



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO (UFCAT)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ELIETE MARIA BUENO DA CUNHA

**A FORMAÇÃO DE PEDAGOGAS(OS) E O LUGAR DAS QUESTÕES ÉTNICO-
RACIAIS NO PPC DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFCAT**

CATALÃO - GO
2025

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO****FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

Av. Dr. Lamartine Pinto de Avelar, número 1120, - Bairro Setor Universitário, Catalão/GO, CEP 75704-020
Telefone: - - <https://www.ufcat.edu.br>

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA)**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO (UFCAT)**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Catalão (UFCAT) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFCAT), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFCAT é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o(a) autor(a) e o(a) orientador(a) Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação ou Tese? Dissertação

2. Nome completo do autor: ELIETE MARIA BUENO DA CUNHA

Nome completo do(a) orientador(a): Profa. Dra. Maria Zenaide Alves

3. Título do trabalho

Título: A FORMAÇÃO DE PEDAGOGAS(OS) E O LUGAR DAS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NO PPC DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFCAT

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento: SIM NÃO¹

[¹] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

- a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);
- b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs.: Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor



Documento assinado eletronicamente por **MARIA ZENAIDE ALVES, Orientador(a)**, em 02/04/2025, às 14:58, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Eliete Maria Bueno da Cunha, Usuário Externo**, em 02/04/2025, às 17:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufcat.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0179378** e o código CRC **CDD4BC66**.

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFCAT.

Cunha, Eliete Maria Bueno da
A FORMAÇÃO DE PEDAGOGAS(OS) E O LUGAR DAS
QUESTÕES ÉTNICO RACIAIS NO PPC DO CURSO DE PEDAGOGIA
DA UFCAT / Eliete Maria Bueno da Cunha, Maria Zenaide Alves. -
2025.
118, CXVIII f.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Zenaide Alves.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Catalão,
Faculdade de Educação, Catalão, Programa de Pós-Graduação em
Educação, Catalão, 2025.

Bibliografia.

Inclui siglas, abreviaturas, tabelas.

1. Curso de Pedagogia. 2. Étnico-racial. 3. Educação Básica. 4. Lei
10/639/03. I. Alves, Maria Zenaide. II. Alves, Maria Zenaide, orient. III.
Título.

CDU 37

ELIETE MARIA BUENO DA CUNHA

A FORMAÇÃO DE PEDAGOGAS(OS) E O LUGAR DAS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NO PPC DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFCAT

Texto de Dissertação apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação, à comissão examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Catalão.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria Zenaide Alves

Linha de pesquisa: Educação Popular e Letramentos.

CATALÃO – GO
2025

BANCA EXAMIDADORA

ELIETE MARIA BUENO DA CUNHA

Texto de Dissertação apresentado como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Catalão - UFCAT na linha de pesquisa: Educação Popular e Letramentos.

**A FORMAÇÃO DE PEDAGOGAS(OS) E O LUGAR DAS QUESTÕES ÉTNICO-
RACIAIS NO PPC DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFCAT**

Prof^a. Dra. Maria Zenaide Alves - PPGDUC/UFCAT (Orientadora)

Prof^a. Dra. Fernanda Ferreira Belo – FAE/UFCAT (Membro Externo)

Prof^a. Dra. Rita Tatiana Cardoso Erbs - PPGDUC/UFCAT (Membro Interno)

Prof^a. Dra. Selma Martines Peres – FAE/UFCAT (Suplente Externo)

Prof^o. Dr^o. Wender Faleiro - PPGEDUC/UFCAT (Suplente Interno)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ATA DE Nº. 374 SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.

ATA DA COMISSÃO EXAMINADORA DESIGNADA PELA COORDENADORIA DO PPGEDUC PARA JULGAMENTO DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO DE ELIETE MARIA BUENO DA CUNHA.

Aos vinte e oito dias do mês de fevereiro do ano de dois mil e vinte e cinco, às 09:00 horas, no Mini-auditório Prof. Dr. Sérgio Pereira da Silva - Universidade Federal de Catalão (UFCA), reuniram-se os componentes da banca examinadora, a Profa. Dra. Maria Zenaide Alves - PPGEDUC/FAE/UFCA - Orientadora; Profa. Dra. Rita Tatiana Cardoso Erbs - PPGEDUC/FAE/UFCA - Membro Interno; Profa. Dra. Fernanda Ferreira Belo - FAE/UFCA - Membro Externo, para, em sessão pública de exame de Defesa de mestrado, de **Eliete Maria Bueno da Cunha**, discente do Programa de Mestrado em Educação – PPGEDUC da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Catalão, área de Concentração Educação, com trabalho intitulado “A FORMAÇÃO DE PEDAGOGAS(OS) E O LUGAR DAS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NO PPC DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFCA”. A sessão foi aberta pela presidenta da banca, que fez a apresentação formal dos membros da banca. Em seguida, a palavra foi concedida a discente que, procedeu a apresentação da Defesa. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu a examinanda. Durante a arguição os membros da banca não fizeram sugestão de alteração do título do trabalho. Terminada a fase de arguição, foi suspensa a Sessão Pública e, em Sessão Secreta, as arguidoras atribuíram seus conceitos. Reaberta a Sessão Pública foi anunciado o resultado final: DEFESA APROVADA, fazendo jus, portanto, ao título de **Mestra em Educação**, de acordo com o artigo 57 do Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Educação - UFCA. A Banca Examinadora de Defesa Pública de Dissertação foi realizada em conformidade com a Portaria da CAPES n. 36, de 19 de março de 2020, de acordo com seu segundo artigo: Art. 2. A suspensão de que trata esta Portaria não afasta a possibilidade de defesas de tese utilizando tecnologias de comunicação à distância, quando admissíveis pelo programa de pós-graduação stricto sensu, nos termos da regulamentação do Ministério da Educação. Nada mais havendo a registrar, foi lavrada a presente ata, que vai assinada pelos Membros da Banca Examinadora.

Programa de Pós-Graduação em Educação da FAE-UFCA, aos vinte e oito dias do mês de fevereiro do ano de dois mil e vinte e cinco.



Documento assinado eletronicamente por **MARIA ZENAIDE ALVES, Professor(a) do Magistério Superior**, em 28/02/2025, às 11:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **FERNANDA FERREIRA BELO, Professor(a) do Magistério Superior**, em 28/02/2025, às 11:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **RITA TATIANA CARDOSO ERBS, Professor(a) do Magistério Superior**, em 07/03/2025, às 09:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufcat.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0168634** e o código CRC **F08EC006**.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos que, direta ou indiretamente, estiveram ao meu lado me dando forças e não deixando me faltar ânimo para prosseguir, mesmo com todos os desafios e limitações... Aqui deixo meu carinho e respeito em especial à toda minha família, que mesmo nos momentos mais difíceis, conseguiam me arrancar risos e trazer conforto para o meu coração.

AGRADECIMENTOS

Palavras não conseguiriam expressar minha gratidão a tantas pessoas que se fizeram importantes no processo do meu Mestrado. No entanto, acima de tudo, devo, primeiramente, agradecer a Deus, nosso Criador, pois sem Ele não seria possível a elaboração deste trabalho. Ele foi quem me guiou e iluminou minha caminhada com sua luz.

Agradeço à minha orientadora Professora Dra. Maria Zenaide Alves, que me orientou com sabedoria, paciência e muita dedicação durante toda minha escrita. Uma pessoa repleta de luz, alegria e muito conhecimento, que não polpou esforços para compartilhar comigo todo seu saber. À senhora, todo meu respeito, carinho e gratidão!

Aos professores da linha Educação Popular e Letramentos, que conduziram nossos encontros, tornando-os momentos de reflexão, sempre com muito otimismo e alegria, e, assim, contribuíram muito com meu crescimento e aprendizado. A todos vocês, o meu muito obrigada!

À toda equipe da faculdade, em especial à Patrícia de Souza Torres França, Coordenadora Administrativa – FAE – UFCAT, que, com muito carinho e responsabilidade, soube nos ouvir e responder às nossas dúvidas, sempre com um sorriso estampado no rosto e muita humildade. De todo o meu coração, obrigada!

Agradeço pelas orientações tão precisas e necessárias da banca de qualificação, que prontamente leram meu trabalho e fizeram colocações tão significativas e pertinentes. A vocês, muito obrigada!

Às minhas queridas e estimadas amigas conquistadas ao longo do caminho, Mônica Aparecida Dias Silva, Cláudia de Fátima Almeida, Rayssa Dayanne de Souza da Costa e Lorrany da Cunha Neiva, que, nos momentos de desânimo e angústias, sempre me fizeram perceber que desistir não era uma opção. Pelo contrário, me ensinaram a me manter firme para prosseguir e continuar na caminhada, pois elas estavam ali sempre ao meu lado, e juntas conseguiríamos vencer! A vocês, minha sincera gratidão e amizade!

Agradeço ao grupo de estudos Coletivo Esperança Garcia, pelas valorosas contribuições e aprendizados adquiridos. A todos os participantes do grupo, obrigada pelas trocas de experiência!

Às minhas amigas e companheiras de viagem, Lucimara Aparecida Dias Martins, Keila Belchor da Silva Ferreira, Katia Aparecida Firmino Duarte Silva e, por

algumas vezes, Zuleide e Silvone. Foram incontáveis os momentos compartilhados, as situações de desabafos, angústias, aflições..., mas também situações de alegrias e muitas risadas. Enfim, foi muito bom e gratificante dividir com vocês nossas idas e vindas, nossos desafios, nossas conquistas e vitórias celebradas durante todo o percurso do Mestrado. Saibam que a companhia de vocês tornou as viagens e todo o caminho percorrido mais leve e tranquilo. Com certeza, não teria sido possível chegar aonde chegamos se não fosse por nossas incontáveis histórias ao longo da estrada. A vocês, por fazerem parte de toda minha trajetória nesses dois anos, o meu eterno e memorável muito obrigada!

E aqui, para expressar o quão significativo são as amizades feitas e conquistadas ao longo das nossas vidas, deixo um trecho da música de Emicida, que com tanta inspiração e sabedoria nos mostra o valor da amizade num mundo tão cheio de desafios e adversidades. Ele presta um tributo à amizade e ao apoio mútuo, dizendo que:

Quem tem um amigo tem tudo
Se a bala come, mano, ele se põe de escudo
Pronto pro que vier mesmo a qualquer segundo
É um ombro pra chorar depois do fim do mundo...

É presente dos deuses, rimos quantas vezes?
Como em catequeses, logo perguntei
Pra Oxalá e pra Nossa Senhora
Em que altura você mora agora, um dia ali visitarei...

O amigo é um mago do meigo abraço
É mega afago, abrigo em laço
Oásis nas piores fases quando some o chão e as bases
Quando tudo vai pro espaço, é isso
Quem Tem Um Amigo (Tem Tudo)
(EMICIDA, 2019)

E não poderia deixar de agradecer à minha família: ao meu esposo Gilson por ser tão companheiro, motivador, amável e dedicado; à minha filha Nadilah, que foi, além de impulsionadora, também minha leitora e corretora; e à minha filha Jady, que sempre preenche os espaços com seu otimismo e sua alegria contagiante; à minha sogra

D. Lazára, sempre com uma palavra de fé e esperança para mim, fazendo suas orações e pedindo a Deus para me fortalecer na caminhada.

A vocês, minha linda família, que festejaram comigo cada vitória e também se compadeceram nos momentos de tristeza e desânimo, me mostrando que os obstáculos e dificuldades da vida existem para nos ensinar e fazer crescer, e que sem as lutas não existiriam vitórias. Muito obrigada! Agradeço imensamente pela paciência, pelo carinho, pelo companheirismo, pelas palavras de ânimo e motivação, e pela dedicação que sempre, incondicionalmente, tiveram comigo. Vocês são meu alicerce, minha inspiração e a fonte fortalecedora da minha determinação e otimismo. Eu amo vocês!

Enfim, só tenho a agradecer por tudo o que me foi ofertado por tantas pessoas, que, de alguma forma, compartilharam comigo tudo o que vivi nesse tempo de crescimento e transformação. Com certeza, concluo o Mestrado em Educação, tão sonhado, esperado e desejado, com uma visão mais ampla e diferenciada de tudo o que foi vivido e de todo o aprendizado adquirido ao longo do caminho

RESUMO

Esta pesquisa foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Catalão, na linha de Pesquisa “Educação Popular e Letramentos” e se propôs a realizar uma análise do PPC do curso de Pedagogia da UFCAT, em relação ao tema das relações étnico-raciais. O estudo foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica e análise documental, com estudo do PPC do curso de pedagogia da UFCAT, fundamentado na Lei 10.639/03, bem como nos DCNs para educação das relações étnico-raciais. Assim, o objetivo geral da pesquisa foi compreender como o PPC aborda as questões da educação para as relações étnico-raciais. Neste sentido, a análise toma como referência os aportes legais, de 2000 a 2023, que orientam a educação para as relações étnico-raciais. Discute, ainda, um pouco da história e do surgimento dos cursos de pedagogia, visando apresentar o curso de pedagogia da UFCAT, de modo a centrar-se na análise específica do PPC do curso e como este aborda o tema das questões étnico-raciais na formação para pedagogos. A pesquisa aponta que, apesar do PPC do curso de Pedagogia abordar alguns estudos voltados para as questões étnico-raciais em seu contexto, ainda é necessário um avanço maior em relação a esse tema, contribuindo de forma mais eficaz para a formação dos professores(as), sendo importante destacar que a disciplina disponibilizada no curso que se propõe em trabalhar esse tema o faz de modo superficial, além de considerar o pouco tempo destinado a ela em relação a carga horária total do curso. Para um estudo mais consistente do PPC, foram destacadas algumas palavras chaves: antirracismo, igualdade, racismo, raça, diáspora e África, que não são vistas em nenhum momento no texto; e étnico-racial, negro/negra, preconceito, cultura, diversidade, relações raciais e discriminação, que foram encontradas no referido documento. Salienta-se, também, que outros trabalhos mencionados neste estudo também evidenciaram a pouca presença da temática das relações étnico-raciais em outros cursos de Pedagogia.

Palavras-Chave: Curso de Pedagogia, Étnico-racial, Educação Básica, Lei 10/639/03.

ABSTRACT

This research was developed in the Graduate Program in Education at the Federal University of Catalão, within the research line "Popular Education and Literacy," and aimed to analyze the Pedagogy program's PPC (Pedagogical Project of the Course) at UFCAT, regarding the theme of ethnic-racial relations. The study was conducted through bibliographical research and document analysis, with a study of the PPC of the Pedagogy course at UFCAT, based on Law 10.639/03, as well as the National Curricular Guidelines (DCNs) for education on ethnic-racial relations. Thus, the general objective of the research was to understand how the PPC addresses issues related to education for ethnic-racial relations. In this sense, the analysis takes as reference the legal contributions from 2000 to 2023 that guide education for ethnic-racial relations. It also discusses a bit of the history and the emergence of Pedagogy courses, aiming to present the Pedagogy course at UFCAT, focusing specifically on the analysis of the PPC of the course and how it addresses the theme of ethnic-racial issues in teacher training. The research points out that, although the Pedagogy course's PPC addresses some studies related to ethnic-racial issues in its context, there is still a need for further progress on this topic, contributing more effectively to the training of teachers. It is important to highlight that the course subject designed to address this theme does so in a superficial manner, in addition to considering the limited time allocated to it relative to the total course workload. For a more thorough study of the PPC, some key words were highlighted: anti-racism, equality, racism, race, diaspora, and Africa, which are not mentioned at any point in the text; and ethnic-racial, black, prejudice, culture, diversity, racial relations, and discrimination, which were found in the document. It is also noted that other studies referenced in this research also highlighted the limited presence of the theme of ethnic-racial relations in other Pedagogy programs.

Keywords: Pedagogy Course, Ethnic-racial, Basic Education, Law 10/639/03.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

1. BDTD: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
2. CNE: Conselho Nacional e Educação
3. CMEI: Centro Municipal de Educação Infantil
4. Conferência de Durban - Conferência Mundial contra o Racismo Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata Declaração e Programa de Ação
5. CONSUNI (Conselho Universitário da Universidade Federal de Goiás)
6. DCNERER: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana
7. DCNs: Diretrizes Curriculares Nacionais
8. ERER: Educação para as Relações Étnico-Raciais
9. INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
10. LDB: Lei de Diretrizes e Bases
11. MEC: Ministério da Educação e Cultura
12. MNU: Movimento Negro Unificado
13. ONGs: Organizações não Governamentais
14. ONU: Organização das Nações Unidas
15. PDI: Plano de Desenvolvimento Institucional
16. PNE: Plano Nacional de Educação
17. PPC: Projeto Pedagógico de Curso
18. PPGE: Programa de Pós-Graduação em Educação (FE)
19. PPG-IELT: Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologia
20. PPP: Projeto Político Pedagógico
21. PUC (Goiás)- Pontifícia Universidade Católica de Goiás
22. RC/UFG- Regional Catalão – Universidade Federal de Goiás
23. RME- Rede Municipal de Educação
24. SEPPIR- Secretária Especial de Promoção da Igualdade Racial
25. SUS- Sistema Único de Saúde
26. UAEE- Unidade Acadêmica Especial de Educação
27. UFCAT: Universidade Federal de Catalão

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I - AVANÇOS NO CONTEXTO DOS ESTUDOS ÉTNICO-RACIAIS	30
1.1. As lutas antirracistas: Uma síntese histórica	30
1.2. Contornos sobre a Lei 10.639/03	42
1.3. O Ensino Superior no contexto nas relações étnico-raciais	54
CAPÍTULO II - UM OLHAR PARA O PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA	64
2.1. Recortes do Curso de Pedagogia no Brasil.....	64
2.2. Surgimento da UFCAT	66
2.3. O Curso de Pedagogia da UFCAT	70
CAPÍTULO III - O PPC DO CURSO DE PEDAGOGIA NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS SOBRE A QUESTÃO RACIAL	78
3.1. Perspectivas sobre a análise do PPC.....	78
3.2. A Realização do estudo do PPC	81
3.3 Uma análise do PPC e as Políticas Públicas antirracistas	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
REFERÊNCIAS	111

INTRODUÇÃO

Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar. (NELSON MANDELA, 1995).

É com o pensamento tão sábio de Nelson Mandela que começo a escrita desse trabalho, compreendendo que somos capazes de odiar ou amar as pessoas independente da cor da sua pele. Sou professora da Educação Infantil em uma creche da cidade interiorana de Ipameri – Goiás há 18 anos, mas já estou na área da educação desde os meus 17 anos de idade. Já trabalhei com diversas turmas e até mesmo em salas multisseriadas e reconheço que essa é uma profissão que requer muito amor e dedicação.

A cor da minha pele é parda e, apesar de não saber muito sobre meus ancestrais, sei que tenho histórias de pessoas negras na minha árvore genealógica. Sendo assim, considero-me uma afrodescendente, pois

Parece simples definir quem é negro no Brasil. Mas, num país que desenvolveu o desejo de branqueamento, não é fácil apresentar uma definição de quem é negro ou não. Há pessoas negras que introjetaram o ideal de branqueamento e não se consideram como negras. Os conceitos de negro e de branco têm um fundamento etno-semântico, político e ideológico, mas não um conteúdo biológico (MUNANGA, 2012, p.01).

Nesse contexto, para muitos, assumir-se negro ou descendente de negro é um sofrimento e, por isso, às vezes, é mais fácil se considerar branco, fugindo de sua verdadeira identidade. Quando iniciei minha trajetória profissional como monitora em uma escola particular, percebi o quanto me identificava com o trabalho, o que me proporcionou uma profunda satisfação. Desde então, desenvolvi uma paixão imensa pela docência, especialmente no campo da educação infantil.

Confesso que inicialmente não era bem isso que eu queria fazer da minha vida. No entanto, por questões financeiras, foi o que meus pais – pelos quais tenho muita gratidão e respeito –, dentro de suas condições e possibilidades, conseguiram me proporcionar em relação à uma formação que pudesse me garantir um futuro digno.

Fiz o curso de Magistério e me formei em 1996, naquela época esse era um curso técnico, ou seja, ao término do curso já poderia começar a trabalhar na área da educação. Isso era muito importante, tendo em vista que eu vinha de uma família de

classe média baixa e precisava ajudar e contribuir como eu pudesse nos gastos dentro de casa.

Em 2004, me graduei em Licenciatura Plena Parcelada em Pedagogia¹, pela UEG – Universidade do Estado de Goiás. Esta graduação acontecia de forma quinzenal e durante o período de férias, sendo que foi nesse momento que se começou a exigir dos profissionais da educação uma formação em nível superior, pois estava sendo extinguido o ensino técnico. E em 2015 fiz Psicopedagogia Institucional na área de educação pelo Centro Universitário Barão de Mauá.

Com base no que foi exposto até aqui, o interesse pela pesquisa surgiu a partir de questões profissionais que me incomodam. Embora atenda a crianças da educação infantil, percebi, ao longo do meu dia a dia, que, mesmo sendo tão pequenas, elas já têm condições de se manifestar, de forma positiva ou negativa, sobre a diversidade.

Essas ações foram percebidas durante as atividades realizadas dentro ou fora de sala, quando, por exemplo, a criança se recusava a se sentar perto de um colega justificando que não gostava desse(a) colega por causa da cor da sua pele e, por isso, não queria sentar perto dele(a). Outra situação bem comum era se recusar a ficar junto por que não gostava do cabelo do(a) colega, dizendo que parecia um Bombril, ou que estava muito bagunçado e muito duro, ou ainda que a mamãe não deixa ficar perto dele(a). Enfim, fui percebendo que mesmo na educação infantil já existe um preconceito entre eles, independentemente da idade, já sendo nítidas as questões raciais observadas nesse espaço, entendendo que

O racismo é, por um lado, um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo etc. Ele é, por outro lado, um conjunto de idéias e imagens referentes aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores. O racismo também resulta da vontade de se impor uma verdade ou uma crença particular como única e verdadeira (GOMES, 2005, p. 52).

