos explorar o potencial da pesquisa qualitativa, apresentando o método da História Oral com o propósito de discutir acerca de uma educação antirracista, principalmente no que se refere a currículos no âmbito da universidade pública brasileira. Situamos fundamentos epistemológicos da História Oral, conferindo-lhe caráter científico. A História Oral é um dos métodos que compõem o campo amplo da pesquisa qualitativa e tem se constituído como instrumento relevante na área das Ciências Humanas. “A metodologia da História Oral tem essa característica especialmente interessante: a de permitir o conhecimento de realidades sociais através da narrativa de histórias que cristalizam determinados significados sobre o passado” (ALBERTI; PEREIRA, 2004, p. 2-3).

Com o propósito de fazer emergir a vivência, a experiência e a percepção dos entrevistados (professores e estudantes), no que tange uma educação antirracista, em particular sobre o currículo do curso de Pedagogia da FE/UFRJ, apresentamos relatos captados em entrevistas de estudantes e professores da universidade investigada, com um olhar para a educação antirracista, sobre sua matriz curricular.

Entendemos que os saberes produzidos pelos atores sociais negros, e engajados na luta antirracista visam a produção de uma pedagogia das ausências e das emergências, repensando a escola, a universidade e descolonizando os currículos, como tem discutido Gomes (2017).

Interessa-nos neste artigo, analisar percursos formativos do Curso de Licenciatura em Pedagogia da FE/UFRJ no que tangencia às relações étnico-raciais no currículo universitário.

¹ Este artigo é derivado do projeto de investigação POLITICS - A política de antirracismo na Europa e na América Latina: produção de conhecimento, decisão política e lutas coletivas, financiado pela European Research Council (Projeto: 725402 — POLITICS — ERC-2016-COG). A pesquisa foi qualitativa e se balizou por princípios éticos postulados da Plataforma Brasil Número do CAAE: 02024318.5.0000.5582. Número do Parecer: 3412173.

Segundo Barcellos (2018, p.10), “o currículo universitário, em suas diferentes dimensões – tanto no que se refere à produção de artigos e conhecimentos acadêmicos, quanto à formação profissional – tem sido apontado com local de perpetuação de uma das marcas da modernidade: o racismo”. Neste sentido, a formação de professores de diversas áreas de formação, incluindo a Pedagogia, tem sido questionada por reivindicações da pauta antirracistas, derivadas de lutas constantes de movimentos sociais, principalmente do Movimento Negro brasileiro no país.

Os estudos das relações étnico-raciais no Brasil contemporâneo têm se desenvolvido, nas últimas décadas, devido ao impulso de uma série de iniciativas (inter)nacionais: Década Internacional de Afrodescendentes (2015-2024), - Resolução 68/237 (ORGANIZAÇÃO..., 2013). No campo educacional, entre outros pontos relevantes, a citada Resolução visa promover a inclusão precisa da História e contribuição dos afrodescendentes, afro-brasileiros e Africanos nos currículos educacionais. No plano nacional, destacamos a Lei nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003), Lei nº 11.645/2008 (BRASIL, 2008), e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana-DCNERER (BRASIL, 2004).

O desdobramento dessas políticas públicas educacionais, em níveis estaduais e municipais (da Educação Básica ao Ensino Superior) obrigaram as instituições de ensino no país a adequarem seus currículos para atenderem as legislações vigentes. No entanto, em algumas instituições este debate ainda demora a acontecer (ROCHA; SILVA, 2013). Outras produções têm apontado para as dificuldades em repensar as práticas docentes, formação de professores e o currículo universitário, frente aos problemas advindos de uma formação acadêmica, que ainda apresenta resistências para a introdução do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena no currículo e sua descolonização, como pudemos observar nos trabalhos de Gomes (2012), Silva, Régis e Miranda (2018), Mota (2021), Silva e Oliveira (2021).

Mota (2021, p. 43) assinala que “a pedagogia do silêncio nas escolas brasileiras alimentou este quadro durante décadas e, hoje, ainda pode ser encontrada em salas de aula e espaços escolares de todo o país”. Para sustentar tal afirmação Silva (2012) indica o silêncio como uma estratégia ideológica que reforça o branco como norma, silenciando as especificidades históricos e culturais da população negra, ocultando desiguais sociais e raciais. Deste modo, compreendemos que é fundamental romper com a pedagogia do silêncio sobre relações étnico-raciais que predomina, com raras exceções no campo educacional da Educação Básica ao Ensino Superior.