Dessa forma, comecei a me sentir acuada e, muitas vezes, impotente diante da dificuldade em promover atividades que pudessem conscientizá-los sobre nossas

¹ O Projeto da Licenciatura Plena em Pedagogia foi organizado de forma parcelada adequando o calendário às condições dos professores em serviço. O curso foi organizado em três anos, com aulas aos finais de semana, distribuídas de acordo com calendário aprovado pela Direção Geral, cumprindo uma carga horária de 5 horas/aulas por turno, totalizando em cada final de semana 15 horas/aulas; e nos meses de janeiro e julho em período de 03 (três) semanas de segunda-feira a sábado, com 10 horas aulas por dia (SOUZA, p. 24, 2009).

diferenças, e como essas diferenças nos tornam seres humanos tão especiais. Assim, entender melhor as questões raciais e de diversidade se tornou uma tarefa indispensável para que eu pudesse exercer melhor meu trabalho e até me tranquilizar enquanto pessoa.

É importante entender que o estudo das relações étnico-raciais se intensificou no Brasil nas últimas décadas, a partir da promulgação da Lei 10.639/03, que institui a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira na matriz curricular da Educação Básica. Embora essa lei não se aplique diretamente ao Ensino Superior, o trabalho e o avanço nas lutas antirracistas continuam sendo essenciais. É crucial que esse tema seja abordado em todas as etapas da educação, especialmente na formação dos profissionais que lidarão constantemente com essas questões na educação básica. Assim, é importante oferecer condições favoráveis para que tal debate possa ocorrer, com o intuito de que alunos e professores se sintam amparados em relação às discussões sobre o tema étnico-racial:

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola. (DCNERER, 2004, p. 13).

Nesse sentido, é primordial entender a importância das políticas públicas que objetivam reparar, restaurar, bem como reconhecer e valorizar a história e cultura africana. Para que isso seja efetivo, é necessário criar condições que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que tanto professores quanto alunos necessitam de apoio, tanto no aspecto material quanto intelectual. Isso envolve a articulação de saberes compartilhados que contribuam para o aprimoramento e a efetividade do processo educativo.

Esta é a recomendação das Diretrizes, ou seja, de que os profissionais da educação básica não fiquem isolados, mas que se articulem com as universidades e outras instâncias para se fortalecer e atender tal demanda. Assim, buscando contribuir com este debate e compreender como tem se dado a preparação e a educação dos estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Catalão – UFCAT para o fortalecimento da educação antirracista, este estudo busca investigar como o PPC do

curso de Pedagogia da UFCAT orienta a formação dos futuros (as) professores (as) da Educação Básica em relação à educação para as relações étnico-raciais.

A abordagem de temas que discutem e abarcam a questão racial na Educação Básica é muito importante, pois, como afirma Eliane Cavalleiro (2006), o reconhecimento positivo das diferenças deve ser trabalhado desde os primeiros anos de vida escolar. Para tanto, é fundamental uma capacitação docente que assegure aos professores instrumentos teóricos que contribuam para a discussão e a construção do processo de aprendizagem quanto às questões que envolvem a educação racial.

Logo, a temática étnico-racial é relevante e precisa ser abordada desde os anos iniciais da educação, tanto para a conscientização quanto para a construção da identidade do sujeito. Isso posto, é sabido que a escola é grande responsável pela formação intelectual e pessoal de nossas crianças, não se esquecendo também que tudo antes começa no seio da família, uma vez que casa e escola constituem os primeiros segmentos da vida de um sujeito (CAVALLEIRO, 2006).

Nesse aspecto, é essencial buscar compreender a questão da diversidade racial no contexto escolar, bem como desenvolver atitudes de combate ao racismo, destacando a importância da relação escola-família na construção da consciência e no respeito à diversidade. Dessa forma, se faz necessário pensar numa educação que consiga trabalhar com as múltiplas realidades, formas de ser e os diferentes contextos sociais dos estudantes que compõem as turmas escolares, para que nossos educandos se sintam acolhidos e respeitados no ambiente escolar.

Refletir e discutir sobre o racismo no ambiente escolar é complexo, e, em muitas situações, professores, equipe gestora e demais funcionários não estão preparados para o enfrentamento das circunstâncias racistas que ocorrem no cotidiano, seja em sala de aula, nos corredores, em interações entre crianças, estudantes e professores, ou até mesmo entre colegas de trabalho (GOMES, 2012). Tal despreparo leva a um silenciamento da realidade escolar, que necessita ser questionado e desconstruído para que se alcance e se fortaleça a almejada educação antirracista no Brasil.

Enquanto pedagoga e professora da educação infantil, considero que esse é um assunto que me angustia e me faz refletir sobre qual é a minha contribuição na formação dessas crianças em relação à conscientização e ao enfrentamento às atitudes de racismo, discriminação e preconceito que, muitas vezes, presencio em sala de aula. Essas circunstâncias me levam a questionar qual deve ser minha postura enquanto professora, e, além disso, se estou preparada e capacitada para lidar com a descolonização do

pensamento, que combate a propagação do racismo e contribui para construção do conhecimento antirracista.

Diante dessa e outras preocupações inerentes a minha condição de educadora infantil, acredito na importância e na necessidade de se pensar reflexivamente ações que promovam a formação, nos cursos de Pedagogia, voltada à educação para as relações étnico-raciais, de modo que os futuros docentes sejam profissionais melhor preparados para lidar com as questões e a prática cotidiana, no que diz respeito ao combate às atitudes discriminatórias e ao fortalecimento de uma cultura e educação antirracista na Educação Básica.

Acredito que o respeito às diferenças – sejam de cor, raça, crença, valores ou situação social – é, primeiramente, uma responsabilidade da família. Cabe a ela ensinar e transmitir noções de valores e respeito desde o nascimento da criança. Em resumo, esses comportamentos fazem parte da formação da personalidade de cada indivíduo. A escola, por sua vez, ao cumprir seu papel de contribuir para a formação do educando, precisa implementar atividades e promover diálogos que atendam às expectativas dos alunos, especialmente no que diz respeito às discussões e aprendizados sobre discriminação racial, evidenciando sua importância para a constituição da identidade dessas crianças.

Nessa perspectiva, é de suma importância compreender como essas discussões são necessárias à formação dos(as) pedagogos(as), desde a sua formação inicial, com o propósito de conduzi-los na construção dos múltiplos saberes que constituem a educação para a diversidade e para a equidade racial. Nessa perspectiva, é fundamental entender como essas discussões são essenciais na formação dos(as) pedagogos(as), desde a sua formação inicial, com o objetivo de guiá-los na construção dos múltiplos saberes que fundamentam a educação para a diversidade e a equidade racial. Isso visa aguçar a percepção de que a educação infantil e as séries iniciais são alicerces essenciais e o ponto de partida para a construção de um longo caminho de formação cidadã e de aprendizagem. Os saberes adquiridos na infância acompanharão o indivíduo ao longo de toda sua vida.

A infância, na vida do ser humano, é uma fase fundamental para a formação de pessoas enquanto sujeitos críticos, sobretudo no que se refere aos nossos valores e a nossa consciência afetiva e intelectual, pois é nessa etapa que as possibilidades de aprendizagem estão latentes e afloradas. Compreende-se também que nesse período a facilidade de absorver informações é muito maior do que em qualquer outro,

propiciando o desenvolvimento do indivíduo em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social.

Portanto, é importante ressaltar que proporcionar uma educação que forme sujeitos humanizados, capazes de respeitar as diferenças raciais de maneira natural, é uma tarefa que, antes de tudo, cabe à família, como já mencionado anteriormente. No entanto, também é uma responsabilidade do processo educacional, que se inicia desde os primeiros anos de vida do indivíduo.

Para introduzir o tema, foi realizado um levantamento na Plataforma da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), no dia 22/08/2023, com as seguintes palavras-chave: Curso de Pedagogia and étnico racial and educação infantil, utilizando de recortes territoriais e institucionais. Buscou-se, inicialmente, pesquisas no Estado de Goiás, especificamente, sem recorte temporal. A busca retornou 12 resultados.

Ao baixar e ler os resumos, foram selecionados quatro trabalhos que tratam do tema a ser aqui estudado, ou seja, que buscaram compreender como tem acontecido o trabalho em relação ao tema étnico racial na formação dos futuros(as) pedagogos(as) para exercício em sala de aula no estado de Goiás.

Esse baixo número de trabalhos evidencia que o tema das relações étnico-raciais ainda é pouco abordado e discutido no curso de Pedagogia, apesar de sua grande relevância para a formação de futuros profissionais. Isso é crucial para garantir um ensino completo, consistente e contínuo, preparando os profissionais para trabalhar diretamente com o público da educação infantil e da educação básica. Esse cenário reforça a importância e a urgência desta pesquisa, que buscará responder à seguinte pergunta:

Como estão sendo formadas(os) as(os) pedagogas(os) da UFCAT em relação ao ensino de conteúdos que abordam o antirracismo e as relações étnico-raciais, conforme preconizado pela Lei 10.639/03?

Assim, o presente estudo tem como objetivo geral compreender como o PPC do curso de Pedagogia da UFCAT aborda as questões da educação das relações étnico-raciais na formação de pedagogos e pedagogas.

Para tanto, alguns passos serão contemplados durante o processo de pesquisa, incluindo uma discussão sobre as políticas públicas que abordam as questões étnico-raciais na Educação Básica. Isso envolverá debates sobre preconceito racial e racismo no Brasil, destacando as conquistas alcançadas pelo Movimento Negro. Além disso,

será feita uma reflexão sobre a Proposta Pedagógica Curricular (PPC) do Curso de Pedagogia da UFCAT, no que se refere à temática das relações étnico-raciais, apresentando uma análise das políticas públicas e do PPC do curso na construção de uma pedagogia antirracista.

Neste trabalho a educação é compreendida em um sentido amplo, isto é, como tudo aquilo que contribui e corrobora para a construção do saber e da formação humana, se tratando, portanto, de um processo contínuo, que está diretamente relacionado ao tempo social e às questões advindas deste. Nesse sentido, pensar, discutir e promover uma educação que consiga trabalhar com as diversas dimensões da condição humana é imprescindível, para que os educandos possam se sentir acolhidos e respeitados na multiculturalidade do ambiente escolar, onde

Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante. Em mundos diversos a educação existe diferente: em pequenas sociedades tribais de povos caçadores, agricultores ou pastores nômades; em sociedades camponesas, em países desenvolvidos e industrializados; em mundos sociais sem classes, de classes, com este ou aquele tipo de conflito entre as suas classes; em tipos de sociedades e culturas sem Estado, com um Estado em formação ou com ele consolidado entre e sobre as pessoas (BRANDÃO, 1982, p. 04).

Nesse sentido, de acordo com Brandão, é pertinente considerar que não existe um único modelo de educação e que esta acontece a todo tempo e a todo instante, em diferentes situações e lugares. Cada aprendizado advém da sua particularidade e leva em consideração sua cultura num mundo tão cheio de diversidade.

É importante aqui destacar, sobretudo, o contexto da educação infantil, uma vez que mesmo as crianças na sua mais tenra idade reproduzem o que vivenciam em seu meio social e familiar. Assim, alguns comportamentos dessas crianças, relacionados às diferenças em sala de aula, exigem abordagens mais dinâmicas e subjetivas, com o objetivo de trabalhar a diversidade de forma lúdica e prática.

Destarte, neste trabalho pretendo discutir a questão do antirracismo que, a partir da conceituação da filósofa Djamila Ribeiro (2019). De acordo com a autora, ser antirracista “é ter uma postura incômoda. É estar sempre atento às nossas próprias atitudes e disposto a enxergar privilégios” (p. 39), ou seja, o antirracismo é entendido como uma forma de enfrentamento às atitudes de preconceito e discriminação, por isso também,

Significa entender que a linguagem também é carregada de valores sociais, e que por isso é preciso utilizá-la de maneira crítica deixando de lado expressões racistas como “ela é negra, mas é bonita” – que coloca uma conjunção adversativa ao elogiar uma pessoa negra, como se um adjetivo positivo fosse o contrário de ser negra -, usar “o negão” para se referir a homens negros - não se usa “o brancão” para falar de homens brancos -, ou elogiar alguém dizendo “negro de alma branca”, sem perceber que a frase coloca “ser branco” como sinônimo de característica positiva (RIBEIRO, 2019, p. 40).

Dessa maneira, como pontua Ribeiro (2019), é importante considerar que precisamos refletir antes de disseminar expressões que podem ser consideradas comuns, mas que expressam um cunho racista. Devemos adotar uma postura crítica, respeitosa e não ofensiva, além de questionar o que é considerado "comum", entendendo que o antirracismo deve incomodar e ser persistente na busca por mudanças em nosso meio.

Nesse contexto, é crucial criar oportunidades para desenvolver nos indivíduos uma conduta mais respeitosa e receptiva às diferenças presentes no ambiente coletivo. Sabemos que a questão étnico-racial está presente em diversos contextos, sobretudo, o escolar, tendo em vista que este é um ambiente onde a vida acontece desde o seu princípio, ou seja, as séries iniciais.

Considerando esta afirmativa, é necessário assumir uma postura ética e consistente para trabalhar o antirracismo no cotidiano, nas relações e nos aprendizados diários, sabendo que o racismo é opressivo, pois:

O racismo é, portanto, um sistema de opressão que nega direitos, e não um simples ato da vontade de um indivíduo. Reconhecer o caráter estrutural do racismo pode ser paralisante. Afinal, como enfrentar um monstro tão grande? No entanto, não devemos nos intimidar. A prática antirracista é urgente e se dá nas atitudes cotidianas (RIBEIRO, 2019, p. 12).

Posto isto, esmiúço o antes exposto: essa pesquisa surge a partir de uma inquietação e angústia pessoal e profissional. Enquanto pedagoga da educação infantil, observo como este tema se dá no âmbito da sala de aula e atravessa os sujeitos ali inseridos de formas diversas. Seja na carência de personagens negros nos livros e materiais didáticos, seja na diferença do tratamento de crianças brancas para com crianças de cor de pele escura, ou até mesmo no habitual uso do lápis rosa, como cor de pele.

As percepções são diversas e também ocorrem nas mais variadas idades, sendo sutis ou invasivas. Estas observações, realizadas a partir da minha prática docente, expressam a necessidade de pensar e problematizar uma formação profissional bem fundamentada e que seja capaz de oferecer mecanismos e estratégias para lidar com esta

temática, cabendo destacar o papel deste profissional e da educação infantil para a formação pessoal das crianças.

Analisando estratégias cabíveis, a leitura se apresenta enquanto instrumento lúdico, dinâmico e projetivo para trabalhar a temática da diversidade racial, uma vez que, como aponta Paulo Freire (1996), a leitura é responsável por contribuir de forma expressiva na formação do indivíduo, possibilitando-lhe conhecer a realidade, descortinar o cotidiano, além de ampliar a sua visão de mundo e de si mesmo. Trata-se de uma operação de manejo capaz de oferecer identificação e projeção, que culmina em modos de subjetivação e compreensão da realidade e diversidade.

Para esboçar o quanto a leitura se apresenta como um instrumento lúdico e dinâmico para nossas crianças, trago aqui um pequeno trecho do livro de bell hooks, que tão sabiamente trata a questão da representatividade negra em seu livro: “*Meu crespo é de rainha*”, suavizando e sensibilizando o quão lindo pode ser o cabelo e ao mesmo tempo tão diferente, ela escreve, “...Feliz com meu cabelo firme e forte, com cachos que giram, e o fio feito mola se enrola, vira cambalhota! Menininha, você é uma gracinha! Nosso crespo é de rainha!” (HOOKS, 1999, p.29 -32)

Assim, a autora consegue, de maneira tão afetuosa, transmitir a mensagem de que vivemos em meio as diferenças, e que o respeito às diversidades é fundamental, em especial e principalmente, para as crianças que estão se desenvolvendo e entrando em contato com as infinitas dessemelhanças que compõem e fazem parte de toda nossa trajetória como sujeitos inseridos em um meio social.

Nesse viés, é imprescindível que se promova uma formação nos cursos de pedagogia que oriente os futuros pedagogos e pedagogas sobre como trabalhar e abarcar o tema do antirracismo dentro da sala de aula e no âmbito escolar de um modo geral, sabendo que o racismo é uma questão estrutural, ou seja, está presente em toda sociedade.

Posto isto, no ambiente escolar devem ser apontadas e destacadas as políticas de ações afirmativas referentes à temática, como recomendado no documento,

É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação

das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas (MEC, 2004, p. 10-11).

A lei 10.639/03 torna obrigatório o ensino da temática “História e cultura e afro-brasileira” no ensino nacional, evidenciando que esta tarefa é de extrema importância para a formação e constituição da identidade destas crianças:

[...] no meio desse burburinho inebriante, estamos nós educadores e pesquisadores. Mais do que isso: somos chamados a construir o "novo mundo", ou melhor, o "novo futuro para a humanidade", pois somos um dos "especialistas" que resta da modernidade para educar as jovens gerações (ROSEMBERG, 2014, p. 745).

Nessa perspectiva, é fundamental reconhecer a importância de abordar essas discussões durante a formação dos(as) pedagogos(as), com o objetivo de enriquecer seus saberes e práticas, especialmente em relação a temas específicos. Isso visa promover, em sua atuação, ambientes que respeitem as diferenças e fortaleçam a necessidade de mais pesquisas sobre essa temática, estimulando seu aprofundamento. Para aproximar-se desse tema, foi realizada a leitura das dissertações produzidas em Goiás, as quais foram levantadas na fase inicial da pesquisa.

Assim, o trabalho de Ribeiro (2014), que aborda a formação do pedagogo para a educação das relações étnico-raciais negras na Universidade Estadual de Goiás (UEG), percebe as disciplinas hierarquizadas e não favoráveis às vivências práticas da temática étnico-racial nos estágios supervisionados. Para a autora, o atendimento às determinações da Educação para as Relações Étnico-raciais (ERER) acontece de forma parcial, uma vez que não se encontraram evidências da implementação da lei 10.639/03 no curso pesquisado.

Por fim, o estudo do ementário do curso fez perceber que 61,5% das disciplinas evidenciaram o trabalho da temática ERER, devido seu caráter interdisciplinar, mas o trato da temática étnico-racial fica condicionado ao docente quanto a pertinência ou não do seu trabalho pedagógico. O estudo foi realizado a partir de uma pesquisa qualitativa documental, com o objetivo de analisar o curso de Pedagogia da UEG e esse curso atende a temática da Educação para as Relações Étnico-raciais Negras ERER, de acordo com a lei 10.639/03.

O trabalho de Nascimento Júnior (2018) discute o tema da Educação e Diversidade Étnico-racial, na Pontifícia Universidade Católica (PUC-GO). O trabalho foi realizado a partir de análises teóricas que comprovam a necessidade desses estudos

na contestação de preconceitos, discriminações, racismos e violências que demonstram um passado colonizador.

O autor também procura entender de forma mais clara o papel da diversidade étnico-racial na escola e suas implicações no cotidiano escolar. Ele buscou analisar como essa questão é tratada nos espaços escolares, como é reproduzida e de que forma a formação de professores contribui para o trabalho com a diversidade, superando a questão monocultural.

O trabalho de Rego (2019) discute as relações étnico-raciais na educação infantil na REM/Goiânia, trazendo uma abordagem das políticas públicas educacionais às concepções e relatos docentes. Desenvolvido na Universidade Federal de Goiás (UFG), o trabalho é um levantamento bibliográfico sobre as leis de orientação do trabalho na educação infantil, para a educação das relações étnico-raciais. Observa-se que existem profissionais com conhecimento teórico acerca do tema e outros não, elucidando a necessidade de mais investimento no processo de formação nos cursos de formação inicial e continuada em trabalhos dessa natureza.

Por fim, Barbosa (2021) discute a educação para as relações étnico-raciais e infância no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Goiás (UFG) e destaca as concepções dos discentes em relação à formação no curso, ou se isso ocorre propriamente nas vivências constituídas em outros contextos de vida. Seu objetivo, em linhas gerais, foi compreender o processo de apropriação dos conhecimentos das relações étnico-raciais e as opiniões que os discentes do curso de Pedagogia revelam ou silenciam, levando em consideração suas experiências e trajetórias. Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa com entrevistas.

Assim, as pesquisas mencionadas abordam temas relacionados às relações étnico-raciais e discutem as práticas docentes, o trabalho de orientação sobre as leis para a educação infantil no contexto étnico-racial, além da formação e preparação para tratar desse tema. A apropriação do conhecimento sobre as questões étnico-raciais foi um fator determinante para o início deste estudo, pois esses temas se alinham diretamente à minha pesquisa, ao abordarem questões relacionadas tanto à formação profissional quanto à construção de aprendizagens sobre o tema tratado neste trabalho.

Esses estudos reforçam a existência de lacunas, como preconceito, indiferença e discriminação, que precisam ser sanadas em uma formação de pedagogas e pedagogos na perspectiva antirracista, de modo que esses profissionais possam proporcionar uma educação infantil formadora de sujeitos humanizados e que possam respeitar as

diferenças raciais, entendendo que esse aprendizado é uma tarefa, antes de tudo familiar, mas também social e do processo educacional que se inicia desde cedo na vida do indivíduo, pois,

Nesse sentido, é muito importante que as questões relacionadas às tradições culturais sejam discutidas não só na sala de aula, mas em toda a comunidade escolar, na família e na sociedade como um todo, para que alunos, pais e a sociedade possam compreender e respeitar as tradições culturais em nossa sociedade. Compreender que nenhuma cultura é melhor ou pior que a outra, é apenas diferente, e essa diferença tem que ser respeitada, de maneira que todos possam aprender a lidar com a diversidade de culturas existentes, respeitando e procurando conviver com essa diversidade (GOMES, 2019, p. 01).

Tal afirmativa corrobora a necessidade de verificar como os alunos dos Cursos de Pedagogia estão sendo preparados nesta perspectiva antirracista. As pesquisas, já mencionadas previamente, evidenciam que as relações étnico-raciais ainda é um tema pouco estudado e extremamente necessário para uma formação mais consistente e continuada dos futuros professores.

Para a realização do estudo acerca do curso de formação dos futuros professores de Pedagogia da UFCAT e seus respectivos preparos para o exercício de educar as crianças da educação básica na perspectiva étnico racial, será considerado o curso de pedagogia da UFCAT como principal objeto de estudo para a efetivação dessa pesquisa. O tema apresentado foi escolhido a partir da atuação da autora e da necessidade, enquanto professora, de saber mais a respeito das relações étnico-raciais e de como estas estão sendo trabalhadas no contexto escolar.

Destarte, sabe-se que as relações raciais configuram um tema inerente à sociedade e que necessita ser discutido, no intuito de buscar romper com situações de preconceito. Todavia, até o presente momento, não foram localizadas muitas pesquisas sobre este aspecto. Sendo assim, torna-se fundamental e imprescindível promover mais estudos relacionados ao tema, de modo que seja possível abordar o tema no contexto esperado, pois:

Ainda existe 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. (DCNERER, 2004, p. 14)

Nessa conjuntura, é fundamental investir na formação de pedagogos que incentivem a criação de conteúdos integrados ao currículo escolar, abordando temas

relacionados às relações étnico-raciais em sala de aula. Dessa forma, contribui-se para o desenvolvimento de uma postura de respeito e compreensão das diversidades.

Para refletir sobre a formação dos futuros professores em relação às questões étnico-raciais, foram aqui utilizados alguns autores que abordam direta ou indiretamente, em seus estudos, essa temática. Não obstante, este estudo será efetivado por meio de pesquisa bibliográfica e análise documental, que consiste em uma metodologia de investigação científica cuja finalidade é examinar e compreender os variados tipos de documentos que tratam da questão da diversidade, pois,

Em suma, vale ressaltar que a Análise Documental, numa perspectiva qualitativa, se configura em um procedimento que utiliza técnicas específicas para a apreensão e compreensão de variados tipos de documentos e que adota para tal cauteloso processo de seleção, coleta, análise e interpretação dos dados (JUNIOR *et al.*, 2021, p. 36-51).

Dessa forma, pode-se afirmar que esse é um universo vasto, que permite vários tipos de pesquisa, de acordo com os estudos já realizados. Por exemplo, é possível obter informações por meio da leitura de livros, documentos, revistas, fotos, jornais, filmes etc. Assim, este se propõe, além das análises em documentos, a realizar leituras de algumas dissertações selecionadas para estudo.

Após as pesquisas realizadas na BDTD (Biblioteca Digital de Teses e Dissertações) já citadas acima, foram encontrados resultados que abordam, de alguma forma, o tema proposto no que se refere à formação dos pedagogos. Nesse sentido, para continuidade, além das dissertações escolhidas e dos documentos a serem analisados, será realizada uma pesquisa de Análise Documental de cunho qualitativo, com vistas a fomentar a discussão e refletir acerca do tema étnico-racial.

Será realizado o estudo documental do PPC (Projeto Pedagógico de Curso) do curso de pedagogia da UFCAT, uma pesquisa aprofundada na Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio, bem como nas DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais) para educação das relações étnico-raciais. Ambos os estudos serão realizados por compreender que ainda existem muitas limitações no estudo das relações étnico-raciais para a formação dos futuros professores.

A análise documental é uma metodologia de pesquisa qualitativa amplamente utilizada em estudos educacionais. Ela se baseia na interpretação de documentos escritos para compreender fenômenos, identificar padrões, valores ou princípios

subjacentes e explorar como determinados temas são abordados. Para isso, será analisada a presença de conteúdos no PPC do curso de Pedagogia da UFCAT, que possam estar relacionados às relações étnico-raciais, entendendo que:

Tanto a pesquisa documental como a pesquisa bibliográfica têm o documento como objeto de investigação. No entanto, o conceito de documento ultrapassa a idéia de textos escritos e/ou impressos. O documento como fonte de pesquisa pode ser escrito e não escrito, tais como filmes, vídeos, slides, fotografias ou pôsteres. Esses documentos são utilizados como fontes de informações, indicações e esclarecimentos que trazem seu conteúdo para elucidar determinadas questões e servir de prova para outras, de acordo com o interesse do pesquisador (FIGUEIREDO, 2007). Tendo em vista essa dimensão fica claro existir diferenças entre pesquisa documental e pesquisa bibliográfica (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 05).

Compreendendo a importância da análise documental e de como ela funciona obedecendo padrões de investigação, como documentos variados, se faz importante saber como está a articulação da Lei 10.639/03 com o tema proposto, no intuito de entender as estratégias pedagógicas propostas em se tratando da formação docente para a educação antirracista.

Nesse sentido, vale destacar a importância da pesquisa documental, por ser uma abordagem investigativa que utiliza materiais já existentes, como documentos, registros, relatórios, leis, artigos, livros ou outras fontes documentadas, para responder às questões de pesquisa. Assim, os resultados dependem da interpretação do pesquisador. Ela envolve análise, interpretação e categorização dessas fontes, com o objetivo de extrair informações relevantes para um tema ou problema específico. A pesquisa documental é uma metodologia que não coleta novos dados, mas trabalha com dados disponíveis, buscando aprofundar a compreensão de um assunto por meio de seu registro histórico ou documental:

Ao tentarem nomear o uso de documentos na investigação científica os pesquisadores pronunciam palavras como pesquisa, método, técnica e análise. Então teríamos as seguintes denominações: pesquisa documental, método documental, técnica documental e análise documental. Vejamos como alguns autores se expressam: “A análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesse (CAULLEY apud LÜDKE e ANDRE, 1986:38); “Uma pessoa que deseja empreender uma pesquisa documental deve, com o objetivo de constituir um corpus satisfatório, esgotar todas as pistas capazes de lhe fornecer informações interessantes” (CELLARD, 2008: 298); “A técnica documental vale-se de documentos originais, que ainda não receberam tratamento analítico por nenhum autor. [...] é uma das técnicas decisivas para a pesquisa em ciências sociais e humanas (HELDER, 2006, p. 1-2).

Para entender melhor o processo dessa metodologia, pode-se destacar os principais passos da pesquisa documental, que são: definição do problema, que significa

estabelecer o tema ou a questão que será investigada, a seleção de fontes para identificar e reunir os documentos relevantes, como textos oficiais, artigos acadêmicos, arquivos históricos, entre outros, a realização da análise crítica que examina os documentos de forma sistemática, verificando sua autenticidade, confiabilidade e relevância, e a interpretação e organização, ou seja, a estrutura das informações coletadas para responder à questão de pesquisa ou para sustentar argumentos.

Dessa forma, vale ressaltar que esse é um tipo de pesquisa amplamente usado em áreas como ciências sociais, educação e história, pois permite acessar informações consolidadas e construir análises aprofundadas sem necessidade de coleta direta de dados.

Para realizar essa pesquisa, o documento escolhido foi o PPC do Curso de Pedagogia da UFCAT, analisando como o documento aborda o tema das relações étnico-raciais, bem como os tratamentos dessas questões em seu contexto.

Normalmente, as pesquisas possuem duas categorias de estratégias de coleta de dados: a primeira refere-se ao local onde os dados são coletados (estratégia-local) e, neste item, há duas possibilidades: campo ou laboratório. [...] A segunda estratégia refere-se à fonte dos dados: documental ou campo. Sempre que uma pesquisa se utiliza apenas de fontes documentais (livros, revistas, documentos legais, arquivos em mídia eletrônica, diz-se que a pesquisa possui estratégia documental (ver pesquisa bibliográfica). Quando a pesquisa não se restringe à utilização de documentos, mas também se utiliza de sujeitos (humanos ou não), diz-se que a pesquisa possui estratégia de campo (APPOLINÁRIO, 2009, p. 85).

Esse estudo seguiu primeiramente com a leitura atenciosa do documento na íntegra. Em seguida, observou-se a estrutura geral do curso de pedagogia, olhando principalmente para tempo de duração, matriz curricular, estágio curricular obrigatório e não obrigatório, seminários de integração e atividades de ensino e a extensão.

A análise do teve como objetivo compreender como as questões raciais são abordadas na formação dos(as) futuros(as) docentes formados pela UFCAT, destacando quando e como esse tema está inserido na elaboração do documento. Os detalhes dessa análise serão aprofundados nos capítulos II e III.

O racismo é um tema que intriga e inquieta muitas pessoas na sociedade, sabendo que ainda hoje ele está muito presente no nosso meio e pode ser observado em vários grupos sociais. A escola é um deles. Nesse contexto, se faz necessário desenvolver um estudo direcionado para o grupo de futuros professores da Educação Básica.

Esse é um projeto que visa encontrar, junto a estudos científicos, leituras de trabalhos afins e estudos de alguns teóricos, formas de colaborar com meios relevantes e que possam abordar a questão étnico-racial e seu contexto tão abrangente e significativo em sala de aula.

A questão racial precisa ter relevância para as crianças, no sentido de elas conseguirem compreender que somos diferentes uns dos outros e que é fundamental saber respeitar e conviver, de forma harmoniosa, com as diferenças. Esse é papel do educador, levar seus educandos a entenderem melhor o mundo e suas diversidades, rompendo com os preconceitos, as discriminações e o racismo.

Após a leitura dos documentos mencionados, assim como das dissertações selecionadas para apoiar os estudos em andamento, é importante destacar que as questões relacionadas ao racismo precisam ser cada vez mais consideradas. Isso se deve ao fato de que o racismo continua a ser uma questão relevante na sociedade, exigindo maior atenção e visibilidade, especialmente no que diz respeito às formas de combate a essa problemática.

A autora Nilma Lino Gomes (2017), em seu livro *O Movimento Negro Educador*, fala sobre a importância do movimento negro, que promove uma reeducação para todos nós, tendo em vista que,

Uma coisa é certa: se não fosse a luta do Movimento Negro, nas suas mais diversas formas de expressão e de organização – com todas as tensões, os desafios e os limites -, muito do que o Brasil sabe atualmente sobre a questão racial e africana, não teria sido aprendido. E muito do que hoje se produz sobre a temática racial e africana, em uma perspectiva crítica e emancipatória, não teria sido construído. E nem as políticas de promoção da igualdade racial teriam sido construídas e implementadas (GOMES, 2017, p. 10).

Portanto, vale destacar o quanto o conhecimento em relação aos aspectos da emancipação dos negros na sociedade é fundamental não apenas para eles, mas para a sociedade de um modo geral, tendo em vista que muitas situações de racismo e preconceito poderão ser evitadas com a disseminação do conhecimento sobre o assunto, a partir da efetivação da temática e de sua presença no currículo escolar.

CAPÍTULO I - AVANÇOS NO CONTEXTO DOS ESTUDOS ÉTNICO-RACIAIS

Quem me dera ao menos uma vez
Como a mais bela tribo
Dos mais belos índios
Não ser atacado por ser inocente
[...]

Nos deram espelhos e vimos um mundo doente
(LEGIÃO URBANA, 1986).

O Capítulo I foi elaborado com o objetivo de apresentar e aprofundar o estudo sobre o contexto étnico-racial, tema central deste trabalho. A intenção é destacar os eventos mais significativos e marcantes ocorridos ao longo da história, começando com um fragmento musical nacional que ilustra o ataque a inocentes, o que pode ser relacionado à temática racial e ao preconceito.

Nesse contexto, será apresentada uma linha do tempo que abordará os principais avanços nos estudos sobre questões étnico-raciais, evidenciando as conquistas mais importantes. É fundamental compreender que, apesar dos progressos, o processo ainda é longo e exige contínua dedicação e reflexão para que as conquistas sejam plenamente consolidadas.

1.1. As lutas antirracistas: Uma síntese histórica

Visando contextualizar o percurso histórico das lutas antirracistas e perceber como esse embate vem acontecendo desde décadas atrás até o contexto atual, é pertinente traçar uma linha do tempo, que aborda fatos e períodos históricos relevantes e agentes de transformação nas questões étnico-raciais no decorrer da história.

Nesta intenção, a linha do tempo, que é uma representação visual e dinâmica de eventos descritos cronologicamente, procura demonstrar, com uma maior clareza, alguns pontos marcantes no decorrer da história dos negros, que são os protagonistas desses acontecimentos. Para sintetizar um pouco esses estudos, começamos tratando do Movimento Negro, que consiste, de acordo com Petrônio Domingues,

Movimento negro é a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural.² Para o movimento negro, a “raça”,³ e, por conseguinte, a identidade racial, é utilizada não só como elemento de mobilização, mas também de mediação das reivindicações políticas. Em outras palavras, para o movimento negro, a “raça” é o fator determinante de organização dos negros em torno de um projeto comum de ação. (DOMINGUES, 2007, p.101 - 102)

As ações do Movimento Negro evidenciam a força e a determinação de um trabalho coletivo, organizado com o objetivo de conquistar reconhecimento e valorização. Esse movimento luta contra o racismo e pela igualdade racial, buscando conquistas e defendendo o respeito para um povo que, por muito tempo, tem sofrido com a discriminação racial. Seu papel é claramente compreendido como um esforço de superação desse fenômeno, promovendo mudanças significativas para o reconhecimento e a dignidade dessa população.

Assim, de acordo com Nilma Lino Gomes,

Entende-se como Movimento Negro as mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros politicamente posicionados na luta contra o racismo e que visam à superação desse perverso fenômeno na sociedade. Participam dessa definição os grupos políticos, acadêmicos, culturais, religiosos e artísticos com o *objetivo explícito* de superação do racismo e da discriminação racial, de valorização e afirmação da história e da cultura negras no Brasil, de rompimento das barreiras racistas impostas aos negros e às negras na ocupação dos diferentes espaços e lugares na sociedade. Trata-se de um movimento que não se reporta de forma romântica à relação entre os negros brasileiros, à ancestralidade africana e ao continente africano da atualidade, mas reconhece os vínculos históricos, políticos e culturais dessa relação, compreendendo-a como integrante da complexa diáspora africana. Portanto, não basta apenas valorizar a presença e a participação dos negros na história, na cultura e louvar a ancestralidade negra e africana para que um coletivo seja considerado como Movimento Negro. É preciso que nas ações desse coletivo *se faça presente e de forma explícita uma postura política de combate ao racismo*. Postura essa que não nega os possíveis enfrentamentos no contexto de uma sociedade hierarquizada, patriarcal, capitalista, LGBTfóbica e racista. (GOMES, 2017, p. 23)

Desta forma, o Movimento Negro exerce uma força intensificadora na luta contra o racismo. Como se trata da união de pessoas que se apresentam imbuídas nesse contexto, que é o de articular a representação e a participação dos negros e negras para que estes consigam seu lugar de direito e igualdade na sociedade, torna-se o Movimento Negro um grande protagonista nesse caminho pela aceitação da diversidade.

Esse é um movimento que se contextualiza por “seu caráter emancipatório, reivindicativo e afirmativo, que o caracterizam como um importante ator político e como um educador de pessoas, coletivos e instituições sociais ao longo da história e percorrendo as mais diversas gerações” (GOMES, 2017, p. 23).

Um dos pontos principais do processo de mudança na trajetória do Movimento Negro Brasileiro ocorreu nos anos 2000,

Como é consenso entre os pesquisadores um fato marcante foi a participação do Movimento Negro na preparação e durante a III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), de

31 de agosto a 8 de setembro de 2001, em Durban, África do Sul. Ao ser signatário do Plano de Ação de Durban, o Estado brasileiro reconheceu internacionalmente a existência institucional do racismo em nosso país e se comprometeu a construir medidas para sua superação. Entre elas, as ações afirmativas na educação e no trabalho (GOMES, 2017, p. 34).

Esse é um movimento que, de acordo com Gomes (2017), é capaz de produzir saberes, de agitar a teoria educacional, formar as pedagogias das ausências e das emergências, descolonizando os currículos, significando o amparo para uma educação mais alinhada à diversidade, entendendo a sociedade e os vários tipos de saberes que dela advêm.

Assim, busca-se promover um campo educacional mais consciente e ético, tanto nas escolas como também nas universidades. Nesse sentido, o movimento negro busca valorizar a cultura negra, a origem e o pensamento afro-brasileiro e destaca a importância do combate ao racismo na sociedade brasileira.

Entendendo melhor a pedagogia das ausências e das emergências, elas demonstram aquilo que não é real ou não existe, aquilo que não é acreditado, sendo que “O objetivo da pedagogia das ausências é transformar as ausências em presenças” (GOMES, 2017, p. 41). E a pedagogia das emergências, por seu turno, diz respeito àquelas que cabem no horizonte das possibilidades, ou seja, são alternativas palpáveis, concretas, em relação à educação, aos movimentos sociais e às pesquisas. Sendo assim, “Ela amplia o presente, juntando ao real amplo as possibilidades e as expectativas futuras que ele comporta” (GOMES, 2017, p. 41).

O Movimento Negro no Brasil possibilitou conhecer e entender mais sobre as lutas pela igualdade, que vêm sendo travadas há tempos. Desde o século XIX, mais precisamente, essas lutas vêm acontecendo em defesa dos direitos pela igualdade, contra a escravidão e o racismo.

Essas lutas permitiram mais espaços de participação ativa na sociedade, mostrando que é preciso ir em busca de valores necessários para uma coletividade que seja mais aberta às diferenças, que se mostre mais envolvida na busca pela igualdade, respeitando a diversidade e compreendendo que não é só preciso respeitar, mas entender, antes de tudo, que somos um mundo global e repleto de diferenças, e que essas diferenças nos permitem conhecer culturas e costumes variados.

Para Gomes (2017, p. 18), “... muito do que hoje se produz sobre a temática racial e africana, em uma perspectiva crítica e emancipatória, não teria sido construído.

E nem as políticas de promoção da igualdade racial teriam sido construídas e implementadas”.

As conquistas alcançadas até a contemporaneidade são fruto dos embates travados ao longo do tempo, e muitos desses avanços ocorreram por meio do Movimento Negro Educador, que possibilitou uma compreensão mais profunda dos saberes construídos e produzidos por esse movimento. Esses ganhos refletem a importância da luta contínua por reconhecimento e igualdade no campo educacional e social.

Nesse viés, este Movimento se destaca pela sua atuação em favor da garantia à educação por meio da demanda de implementação das políticas de ações afirmativas e das cotas raciais, sendo este um ponto importante na luta de alguns movimentos como o Movimento de Mulheres, Movimento LGBT, Movimento Indígena. Contudo, no Movimento Negro, o mito da democracia racial demonstra um racismo embutido que se afirma na sua própria negação, pois:

O Brasil constituiu, historicamente, um tipo de racismo insidioso, ambíguo, que se afirma via sua própria negação e que está cristalizado na estrutura da nossa sociedade. Sua característica principal é a aparente invisibilidade. Essa invisibilidade aparente é ainda mais artilosa, pois se dá via mito da democracia racial, uma construção social produzida nas plagas brasileiras. Através da narrativa do mito, que é extremamente conservadora – porém transfigurada em discurso democrático -, a igualdade das raças é destacada (GOMES, 2017, p. 51).

Assim, a principal característica desse racismo é a sua “aparente invisibilidade”. Essa é particularmente enganosa porque é sustentada pelo mito da democracia racial, que é uma construção social brasileira. Este mito é uma narrativa que promove a ideia de que há igualdade racial no Brasil e que não existem conflitos raciais significativos.

Tal mito, apesar de parecer um discurso democrático e igualitário, na verdade, é extremamente conservador. Ele esconde e perpetua as desigualdades raciais ao sugerir que todos têm as mesmas oportunidades, desconsiderando as discriminações e injustiças reais que as pessoas negras enfrentam, pois

São esses saberes que rivalizam com o lugar da não existência da corporeidade negra imposto pelo racismo. Eles afirmam a presença da ancestralidade negra e africana inscrita nos corpos negros como motivo de orgulho, como empoderamento ancestral. Recolocam a negra e o negro no lugar da estética e da beleza (GOMES, 2017, p. 80) .

Cabe ressaltar que esse amplo debate sobre o racismo pode ajudar na visibilidade do tema, principalmente em se tratando do racismo estrutural, cobrando

uma postura não só da sociedade, mas também política, do Estado, e até mesmo educacional, buscando promover uma mudança no cenário em que vivemos, um contexto ainda preconceituoso e racista, fazendo com que esse pensamento ultrapassado de discriminação racial não seja mais sentido e vivido pela população africana.

Neste sentido, para Gomes (2017), o Movimento Negro tem um importante papel educador, pois produz saberes emancipatórios que fortalecem o debate no que se refere à questão racial no Brasil. Ao permitir que as pessoas negras possam desfrutar dessa conquista de independência em relação ao seu povo, o Movimento Negro emerge como uma força transformadora no cenário educacional brasileiro. Esta iniciativa representa não apenas uma luta por igualdade racial, mas também uma busca pela valorização da história, cultura e identidade afro-brasileira dentro do sistema de ensino. (GOMES, 2017).

Gomes (2017), com sua vasta experiência como pesquisadora, educadora e ativista, defende a ideia de que o movimento negro tem sido um importante ator nesse processo de construção de uma educação antirracista e reconhece a importância crucial da educação na construção de uma sociedade mais justa e imparcial. Assim, busca romper com as estruturas discriminatórias presentes nas instituições educacionais, promovendo a inclusão, a diversidade e o respeito à pluralidade étnico-racial.

Uma das principais premissas do Movimento Negro é a necessidade de uma educação antirracista, que reconheça e combata os padrões de exclusão e marginalização enfrentados pela população negra no Brasil. Para isso, foi proposta uma revisão curricular que incorpore de forma significativa a história e as contribuições dos povos africanos e afrodescendentes para a formação da sociedade brasileira, pois

Essa lacuna na interpretação crítica sobre a realidade racial brasileira e sobre as lutas empreendidas pela população negra em prol da superação do racismo tem impelido o Movimento Negro de demandar e exigir da escola práticas pedagógicas e curriculares que visem o reconhecimento da diversidade étnico-racial e o tratamento digno da questão racial e do povo negro no cotidiano escolar. (GOMES, 2017, p. 48)

Além disso, o Movimento Negro defende a promoção de políticas afirmativas que garantam o acesso e a permanência de estudantes negros em todos os níveis de ensino, bem como a valorização e a capacitação de profissionais afrodescendentes dentro do sistema educacional.

Ao destacar a importância da representatividade e da identificação positiva para o desenvolvimento acadêmico e pessoal dos estudantes negros, o movimento busca criar

ambientes escolares mais inclusivos e acolhedores, onde todos os alunos se sintam reconhecidos e valorizados em sua plena diversidade.

Nesse sentido, o Movimento Negro não apenas denuncia as desigualdades e injustiças raciais presentes na educação brasileira, mas também propõe soluções concretas e eficazes para promover uma verdadeira transformação social. Este movimento continua a inspirar e mobilizar educadores, estudantes e comunidades em todo o país na luta por uma educação mais justa, igualitária e emancipatória.