Segundo Silva (2012, p.114), “o silêncio pode ser compreendido como uma estratégia ideológica relacionada ao modo de operação descrito por J.B. Thompson como dissimulação, visto que sistematicamente opera para ocultar processo social de desigualdade racial”. Esta discussão, dialoga com Gonçalves(1985) que já nos alertará que “o silêncio enquanto ritual pedagógico a favor da discriminação racial [racismo] só será rompido, quando a voz dos discriminados se fizer ouvir na escola por todos os agentes pedagógicos (p. 325, grifo do autor).

Almeida (2019, p. 47) acrescenta que “o debate acerca do racismo institucional foi um grande avanço no que tange ao estudo das relações raciais, porque envolve “a dimensão do poder como elemento constitutivo das relações raciais, não somente o poder de um indivíduo de uma raça sobre outro, mas de um grupo sobre outro”. Compreendemos que na sociedade brasileira as instituições (com raras exceções) tendem a contribuir à criação de um sistema de ideias baseado na raça, de estabelecimento das relações de poder e dominação.

Cabe questionar, então: as demandas curriculares antirracistas têm sido contempladas nos cursos de formação de professores? Ou como questionou Barcellos (2018, p. 10), “[...]. Como os licenciandos, que circulam na universidade [...], estão se posicionando frente às disputas pela (re)educação das relações étnico-raciais e (re)significando sua trajetória e suas práticas docentes?”.

Rodrigues *et al.*, (2021, p. 2) reforça este debate e destaca que “não estamos imersos no lamento que imobiliza nossa capacidade de resistência e (re) existências”. Isto é, segundo estes autores, a população negra, os povos indígenas, os engajados na luta antirracistas permanecem “atentos, fortes e organizados em nossos colegados de cursos, NEABIS - Núcleos de Estudos Afro-brasileiros Indígenas, coletivos estudantis negros e, [...]. Associação Brasileira de Pesquisadores(as)Negros(as)” (RODRIGUES *et al.*, 2021, p. 2-3). Compreendemos que a introdução da Leis nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003) e 11.645/2008 (BRASIL, 2008) e das DCNERER (BRASIL, 2004), é uma decisão política, derivada de lutas intensas dos movimentos sociais, em especial do Movimento Negro brasileiro, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores.

O artigo está organizado em duas partes. A primeira parte, apresenta estudos recentes sobre a discussão em torno das relações étnico-raciais e currículo, principalmente no que se refere aos cursos de Pedagogia. A segunda parte, apresenta um panorama do percurso formativo do curso de Licenciatura em Pedagogia da FE/UFRJ e pontos para discussão, além de nossas considerações finais.

2 Estudos das relações étnico-raciais, Currículos e Pedagogia

Diversos autores têm discutido sobre currículo e relações étnico-raciais, principalmente acerca da introdução do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, e descolonização no currículo da Educação Básica ao Ensino Superior no Brasil (GOMES, 2012; RÉGIS, 2018; SILVA; RÉGIS; MIRANDA, 2018; ARAÚJO; SILVA, 2020). Silva, Régis e Miranda (2018) realizaram um abrangente trabalho, em nível nacional sistematizando e analisando a produção acadêmica sobre educação das relações étnico-raciais entre os anos de 2003 e 2014 na área da Educação. Dentre vários pontos destacados por estes autores, destacam-se: a estabilidade de produções acadêmicas dos estudos acerca do debate étnico-racial no campo da Educação; os limites ainda encontrados em prol do desenvolvimento de uma educação antirracista; a contribuição de importantes orientações sobre a introdução da Lei nº 10.639/2003 nas instituições educacionais.

O trabalho de Araújo e Silva (2020) mostra por meio de discursos acadêmicos as disputas e ambiguidades existentes na construção da educação antirracista nos cursos de pedagogia investigados. O currículo das universidades investigada pelos autores expressa as tensões, contradições e interesses de grupos que estão dentro e fora da universidade.

Em geral, estes autores, chamam atenção para a importância e urgência de formação inicial e de formação continuada dos docentes para o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira que contemple outros referenciais epistemológicos (menos eurocêntricos). Além de proporem uma revisão estrutural de planos políticos-pedagógicos de cursos e currículos acadêmicos.

Nesta direção, compartilhamos das considerações das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (BRASIL, 2004, p. 14) que destaca que “ainda persiste em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegia a branquidade e valoriza principalmente as raízes europeias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, a africana, a asiática”.

Nesta direção, o estudo de Silva, Régis e Miranda (2018) oferece uma série de temas e subtemas que dialogam com nossa investigação, pelo enfoque teórico sobre relações étnico-raciais e seu campo de estudos: a área da Pedagogia; a formação de professores; o racismo e seu enfrentamento; e os estudos das relações étnico-raciais. Na trilha do trabalho de Silva, Régis e

Miranda (2018) localizamos o trabalho de Marques (2014, p.121) que chama a atenção sobre a formação de educadores no contexto das lutas antirracista, isto é, “o desafio posto é ressignificar as marcas deixadas pela colonialidade e a desconstrução dos currículos”.

Por sua vez, Melo (2012) propôs compreender por meio da observação - conversas sobre histórias de vida e narrativas de quatro discentes e quatro docentes (negras). Este autor captou que “a desnaturalização do racismo é uma ação a ser aprofundada” (MELO, 2012, p. 68), onde a influência do discurso sobre o embranquecimento e o mito da democracia racial ainda estão presentes. Tais considerações reforçam a importância da discussão no campo educacional, em especial no Ensino Superior, sobre as questões étnico-raciais na sociedade brasileira, principalmente nos cursos de Licenciaturas. Visto que os licenciados deverão abordar esta temática em sala de aula na Educação Básica (ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena)

A revisão de literatura sobre relações étnico-racial é ampla, neste sentido, alguns trabalhos se alinham a nossa proposta de investigação e dialogam com relatos captados nas entrevistas. Desse modo, ilustramos este texto com algumas produções acadêmicas que serviram de base para a discussão dos relatos das entrevistas junto a comunidades acadêmica da UFRJ, a saber: a formação de professores das relações raciais (MACEDO, 2020); o debate sobre o ensino das relações étnico-raciais nas instituições de ensino (SILVA, RÉGIS; MIRANDA, 2018) ; a implementação da Lei nº 10.639/2003 (CHAGAS, 2021) ; o debate sobre currículo e relações étnico-raciais (GOMES, 2012); o material didático e questões raciais (SILVA, 2012) ; o debate sobre a educação quilombola (CARRIL, 2017); o movimento negro como educador (GOMES, 2017), políticas de ações afirmativas (ARTES; UNBEHAUM; SILVÉRIO, 2016); as religiões de matrizes africanas (BENITEA *et al.*, 2019); a educação para as relações étnico-raciais e pedagogia (BEDANI, 2006).

Os relatos captados em entrevistas realizadas junto a comunidade acadêmica da UFRJ entre 2018 e 2019, forneceram um leque de reflexões que reforçam o interesse dessa comunidade, envolvida com a literatura atual no campo dos estudos das relações étnico-raciais, como pudemos apreender. Deste modo, a entrevista² realizada com L-1 chama a atenção, para a importância de

² Identificaremos os/as entrevistados/as por L-1 e P-1, e assim sucessivamente. Ressaltamos que por limitação deste texto não será possível contemplar relatos de todas as entrevistas realizadas. Assim destacaremos os relatos mais significativos no que tangencia a nossa discussão.

ações em prol de mudanças nas culturas acadêmicas, curriculares e epistemológicas nas universidades, L-1 cita como exemplo, a importância dos coletivos negros nas universidades:

Esses coletivos têm sido muito importantes, de alunos negros, coletivos de mulheres, coletivos de alunos, também, dos grupos LGBTQIA+. Esses coletivos têm pressionado o currículo eurocêntrico, e pressionado também as ementas das disciplinas e o discurso de professores em sala de aula, e reivindicando disciplinas obrigatórias sobre a temática das relações étnico-raciais, como por exemplo a História da África. (L-1, aluna autodeclarada negra, entrevista realizada em março de 2019).

O relato de L-1 encontra voz e eco em Guimarães, Rios e Sotero (2020, p. 309) que sublinham que “os [...]. Coletivos negros passaram a ter papel decisivo na recepção de estudantes cotistas e no controle das ações afirmativas nas universidades públicas, tornando-se atores relevantes no combate ao racismo sistêmico no ensino superior”. De acordo com Trindade (2021), “a partir da implementação da política de reserva de vagas reafirmada pela promulgação da Lei nº12.711 de 29 de agosto de 2012 – conhecida como Lei de cotas [...] observa-se a expansão de coletivos formados por jovens negros e negras no interior das universidades brasileiras” (p. 9).

Nesta direção, no que tange as políticas de ação afirmativas, o relato de um professor da instituição, ilustra a discussão:

Com o ingresso maior de alunos pretos e pardos na universidade, em particular, na Faculdade de Educação..., aliás, o número de alunos negros foi, sempre, maior do que a média na universidade nesta Faculdade. É um curso de Pedagogia, e nós trabalhamos com as Licenciaturas. Então, a quantidade de alunos negros que frequentam a Faculdade, historicamente, é maior do que a média da universidade. Mas com as políticas de cotas, esse número aumentou muito, é evidente. E, hoje, você anda pelo Campus, e observa que a quantidade de alunos negros é muito maior, mas ainda é uma universidade, majoritariamente, branca. (P-1, professor, autodeclarado negro, entrevista realizada em março de 2019).