Durante a ditadura militar, em 18 de junho, fundou-se, em São Paulo, o Movimento Negro Unificado contra a discriminação Racial (MUCDR), que, depois, simplificou o nome para Movimento Negro Unificado (MNU) (SANTOS, 2007). Para Albuquerque, “[c]oube ao MNU contribuir para uma maior organização da militância e convencer os grupos de esquerda da importância e especificidade da questão racial na sociedade brasileira” (2006, p. 292)

O MNU surgiu em um momento espinhoso, pois, durante a ditadura, houve a repressão de muitos movimentos. Todavia, a luta em prol dos direitos das populações negras não se deixou vencer pela turbulência e fortificou suas reivindicações. Após atos de discriminação e covardia contra negros, nesse período intensificou-se a militância negra contra o racismo e o fascismo no país. (2022, p.10) Movimentos Negros no Brasil e os cenários de luta pela educação.

Assim, compreende-se que o Movimento Negro surgiu num período de grandes desafios, tendo em vista que sua fundação foi durante a ditadura militar no Brasil. Teve, dessa forma, uma postura de evidenciar a especificidade da questão racial no país, pois exerceu um papel fundamental na organização da militância negra e na articulação da luta contra o racismo, mesmo em um contexto de repressão política. O MNU reforça a força e a persistência das reivindicações por igualdade racial no país.

Persiste em sua missão de desafiar as estruturas de poder que perpetuam a desigualdade racial no âmbito educacional. Através de ações direcionadas, como campanhas de conscientização, formação de redes de apoio e mobilizações sociais, o movimento busca criar uma verdadeira revolução cultural dentro das escolas e universidades.

Uma das frentes de atuação desse movimento é a promoção de espaços de diálogo e reflexão sobre as questões raciais, tanto para educadores quanto para estudantes. *Workshops*, seminários e debates são organizados para sensibilizar a comunidade escolar sobre a importância do combate ao racismo e da promoção da equidade racial.

Além disso, o tema racial pressiona as autoridades educacionais e os legisladores para que implementem políticas públicas efetivas de combate ao racismo institucional e

de promoção da igualdade racial na educação. Isso inclui a exigência de currículos escolares mais inclusivos, a garantia de acesso igualitário a recursos educacionais e a implementação de programas de formação continuada para professores sobre diversidade étnico-racial, assim:

É possível dizer que até a década de 1980 a luta do Movimento Negro, no que se refere ao acesso à educação, possuía um discurso mais universalista. Porém, à medida que este movimento foi constatado que as políticas públicas de educação, de caráter universal, ao serem implementadas, não atendiam à grande massa da população negra, o seu discurso e suas reivindicações começaram a mudar. Foi nesse momento que as ações afirmativas, que já não eram uma discussão estranha no interior da militância, emergiram como uma possibilidade e passaram a ser uma demanda real e radical, principalmente a sua modalidade (GOMES, 2017, p. 33).

Outro aspecto crucial deste Movimento é a defesa dos direitos dos estudantes negros, especialmente no que diz respeito à garantia de uma educação de qualidade e ao combate ao racismo dentro das instituições de ensino. Isso envolve a denúncia de casos de discriminação racial, o apoio jurídico às vítimas e a promoção de campanhas de conscientização sobre os direitos humanos e a igualdade racial.

Em suma, o Movimento Negro continua a desafiar o *status quo* e a impulsionar mudanças profundas no sistema educacional brasileiro. Seu compromisso com a promoção da igualdade racial e o empoderamento da comunidade negra é um farol de esperança em meio aos desafios persistentes enfrentados pelos afrodescendentes no Brasil.

Considerando a importância do movimento negro como um fator crucial na luta antirracista, é importante ressaltar que, além dele, outros movimentos também se destacam na história desse longo embate, como as Políticas de Ações Afirmativas. No Brasil, essas políticas públicas têm como objetivo realizar um trabalho de reparação de direitos, estabelecendo mecanismos que contribuem para garantir e amparar os cidadãos em suas diversidades, respeitando direitos e deveres vivenciados diariamente por esses indivíduos, sabendo que:

O primeiro registro encontrado da discussão em torno do que poderíamos chamar de ações afirmativas data de 1968, quando técnicos do Ministério do Trabalho e do Tribunal Superior do Trabalho manifestaram-se favoráveis à criação de uma lei que obrigasse as empresas privadas a manter uma porcentagem mínima de empregados de cor (20%, 15% ou 10%, de acordo com o ramo de atividade e a demanda), como única solução para o problema da discriminação racial no mercado de trabalho (Santos, 1999, p.222). Entretanto, tal lei não chega a ser elaborada (MOEHLECKE, 2002, p. 204).

Nesse sentido, entende-se que a ação afirmativa se manifesta de forma favorável, visando beneficiar os trabalhadores negros e, assim, abordar o problema da discriminação racial no mercado de trabalho. No entanto, essa medida ainda não havia sido implementada. Foi apenas em 1980 que um projeto com esse objetivo foi formulado, pois:

Somente nos anos de 1980 haverá a primeira formulação de um projeto de lei nesse sentido. O então deputado federal Abdias Nascimento, em seu projeto de lei n. 1.332, de 1983, propõe uma “ação compensatória”, que estabelecerá mecanismos de compensação para o afro-brasileiro após séculos de discriminação. Entre as ações figuram: reserva de 20% de vagas para mulheres negras e 20% para homens negros na seleção de candidatos ao serviço público; bolsas de estudos; incentivos às empresas do setor privado para a eliminação da prática da discriminação racial; incorporação da imagem positiva da família afro-brasileira ao sistema de ensino e à literatura didática e paradidática, bem como introdução da história das civilizações africanas e do africano no Brasil. O projeto não é aprovado pelo Congresso Nacional, mas as reivindicações continuam. (MOEHLECKE, 2002, p. 204)

Observa-se que o esforço do deputado federal Abdias do Nascimento busca uma medida compensatória para romper com séculos de discriminação, além de estabelecer números significativos em percentual de reserva para homens e mulheres negros em variados lugares, mas esse projeto não foi aprovado, continuando assim as reivindicações para amparar o povo negro.

O termo “*ação afirmativa*” é de origem americana, lugar que até hoje se constitui como referência significativa no assunto, e o modelo seguido no Brasil imita o dos Estados Unidos, que visa uma política de reparação que atenda os direitos civis, proporcionando a igualdade de oportunidades para todos, entendendo que

É a experiência estadunidense, e não a indiana, a mais significativa para o caso da ação afirmativa no Brasil. As razões são múltiplas. Primeiro, de maneira mais geral, temos similaridades históricas compartilhadas com os Estados Unidos, como o fato de sermos as maiores colônias europeias a utilizar extensamente o trabalho escravo de africanos e seus descendentes no Novo Mundo. Segundo, somos muito influenciados pela cultura estadunidense, que é particularmente forte nos países do continente americano. Terceiro, no bojo dessa influência, aparece com visibilidade a cultura negra daquele país, que acumula um passado rico de lutas contra a discriminação racial. Ou seja, por razões de poder imperial e de protagonismo histórico, o movimento negro americano e suas formas de luta, mobilização e conquista tornaram-se referenciais importantíssimos para o movimento negro brasileiro. Quarto, a dominância do American way de lidar com a questão racial em organismos internacionais e fundações de fomento e a dependência do Brasil em relação a essas instituições também contribuem para a recepção da ação afirmativa de modelo americano no Brasil (JÚNIOR *et al.*, 2018, p. 30).

Nesse sentido de histórias compartilhadas, o Brasil se assemelha às ações afirmativas estadunidenses, também por ser considerada uma das maiores colônias europeias e por ter sido local de trabalho escravo por muito tempo, além de sermos fortemente influenciados pela cultura dos Estados Unidos. E essa influência aparece com destaque no contexto de lutas contra a discriminação racial, em relação ao histórico do movimento negro e à maneira de conduzir suas reivindicações como forma de mobilização e conscientização da importância de não perder o sentido das lutas travadas em prol da discriminação.

Assim, compreendendo que o nosso país tem maior parte de semelhança com as ações afirmativas dos Estados Unidos, é importante considerar que o entendimento por direitos vai além da nossa concepção de liberdade, mas inclui a promoção de condições de oportunidades para essas pessoas, e não só se ater na ideia de igualdade substantiva, ou seja, não só no que diz respeito aos benefícios que permitem ter direitos, mas também no cumprimento dos deveres enquanto cidadãos, pois

Ora, a legitimidade das políticas de ação afirmativa no Brasil se assenta em três fatos sociológicos muito claros: (1) o perfil socioeconômico daqueles que se identificam como pretos e pardos é similar e, por seu turno, (2) significativamente inferior ao dos brancos, e (3) juntas essas frações totalizam mais de metade da população brasileira.¹⁹ Ou seja, ao contrário da igualdade que a metáfora do contínuo de cores sugere, há uma forte hierarquia entre pessoas percebidas como mais claras e outras como mais escuras no nosso país (Ribeiro, 2017). Contudo, é incorreto supor que a metade não branca dos brasileiros, ou um grupo pequeno dela, esteja encerrada sob um modo de vida, uma cultura. Seria factível se imaginássemos políticas de promoção específicas para pequenos grupos (indígenas, quilombolas, ribeirinhos, caiçaras etc.). Contudo, aqui estamos tratando não de um conjunto de políticas “micro”, mas de uma política nacional aberta para uma enorme fatia da população brasileira, em sua maioria habitantes de centros urbanos que já acumularam obrigatoriamente 11 anos de educação formal. Portanto, o mais adequado é adotar categorias macro de identificação de grupos (JÚNIOR *et al.*, 2018, p. 44).

Dessa forma, vale considerar que devem haver variadas possibilidades para esses grupos, tendo em vista que essa é uma política nacional que contribui positivamente para uma abertura a espaços de igualdade de direitos, respeitando as diversidades e as culturas variadas que existem na sociedade.

Sabendo que as ações afirmativas no Brasil têm como objetivo principal promover a igualdade de oportunidades e combater as desigualdades históricas e estruturais que afetam grupos marginalizados, como os negros, elas buscam corrigir injustiças históricas, garantindo acesso equitativo a recursos, oportunidades

educacionais, emprego e representatividade política para esses grupos, além de promover a igualdade de oportunidades, ou seja,

Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão (DCNERER, 2004, p.11).

Portanto, as ações afirmativas visam garantir a educação para a população negra e o seu sucesso, na perspectiva de que eles concluam cada um dos níveis escolares de ensino com o foco na formação de profissionais qualificados, participantes e atuantes da sociedade, que exerçam suas funções com respeito, dignidade e responsabilidade, tendo em vista que:

Reconhecer exige a valorização e respeito às pessoas negras, à sua descendência africana, sua cultura e história. Significa buscar, compreender seus valores e lutas, ser sensível ao sofrimento causado por tantas formas de desqualificação: apelidos depreciativos, brincadeiras, piadas de mau gosto sugerindo incapacidade, ridicularizando seus traços físicos, a textura de seus cabelos, fazendo pouco das religiões de raiz africana. Implica criar condições para que os estudantes negros não sejam rejeitados em virtude da cor da sua pele, menosprezados em virtude de seus antepassados terem sido explorados como escravos, não sejam desencorajados de prosseguir estudos, de estudar questões que dizem respeito à comunidade negra. (DCNERER, 2004, p. 12)

Por isso a necessidade de se elaborar políticas de reparações, de reconhecimento e valorização de ações afirmativas que valorizem o povo africano, respeitando sua forma de ser, ressignificando seu espaço junto às pessoas da comunidade de uma forma mais integral. É imprescindível que tais ações considerem todo o sofrimento vivido por essas pessoas desde a época da escravidão, dando assim lugar para romper com a indiferença e a diversidade, oferecendo condições para que possam prosseguir com os estudos de uma maneira corajosa e confiante, pois

Os diferentes grupos, em sua diversidade, que constituem o Movimento Negro brasileiro, têm comprovado o quanto é dura a experiência dos negros de ter julgados negativamente seu comportamento, ideias e intenções antes mesmo de abrirem a boca ou tomarem qualquer iniciativa. Têm, eles, insistido no quanto é alienante a experiência de fingir ser o que não é para ser reconhecido, de quão dolorosa pode ser a experiência de deixar-se assimilar por uma visão de mundo que pretende impor-se como superior e, por isso, universal e que os obriga a negarem a tradição do seu povo (DCNERER, 2004, p. 14).

Nessa perspectiva os variados grupos dentro do Movimento Negro enfrentam o preconceito e a discriminação antes mesmo de expressarem suas opiniões ou tomarem qualquer atitude, demonstrando também a dificuldade de ser constantemente julgado negativamente e a pressão para se conformar a uma visão de mundo dominante, que muitas vezes marginaliza e discrimina sua cultura e suas tradições, levando-os a negarem, muitas vezes, sua própria identidade cultural e étnica.

Pode-se considerar que essa é uma questão da abstração que os negros enfrentam ao tentar se conformar a padrões impostos por uma sociedade que não reconhece sua identidade e cultura como legítimas. Transparece o sofrimento emocional envolvido em negar a própria essência para se adequar a uma norma considerada superior, mas que na verdade é imposta de maneira severa.

No que se refere às lutas por reconhecimento, espaço de promoção de igualdade e contra a discriminação racial, ressalta-se a ocorrência de um encontro destinado para se discutir e procurar formas de combate ao racismo. A Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, comumente conhecida como Conferência de Durban, foi um evento histórico realizado em Durban, África do Sul, de 31 de agosto a 8 de setembro de 2001. Organizada pela Organização das Nações Unidas (ONU), a conferência teve como objetivo abordar questões cruciais relacionadas ao racismo e promover ações globais para combatê-lo, tendo em vista que

Reconhecemos a necessidade de se adotarem medidas especiais ou medidas positivas em favor das vítimas de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata com o intuito de promover sua plena integração na sociedade. As medidas para uma ação efetiva, inclusive as medidas sociais, devem visar corrigir as condições que impedem o gozo dos direitos e a introdução de medidas especiais para incentivar a participação igualitária de todos os grupos raciais, culturais, linguísticos e religiosos em todos os setores da sociedade, colocando a todos em igualdade de condições. Dentre estas medidas devem figurar outras medidas para o alcance de representação adequada nas instituições educacionais, de moradia, nos partidos políticos, nos parlamentos, no emprego, especialmente nos serviços judiciários, na polícia, exército e outros serviços civis, os quais em alguns casos devem exigir reformas eleitorais, reforma agrária e campanhas para igualdade de participação (CONFERÊNCIA MUNDIAL CONTRA O RACISMO DISCRIMINAÇÃO RACIAL, XENOFOBIA E INTOLERÂNCIA CORRELATA, 2001, p. 33).

Em meio ao contexto histórico-social, a Declaração e o Programa de Ação resultantes da Conferência de Durban foram adotados em 8 de setembro de 2001. A Declaração reafirmou o compromisso dos Estados membros da ONU com a eliminação de todas as formas de discriminação racial e retomou a importância do respeito pelos

direitos humanos universais. Também destacou a necessidade de reconhecer e enfrentar as causas subjacentes do racismo, incluindo a pobreza, a marginalização e a exclusão social, destarte,

Reafirmando os princípios dos direitos iguais e da autodeterminação dos povos e lembrando que todos os indivíduos nascem iguais em dignidade e direitos, enfatizando que a igualdade deve ser protegida como questão de prioridade máxima e reconhecendo o dever dos Estados em tomar medidas rápidas, decisivas e apropriadas visando eliminar todas as formas de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata (CONFERÊNCIA MUNDIAL CONTRA O RACISMO DISCRIMINAÇÃO RACIAL, XENOFOBIA E INTOLERÂNCIA CORRELATA, 2001, p. 09).

O Programa de Ação delineou uma série de medidas concretas e recomendações para combater o racismo e promover a igualdade racial em todo o mundo. Isso incluiu a implementação de legislação antidiscriminatória, políticas de inclusão e igualdade de oportunidades, educação para a tolerância e o respeito mútuo, e medidas para promover o diálogo intercultural e a reconciliação, assim,

Declaramos que todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos e têm o potencial de contribuir construtivamente para o desenvolvimento e bem-estar de suas sociedades. Qualquer doutrina de superioridade racial é cientificamente falsa, moralmente condenável, socialmente injusta e perigosa, e deve ser rejeitada juntamente com as teorias que tentam determinar a existência de raças humanas distintas. (CONFERÊNCIA MUNDIAL CONTRA O RACISMO DISCRIMINAÇÃO RACIAL, XENOFOBIA E INTOLERÂNCIA CORRELATA, 2001, p.10).

De acordo com as declarações de Durban, os obstáculos para se superar a questão da discriminação racial necessitam de uma maior atenção no que se refere a uma política voltada para essa questão e em estratégias para uma legislação mais eficiente junto aos Estados, uma vez que

Acreditamos firmemente que os obstáculos para superar a discriminação racial e alcançar a igualdade racial residem, principalmente, na ausência de vontade política, na existência de legislação deficiente, na falta de estratégias de implementação e de medidas concretas por parte dos Estados, bem como na prevalência de atitudes racistas e estereótipos negativos. (CONFERÊNCIA MUNDIAL CONTRA O RACISMO DISCRIMINAÇÃO RACIAL, XENOFOBIA E INTOLERÂNCIA CORRELATA, 2001, p. 26).

Apesar dos desafios enfrentados, esta Conferência continua sendo um marco importante na luta global contra o racismo e a discriminação racial, uma vez que visibiliza a necessidade urgente de ações coordenadas e multilaterais para abordar essas questões complexas e persistir na busca por uma sociedade mais justa e inclusiva para todos, desta forma,

Insta os Estados a adotarem e implementarem, tanto no âmbito nacional quanto no internacional, medidas e políticas efetivas, além da legislação nacional anti-discriminatória existente e dos importantes instrumentos e mecanismos internacionais, os quais incentivam todos os cidadãos e instituições a tomarem posição contra o racismo, a discriminação racial, a xenofobia e a intolerância correlata e a reconhecerem, respeitarem e maximizarem os benefícios da diversidade, dentro e entre todas as nações, no esforço conjunto para a construção de um futuro harmonioso e produtivo, colocando em prática e promovendo valores e princípios tais como justiça, igualdade e não-discriminação, democracia, lealdade e amizade, tolerância e respeito, dentro e entre as comunidades e nações, em particular através da informação pública e de programas educativos para aumentar a consciência e o entendimento dos benefícios da diversidade cultural, incluindo programas onde as autoridades públicas trabalham em parceria com organizações internacionais, organização não-governamentais e outros setores da sociedade civil; p.53 n. 58. (CONFERÊNCIA MUNDIAL CONTRA O RACISMO DISCRIMINAÇÃO RACIAL, XENOFOBIA E INTOLERÂNCIA CORRELATA, 2001, p. 56).

Nesse sentido, a Conferência Mundial de Durban elaborou termos que asseguram direitos para aqueles que sofrem qualquer tipo de discriminação, contribuindo para a conscientização da sociedade e do poder público sobre as medidas a serem adotadas diante de manifestações de preconceito. As políticas de ações afirmativas, uma educação de qualidade que respeite as diferenças, o acesso à saúde física e mental, ao emprego, à moradia, entre outros direitos, foram destacadas. Assim, a conferência garante os direitos humanos para as pessoas que, de alguma forma, estão marginalizadas.

1.2. Contornos sobre a Lei 10.639/03

Promulgada em 09 de janeiro de 2003, a Lei 10.639/03 representa um marco significativo na trajetória da luta antirracista no Brasil. Essa legislação estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas de todo o país, criando assim uma importante ferramenta na busca por uma sociedade mais justa e igualitária.

Assim, é previsto em seu segundo parágrafo: “2. 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.”

O Brasil, país que carrega em sua história as marcas profundas da escravidão e da exploração dos povos africanos, enfrenta desafios persistentes no combate ao

racismo estrutural e institucional. A Lei 10.639/03 surge, portanto, como uma resposta legislativa a essa realidade, reconhecendo a importância de jogar luz aos saberes, às contribuições e às vivências da população negra na construção da identidade nacional, assim

Portanto, a diversidade vista como possibilidade de integração de diferentes formas de ver e conviver no mundo abre possibilidades para novas estruturas políticas que visam fomentar a erradicação da discriminação social a partir de normas e medidas corretivas e de distribuição do poder. O movimento negro interferiu decisivamente para garantia dos direitos fundamentais e implementação das leis e programas antirracistas, como o lançamento do Programa Nacional dos Direitos Humanos, a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, do Programa Brasil Quilombola, a instituição da Política Nacional de Saúde Integral da População Negra, do Estatuto da Igualdade Racial, da Lei 10.639/03, a criação do Plano Setorial de Qualificação do Trabalho Doméstico, a homologação da Lei das Cotas 12.711/12, entre outras (PIVA, 2020, p. 06).

Ao tornar obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, a Lei 10.639/03 valoriza a diversidade étnico-cultural do país e evidencia o combate a estereótipos e preconceitos arraigados na sociedade. Ela não apenas abre espaço para o reconhecimento das contribuições dos povos africanos na formação da nação brasileira, mas também para o fortalecimento da autoestima e identidade dos afrodescendentes, ponderando no Art. 26-A, “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.” Sabendo-se que,

Diante do exposto, cabe demarcar que a Lei nº 10.639, de 2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394, de 1996) possui papel importante para o desenvolvimento de uma educação antirracista, pois, ao incluir a História da África e a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana como temas obrigatórios nos âmbitos dos currículos escolares, possibilitou uma guinada significativa para a sua valorização (ANDRADE, 2019, p. 01).

Além disso, a implementação dessa Lei nas escolas proporciona um ambiente para o diálogo intercultural, estimulando a reflexão crítica sobre as desigualdades raciais e incentivando a construção de relações mais igualitárias e respeitadas entre os diferentes grupos étnico-raciais.

Contudo, é importante ressaltar que a efetivação da Lei 10.639/03 não se restringe apenas à sua promulgação. É necessário um esforço contínuo por parte das instituições educacionais, dos educadores e da sociedade em geral para garantir sua implementação eficaz e a incorporação dos conteúdos propostos de forma transversal e integrada ao currículo escolar.

Nesse sentido, políticas públicas de formação de professores, produção de materiais didáticos adequados e promoção de espaços de debate e reflexão sobre a questão racial são fundamentais para o sucesso dessa iniciativa. Além disso, é preciso um comprometimento constante com a superação do racismo em todas as esferas da sociedade, visando a construção de um país verdadeiramente democrático e inclusivo, onde

Dessa forma, a homologação da Lei 10.639/03, apesar das dificuldades encontradas para sua implementação, interfere, decisivamente, na formação de pedagogias da diversidade que compreendam o contexto plural da sociedade, educando cidadãos que priorizam relações sociais baseadas no respeito e no fortalecimento da identidade e de direitos (PIVA, 2020, p. 10).