O relato do entrevistado P-1 destaca dois pontos importantes (Ação Afirmativa e branquitude). O primeiro envolve as políticas de ação afirmativas e neste sentido Heringer (2014) assinala por um lado, que tais políticas “apontam para um cenário de muitos avanços no que diz respeito à ampliação do acesso ao ensino superior por parte de estudantes de escola pública, negros e indígenas” (p. 31), e por outro, “permanecem como motivo de preocupação as dificuldades em relação à permanência destes estudantes no ensino superior” (p. 32), (bolsas de estudos, moradia, transportes, custo de formação), entre outros.

O segundo ponto se refere a produção de conhecimento, políticas públicas e lutas coletivas, em particular no contexto da universidade, que está fundada num espaço branco no que tangencia as relações de poder, reprodução da branquitude. Isto é, a branquitude como preservação de hierarquias raciais, como pacto entre iguais, encontra um território

particularmente fecundo nas instituições, as quais são essencialmente reprodutoras e conservadoras, com raras exceções (CARDOSO, 2010; CARONE; BENTO, 2002). Essas relações de poder intrínsecas das instituições podem estar contribuindo ainda para a hegemonia de determinados grupos manter seus interesses políticos, sociais e econômicos, definindo padrões que são naturalizadas. De acordo com a perspectiva de Almeida (2019), tal contexto pode estabelecer normas culturais e sociais numa única perspectiva pautados na raça.

Outros relatos dialogam com as DCNERER (BRASIL, 2004):

Eu procuro diversificar um pouco o currículo, para não ter um currículo eurocêntrico, então eu procuro “oxigenar” isso, não é? Eu coloco bibliografia com autores negros/as, da América Latina, assim o currículo fica diversificado e bem diferente do eurocentrado. (P-2, professor, autodeclarado branco, entrevista realizada em outubro de 2019).

Compartilhamos das considerações de Régis (2018) quando esta autora discute sobre currículo, em especial quando ela apresenta três tendências de investigações em seu estudo sobre essa temática. Régis (2018) frisa que “o currículo é uma construção e o contexto social, econômico, político e cultural que ele representa, ou deixa de retratar, deve ser o primeiro aspecto para analisá-lo e avaliá-lo” (p. 209). Ainda segundo esta autora, “compreender o currículo como uma práxis significa entender que diferentes ações interferem em sua configuração, adquirindo sentido em um contexto real” (p. 209).

Gomes (2012) reforça este debate e acrescenta que “a descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. [...]. Nesse processo, a superação da perspectiva eurocêntrica de conhecimento e do mundo torna-se um desafio” (p. 107). Isto é, um grande revés para as instituições de ensino (escolas, universidades), currículo e formação de professores.

De modo geral, entendemos que estudos que tratam da temática racial têm discutido em grande parte, acerca das “práticas curriculares desenvolvidas no cotidiano das instituições educacionais, problematizando a incompatibilidade entre o estabelecido no arcabouço legal e o que ocorre no currículo na ação”, como destaca Régis (2018, p. 217), e sobre a maneira que ocorrem o debate a cerca desta temática nas instituições de ensino, incluindo a universidade (RÉGIS, 2018). Nesta direção, apresentamos a seguir um panorama sobre o debate étnico-racial junto ao Curso de licenciatura em Pedagogia da FE/UFRJ.

3 Percursos formativos, Currículo e Relações étnico-raciais

De acordo com o Plano Pedagógico de Curso (PPC), do Curso de Licenciatura em Pedagogia³ (UNIVERSIDADE..., 2015) localizamos que o PPC/FE/UFRJ, articula as modalidades de ensino, extensão e pesquisa visando consolidar o processo de formação de pedagogos, onde o egresso do curso, de modo geral deverá estar apto a exercer a docência na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Quilombola, entre outras funções relacionadas aos processos educativos em instituições escolares e não escolares (UNIVERSIDADE..., 2015).

O discurso acadêmico proposto pelo PPC/FE/UFRJ, envolve o debate étnico-racial na formação de pedagogos em alguns itens anunciados que por nós mereceu atenção. No perfil do egresso o Plano busca “identificar problemas socioculturais e educacionais com postura educativa, integrativa e propositiva [...] a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais” (UNIVERSIDADE..., 2015, p. 16). Na estrutura curricular, observamos por meio de núcleos de ensino (Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos, que “dependendo das necessidades e interesses locais e regionais, neste curso, poderão ser, especialmente, aprofundadas questões [...] relativas, entre outras, [...] a educação étnico-racial; educação indígena; educação nos remanescentes de quilombos” (UNIVERSIDADE..., 2015, p. 28). Identificamos o debate dos estudos das relações étnico-raciais em algumas disciplinas, como por exemplo: “Relações étnico-raciais e ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana[...]. Educação e Etnia [...]. Multiculturalismo e Educação” (UNIVERSIDADE..., 2015. p. 29).

Ao detalharmos um pouco mais o PPC/FE/UFRJ, e acrescentando informações captadas do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica da UFRJ (SISTEMA..., 2018), tomamos como exemplo, as informações que constam sobre o Curso de Pedagogia (período matutino). Deste modo, localizamos que para o estudante obter o título de formação é necessário cumprir um currículo com disciplinas obrigatórias, requisitos curriculares suplementares, disciplinas complementares de escolha restrita, condicionada e de livre escolha, totalizando no geral 202 créditos/ 3435(mínimo de horas).

³ O Curso de Pedagogia é mantido pela Faculdade de Educação (FE) unidade integrante do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) da UFRJ, originada da Faculdade Nacional de Filosofia - criada pelo Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939, posteriormente denominada Faculdade de Filosofia, pela Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965 -, da qual se desdobrou em 11 de julho de 1968, por força do Decreto nº 60.455, de 13 de março de 1967.

Nesta direção, localizamos 45 disciplinas (obrigatórias) e 56 disciplinas (optativas). Quando realizamos um recorte da matriz curricular, como foco em palavras-chave da nossa investigação (raça, racismo, etnia, descolonização, currículo, educação), inicialmente por meio de disciplinas obrigatórias e, segundo pelos componentes curriculares optativos, localizamos algumas destas, que de certo modo, poderiam atender e dialogar com nossa proposta de investigação.

Partindo das disciplinas obrigatórias, privilegiamos as seguintes: 1) *Currículo*, por envolver a história do pensamento curricular e as discussões e análises das principais questões relativas à seleção, organização e distribuição do conhecimento escolar; 2) *Questões Atuais e Educação Brasileira*, por discutir sobre a Educação como política de Estado (democratização do acesso à escola e garantia da qualidade do ensino); 3) *Linguagem Corporal na Educação*, por estar envolvida com os aspectos históricos, antropológicos e culturais (corpo, disciplina, gênero e sexualidade), identidade, educação e saúde; *Alfabetização e Letramento*, por discutir concepções de alfabetização na história e nas sociedades, aspectos sociolinguísticos do processo de alfabetização, metodologia na aquisição da escrita e letramento; 4) *Educação Popular e Movimentos Sociais*, por envolver o debate de movimentos de educação popular (conceitos, experiências de educação popular no sistema formal de ensino e experiências não formais de ensino); 5) *Políticas Públicas em Educação*, por discutir estudos e análises de projetos educacionais (federal, estadual e municipal) em diferentes níveis de ensino; 6) *Abordagens Didáticas da Educação de Jovens e Adultos*, que envolve o debate histórico-político-social da Educação de Jovens no Brasil (processos da exclusão social). Assim como a discussão sobre letramento, currículos, materiais didáticos e formação de professores específicos de EJA.

No entanto, não localizamos por meio das ementas supracitadas (disciplinas obrigatórias), o anúncio do debate étnico-racial nestes contextos apresentados. Privilegiamos tais disciplinas por entendermos que essas perpassam palavras-chave (exclusão, letramento, educação de jovens e adultos, corpo e educação, questões atuais e educação) que dialogam com nosso texto e uma proposta de educação antirracista. Neste sentido, nossa análise dialoga com o relato de um de nossos entrevistados, quando ele discorre acerca de disciplinas obrigatórias:

As obrigatórias [disciplinas], você fica um pouco mais amarrado ainda. A universidade ainda está amarrada ao eurocentrismo [...]. Então terá que ter uma mudança mais estrutural para isso, nas disciplinas obrigatórias. (P-3, professora autodeclarada negra, entrevista realizada em abril de 2018).

Ancorados em Silva, Régis e Miranda (2018) compreendemos que apesar dos avanços com a introdução da Lei nº 10.639/2003 no campo educacional do Brasil, ainda há desafios para a sua efetivação nas curriculares que contemplem os estudos das relações étnico raciais. Segundo Gomes (2012), “os avanços, as novas indagações e os limites da teoria educacional têm repercussões na prática pedagógica” (p. 99). Isto é, tais lacunas sobre o debate racial podem comprometer a prática em sala de aulas de futuros licenciados, na atuação na Educação Básica.