Em suma, a Lei 10.639/03 representa um avanço importante na luta antirracista no Brasil, ao reconhecer e valorizar a diversidade étnico-cultural do país e ao promover a educação para a igualdade racial. No entanto, seu pleno alcance depende do engajamento de todos os setores da sociedade na promoção de uma cultura de respeito, valorização e inclusão das diferentes identidades étnico-raciais que compõem o nosso país.

Essa legislação representou um marco importante na promoção da igualdade racial e no reconhecimento da contribuição do povo negro para a formação da sociedade brasileira. No entanto, a Lei 10.639/03 foi considerada por muitos como insuficiente, especialmente, no que diz respeito à representatividade de outras etnias e culturas presentes no Brasil. Foi nesse contexto que surgiu a Lei 11.645/08, sancionada em 10 de março de 2008, que alterou a anterior, ampliando seu alcance e incluindo também o ensino da História e Cultura Indígena no currículo escolar, tomando em consideração que

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, diz respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática (DCNERER, 2004, p. 17).

Com essa modificação, o Brasil reconheceu oficialmente a importância não apenas da contribuição afro-brasileira, mas também da rica diversidade cultural dos povos indígenas que habitam o país há milênios. A inclusão da História e Cultura

Indígena no currículo escolar não visa somente corrigir lacunas históricas e promover a valorização desses povos, mas também almeja fomentar o respeito à diversidade e o combate ao preconceito e à discriminação étnico-racial.

A partir da promulgação da Lei 11.645/08, as escolas brasileiras passaram a ter a obrigação de incluir conteúdos relacionados à História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena em seus projetos pedagógicos, possibilitando assim uma educação mais inclusiva e plural, que reflita a verdadeira composição étnica e cultural do povo brasileiro. Em suma, a alteração da Lei 10.639/03 pela Lei 11.645/08 representa um avanço significativo no reconhecimento e na promoção da diversidade étnico-cultural do Brasil, reafirmando o compromisso do país com a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e respeitosa com suas múltiplas origens e identidades.

Além de ampliar o escopo da legislação para incluir a História e Cultura Indígena, a Lei 11.645/08 também trouxe consigo uma série de desafios e reflexões sobre a implementação efetiva desses conteúdos no ambiente escolar. Um dos principais aspectos a ser considerado é a formação de professores, garantindo que eles estejam capacitados para abordar de forma adequada e respeitosa temas sensíveis como o racismo, a discriminação e a história dos povos indígenas, por perceber

Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-raciais, mas a lidar positivamente com elas e, sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las (DCNERER, 2004, p. 17).

Outro ponto importante é a produção de materiais didáticos e recursos pedagógicos que contemplem de maneira fiel e diversificada as realidades e contribuições dos diferentes grupos étnicos presentes no Brasil. É fundamental que os conteúdos apresentados nas escolas não reproduzam estereótipos ou preconceitos, mas que promovam uma compreensão crítica e reflexiva sobre a diversidade cultural e a luta por igualdade e justiça social.

Além disso, a Lei 11.645/08 também estimula a promoção de atividades extracurriculares, como palestras, seminários, visitas a comunidades indígenas e afrodescendentes, entre outras iniciativas que possam enriquecer o processo de aprendizagem dos alunos e promover o diálogo intercultural, pois

Nessa perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporciona diariamente, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das da raiz africana e europeia. É preciso ter clareza que o Art. 26A acrescido à Lei

9.394/1996 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecidas pelas escolas (DCNERER, 2004, p.17).

Nesse sentido, é fundamental compreender que a inclusão de textos e atividades que promovam o envolvimento cultural dos povos é essencial para que a inclusão social se concretize de forma eficaz. Isso permite a implementação de ações que gerem resultados positivos em um contexto mais amplo, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

É importante ressaltar que a implementação efetiva da Lei 11.645/08 requer não apenas ações pontuais, mas uma verdadeira transformação na forma como a história e a cultura são ensinadas nas escolas brasileiras. Isso envolve uma revisão dos currículos, uma maior valorização das contribuições dos povos negros e indígenas para a sociedade, e a promoção de um ambiente escolar inclusivo e acolhedor para todos os estudantes, independentemente de sua origem étnico-cultural.

Em síntese, a alteração da Lei 10.639/03 pela Lei 11.645/08 representa um passo importante na construção de uma educação mais democrática e plural, que reconheça e valorize a diversidade étnico-cultural do Brasil e contribua para a promoção da igualdade e do respeito aos direitos humanos. Porém, é necessário que essa legislação seja efetivamente implementada e acompanhada de políticas públicas e práticas pedagógicas que garantam sua plena aplicação no contexto escolar, tendo em vista que

É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais (DCNERER, 2004, p.10).

Essa inclusão é fundamental para promover a valorização da diversidade étnico-racial, combater o racismo e construir uma sociedade mais justa e inclusiva. Além disso, essa legislação visa cumprir com os princípios constitucionais de igualdade e combate à discriminação racial.

Em 2013 a lei 10.639 completou 10 anos e agora possui medidas afirmativas e inclusivas, incluindo também a comemoração do dia 20 de novembro, dia da Consciência Negra:

A obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio completa dez anos nesta quarta-feira, 9. A promulgação da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, foi um dos primeiros atos do então presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva.

Com a instituição da lei, houve alteração em dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996]. De acordo com o novo texto, os estudos de história e cultura afro-brasileira devem ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, de forma a resgatar a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política brasileira. Outra mudança ocorrida a partir da aprovação da Lei nº 10.639/2003 foi a inclusão, no calendário escolar, do Dia Nacional da Consciência Negra, comemorado em 20 de novembro. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013)

Essa alteração no texto da lei conclui que os estudos de história e cultura afro-brasileira precisam ser ministrados em todo currículo escolar, almejando preservar toda colaboração do povo negro e seus saberes nas áreas políticas, social e econômica. Tudo isso no intuito de valorizar a cultura e os costumes do povo negro, como também ver o empenho do governo em criar políticas para contribuir na esfera educacional do povo negro, promovendo assim o respeito a esse grupo, por isso

O empenho do governo federal em formular e ampliar essas políticas contribui para consolidar avanços no âmbito educacional. Uma das principais vitórias foi a sanção da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que institui o sistema de cotas para o ingresso de estudantes nas universidades e institutos federais de educação, ciência e tecnologia. A lei destina no mínimo 50% das vagas a estudantes que tenham cursado integralmente o ensino fundamental e médio em escolas públicas. Prevê também até 25% de cotas raciais, de acordo com o percentual populacional de afrodescendentes em cada região do país. (GOV.BR, 2013)

Nesse sentido, é importante reconhecer os esforços do governo em propor mecanismos que facilitem o acesso dos estudantes às universidades e aos institutos federais de educação, ciência e tecnologia, por meio do sistema de cotas. Essa iniciativa visa apoiar a formação de pessoas que se autodeclaram negras, pardas ou indígenas, ampliando suas oportunidades e promovendo maior equidade no acesso à educação superior.

Desta forma, após uma década da Lei 10.639/03, houve um avanço significativo no âmbito das relações étnico-raciais, mas ainda existe muito a ser feito para uma plena conscientização desse tema. A valorização da cultura e dos costumes do povo negro é indispensável para a formação de uma sociedade que seja mais justa e igualitária, assim, é imprescindível o fortalecimento e a continuidade nas implementações e iniciativas da lei, na intenção de que seus objetivos sejam de fato alcançados.

Com os avanços no contexto das questões raciais, é importante discorrer sobre o Plano Nacional de Educação (PNE) aprovado em 2014, no governo da então Presidenta da República Dilma Rousseff. O PNE foi sancionado com vigência de dez anos. O Plano Nacional de Educação Nº 13.005/2014 é um documento legislativo brasileiro que estabelece diretrizes, metas e estratégias para a política educacional brasileira no período de 2014 a 2024.

Este plano pretende garantir uma educação de qualidade para todos os brasileiros e promover a inclusão social, com foco em diversos aspectos do sistema educacional, incluindo a erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar, a valorização dos profissionais da educação e a melhoria da gestão educacional.

O PNE também trata da questão do racismo e da promoção da igualdade racial na educação. Identificando que o racismo é uma dificuldade estrutural no Brasil, o plano apresenta metas e estratégias específicas para confrontar a discriminação racial e oportunizar a inclusão de afro-brasileiros e indígenas no sistema educacional.

Algumas dessas estratégias envolvem a promoção da igualdade racial, por meio da implementação de políticas de inclusão no ambiente escolar. Isso inclui a valorização das culturas afro-brasileira e indígena nos currículos, além de contribuir de maneira significativa para a formação de educadores e gestores escolares capacitados a lidar com a diversidade e combater o racismo no espaço educacional.

O PNE conta também com o sistema de Cotas e Inclusão como uma de suas estratégias, no intuito de ampliar os programas de cotas raciais e outros tipos de ações afirmativas que venham ao encontro do acesso ao ensino superior para afro-brasileiros, indígenas e outros grupos historicamente marginalizados. Pois,

O quadro de discriminação enfrentado pela comunidade Afro-brasileira tem por consequência o fato de que o acesso ao direito à educação pela população negra continue não sendo plenamente efetivado. Logo, atualmente, a comunidade negra e pobre permanece sendo a maior vítima de exclusão escolar (UNICEF, 2014). Um dos motivos que podem ser apontados com justificativa para isso, é que tal realidade de exclusão é um desdobramento das péssimas condições de vida, saúde, trabalho e segurança, recebida pela grande maioria da população negra como herança da não efetiva integração social de seus antepassados, fruto do fenômeno do racismo. E essa situação acaba colaborando para a perpetuar o não acesso pleno e facilitado a direitos básicos como a Educação. Por outro lado, também é importante questionarmos a perpetuação de práticas discriminatórias dentro da instituição escolar, as quais contribuem para situações de “fracasso”, desmotivação e abandono do espaço educativo (UNICEF, 2014). (REVISTA CONTEMPORÂNEA DE EDUCAÇÃO, 2016.)

Nesse sentido, a Educação ainda é um processo um tanto quanto distante para os negros, tendo em vista que a discriminação racial ainda é recorrente em sala de aula e, assim, dificulta o acesso a direitos básicos para o povo negro, como a educação. Pode-se considerar que um dos principais fatores que contribuem para a exclusão dessa população são as inúmeras dificuldades enfrentadas por esse grupo, que, ao longo da história, tem sido marginalizado e privado de diversas oportunidades.

De acordo com o Plano Nacional de Educação 2014-2024, existem vinte metas para o seu desenvolvimento, e aqui estão algumas que considero as principais:

Meta 1: universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.

Meta 2: universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).

Meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Meta 5: alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental. [...]

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. [...] (LEI Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014).

Dessa forma, as metas do PNE são fundamentais, pois visam unificar esforços e promover uma colaboração para universalizar o nível de escolaridade da população. Elas têm como objetivos melhorar a qualidade da educação básica e superior, contribuir para a erradicação do analfabetismo, superar as desigualdades educacionais e promover a cidadania, combatendo todas as formas de discriminação.

O PNE é um mecanismo fundamental para enfrentar as dificuldades educacionais no Brasil e para contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária, lidando com o racismo e promovendo a inclusão de todos os grupos étnico-raciais nos meios social e educacional.

E neste entrelaçamento de acontecimentos significativos no âmbito das questões raciais, em 2023, a Lei 10.639/03 completou 20 anos e representa um marco significativo na luta contra o racismo no Brasil e na promoção de uma educação antirracista. Esta lei alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Assim, neste contexto:

Em 2003, presenciamos a obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica. Para além de uma decisão política, essa legislação modificou o arcabouço normativo da educação nacional, fruto de lutas históricas da ação-interação dos movimentos negros organizados que se fizeram presentes em momentos decisivos da história do país, reivindicando, protestando, apresentando propostas, avançando e recuando para continuar presente (FINOM, 2023, p. 01).

Dessa forma, a principal conquista foi a inclusão obrigatória da história e cultura afro-brasileira nos currículos escolares, pois a estrutura da educação foi modificada tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio, tudo de acordo com as lutas históricas de movimentos negros planejados em prol dessas mudanças positivas. Isso ajudou a garantir que todos os alunos tenham contato com a rica herança africana e afro-brasileira, promovendo um maior reconhecimento e uma valorização dessas contribuições.

A mencionada lei, incentivou a criação de programas de formação continuada para professores, ajudando-os a entender melhor a história e a cultura afro-brasileira e a implementar essas temáticas em sala de aula de forma mais eficaz. Para compreender melhor o exposto em relação a implementação da Lei 10.639/03 que completou 20 anos em 2023, entende-se que:

Grandes foram as repercussões em torno da efetivação da Lei 10.639/03. Alguns se preocupavam com a falta de recursos pedagógicos para a implementação das temáticas étnico-raciais; outros com a formação de professores; outros com a articulação da temática entre as disciplinas e o currículo. Muitos tentaram se esquivar de seu cumprimento alegando que apenas algumas disciplinas eram responsáveis pela inclusão da temática no processo de ensinar-aprender daquele momento. Tais alegações ainda persistem mesmo diante dos ajustes e complementos legais realizados como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, de acordo com a homologação, em 18 de maio de 2004, do Parecer 03/2204, de 10 de março e o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e cultura Afro-brasileira e Africana(2013), para fazer valer a inclusão da temática nos currículos escolares da educação básica e Superior. (FINOM, 2023, p. 01).

Para tanto, depois das repercussões em torno da efetivação da lei 10.639/03 e de tantas preocupações a respeito de sua implementação, pode-se considerar que, sem dúvida, ela contribuiu para a ampliação do debate sobre o racismo e a importância de se abordar temas sobre diversidade nas escolas, ajudando a combater preconceitos e estereótipos desde cedo.

Um dos maiores desafios é a implementação inconsistente da lei. Muitas escolas ainda enfrentam dificuldades para incluir de forma eficaz a história e cultura afro-brasileira em seus currículos. Embora haja programas de formação, muitos professores ainda relatam falta de preparo e apoio para ensinar esse conteúdo, tendo em vista que a UFCAT ainda não está devidamente incluída como deveria nesse estudo. A formação contínua e a sensibilização dos educadores em relação aos conteúdos que tratam da diversidade é imprescindível.

Em alguns contextos, há resistência à implementação da lei, seja por falta de interesse, preconceito ou desconhecimento. Essa resistência pode dificultar a mudança necessária nas práticas educativas. A falta de recursos didáticos adequados e de apoio financeiro também é um desafio significativo. Muitas escolas não têm acesso a materiais específicos ou a apoio técnico para implementar as mudanças exigidas pela lei. A falta de mecanismos eficazes de monitoramento e avaliação da implementação da lei dificulta a identificação de problemas e a adoção de medidas corretivas.

Para continuar avançando, é essencial investir na formação continuada de professores, garantir a produção e distribuição de materiais didáticos de qualidade, promover campanhas de sensibilização e combater a resistência ao tema. Além disso, é necessário desenvolver mecanismos eficazes de monitoramento e avaliação para assegurar que a lei seja realmente cumprida em todas as escolas do país.

A Lei 10.639/03 abriu caminho para uma educação mais inclusiva e diversa, mas ainda há um longo caminho a percorrer para que seus objetivos sejam plenamente alcançados.

Para efetivar o verdadeiro valor do povo negro, no dia 20 de novembro de 2011, foi instituído o Dia da Consciência Negra por meio da lei 12.519, para homenagear Zumbi dos Palmares, um dos líderes do maior quilombo do Brasil, quilombo dos Palmares, e símbolo de conquistas do Movimento Negro. A lei diz o seguinte: “Art. 1º É instituído o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra a ser comemorado, anualmente, no dia 20 de novembro, data do falecimento do líder negro Zumbi dos

Palmares.” (Lei nº 12.519, de 10 de novembro de 2011). Sobre esse assunto, considera-se que:

Uma promoção tão fulgurante quanto a de Zumbi, exumado após três séculos de esquecimento, é na verdade, pouco frequente na história das nações ela é eloquente quanto aos embates a respeito da memória que agitam o Brasil, a maior sociedade escravista da Época Moderna e a última a abolir a escravidão (1888) (MARIN, 2015, p. 234).

O Dia da Consciência Negra, relacionado à figura do líder Zumbi de Palmares, evidencia a importância da continuidade das lutas pelos direitos de igualdade social, isto é, do direito dos negros de desfrutarem de uma sociedade que respeite as diversidades e as diferenças nela presentes. Esse dia nos faz lembrar as nossas origens, constituídas por meio da escravidão, e também evidencia que esse caminho de luta por igualdade e respeito pela diversidade é árduo, mas precisa ser buscado e esperado.

Entender a data do dia 20 de novembro como uma conquista do povo negro é importante e necessário, para compreender também a história desse povo, que há séculos sofre com as mazelas da discriminação, com o preconceito racial de um modo geral e que trava embates diários em busca de direitos de igualdade, de respeito e valorização humana, de tolerância e, principalmente, de dignidade humana, independente de raça ou crença.

Instituir uma data para celebrar as lutas dos povos negros, bem como tudo o que por eles já foi conquistado, mostra que essa é uma classe que ainda tem esperança de igualdade e que acredita na força do povo unido.

Nesse sentido, pensando em condições de igualdade e respeito, para falar como é tornar-se negro, trago à baila o pensamento de Lélia Gonzalez que diz,

A gente não nasce negro, a gente se torna negro. É uma conquista dura, cruel e que se desenvolve pela vida da gente afora. Aí entra a questão da identidade que você vai construindo. Essa identidade negra não é uma coisa pronta, acabada. Então, para mim, uma pessoa negra que tem consciência de sua negritude está na luta contra o racismo. (GONZALEZ, 2018, p. 373)

Refletindo um pouco sobre o feriado do 20 de novembro, destaco ainda os dizeres da autora Lélia Gonzales, que considera que a consciência de ser negro é uma construção cotidiana, talvez por ser tão doloroso o processo das lutas diárias de discriminação e de formação da identidade, que vai se estabelecendo ao longo da vida para se combater o racismo.

Para compreender melhor o processo que culminou na conquista do feriado de 20 de novembro, sancionado pela Lei nº 14.759/2023, é importante perceber que essa data, antes apenas comemorativa, tornou-se agora um feriado nacional, o Dia da

Consciência Negra. Esse avanço deve ser analisado à luz da relevância do Movimento Negro Unificado (MNU), conforme destaca Santos, conforme segue abaixo:

A data de 20 de novembro foi adotada pelo Movimento Negro Unificado (MNU) e, desde o final da década de 1980, vem se tornando feriado em estados e municípios. Em 2003, a data foi incluída no calendário escolar como o Dia Nacional da Consciência Negra, por meio da Lei nº 10.639, que exige que a história da África e das culturas afrobrasileiras seja ensinada oficialmente no país. Em 2011, durante o governo Dilma Rousseff, a Lei nº 12.519 instituiu o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, mas não estabeleceu uma norma para que estados e municípios decretassem feriados em suas áreas de competência jurídica e territorial (SANTOS, 2023, p. 16).

Pode-se, portanto, compreender que o Movimento Negro Unificado (MNU), no final dos anos 1980, teve grande influência na criação do feriado em estados e municípios. Em 2003, a data foi incorporada ao calendário escolar como disciplina obrigatória, por meio da Lei nº 10.639. Já em 2011, durante o governo da presidenta Dilma Rousseff, foi instituído o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, por meio da Lei nº 12.519. No entanto, essa legislação ainda não estabelecia a data como feriado nacional.

Dessa forma, é necessário destacar o quanto o Dia da Consciência Negra é uma data importante e que representa todas as conquistas até então alcançadas pelo povo negro, que faz parte da construção histórica de nossa nação, considerando todas as suas lutas e reivindicações já realizadas em torno de todo o contexto histórico. Nesse sentido, de acordo com o Plenário da Câmara dos Deputados, no ano de 2023, a fim de promover a igualdade racial, por meio do combate ao racismo:

O Plenário da Câmara dos Deputados aprovou nesta quarta-feira (29), por 286 votos contra 121, proposta que torna feriado nacional o Dia da Consciência Negra, celebrado em 20 de novembro. O Projeto de Lei 3268/21 já foi aprovado pelo Senado e segue agora para a sanção presidencial. A data será chamada Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Atualmente, o dia 20 de novembro já é considerado feriado em seis estados brasileiros e cerca de 1.200 cidades. Relatora da proposta, a deputada Reginete Bispo (PT-RS) afirmou que a bancada negra escolheu o feriado para iniciar seus esforços de combate ao racismo e de promoção da igualdade racial pela criação de um feriado. "Talvez pareça a muitos uma iniciativa menor, meramente simbólica. Mas não o é. Porque símbolos são importantes. São datas alusivas ao que o País considera mais relevante em sua história", disse. Na votação, ela também fez deferência ao senador Paulo Paim, relator da proposta no Senado, e à deputada Benedita da Silva (AGÊNCIA CÂMARA DE NOTÍCIAS, 2023).

Após algumas propostas apresentadas no Plenário, o Projeto de Lei 3.268/21 foi encaminhado para sanção presidencial. Em 21 de dezembro de 2023, o feriado nacional foi oficialmente declarado por meio do Diário Oficial da União, com a publicação da Lei 14.759, sancionada pelo então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva.

Assim, o dia 20 de novembro foi oficialmente estabelecido como o Dia de Zumbi e da Consciência Negra. Então,

O Movimento Negro brasileiro, ao estabelecer o Dia da Consciência Negra, finca no calendário popular nacional, a força da ação decolonial que se reflete em símbolo. Zumbi dos Palmares representa, a um só tempo, a história da resistência e da valorização afrobrasileira que hoje se vinculam à materialidade das ações afirmativas que objetivam a superação do racismo (SANTOS, 2023, p. 120).

Dessa forma, pode-se afirmar que o Dia da Consciência Negra exerce uma força de decolonialidade, ou seja, de superação, de mudança e de resistência que vem promover uma maneira de combater o racismo valorizando, assim, a população afrobrasileira.

1.3. O Ensino Superior no contexto nas relações étnico-raciais

A Educação para as Relações Étnico-raciais desempenha um papel democrático na formação de valores, promovendo o respeito à integralidade do ser humano e estimulando a criação de hábitos e comportamentos que valorizem as características e diversidades entre as pessoas. Esse processo é essencial para a construção de qualquer sociedade, uma vez que transforma os indivíduos e exerce um impacto significativo no papel da escola, contribuindo diretamente para a formação e o desenvolvimento dos educandos.