Ressaltamos que não esgotamos as nossas análises no contexto geral da FE/UFRJ e outros campi da instituição, por limitações deste texto, não seria possível abarcar todo o contexto. De acordo com o SISTEMA INTEGRAÇÃO DE GESTÃO ACADÊMICA - SIGA-UFRJ (2018), há no currículo do Curso de História (bacharelado e licenciatura) disciplinas obrigatórias que discutem o tema das relações étnico-raciais (Relações- Étnico Raciais e Direitos Humanos; História da África).

Segundo Gomes (2012) a introdução da Lei nº 10.639/2003, demanda “mudanças de representação e de práticas. Exige questionamento dos lugares de poder. Indaga a relação entre direitos e privilégios arraigada em nossa cultura política e educacional, em nossas escolas e na própria universidade” (p. 100). Estas reflexões encontram a voz de um entrevistado que apresenta questões acerca do currículo acadêmico, enfatizando o papel do Movimento Negro:

De que maneira os currículos emergem? Qual a relação entre o currículo e as lutas antirracistas? É uma relação que parte dos discursos de professores engajados, com a luta antirracista? Ou deve partir da organização curricular como um todo? (L-2, estudante autodeclarado negro, entrevista realizada em junho de 2019).

Na trilha de L-2, entendemos que os currículos de modo geral precisam incorporar saberes (políticos, identitários, estético-corpóreos, de ancestralidade) a partir da experiência afro-atlântica, com referenciais afrocentrados para o debate em sala de aula (GOMES, 2017). Não se trata de trocar um currículo eurocêntrico, por um africano, mas sim incorporar outras Histórias. “[...]. São epistemologias que são emancipatórias, não é?” (L-2, estudante autodeclarado negro, entrevista realizada em junho de 2019).

Quando nosso foco de atenção recaiu sobre as disciplinas optativas, e utilizando os mesmos critérios anteriores, localizamos por exemplo: a) *Inclusão em Educação*, que discute sobre o desenvolvimento de culturas, políticas e práticas de inclusão no campo da educação (nível institucional, de sistemas e de prática pedagógica); b) *Educação e Etnia*, que discute raça, racismo, antirracismo e políticas de ação afirmativa; c) *Multiculturalismo e Educação*, que

discorre sobre o conceito de multiculturalismo e relação com o campo da Educação; d) *Colonialismo, Educação e Pedagogia da Revolução*, que envolve o debate sobre o conceito de colonialismo e suas repercussões na educação, com o debate de Paulo Freire, Amílcar Cabral, Frantz Fanon; e) *Intelectuais Negras*, que tem discutido sobre os conhecimentos de mulheres negras. História e práticas envolvendo o discurso dos feminismos negros (Brasil, América Latina, Continente Africano). Pesquisa, ensino e extensão (ativismo negro). As relações entre subjetividade e conhecimento científico. O trabalho com gêneros literários diferenciados em sala de aula. Os conceitos de intelectual negra e interseccionalidade, ancorados pelo referencial teórico-metodológico majoritariamente por autoras/intelectuais negras.

Diante o panorama apresentado acerca dos percursos educativos dos estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia da FE/UFRJ, no que tange a matriz curricular, notamos que a discussão acerca dos estudos das relações étnico-raciais, estão presentes nas disciplinas optativas. Nesta direção, é importante ainda, considerar o relato de um estudante acerca do perfil do licenciado, que reforça a necessidade do debate étnico-racial ser parte das disciplinas obrigatórias da instituição:

No curso de Pedagogia, você tem uma maioria de alunas trabalhadoras [estudam e trabalham]. É um curso com muitas mulheres. É curso de mulheres que trabalham na área de educação, ou são professoras sem terem o curso superior, têm aquele ensino médio profissionalizante na área de magistério, [...], ou são pessoas que exercem funções em creches, em escolas, sem ser uma função de professora, não é? E aí, o curso de Pedagogia significa essa possibilidade de profissionalização, de trabalhar com as questões raciais, por ter alunas negras, que trabalham com a população negra, não é? (L-3, estudante autodeclarada negra, entrevista realizada em maio de 2019)

De modo geral, os relatos de diferentes sujeitos, compartilham da mesma posição em prol de uma educação antirracista. De um lado, como estudantes, se posicionando frente às disputas pela (re)educação das relações étnico-raciais. De outro, como docentes, ressignificando práticas de ensino. Na esteira de Hooks (2017), Brandão, Mendes e Ferreira (2021) reforçam a importância para a sociedade a presença das professoras negras “por serem instrumentos para uma educação com conscientização racial” (p. 192).

4 Considerações finais

Nossa análise acerca do debate étnico-racial que envolve o Curso de Licenciatura em Pedagogia procurou inicialmente identificar quais demandas curriculares antirracistas que têm sido contempladas no curso de formação de professores. Um segundo ponto, propôs conhecer

como os licenciandos, que circulam na universidade estariam se posicionando frente às disputas pela (re)educação das relações étnico-raciais e (re)significando sua trajetória e suas práticas docentes.

Nesta direção, o primeiro ponto, indica que embora as políticas públicas educacionais já estejam introduzidas no campo educacional na sociedade brasileira (Lei nº 10.639/2003), complementada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004), notamos que os estudantes de Pedagogia, em especial, os estudantes negros e negras lutam por reivindicações com vistas à uma educação antirracista que valorizem tais presenças na universidade (expressões políticas, sociais, curriculares, representatividade do corpo docente).

O segundo ponto, mostra que a discussão acerca dos estudos das relações étnico-raciais (produção acerca de raça, racismo e antirracismo) e descolonização no currículo do Curso de Licenciatura em Pedagogia, ainda ocorre em disciplinas optativas e com participação de professores negros e brancos engajados com a luta antirracista. De acordo com Carreira (2018) é necessário “maior engajamento de pessoas brancas e das instituições comprometidas [...] na luta antirracista [...], em especial, no que se refere à reflexão crítica e ao processo de desconstrução da branquitude como lugar de manutenção de privilégios [...] e base de sustentação do racismo (p. 128).

Por meio dos relatos de entrevistados, constatamos que por um lado, o currículo ainda se apresenta eurocêntrico. Por outro, há iniciativas para a construção de um currículo que possa contemplar um referencial teórico-metodológico que introduzir os estudos das relações étnico-raciais. Compreendemos que nas sociedades contemporâneas, em especial no Brasil, o campo educacional, em especial, as universidades têm sido desafiadas a mudar a sua acomodação diante de demandas e lutas políticas de movimentos sociais (negros, de povos indígenas) visando uma educação antirracista e ampliando o debate sobre processos de produção de conhecimento sobre raça, racismo e antirracismo e objetivando um diálogo obrigatório sobre o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena por meio de uma mudança curricular e epistemológica.

As instituições universitárias cada vez mais tem sido espaço de resistências disputas e tensões para ampliar entendimentos das relações étnico-raciais. Deste modo é fundamental problematizar, analisar e indicar mudanças de marcos conceituais voltadas à inclusão de grupos racializados (negros, indígenas), entre outros nas culturas acadêmicas, curriculares e epistemológicas no campo educacional brasileiro.

Referências

- ALBERTI, Verena; PEREIRA, Amilcar Araujo. **História do movimento negro no Brasil**: constituição de acervo de entrevistas de história oral. Rio de Janeiro: CPDOC, 2004. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/6831>. Acesso em: 24 out. 2020.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro, Polém, 2019.
- ARAÚJO, Danielle; SILVA, Marcos. O ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo dos cursos de pedagogia de duas instituições de ensino superior. **@rquivo Brasileiro de Educação**, Belo Horizonte, v. 8, n. 17, p. 322-351, 30 nov. 2020.
- ARTES, Amélia; UNBEHAUM, Sandra; SILVÉRIO, Valter (org.). **Ações afirmativas no Brasil**: experiências bem-sucedidas de acesso na pós-graduação. São Paulo: Cortez, 2016. v. 1.
- BARCELLOS, Victor. **Relações Raciais, África e afro-brasileiros no Currículo**: percursos formativos de licenciandos de História da UFRJ. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.
- BEDANI, Vanessa Mantovani. **O curso de pedagogia e a diversidade étnico-racial**: trilhando caminhos. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.
- BENITEA, Anna M. C. *et al.* Dai-me Agô (Licença) para falar de saberes tradicionais de matriz africana no ensino de química. **Química Nova**, São Paulo, v. 42, n. 5, p. 570-579, mar. 2019.
- BRANDÃO, José Jair, MENDES, Márcia Cristiane Ferreira; FERREIRA, Luciana de Moura. Currículo, Educação Antirracista e a Literatura Negro-brasileira. **Revista de Políticas Públicas e Gestão Educacional (POLIGES) – UESB**, Itapetinga, v. 2, n. 1, p. 187-202, jan./abr. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF: MEC, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 15 fev.2019.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 25 fev. 2019.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 3 mar. 2019.
-

CARDOSO, Lourenço. Branquitude acrítica e crítica: a supremacia racial e o branco anti-racista. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, Manizales, Colômbia, v. 8, n. 1, p. 607-630, jan./jun. 2010.