Assim, foram instituídas, em 2004, por meio da Resolução nº 01 do Conselho Nacional de Educação (CNE), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais, que visam promover uma educação mais inclusiva, que reconheça e valorize a diversidade étnico-racial presente na sociedade brasileira.

Dessa forma, a Educação para as Relações Étnico-raciais desempenha um papel fundamental ao abordar as desigualdades e discriminações observadas entre brancos e negros no contexto educacional. Torna-se, portanto, imprescindível a criação de políticas específicas para reverter esse cenário, como demonstrado em:

Vejam os dados: pessoas negras têm menor número de anos de estudos do que pessoas brancas (4,2 anos para negros e 6,2 anos para brancos); na faixa etária de 14 a 15 anos, o índice de pessoas não alfabetizadas é de 12% maior do que o de pessoas brancas na mesma situação; cerca de 15% das crianças brancas entre 10 e 14 anos encontram-se no mercado de trabalho, enquanto 40,5% das crianças negras na mesma faixa etária, vivem nessa situação (DCNERER, 2004, p. 07).

A intenção desse documento, então, é a de romper, de forma positiva, com a diferença entre raças sentida e observada na sociedade e, a partir daí, firmar um compromisso de acabar com as desigualdades raciais, fortalecendo os direitos humanos que são necessários às pessoas, levando em consideração que

O governo federal, por meio da Seppir, assume o compromisso histórico de romper com os entraves que impedem o desenvolvimento pleno da população negra brasileira. O principal instrumento, para isso, é o encaminhamento de diretrizes que nortearão a implementação de ações afirmativas no âmbito da administração pública federal. Além disso, busca a articulação necessária com os estados, os municípios, as ONGs (Organização Não-Governamentais) e a iniciativa privada para efetivar os pressupostos constitucionais e os tratados internacionais assinados pelo Estado brasileiro. Para exemplificar esta intenção, cabe ressaltar a parceria da Seppir com o MEC por meio das suas secretarias e órgãos que estão imbuídos do mesmo espírito, ou seja, construir as condições reais para as mudanças necessárias (DCNERER, 2004, p. 08).

O Parecer visa promover políticas afirmativas, entre outras, na área da Educação, que articulem de forma integrativa as diversas raças existentes, respeitando as diferenças étnico-raciais, através de uma perspectiva de orgulho de seu pertencimento. As diretrizes são fundamentais para combater o racismo estrutural que permeia as instituições educacionais e para promover a igualdade de oportunidades no acesso ao conhecimento.

Elas reconhecem a importância de incluir nos currículos escolares conteúdos que abordem a história, a cultura e as contribuições dos povos africanos e afrodescendentes para a formação da sociedade brasileira, tendo em vista que

Políticas de reparações e de reconhecimento formarão programas de *ações afirmativas*, isto é, conjunto de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória. Ações afirmativas atendem ao determinado pelo Programa Nacional de Direitos Humanos, (2) bem como a compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, com o objetivo de combate ao racismo e a discriminações, tais como: a Convenção da UNESCO de 1960, direcionada ao combate ao racismo em todas as formas de ensino, bem como a Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Discriminações Correlatas de 2001 (DCNERER, 2004, p.12).

Além disso, essas diretrizes estabelecem a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER, 2004) em todos os níveis e modalidades de ensino, desde a educação básica até o ensino superior. Isso significa que escolas e universidades devem incorporar esses conteúdos em seus currículos de forma

transversal e interdisciplinar, possibilitando uma compreensão mais ampla e crítica da história do Brasil e das relações étnico-raciais.

Ao inserir o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, as diretrizes contribuem para desconstruir estereótipos e preconceitos, fortalecer a identidade e a autoestima dos alunos afrodescendentes, além de promover o respeito à diversidade cultural presente em nossa sociedade. Elas também incentivam a formação de professores capacitados para abordar esses temas de maneira adequada e sensível, garantindo a efetiva implementação dessas políticas nas escolas, compreendendo que as

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. Também farão parte de um processo de reconhecimento, por parte do Estado, da sociedade e da escola, da dívida social que têm em relação ao segmento negro da população, possibilitando uma tomada de posição explícita contra o racismo e a discriminação racial e a construção de ações afirmativas nos diferentes níveis de ensino da educação brasileira (DCNERER, 2004, p.16).

No entanto, é importante ressaltar que a efetivação dessas diretrizes ainda enfrenta desafios, como a falta de materiais didáticos adequados, a resistência de alguns setores da sociedade e a necessidade de formação continuada dos professores. Portanto, é fundamental que haja um compromisso coletivo para superar esses obstáculos e garantir que a educação brasileira seja realmente inclusiva e equitativa para todos os seus estudantes.

Como as diretrizes foram criadas com a intenção de superar os obstáculos em torno do tema étnico-racial, no ano de 2012, a Lei Federal de Cotas 12.711/2012 começa a vigorar e torna obrigatório a reserva de vagas nas instituições federais de ensino superior e técnico, almejando tornar a educação mais possível para todos, assim

A Lei Federal 12.711/2012 tornou obrigatória a reserva de vagas para pretos, pardos, indígenas, alunos de escola pública e de baixa renda nas instituições federais de ensino superior e técnico. O Projeto de Lei 73/1999, que lhe deu origem, tramitou por mais de dez anos até sua sanção efetiva, quando 40 das 58 universidades federais já praticavam alguma modalidade de ação afirmativa (JÚNIOR *et al.*, 2018, p.84).

É nesse sentido que a lei de cotas favorece os grupos de pessoas pardas, pretas, indígenas e alunos de escola pública e de baixa renda, proporcionando a eles condições de continuarem seus estudos, sendo que esse projeto vinha sendo tramitado desde 1999.

No intuito de facilitar a divisão desses grupos, a lei se apresentou dividida em subcotas, compreendendo que

Em seu conjunto, as políticas em funcionamento antes da aprovação da lei contemplavam uma diversidade de beneficiários. A lei, contudo, fixou quatro subcotas: (1) candidatos egressos de escolas públicas, independentemente da cor e da renda, (2) candidatos de escolas públicas e baixa renda, independentemente da cor, (3) candidatos pretos, pardos e indígenas de escolas públicas, independentemente da renda, e (4) candidatos pretos, pardos e indígenas de escolas públicas e de baixa renda. A nova lei determina ainda que a reserva respeite, no mínimo, a proporção de pretos, pardos e indígenas em cada estado, segundo o censo demográfico de 2010 do IBGE. Mais recentemente, a Lei n.º 13.409 de 2016 incluiu em cada uma dessas quatro cotas, várias subcotas para pessoas com deficiência, também na proporção de sua participação na população (JÚNIOR *et al.*, 2018, p. 84).

Essa lei dividiu os sujeitos contemplados em quatro subgrupos e determinou que a reserva de vagas respeitasse, em cada estado da federação, as proporções de vagas de acordo com cada grupo, segundo as categorias do IBGE, e ainda incluiu dentro das subcotas, pessoas com deficiência, respeitando também a proporção dessas pessoas de acordo com a população de cada estado. Para entender melhor como funciona essa reserva observa-se que

Dentro das subcotas de escolaridade e renda, deve ser reservado uma quantidade de vagas igual à proporção respectiva de pessoas pretas, pardas, indígenas e pessoas com deficiência do total da população da (UF) onde está situada a instituição, levando como base o último censo do IBGE (BRASIL, 2010). Conforme o percentual de pretos e pardos residentes em Goiás (IBGE, 2010), as universidades federais dessa região devem reservar em torno de 28,25% de suas vagas por curso e turno para candidatos (as) autodeclarados (as) negros (as) (MARQUES, 2022, p. 85).

Para ilustrar a discussão, apresenta-se a seguir um quadro de análise dos ingressos através do Sisu na UFACT em 2018, de acordo com Marques (2022, p. 85), no qual podemos observar a distribuição desses ingressantes cotistas:

Quadro 01 - Ingressantes pelo SiSU em 2018

Tipo de cota	Sigla	Quantidade
Renda Inferior - Pretos, Pardos e Indígenas	RI – PPI	54 ingressantes
Renda Inferior - Pretos Pardos e Indígenas - Pessoas com Deficiência	RI - PP – PcD	17 ingressantes
Renda Superior - Pretos, Pardos e Indígenas	RS – PPI	57 ingressantes
Renda Superior - Pretos, Pardos e Indígenas - Pessoas com Deficiência	RS - PP – PcD	15 ingressantes

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Vale lembrar que estes dados foram disponibilizados pelo Centro de Gestão Acadêmica em janeiro de 2021. Até este período, foram registrados oito trancamentos de curso, sendo seis trancamentos de pessoas do sexo feminino e dois trancamentos de pessoas do sexo masculino. Sobre o turno de estudo, 72 estudantes cotistas cursam o período integral, 47 no turno noturno e 24 no

turno matutino. Todos os (as) jovens cotistas negros (as) realizam os seus cursos na modalidade presencial. Sobre o grau acadêmico escolhido, 66 são bacharelados, 63 licenciaturas, 13 bacharelados e licenciaturas e um grau não informado (MARQUES, 2022, p. 85).

De acordo com a autora, o sistema de vagas funciona de forma proporcional para as pessoas pretas, pardas, indígenas e com deficiência, reservando, assim, um percentual determinado para o ingresso desse grupo numa universidade pública, considerando que todos os jovens negros frequentam esses cursos de forma presencial.

Nesse sentido, o ex-presidente da República Michel Temer, em seu período legislativo, sanciona, junto ao Congresso Nacional, a lei em 29 de agosto de 2012, fazendo algumas alterações consideráveis e que podem ser observadas nos seguintes artigos,

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1º Os art. 3º, 5º e 7º da Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, passam a vigorar com as seguintes alterações: "Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por auto declarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE....." (NR) "Art. 5º Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por auto declarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE.(NR) "Art. 7º No prazo de dez anos a contar da data de publicação desta Lei, será promovida a revisão do programa especial para o acesso às instituições de educação superior de estudantes pretos, pardos e indígenas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas." (NR) Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação (BRASIL, 2016).

De acordo com os decretos do então Presidente da República, a disposição de vagas para o Ensino Superior e Técnico será preenchida de acordo com a própria declaração dos estudantes em relação à sua cor, se possuem alguma deficiência e se estudaram inteiramente em escola pública no ensino médio, concebendo, nesse patamar de direitos, uma possibilidade maior desses estudantes continuarem seus estudos na rede pública, tanto no Ensino Superior quanto no Ensino Técnico. Além disso, esse decreto

também propõe uma revisão no programa especial para o acesso às instituições de educação superior, no tempo de dez anos a partir da data de publicação dessa lei.

Nesse contexto de oportunidades e benefícios para os estudantes que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas, bem como os deficientes, esta lei 12.711/2012, que atualiza o Sistema de Cotas no Ensino Federal, favorece e torna possível o ingresso e continuação dos estudos para essa classe, que ainda sofre com a discriminação e preconceitos presentes na nossa sociedade.

Assim, vale ressaltar que esse processo de conquistas na continuação dos estudos, para essas pessoas, ainda é longo e precisa ser trabalhado de forma persistente e determinada, com o objetivo de se obter cada vez mais uma educação de qualidade e que ofereça espaços no mercado de trabalho para esses sujeitos, além de ajudá-los a aprender a lidar com os embates diários da discriminação, mantendo uma postura de dignidade uns com os outros, como também o respeito mútuo.

Em 2022 a lei de Cotas completou dez anos e se consagrou como uma política significativa na promoção da inclusão e da equidade no Brasil, pois tem como intuito garantir o acesso ao ensino superior público em instituições federais de ensino a grupos historicamente marginalizados. Dessa forma, a Lei de Cotas vem sendo um grande aliado na luta contra o mito da democracia racial no Brasil, que busca oferecer uma forma de convivência harmoniosa e igualitária entre os diferentes povos, não se atendo às desigualdades existentes.

Porém, o nosso país ainda esbarra na decadência do mito da democracia racial, porque ainda não reconhece, de uma forma coesa e realmente válida, a importância da cultura da população negra na sociedade brasileira, pois:

A imagem que o país sempre buscou difundir, de nação mestiça, que superou o problema da discriminação racial e constituiu um modelo de integração para o mundo, hoje esbarra na decadência do mito da democracia racial. Aqui, a mestiçagem foi utilizada como escudo para evitar o reconhecimento da importância da população negra na história e na vida cultural brasileira, bem como para exaltar um dos grandes mitos da sociedade brasileira: o de que constituímos uma democracia racial. A natureza do debate sobre a mestiçagem no Brasil, apesar de conviver permanentemente com ambiguidades e contradições, sofreu poucas mudanças no decorrer dos últimos 100 anos (ARAÚJO, 2008).

Dessa maneira, o Brasil não reconhece verdadeiramente o nosso maior patrimônio cultural, a multirracialidade. Assim, a questão do debate sobre a mestiçagem no Brasil ainda carece ser repensada numa forma mais dinâmica, entendendo que a

multirracionalidade de nossa cultura é o mais importante patrimônio cultural de e para nossa sociedade. Nesse sentido, como afirmam Conceição, Alves e Cunha (2024, p. 04),

A princípio tivemos dois marcos históricos no âmbito do Estado brasileiro que expressam o poder de pressão e empoderamento dos movimentos negros nacionais: primeiro a criação da Secretária Especial de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), criada pelo então presidente Lula, em 2003; e depois, o envio do Projeto da Lei de Cotas pelo poder executivo ao legislativo em 20 de maio de 2004, que visava o “Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior”. É importante dizer que o projeto foi motivo de grandes discussões, debates e disputas acadêmicas políticas pela sua aprovação ou rejeição, se materializando na Lei 12.711 no ano de 2012.

Dessa forma, as autoras destacam dois marcos importantes na luta por igualdade racial no Brasil: a criação da SEPPIR, em 2003, e a proposta do sistema de cotas em 2004, que culminou na Lei 12.711/2012. Esses avanços refletem o impacto dos movimentos negros na formulação de políticas públicas, apesar das intensas disputas acadêmicas e políticas que cercearam sua implementação.

A Lei nº 12.711/2012, sancionada em 29 de agosto de 2012, estabeleceu a reserva de vagas em instituições de ensino superior para estudantes oriundos de escolas públicas, com a inclusão específica de negros, pardos, indígenas e pessoas com deficiência. Essa medida visa promover um acesso mais igualitário à educação, reconhecendo a diversidade e contribuindo para a construção de uma sociedade mais inclusiva e justa. Assim, entende-se que:

Nesse sentido, Alves e Galeão-Silva (2004) destacam a dificuldade histórica de identificar alguns grupos discriminados, tendo em vista que o mito da democracia racial brasileira dificulta o reconhecimento da discriminação e, por consequência, a identificação dos negros a serem incluídos em políticas de combate ao racismo. Grande parte de nossa intelectualidade continua acreditando que o problema da desigualdade no Brasil é apenas decorrente do fosso entre classes sociais, e não do nosso sistema de castas raciais (ARAÚJO, 2008). Nesse sentido, Pinto (2005) destaca que o debate sobre a implementação das cotas foi marcado pela polarização ideológica, sendo utilizado o argumento de fluidez das classificações raciais no Brasil como representante de uma visão de mundo “branca” e “negadora da existência do racismo”, e de dados estatísticos sobre as desigualdades econômico-sociais entre brancos e negros como a “prova” da existência de uma sociedade racialmente bipolar com linhas de clivagem racial nítidas entre brancos e negros. (FERREIRA, 2019, p. 477-478).

De acordo com o exposto acima, acaba sendo difícil reconhecer grupos discriminados no Brasil, considerando que o país ainda se camufla no mito da democracia racial, o que acaba dificultando as políticas contra o racismo, pois a nossa sociedade ainda se encontra dividida entre brancos e negros. Porém, vale ressaltar que

um dos primeiros países a implantar e influenciar as políticas de ação afirmativa em nosso país foram os Estados Unidos, considerando que após a implantação deste país,

O deputado federal Moacir Franco (SP) também postulou em 1983 proposição que assegurava 20% das vagas nos estabelecimentos oficiais de ensino superior aos estudantes de cor negra que tivessem obtido médias altas de aprovação nos cursos de segundo grau, hoje correspondentes ao ensino médio.

“A ascensão social e a elevação do nível de renda do negro brasileiro serão propiciadas pelas oportunidades educacionais oferecidas aos mais aptos, que são encontrados, também entre os mais carentes. O problema da ignorância e da pobreza tem sido um fator negativo para o desenvolvimento socioeconômico da população negra e tem constituído um preconceito de classe mais aparente do que o preconceito de origem racial”, justificou o deputado.

Dez anos mais tarde, a deputada Benedita da Silva (RJ) reforçou o coro para a instituição de cota mínima, mas no percentual de 10% das vagas existentes em instituições de ensino superior para “os setores étnico-raciais socialmente discriminados”, que o projeto definia como estudantes negros e indígenas. Em 1995, já como senadora, Benedita postulou novamente a matéria, que destinava também 20% das vagas existentes no ensino superior para alunos carentes (AGÊNCIA SENADO, 2022).

Nesse contexto, e à luz das discussões em andamento, a deputada Benedita da Silva reconheceu que as cotas para grupos étnicos raciais, embora importantes, por si só não seriam suficientes para resolver a questão social. Ela argumentou que, embora as cotas ajudassem a minimizar as injustiças decorrentes da exclusão, elas também contribuíam para a superação das desigualdades no acesso ao ensino, conforme estipulado no artigo 206 da Constituição. A deputada ressaltava ainda que as universidades públicas não refletiam a diversidade social de forma adequada, devido à persistente barreira racial (AGÊNCIA SENADO, 2022).

Assim, tendo em vista o que já foi exposto até então no decorrer desta pesquisa, vale ressaltar que o Estatuto da Igualdade Racial, estabelecido pela Lei nº 12.288/2010, é um marco legal no Brasil e visa garantir a igualdade de oportunidades e combater a discriminação racial. O estatuto tem como principais objetivos: Promover a igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais e coletivos, o combate à discriminação e às desigualdades raciais, pois o estatuto objetiva, para a população negra,

Art 1º Esta Lei institui o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica.

Art 2º É dever do Estado e da sociedade garantir a igualdade de oportunidades, reconhecendo a todo cidadão brasileiro, independentemente da etnia ou da cor da pele, o direito à participação na comunidade, especialmente nas atividades políticas, econômicas, empresariais,

educacionais, culturais e esportivas, defendendo sua dignidade e seus valores religiosos e culturais. (BRASIL, 2010, p. 23).

Sendo assim, o Estatuto da Igualdade Racial reconhece que todo cidadão tem direito à igualdade, isto é, independentemente da cor da sua pele ou sua etnia, os cidadãos têm direito a oportunidades em todos os âmbitos do espaço social. Nesse sentido, a educação visa a implementação de políticas para a inclusão de conteúdos sobre a história e a cultura afro-brasileira no currículo escolar, como está disposto nos seguintes artigos citados abaixo:

Art. 11 - Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, é obrigatório o estudo da história geral da África e da história da população negra no Brasil, observado o disposto na Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

§ 1º Os conteúdos referentes à história da população negra no Brasil serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, resgatando sua contribuição decisiva para o desenvolvimento social, econômico, político e cultural do País.

§ 2º O órgão competente do Poder Executivo fomentar a formação inicial e continuada de professores e a elaboração de material didático específico para o cumprimento do disposto no caput deste artigo.

§ 3º Nas datas comemorativas de caráter cívico, os órgãos responsáveis pela educação incentivarão a participação de intelectuais e bater com os estudantes suas vivências relativas ao tema em comemoração.

Art. 12 - Os órgãos federais, distritais e estaduais de fomento à pesquisa e à pós-graduação poderão criar incentivos a pesquisas e a programas de estudo voltados para temas referentes às relações étnicas, aos quilombos e às questões pertinentes à população negra (BRASIL, 2010, p. 25).

Em relação à saúde, o estatuto visa adotar medidas específicas para a melhoria das condições de saúde da população negra, oferecendo garantias ao Sistema Único de Saúde (SUS), na intenção de evitar doenças, de acordo com o Estatuto da Igualdade Racial e normas correlatas (2010, p. 24), que prevê:

Art. 6º O direito à saúde da população negra será garantido pelo poder público mediante políticas universais, sociais e econômicas destinadas à redução do risco de doenças e de outros agravos.

§ 1º O acesso universal e igualitário ao Sistema Único de Saúde (SUS) para promoção, proteção e recuperação da saúde da população negra será de responsabilidade dos órgãos e instituições públicas federais, estaduais, distritais e municipais, da administração direta e indireta.

§ 2º O poder público garantirá que o segmento da população negra vinculado aos seguros privados de saúde seja tratado sem discriminação.

Também procura promover a igualdade de oportunidades no mercado de trabalho e combater a discriminação no ambiente profissional, por meio da valorização

da cultura negra e do incentivo à preservação do patrimônio histórico, considerando que:

Art. 18 - É assegurado aos remanescentes das comunidades dos quilombos o direito à preservação de seus usos, costumes, tradições e manifestos religiosos, sob a proteção do Estado. Parágrafo único. A preservação dos documentos e dos sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos, tombados nos termos do § 5º do art. 216 da Constituição Federal, receberá especial atenção do poder público (BRASIL, 2010, p. 26).

Pode-se afirmar, portanto, que o Estatuto da Igualdade Racial busca promover melhores condições de vida em diversos aspectos, visando garantir mais justiça e qualidade de vida à população negra. Seu intuito é fortalecer e contribuir de maneira assertiva e genuína com esse grupo, que, mesmo nos dias de hoje, ainda enfrenta manifestações de discriminação e preconceito em um contexto global. O Estatuto busca estabelecer normas que irão contribuir de forma significativa para a equidade e inclusão dessa população.

CAPÍTULO II - UM OLHAR PARA O PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA

2.1. Recortes do Curso de Pedagogia no Brasil

Até 1931, o curso de Pedagogia não era uma exigência no Brasil. No entanto, com a Reforma Francisco Campos², que, embora focada na organização legal do ensino secundário, passou a exigir uma formação profissional para o exercício do magistério nesse nível de ensino, a legislação começou a demandar a habilitação pedagógica para a atuação docente.

Essa formação foi inicialmente oferecida pelos Institutos de Educação criados no Distrito Federal e em São Paulo sob o ideário escolanovista que, após pouco tempo de existência, foram elevados ao nível superior e incorporados às universidades que haviam sido recém-criadas (Universidade de São Paulo, em 1934, e Universidade do Distrito Federal, em 1935) Por meio desse processo de absorção dos Institutos de Educação pelas universidades, a Formação dos professores secundários foi precocemente universitarizada no país (SARTI, 2019, p. 03).