CARONE, Iray.; BENTO, Maria Aparecida (org.). **Psicologia social do racismo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

CARREIRA, Denise. O lugar dos sujeitos brancos na luta antirracista. **SUR 28**, São Paulo, v. 15 n. 28, p. 127-137, 2018.

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22 n. 69, p. 539-564, abr./jun. 2017.

CHAGAS, Milena Fernandes. **A implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas da rede municipal de Ponte Nova- MG**: uma análise através da prática docente no ensino de Ciências. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, MG, 2021.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**: saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. **O Silêncio**: um ritual pedagógico a favor da discriminação racial - (um estudo acerca da discriminação racial como fator de seletividade na escola pública de primeiro grau 1- a 4- série). 1985. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, 1985.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo.; RIOS, Flávia; SOTERO, Edilza. Coletivos negros e novas identidades raciais. **Novos estudos CEBRAP**, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 309-327, maio/ago. 2020.

HERINGER, Rosana. Um balanço de 10 anos de políticas de ação afirmativa no Brasil. **Revista TOMO**, São Cristóvão, SE, n. 24, p. 17-35, jan./jun. 2014.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

MACEDO, Rejane Lúcia Amarante de. Formação de professores e racismo: para onde vamos? **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 62, p. 106-115, jul./set. 2020.

MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira. Inter/multiculturalidade e formação continuada de educadores: o protagonismo do movimento social negro por uma Pedagogia Decolonial. **Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, Campo Grande, MS, n. 37, p. 121-139, jan./jun. 2014.

MELO, Margareth Maria de. Identidades negras entrelaçadas no Curso de Pedagogia. **Revista da ABPN**, Goiânia, GO, v. 4, n. 8, p. 156-169, out. 2012.

MOTA, Thiago Henrique (org.). **Ensino antirracista na educação básica**: da formação de professores às práticas escolares. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Resolução nº 68/237 de 19 de dezembro de 2013.** Proclamou a Década Internacional Afrodescendente, para o período entre 1º de janeiro de 2015 e 31 de dezembro de 2024, com o tema “Reconhecimento, Justiça e Desenvolvimento”. Disponível em: http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2015/07/N1362881_pt-br.pdf. Acesso em 3 de jan.2019.

RÉGIS, Katia. Currículo. In: SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; RÉGIS, Katia; MIRANDA, Shirley Aparecida (org.). **Educação das relações étnico-raciais: o estado da arte.** Curitiba: NEAB-UFPR, ABPN, 2018. p. 209-264.

ROCHA, Solange; SILVA, José Antonio Novaes da. À luz da lei 10.693/03, avanços e desafios: movimentos sociais negros, legislação educacional e experiências pedagógicas. **Revista da ABPN,** Goiânia, GO, v. 5, n. 11, p. 55-82, jul./out. 2013.

RODRIGUES, V. *et al.* Apresentação. **Revista da ABPN,** Goiânia, GO, v. 13, n. 37, p. 1-3, jun./ago. 2021.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. O silêncio como estratégia ideológica no discurso racista brasileiro. **Currículo sem Fronteiras,** Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 110-129, jan./abr. 2012.

SILVA, Marcos Antonio Batista da; OLIVEIRA, Ivani Francisco de. A relação entre racismo, saúde e saúde mental: psicologia e educação antirracista. **Quaderns de Psicologia,** Barcelona, v. 23, n. 3, p. 1-21, 2021.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; RÉGIS, Katia; MIRANDA, Shirley Aparecida de (org.). **Educação das relações étnico-raciais: o estado da arte.** Curitiba: NEAB-UFPR, ABPN, 2018.

SISTEMA INTEGRAÇÃO DE GESTÃO ACADÊMICA - SIGA. Rio de Janeiro: UFRJ, 2018. Disponível em: <https://www.siga.ufrj.br/sira/temas/zire/frameConsultas.jsp?mainPage=/repositorio-curriculo/22C222DE-92A4-F79C-196D-A6494F193E47.html>. Acesso em 12 mai.2019.

TRINDADE, Luana Ribeiro da. **Fortalecendo os fios: a emergência dos coletivos de estudantes negros e negras em universidades da região sudeste.** 2021. Tese (Doutorado em Sociologia) - Programa de Pós-graduação em Sociologia, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **Projeto Pedagógico de Curso - PPC:** curso de Licenciatura em Pedagogia. Rio de Janeiro: UFRJ, 2015. Disponível em: <http://www.educacao.ufrj.br/wp-content/uploads/2019/08/PPC-atualizado-2014-2015.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2018.