Dessa forma, em pouco tempo de existência, o nível superior começou a ser ofertado a partir de uma perspectiva escolanovista, que proporcionava a ideia de uma sociedade mais democrática, que considere a individualidade do indivíduo dentro de suas particularidades e também suas diversidades.

Em 1996, a lei da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) passou a prever a formação superior para os professores da educação básica, com vistas a promover uma melhor profissionalização para esses docentes. Assim, nos últimos vinte anos, aconteceu um grande crescimento na formação superior dos professores, estimulando, notória e significativamente, a expansão do sistema de ensino superior em nosso país, pois,

A partir dos dados divulgados pelo Censo Escolar de 2016, produzido pelo Instituto Nacional de Pesquisas Pedagógicas (Inep), podemos afirmar que, nas últimas décadas, o Brasil avançou significativamente na direção de elevar o nível de diplomação de seus professores. Os dados revelam que a porcentagem de professores brasileiros com formação superior passou de 48,6% em 1997 para 77,5% em 2016. Mas entre os 22,5% professores ainda não diplomados no nível superior, a maioria atua na educação infantil e/ou nos iniciais do ensino fundamental. (SARTI, 2019, p. 03)

² Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931.

Pode-se considerar, então, que o Brasil teve um avanço significativo em relação à formação de seus professores em nível superior, e os que ainda não tiveram a oportunidade de fazer um curso superior estão atuando na educação infantil.

O papel da Pedagogia, tanto como campo de conhecimento quanto como disciplina nos cursos de formação de professores, destaca-se pelos impactos da universitarização. Esse processo prioriza a formação profissional com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino e ampliar o conhecimento dos docentes, criando condições para que eles possam apresentar um desempenho mais eficaz nas diversas áreas que envolvem o ambiente escolar.

Nesse contexto, a Pedagogia pode ser entendida como um grande campo de saberes, capaz de lidar com desafios educativos de maneira ampla. Além de ser reconhecida como uma ciência da educação, ela se manifesta na prática do educador, que necessita de uma visão abrangente para desempenhar com competência todas as atividades relacionadas à ação pedagógica. Isso porque, no seu dia a dia, o educador estabelece uma interação contínua com os alunos, os conteúdos, a sociedade e a forma como esses elementos são aplicados no processo de ensino-aprendizagem.

Na concepção de magistério e na formação dos profissionais da educação, é fundamental considerar as transformações curriculares, os debates sobre as competências e saberes necessários à prática docente, além das políticas educacionais que impactaram essa trajetória. As relações entre teoria e prática na formação dos professores têm sido objeto de reflexão sobre os desafios e perspectivas da Pedagogia como área de conhecimento e formação profissional no contexto brasileiro. Assim,

Para Libâneo, são esses processos que constituem o objeto de estudo da pedagogia, demarcando-lhe um campo próprio de investigação. Ela estuda as práticas educativas tendo em vista explicitar finalidades, objetivos sociopolíticos e formas de intervenção pedagógica para a educação. O pedagógico da ação educativa se expressa, justamente, na intencionalidade e no direcionamento dessa ação. Esse posicionamento é necessário, defende o autor, porque as práticas educativas não se dão de forma isolada das relações sociais, políticas, culturais e econômicas da sociedade. Vivemos em uma sociedade desigual, baseada em relações sociais de antagonismo e de exploração. Por isso a pedagogia não se pode eximir de se posicionar claramente sobre qual direção a ação educativa deve tomar, sobre que tipo de homem pretende formar. Do ponto de vista do autor isso é o que justifica a existência da pedagogia como área do conhecimento, cuja especificidade é realizar uma reflexão global e unificadora da realidade da educação (LIBÂNEO, 2005, p. 513).

Dessa forma, é importante reconhecer que a Pedagogia vai além de ser apenas uma disciplina. Segundo Libâneo (2005), ela transcende a sala de aula, pois, como ação

educativa, ocorre de maneira mais ampla, entendendo que as práticas educativas não são isoladas; elas são dinâmicas e interconectadas. Assim, a Pedagogia deve se afirmar como uma ação educativa que se reflete claramente no tipo de ser humano que se propõe a formar, levando em consideração que:

Nessa concepção, pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, indireta ou diretamente vinculadas à organização e aos processos de aquisição de saberes e modos de ação, com base em objetivos de formação humana definidos em uma determinada perspectiva. Dentre essas instâncias, o pedagogo pode atuar nos sistemas macro, intermediário ou micro de ensino (gestores, supervisores, administradores, planejadores de políticas educacionais, pesquisadores ou outros); nas escolas (professores, gestores, coordenadores pedagógicos, pesquisadores, formadores etc.); nas instâncias educativas não escolares (formadores, consultores, técnicos, orientadores que ocupam de atividades pedagógicas em empresas, órgãos públicos, movimentos sociais, meios de comunicação; na produção de vídeos, filmes, brinquedos, nas editoras, na formação profissional etc.) (LIBÂNEO, 2005, p. 514).

Assim, nesse contexto, como supracitado, o pedagogo pode desempenhar várias funções dentro de sua formação, estando relacionadas às diversas práticas educativas que possam, direta ou indiretamente, estar ligadas ao processo de aprendizagem. Ele pode atuar enquanto profissional professor, ministrando o ensino, e como pedagogo em práticas educativas formais e não formais.

A criação dos cursos de pedagogia no Brasil nos mostra que, apesar das muitas mudanças ocorridas nesse processo de construção, e compreendendo que esse curso é antes de tudo uma ciência da educação, o curso de pedagogia prepara as pessoas no campo da educação para uma participação mais consciente, ativa e reflexiva dentro da sociedade.

2.2. Surgimento da UFCAT

Para discorrer sobre a UFCAT, é necessário discutir a história da UFG (Universidade Federal de Goiás), instituição da qual a UFCAT fez parte até 2018. A UFG foi criada em 14 de dezembro de 1960. O contexto de sua criação é marcado pela disputa entre os defensores de ensino público laico (representado pela Maçonaria) e o confessional (representado pela igreja Católica), tendo em vista que, simultaneamente, a Universidade Católica de Goiás também havia acabado de ser fundada, mais precisamente, no ano de 1959. Nesse viés é que se fomenta a razão da disputa, pois,

Baldino (1991) analisa que o conflito entre Maçonaria e a Arquidiocese de Goiânia não tinha apenas um tom local pela disputa do espaço institucional

do ensino superior, mas se configurava na briga nacional do ensino público *versus* o privado – que naquela ocasião era majoritariamente católico (SILVA, 2009. p. 40).

Assim, foram criadas, não só as duas faculdades acima citadas, mas outras também foram desenvolvidas no final da década de 1960, sendo que,

Até o final da década de 1960 foram criadas e efetivadas as seguintes instituições de ensino superior: Universidade Católica de Goiás (1959), Universidade Federal de Goiás (1960), Faculdade de Filosofia Bernardo Sayão (Anápolis – 1961), Faculdade de Ciências Econômicas de Anápolis (1962), Escola Superior de Educação Física de Goiás e Faculdade de Direito de Anápolis (1969) (SILVA, 2009, p. 40).

A criação de universidades, especialmente as públicas, foi sem dúvida um grande marco histórico para a população goiana, uma vez que essas instituições possibilitaram a formação em nível superior e público para muitas pessoas. Assim:

Futuramente, com a extensão Regional Catalão da Universidade Federal de Goiás, a sua criação se deu no ano de 1983, no dia 07 de dezembro, pela Portaria nº 189, no processo de interiorização da educação superior no estado de Goiás. O objetivo era promover uma participação efetiva de desenvolvimento socioeconômico e cultural local, regional e nacional (PPC, 2017, p. 09).

Para efetivar sua proposta de expansão e interiorização, a UFG criou uma política de parcerias com as Prefeituras Municipais mediante a celebração de Convênios. Conforme o Programa de Interiorização e suas condições de execução e mediante o Termo de Convênio n. UFG 029/1982 celebrado entre a Universidade Federal de Goiás e a Prefeitura Municipal de Catalão, criam-se as normas de instalação e funcionamento do Campus Avançado de Catalão em 20 de dezembro de 1982. Sua inauguração ocorreu em 17 de dezembro de 1983 e seu primeiro Diretor foi o professor Paulo Olinto Macêdo.

A UFCAT foi criada no ano de 2018, por desmembramento do Campus Regional Catalão da Universidade Federal de Goiás (UFG). Contudo, a história desse desmembramento tem mais de 40 anos, uma vez que a instalação do Campus Catalão se em 1982, por meio do convênio supracitado (UFCAT, 2022).

A Unidade Acadêmica de Catalão da Universidade Federal de Goiás se tornou um Campus Avançado em 07 de dezembro de 1983, pela Portaria nº 189, tendo sido inaugurado em 17 de dezembro de 1983, num espaço que então alocava o Centro de Formação de Professores Primários (1966-1983). Em 2018, ocorreu seu

desmembramento, uma conquista de autonomia para o futuro, como apontado por Conceição; Alves e Cunha (2024, p. 10),

Universidade Federal de Catalão (UFCAT), outra instituição em Goiás, foi desmembrada da UFG e oficializada em 2018, dando continuidade ao programa de inclusão para pessoas indígenas e negras quilombolas. A UFCAT possui uma Secretaria de Ações Afirmativas, além de programas institucionais de acesso para pessoas negras, indígenas e quilombolas, como o UFCAT-Inclui, e o programa de apoio pedagógico “Baquara”, direcionado a estudantes indígenas e quilombolas.

Destaca-se, assim, o compromisso da UFCAT com a inclusão e a diversidade, dando continuidade às políticas afirmativas para indígenas, negros e quilombolas. A criação de programas institucionais como o UFCAT-Inclui e o Baquara reforça o apoio pedagógico a esses grupos, enquanto a presença de disciplinas obrigatórias sobre a temática étnico-racial no curso de Pedagogia evidencia a preocupação com uma formação mais equitativa e plural.

Aos poucos, a UFCAT foi se desenvolvendo e ofertando mais opções de cursos contando com “Termos de Convênios” com a prefeitura para a formação de professores e para a implantação desses cursos, sabendo que,

Entre os anos 1984 e 1985, a RC/UFG funcionou com atividades de estágios e prestação de serviços à comunidade local e regional. Em outubro de 1985, foram assinados os primeiros “Termos de Convênios” com a Prefeitura Municipal para a implantação de cursos de formação de professores. Assim, em 1986, foram criados os cursos de Geografia e Letras e, nos anos subsequentes, os cursos de Matemática, Pedagogia, História, Educação Física e Ciências da Computação (PPC, 2017 p.09).

Com a implantação de novos cursos na Regional Catalão, foi se concretizando a política de interiorização do ensino superior e, conseqüentemente, a política de formação do corpo docente da Instituição. Com o passar dos anos, a Universidade de Catalão mudou seu nome, saindo de Instituição para Unidade, de acordo com a Resolução do CONSUNI, como se explica a seguir:

Em 11 de novembro de 2005, a Resolução do CONSUNI (Conselho Universitário da Universidade Federal de Goiás) Nº 19 mudou a denominação da Instituição para Regional Catalão, transformada em Unidade, saindo da condição de órgão complementar. Atualmente, segue-se o novo Regimento da UFG, cuja denominação é Regional Catalão, constituindo a organização multi-campi da UFG (PPC, 2017 p. 10).

A UFCAT tem uma trajetória rica e marcada por um crescimento contínuo e pela ampliação de sua atuação no cenário educacional e social da região. Criada em 1980, inicialmente, como uma extensão da Universidade Federal de Goiás (UFG), da qual

veio a se desmembrar posteriormente, teve sua instalação motivada pela necessidade de expandir o ensino superior e o desenvolvimento acadêmico, para facilitar e dar condições de estudos para a população da região.

A partir de 1984, com a criação de cursos de graduação, a Regional Catalão começou a se consolidar como um importante centro de ensino e pesquisa. Entre os primeiros cursos oferecidos estavam Engenharia Civil e Ciências Econômicas. Nesse sentido, considera-se que,

As mudanças mais profundas, no entanto, se fizeram sentir a partir de 2005 quando foi firmado com a Secretaria de Ensino Superior/MEC um Convênio de Cooperação com o objetivo de expansão da instituição. Nesse processo, deu-se a criação de outros onze cursos superiores (Ciências Biológicas, Física, Química, Psicologia, Administração, Engenharia de Minas, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Enfermagem, Ciências Sociais, Matemática Industrial) e o empenho, por parte dos docentes da Instituição, na implementação de programas de Pós-Graduação Stricto Sensu. Concomitantemente ocorreu, e ainda vem ocorrendo, mudanças na estrutura física da Regional, marcadamente pela construção de novos prédios (PPC, 2017, p. 10).

Dessa forma, pode-se considerar que a dedicação em pensar outros cursos que objetivam a expansão da instituição, de modo a possibilitar a ampliação dos estudos para a população atendida pelo Campus. É importante apontar, ainda, que o intuito principal da Unidade Acadêmica Especial de Educação, UAEE, e do Curso de Pedagogia da Regional Catalão é o de proporcionar uma formação acadêmica de qualidade, tendo como característica uma função social e cultural que visa uma gestão acadêmica democrática, pois:

A Unidade Acadêmica Especial Educação – UAEE – e o Curso de Pedagogia da RC/UFG estão inseridos na política de graduação da UFG, a qual valoriza a formação acadêmica com qualidade, definindo a função social e cultural da universidade pública como aquela que defende a gestão acadêmica democrática, a autonomia didático científica e a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão (PDI/UFG, 2011-2015). A UAEE/UFG – Regional Catalão conta atualmente com os cursos de graduação de Pedagogia e de Educação do Campo e com cursos lato sensu de Atendimento Educacional especializado na Perspectiva da Educação Inclusiva e Ensino Interdisciplinar sobre Infância e Direitos Humanos, além do curso stricto sensu de Mestrado em Educação. Destaca-se ainda, conforme PDI (2011-2015) o investimento da Unidade Acadêmica na criação do Curso de Educação Especial (PPC, 2017, p. 12).

Então, a partir dessas considerações, é importante dizer que tanto a rede pública de educação quanto a particular busca por profissionais qualificados e capazes de

produzir e promover conhecimentos para seus educandos. Vale ressaltar que a instituição atende várias cidades do sudeste goiano.

O curso de pedagogia visa uma educação voltada para princípios e valores que devem ser adquiridos numa perspectiva interdisciplinar/transdisciplinar, se propondo a contribuir para uma formação capaz de realizar debates e pesquisas, tendo em vista,

- I. enfatizar os aspectos que humanizam o ser humano;
- II. considerar a pesquisa como algo que amplia os conhecimentos e favorece a construção de vivências mais solidárias;
- III. compreender que o conhecimento é uma construção inacabada e inconclusa;
- IV. pensar e decodificar a realidade humana na perspectiva social, ambiental, cultural e histórica;
- V. refletir sobre a natureza de autonomia intelectual comprometida com o respeito às diferenças;
- VI. sensibilizar-se a favor de ações que reduzam a miséria e as exclusões;
- VII. viabilizar consciência do poder que sofre e do poder que exerce no social;
- VIII. discutir e perceber criticamente o passado, organizar o presente e planejar o futuro. [...] (PPC, 2017, p.19).

Sendo assim, pode-se considerar que o curso de Pedagogia tem por objetivo promover uma formação mais ampla e voltada para a transmissão de um conhecimento abrangente, sem preconceitos e que respeite as diferenças.

2.3. O Curso de Pedagogia da UFCAT

O Curso de Pedagogia da Regional Catalão inicialmente seguia os padrões normativos estabelecidos pela Faculdade de Educação da UFG, em Goiânia. Em 1984, o ensino deixou de ser tecnicista, ou seja, profissionalizante, e passou a ter uma nova visão, que considerava a dignidade e a autonomia do trabalho docente, oportunizando uma educação mais livre. O Curso de Pedagogia de Catalão foi criado nessa mesma perspectiva, dispondo de uma formação mais independente. Nesse sentido,

O Curso de Graduação em Pedagogia da Regional Catalão da Universidade Federal de Goiás, criado em 1988, manteve o alinhamento com a mesma Matriz Curricular do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFG1. O curso de Pedagogia da UFG Goiânia iniciou suas atividades em 1969 com habilitações de Administração Escolar, Orientação Educacional e Supervisão Escolar, tradicionais na formação do pedagogo no referido período. No segundo semestre de 1983, a Faculdade de Educação/UFG optou pela docência como identidade do Curso de Pedagogia. Assim, em 1984, deu-se a implantação de um novo currículo que rompia com o ensino tecnicista e com a formação do pedagogo especialista, posicionando-se em defesa da dignidade e da autonomia do trabalho docente. A criação do Curso de Pedagogia em Catalão ocorreu neste segundo momento da RC/UFG, como

extensão do Curso de Pedagogia, dentro dessa nova perspectiva de formação do pedagogo (PPC, 2017, p. 07).

Desse modo, o curso de Pedagogia da UFCAT, pelo que foi investigado, oferece um estudo voltado para uma formação reflexiva, entendendo que a Universidade é também um espaço de lutas para a construção de uma sociedade mais igualitária e comprometida com o respeito às diferenças como está disposto em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2023-2025):

Os cursos de Licenciatura da UFCAT procuram assegurar uma formação centrada nas práxis, que envolve atividades de reflexão e investigação da realidade escolar, permitindo ao(à) estudante relacionar os saberes específicos, científicos e pedagógicos com o desafio de elaborar conhecimentos voltados à construção de uma sociedade mais igualitária e mais humana, fraterna e justa. Buscando contemplar essa perspectiva, oferece uma formação que permita aos(as) futuros(as) licenciados(as) uma intervenção na realidade social em que a escola está inserida. Para ser bem-sucedida, essa intervenção deve estar ancorada nos conhecimentos adquiridos, ao longo do curso, de maneira a orientar e nortear a reflexão, a problematização e o planejamento do fazer pedagógico do(a) licenciado(a) (UFCAT, 2023-2025, p. 30).

Trata-se de uma graduação que promove, de modo bastante significativo, a formação de profissionais conscientes, que reflitam sobre os conhecimentos teóricos adquiridos e que sejam voltados para uma prática que considere a realidade da escola. No entanto, no que diz respeito às discussões sobre o racismo, esses cursos ainda precisam intensificar seus estudos e adotar práticas mais eficazes e relevantes para abordar essa questão de forma mais profunda, pois:

Compreende-se o texto da lei 11.645/08 como uma continuidade de um debate afirmativo a favor das culturas negligenciadas pela historiografia eurocêntrica. Assim, acredita-se, portanto, que a inclusão desses temas nos conteúdos escolares reconstrói às/aos educandas/os e às/aos educadoras/es uma imagem positiva do continente africano e da cultura indígena, além de elevar a autoestima dessa população, outrora subjugada. É importante destacar que no decorrer da história, houve várias tentativas de inclusão da temática étnico racial como política educacional em nosso país (ALVES *et al.*, 2019, p. 04).

Nesse sentido, para uma formação mais completa, é importante compreender que a inclusão de temas de estudos antirracistas nos conteúdos escolares produz uma imagem positiva do continente africano e da cultura indígena, contribuindo também com a elevação da autoestima do povo africano.

Os cursos de Pedagogia, nessa perspectiva, surgiram para atender à necessidade de formação de professores e gestores escolares e têm desempenhado um papel

fundamental na melhoria do sistema educacional do país, contribuindo para a formação de profissionais qualificados e para o desenvolvimento da pesquisa em educação sabendo que,

As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006, Art 2º, p. 01).

Assim, o curso de Pedagogia da Universidade Federal de Catalão (UFCAT) tem por intenção formar profissionais capazes de atuarem em variadas categorias da prática educativa, atendendo desde a educação infantil até a educação de jovens e adultos. Este se propõe a colaborar com a formação de profissionais conhecedores da lei nº 10.639/03 e seu conteúdo, enfim, busca-se formar professores preparados para ensinar tanto no contexto escolar como também no não escolar, ou seja, no contexto do próprio cotidiano.

Então, considerando as Instituições de Ensino Superior, como diz Alves *et al.* (2019), essas instituições incluirão conteúdos que dizem respeito aos afrodescendentes, de acordo como o Parecer, compreendendo a obrigatoriedade de uma formação que consiga abranger assuntos em relação às questões raciais na intenção de promover aprendizagens no contexto antirracista (ALVES *et al.*, 2024, p. 06).

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

Realizando uma educação voltada para a inclusão e que trabalhe o conceito de respeito para com as diferenças, entendendo a importância de serem conhecedores da lei já mencionada anteriormente, é que se enfatiza a necessidade de compreender as questões étnico-raciais, oferecendo assim uma qualidade melhor de ensino. A partir disso, sabe-se então que,

Consideramos que a Lei 10.639/03 é de crucial importância para a promoção, valorização e reconhecimento do papel do povo negro na nossa sociedade, compreendendo a escola e a cultura escolar como um dos principais ambientes de circulação do conhecimento, formação da identidade e representações da cultura da população negra. Acreditamos ser urgente pensar a educação das crianças negras que, muitas vezes, sofrem preconceito social e racial em um ambiente onde deveria estar recebendo um ensino libertador, gerador de consciência histórica, e tal experiência pode se tornar

para essa criança algo não prazeroso, gerando aversão e falta de estímulo ou mesmo desejo de estar na sala de aula, como aponta Gomes (2017). Ademais, ainda precisamos trabalhar com afinco para que a sociedade brasileira compreenda o racismo como um mal que precisa ser combatido de todas as formas e em todas as instâncias (ALVES *et al.*, 2019, p. 18).

A questão da educação para as relações étnico-raciais no Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UFCAT apresenta um olhar mais atento para a formação de educadores que sejam realmente competentes e preparados de forma consciente para desenvolver seu papel na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, demonstrando um compromisso ético na promoção de respeito pelas diversidades culturais e étnico-raciais na educação, entendendo que

No que se refere às Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena (Lei nº 11.645, de 10/03/2008, e Resolução CNE/CP N° 01, de 17 de junho de 2004), a disciplina obrigatória “Fundamentos e Metodologia de História” contemplou como temática/conteúdo a valorização da história e cultura dos afrobrasileiros, africanos e indígenas, assim como os Seminários de Integração que deverão ocorrer no 1º, 3º, 5º e 7º períodos do curso e em Núcleo Livre (PPC, 2017, p. 83).

Quando olhamos estes componentes curriculares, o que se percebe é que a questão da educação para as relações étnico-raciais aparece na ementa, na bibliografia, na bibliografia complementar, nos seminários de integração, na disciplina obrigatória de Fundamentos e Metodologia de História e no estágio supervisionado.

Nesse contexto, de acordo com a DCNERER, que visa uma educação que respeite as diferentes culturas existentes em nossa sociedade se objetiva construir um currículo mais inter e multidisciplinar,

Segundo as Orientações e Ações para a educação das Relações Étnico-Raciais (MEC, 2006), o currículo é um instrumento pedagógico que deverá ser pensado com a finalidade de “tratar a questão racial como conteúdo inter e multidisciplinar durante todo o ano letivo, estabelecendo um diálogo permanente entre o tema étnico-racial e os demais conteúdos trabalhados na escola” (SILVA, 2013, p. 43).

Assim, nesse sentido, existe no curso de Pedagogia da UFCAT uma disciplina que pode abordar esse tema intitulada: Fundamentos de Metodologia de História, a qual é ministrada no 5º período do curso, e conta com uma carga horária teórica de 60 horas e prática de 4 horas. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Indígena, essa é uma disciplina obrigatória, assim

Neste contexto, a pluralidade cultural, essência da identidade brasileira, é introduzida no debate educacional e, em 2003 é instituída a Lei 10.639/03, que altera o artigo 26º da Lei nº. 9494/96, tornando obrigatório o ensino da história africana e afro-brasileira nas escolas de educação básica, além de estabelecer a inclusão do dia 20 de novembro como “dia nacional da consciência negra” no calendário escolar. Cinco anos depois a Lei é modificada pela Lei Nº 11.645/08, que passa a incluir a obrigatoriedade de ensino também sobre a luta dos povos indígenas e a sua relevância para a formação social do Brasil. Portanto, este é um momento marcado pela valorização e reconhecimento das populações negra e indígena para constituição da sociedade brasileira, buscando reparar danos causados há cinco séculos às identidades e direitos dos povos afrodescendentes e indígenas (ALVES *et al.*, 2024, p. 02).

Nesse sentido, essa disciplina objetiva promover um aprendizado voltado para a conscientização das diferentes realidades educacionais, a fim de contribuir para uma formação profissional mais adequada em relação as realidades tão complexas que por vezes vivenciamos, além de romper com séculos de danos vividos por esses povos.

Destarte, o curso de Pedagogia busca promover um estudo consciente sobre o tema do antirracismo, na intenção de fomentar reflexões nos âmbitos cultural e sociocultural de realidades complexas, com o objetivo de superar as exclusões sociais em relação à diversidade, pois de acordo com as Competências e Habilidades do egresso, o curso deverá desenvolver no processo de formação dos discentes, entre outras coisas, o seguinte,

O Curso de Pedagogia, por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica desenvolverá, no processo de formação de seus discentes, competências e habilidades que os capacitem para o planejamento, execução e avaliação de atividades educativas ao campo da educação. Nesse sentido, são habilidades e competências requeridas ao egresso:

I. atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária; [...]

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

X. demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades educacionais especiais, escolhas sexuais, entre outras; [...] (PPC, 2017, p. 24).

Nesse sentido, esse PPC dialoga com as diretrizes e precisa atender os requisitos acima mencionados. Um exemplo disso são as disciplinas de Seminário de Integração que acontecem em alguns períodos do curso e buscam refletir sobre as diferentes realidades educacionais, e tem como propósito o preparo dos debates fundamentados em estudos que vão ao encontro com as questões a serem trabalhadas.

Assim, no contexto dos direitos humanos e com o intuito de superar qualquer forma de exclusão, este plano pedagógico destaca a ênfase da UFCAT na formação de educadores comprometidos com a qualidade e a inclusão na educação, preparando-os para enfrentar os desafios contemporâneos da área educacional.

Dessa forma, no intuito de compreender que ainda há muito a ser feito sobre os estudos voltados para a formação dos nossos futuros(as) professores(as), especialmente no que diz respeito às questões raciais. Embora o PPC do curso inclua uma disciplina obrigatória sobre esse tema, sabemos que isso, por si só, ainda não é suficiente para desenvolver um trabalho consistente e consciente que esclareça adequadamente essas questões. Por isso, é fundamental manter uma postura positiva e proativa diante de quaisquer manifestações de preconceito ou discriminação que possam surgir no espaço escolar.

Nesse sentido, como já exposto no decorrer do presente trabalho, a Lei 10.639/2003 alterou a LDB, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas de educação básica. Essa legislação tem um impacto significativo na formação de professores, especialmente nas licenciaturas, pois exige uma reformulação dos currículos e dos projetos pedagógicos dos cursos (PPCs) para integrar os conteúdos previstos pela lei, atendendo dessa forma os aprendizados necessários para conceber aos futuros professores condições de transmitir os saberes da cultura negra, sabendo da importância de sempre manter o respeito às suas crenças, promovendo momentos de verdadeira interação com os educandos, pois,

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola (DCNERER, 2004, p. 13).

Assim, vale ressaltar que o respeito às diferenças é indispensável, principalmente no contexto escolar, compreendendo que nesse ambiente existe uma grande diversidade de pessoas que trazem consigo crenças e culturas tão heterogêneas.

Como já foi mencionado anteriormente, a Regional Catalão inicialmente seguia os padrões da Universidade Federal de Goiás, mantendo assim o currículo da mesma como referência, pois sabe-se que:

Este projeto de reformulação do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão ofertado pela Unidade Acadêmica Especial de Educação – UAEE pertence a área de conhecimento da Educação e é resultado de inúmeras discussões, análises e reflexões realizadas no âmbito do referido curso por professores e alunos, num esforço contínuo de avaliação/superação dos problemas inerentes à formação do pedagogo e à formação pedagógica nos demais cursos de licenciatura da RC/UFG.... Essa reformulação manteve o eixo norteador do currículo que é a formação para a docência. Nessa perspectiva, por meio dos componentes teórico-práticos mediados pelo ensino, pesquisa e extensão, o curso tem como foco formar profissionais docentes com compromisso político e competência técnica; capaz de compreender os problemas da educação brasileira indagando, investigando, sistematizando propostas que transformem a realidade da educação (PPC, 2017, p. 06).

Deve-se considerar que a intenção do Projeto Pedagógico Curricular é o de proporcionar uma formação pedagógica que conduza os professores(as) na direção de aprenderem a superar eventuais dificuldades e problemas que possam surgir durante seu processo de formação.

Para a realização deste estudo foi realizada uma análise da última versão do mencionado documento, PPC de Graduação em Pedagogia, escrito no ano de 2017, sendo que o primeiro acesso para estudo e análise ocorreu no dia 24-06-2024. Já a primeira versão do PPC do Curso de Pedagogia da UFCAT seguiu o modelo da Universidade Federal de Goiás, do ano de 1983.

Ao analisar o PPC do Curso de Pedagogia nota-se que este está muito bem construído e elaborado. Porém, há algumas falhas no que concerne à atuação de professores em sala de aula com as crianças dos anos iniciais em relação à Educação das Relações Étnico-raciais, o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Esta afirmação é corroborada pela análise aqui apresentada de todos os elementos do documento analisado, cotejando-o com a legislação vigente e com estudos e demandas recentes das questões étnico-raciais.

É nesse contexto que se encontra a demanda curricular de introdução obrigatória do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nas escolas da educação básica. Ela exige mudança de práticas e descolonização dos currículos da educação básica e superior em relação à África e aos afro-brasileiros. 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 (GOMES, 2012, p. 100).

Nesse contexto, é preciso entender que a descolonização dos currículos é crucial para uma visão mais ampla e inclusiva do mundo, reconhecendo sua diversidade, tanto no campo educacional quanto social. Isso envolve entender a heterogeneidade das pessoas e questionar alguns privilégios estabelecidos politicamente. Para delinear esta discussão, deixo aqui um fragmento crítico de Malcolm X,

Eu não sou racista. Estou contra toda forma de racismo e segregação, toda forma de discriminação. Eu acredito nos seres humanos, e que todos os seres humanos devem ser respeitados como tais, independentemente da sua cor. (MALCOLM X, 1965).

A fala de Malcolm X, proferida em 1965, é poderosa e profundamente relevante para a discussão sobre a formação dos professores e nos leva a refletir sobre como a educação deve ser um espaço para promover o respeito mútuo, a valorização das diferenças e a superação de toda forma de racismo e discriminação. Para além disso, ele categoricamente afirma ser contra todas as formas de racismo, segregação e discriminação, destacando o respeito à humanidade como princípio norteador para qualquer formação.

CAPÍTULO III - O PPC DO CURSO DE PEDAGOGIA NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS SOBRE A QUESTÃO RACIAL

3.1. Perspectivas sobre a análise do PPC

Este capítulo apresenta a análise do PPC do Curso de Pedagogia, buscando desvelar, à luz de alguns marcos legais, como tem se dado a formação destes profissionais em uma perspectiva antirracista. Com isso, vislumbramos caminhos que possam favorecer o trabalho com as questões étnico-raciais e que venham ao encontro de uma conscientização e sensibilização em relação a esse tema, no propósito de combater e superar o preconceito e a discriminação racial no contexto educacional.

Até o momento, é possível perceber, com base nas considerações do Capítulo I, que existem diversas políticas públicas voltadas para a emancipação social e o reconhecimento da diversidade, além de oferecer respaldo à população negra em relação às questões de racismo e preconceito no contexto educacional. Essas políticas buscam, assim, promover uma melhor compreensão da diversidade e da desigualdade, com o apoio dos movimentos sociais, pois:

As demandas e as lutas por emancipação social e reconhecimento da diversidade, hoje, no Brasil, extrapolam a esfera do Estado. Começam a indagar e a tensionar, também, uma parte do mundo capitalista que sempre fingiu não se importar com a relação desigualdade e diversidade. Há um movimento de pressão para que as políticas públicas e o mercado se abram à diversidade e a reconheçam não só como algo próprio do acontecer humano, mas como um direito. É a força dos movimentos sociais emancipatórios e dos coletivos sociais considerados diversos e tratados como desiguais incidindo sobre a sociedade (GOMES, 2017, p. 13).

Assim, buscando compreender melhor o PPC do curso de Pedagogia da UFCAT e como se dá a abordagem sobre o tema étnico-racial, foi realizada uma análise mais detalhada desse documento. Foi realizada uma leitura reflexiva e atenta, destacando e procurando pontos mais objetivos, como, por exemplo, em quais tópicos aparecem mais conteúdos que apontam uma relação mais profunda que possibilite uma melhor compreensão de como esse documento fora elaborado, e também como ele pode ou não abordar, em suas entrelinhas, as questões étnico-raciais que, às vezes, podem passar despercebidamente aos olhos do leitor.

É possível perceber que o referido projeto se manifesta disposto e empenhado a romper com problemas em relação à formação pedagógica. Nesse contexto,

compreende-se, também, a superação de problemas relacionados ao racismo na formação pedagógica, pois o documento:

Pertence a área de conhecimento da Educação e é resultado de inúmeras discussões, análises e reflexões realizadas no âmbito do referido curso por professores e alunos, num esforço contínuo de avaliação/superação dos problemas inerentes à formação do pedagogo e à formação pedagógica nos demais cursos de licenciatura da RC/UFG (PPC, 2017, p. 06).

Para tanto, o documento foi reformulado pela Comissão de Reformulação Curricular do Curso de Pedagogia, designada em reunião do colegiado no dia 16 de dezembro de 2009, e pelos componentes do Núcleo Docente Estruturante do Curso:

Essa reformulação manteve o eixo norteador do currículo que é a formação para a docência. Nessa perspectiva, por meio dos componentes teórico-práticos mediados pelo ensino, pesquisa e extensão, o curso tem como foco formar profissionais docentes com compromisso político e competência técnica; capaz de compreender os problemas da educação brasileira indagando, investigando, sistematizando propostas que transformem a realidade da educação (PPC, 2017, p. 06).

Assim, o PPC fundamenta-se na formação de profissionais docentes que sejam capazes de refletir sobre a educação num contexto mais amplo, que busca um compromisso efetivo com problemas da educação, considerando assuntos que também possam abordar questões raciais quando se refere ao compromisso político.

Dessa maneira, deve-se considerar que o planejamento do documento supracitado expressa o desejo de realizar um trabalho voltado para uma educação transformadora, numa perspectiva mais dinâmica e plena em relação aos saberes adquiridos no decorrer da formação dos(as) pedagogos(as). Porém, é pertinente ressaltar que as questões da educação para as relações étnico-raciais talvez ainda não se realizem de uma forma que consiga responder a todas as expectativas e questionamentos levantados em relação a esse tema e propostos pela legislação em vigor. Todavia, o documento reconhece a necessidade de atualização do currículo, e é com esse intuito que é formado um núcleo de docentes que atuam no âmbito acadêmico:

O Núcleo Docente Estruturante de um curso de graduação constitui-se de um grupo de docentes com atribuições acadêmicas de acompanhamento da construção, implantação, efetivação e avaliação do currículo. Tais membros do corpo docente do curso devem possuir atuação acadêmica no âmbito do mesmo, percebida na produção de conhecimentos na área, no desenvolvimento do ensino e em outras dimensões entendidas como importantes pela Instituição, e que atuem sobre o desenvolvimento do curso (PPC, 2017, p.78).

Então, de acordo com o NDE, é de extrema importância que a comissão zele pela interdisciplinaridade do currículo, incentive as pesquisas e projetos de extensão, de acordo com a área de conhecimento do curso, além de cuidar do cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais e demais legislações pertinentes aos cursos de graduação. É pertinente compreender que o currículo, partindo da Lei 10.639/03, e de acordo com Negreiros (2017), se propõe a servir como instrumento da luta antirracista, pois:

A Lei 10.639/2003 foca essa inclusão no conteúdo ministrado, principalmente ao vislumbrar o currículo escolar como instrumento de difusão da subordinação racial, tentando inverter essa lógica para transformá-lo em instrumento da luta antirracista. Para promover o resgate da contribuição da população negra a história nacional e sua inclusão, seriam necessárias mudanças na formação dos docentes, nos livros didáticos, nos projetos político-pedagógicos das escolas, na avaliação da educação e, possivelmente, também deveriam ser adotados mecanismos indutores dessa inserção como a inclusão da temática nos conteúdos dos vestibulares (NEGREIROS, 2017, p. 03).

E para que tal processo ocorra, é necessário que ocorram mudanças na formação docente, nos livros didáticos, nos projetos político-pedagógicos, entre outros, bem como que sejam incluídos mecanismos motivadores dessa discussão nos conteúdos avaliativos para inserção no ensino superior. Nesse sentido, pode-se considerar que:

A educação das relações étnico-raciais se caracteriza como política regulatória, uma vez que determina e cria condições para o ensino sobre a questão racial, especialmente a partir da Lei 10.639/2003, e também como política redistributiva no campo simbólico e cultural, uma vez que objetiva a valorização da história e cultura negra no País, propiciando a população negra o reconhecimento e a valorização da sua ancestralidade e dos valores culturais (NEGREIROS, 2017, p. 08).

Dessa maneira, a educação para as relações étnico-raciais objetiva a valorização da história e cultura do povo negro no Brasil, de modo que a população negra se sinta reconhecida e valorizada mediante sua história, cultura e sua ancestralidade. Nesse contexto, vale destacar que o PPC do Curso de Pedagogia, em relação ao seu conteúdo, se mostra voltado e disposto a colocar em prática temas que abordem e trabalhem as questões raciais. Esses temas podem ser encontrados, por exemplo, na ementa das disciplinas de história da educação, dos estágios supervisionados e dos seminários de integração. Como já foi mencionado, esses conteúdos são apresentados nas entrelinhas com o objetivo de contribuir para uma formação docente mais completa, capacitada para lidar com as diversidades que podem surgir tanto na prática educacional quanto no próprio meio social:

[...] pretende-se alcançar uma formação comprometida com os valores inspiradores da sociedade democrática, que passa pela compreensão do papel social da escola e da aptidão relativa ao domínio dos conteúdos a serem socializados, aos seus significados em diferentes contextos e que sua articulação ao conhecimento pedagógico esteja alicerçada em processos de investigação que possibilitem o desenvolvimento profissional (PPC, 2017, p. 17).

Nesse interim, nota-se o objetivo de formar profissionais comprometidos com os valores democráticos, enfatizando a importância da compreensão do papel social da escola e do domínio dos conteúdos pedagógicos, alinhados a processos investigativos para o desenvolvimento profissional.

3.2. A Realização do estudo do PPC

Para o estudo desse documento foi considerado Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UFCAT (Catalão). Os itens analisados foram: apresentação do projeto, objetivos do curso, perfil do egresso; estrutura curricular e componentes curriculares; ementas das disciplinas e as referências bibliográficas, tanto a básica quanto a complementar.

Além disso, práticas pedagógicas como o estágio supervisionado, projetos de extensão e pesquisa e as políticas de avaliação do curso são elementos que reforçam o compromisso com uma formação docente comprometida com a valorização da diversidade. Todos esses elementos são articulados com as diretrizes nacionais e institucionais, assegurando uma formação que prepare o futuro professor para atuar nas séries iniciais da educação básica.

Assim, para auxiliar na leitura do PPC da UFCAT e na análise de como este documento contempla a discussão sobre a temática das relações étnico raciais foram elencadas as seguintes palavras-chaves: **racismo, raça, diáspora, antirracismo, África, étnico-racial, negro/negra, preconceito, discriminação, diversidade, cultura e relações raciais.**

Ao analisar o PPC, é possível perceber que algumas palavras-chave, relacionadas aos conteúdos étnico-raciais, aparecem de forma escassa ao longo do documento. Termos como **antirracismo, igualdade, racismo, raça, diáspora e África** não são mencionados em nenhum momento. Por outro lado, outras palavras, também relevantes, como **étnico-racial, negro, preconceito, discriminação, diversidade e cultura**, foram encontradas ao longo do texto e serão destacadas mais adiante.

O termo étnico-racial é encontrado uma vez, no singular, no tópico da letra c) Competências e Habilidades do egresso:

X. demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, **étnico-racial**, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades educacionais especiais, escolhas sexuais, entre outras (PPC, 2017, p. 24).

O trecho contempla o discurso identitário, assumindo que o egresso do curso deve ser capaz de demonstrar respeito com as diferenças e a diversidade. Já no plural esse termo aparece mais oito vezes: no Perfil do Curso, em uma citação do CNE que fala sobre ação educativa e processo pedagógico e na letra a) Perfil do Curso:

Ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, **étnico-raciais** e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (§ 1º, Resolução CNE/CP 1, de 15/05/2006) (PPC, 2017, p. 22).

Assim, enfatiza-se a educação como um processo intencional e socialmente construído, integrando conhecimentos científicos e culturais com valores éticos e estéticos.

A palavra também aparece na página 24, na letra c) competências e habilidades do egresso número:

IX. identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, **étnico-raciais**, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras (PPC, 2017, p. 24).

De acordo com o PPC, uma ferramenta utilizada nesse contexto é o Estágio Supervisionado e o Seminário de Integração, ambos componentes essenciais do curso, permitindo aos alunos vivenciar a realidade escolar e comunitária. De acordo com o documento, essa prática está articulada com a pesquisa e a extensão, fortalecendo o compromisso social do curso e a formação de educadores críticos e reflexivos, preparados para lidar com a complexidade das relações humanas e sociais em uma perspectiva interdisciplinar e articulada.

Porém, há que se considerar que os cursos de graduação necessitam de ferramentas que sirvam de suporte para contribuir nas competências e habilidades do egresso. Assim, ao olharmos o documento buscando esses suportes, percebemos que na Matriz Curricular e Componentes Curriculares uma das palavras-chave aparece duas vezes

As disciplinas Seminários de Integração, que deverão ocorrer no 1º, 3º, 5º e 7º períodos do curso, por exemplo, são propostas com o objetivo de articular conhecimentos que tratam da noção de cultura, direitos humanos e sociedade que busca refletir sobre a produção de significados sobre as diferentes realidades educacionais, com a realização de diagnósticos que abordem os problemas socioculturais e educacionais, com uma postura de investigação e de proposição em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de qualquer forma de exclusão, sejam: **étnico-raciais**, econômicas, culturais, de gênero, religiosas, políticas e de outras. De forma especial, busca-se preparar o aluno para o debate sobre o assunto da cultura escolar, com os fundamentos de História, Sociologia, Psicologia e Filosofia, ampliando o debate sobre temas como Escola, Infância, Aprendizagem, Desenvolvimento, Gestão entre outros, bem como as questões das relações **Étnico-Raciais** e para a História e Cultura Indígena e Afro-Brasileira (PPC, 2017, p. 28).

Nesse sentido, mostra-se a importância dos Seminários de Integração na formação acadêmica, promovendo uma abordagem interdisciplinar para compreender questões socioculturais e educacionais. Ao articular diferentes áreas do conhecimento, os Seminários de Integração buscam preparar os alunos para refletir criticamente sobre exclusões e diversidade, com ênfase na cultura escolar e nas relações étnico-raciais.

Também encontramos esse descritor na ementa da disciplina 06-Seminário de Integração: Educação, Cultura, Direitos Humanos e Sociedade:

CH: 64 horas (14h Teóricas e 50h Práticas)

EMENTA

Educação, Cultura, Direitos Humanos e Sociedade e os debates sobre escola, Infância, docência, aprendizagem e a Gestão. A reflexão sobre a produção de significados, as realidades educacionais e os problemas socioculturais e educacionais a partir da discussão dos direitos humanos e uma postura de investigação e de proposição em face de realidades complexas e da superação de formas de exclusão, sejam elas sociais, **étnico-raciais**, econômicas, culturais, religiosas, gênero, políticas e outras (PPC, 2017, p. 37).

Reparamos que o componente curricular traz na ementa a questão das relações étnico-raciais, reconhecendo ser este um elemento de exclusão na nossa sociedade. Todavia, ao olharmos para a bibliografia da disciplina, percebe-se que tanto a básica quanto a complementar apresenta autores que contribuem significativamente com os estudos propostos.

No ementário e bibliografia 28, na ementa da disciplina de FUNDAMENTOS E METODOLOGIA DE HISTÓRIA:

CH: 64horas (60h Teóricas e 04h Práticas)

EMENTA

O saber histórico: estruturação dos conteúdos, metodologia, recursos e avaliação do ensino. Análise teórica e prática de propostas curriculares e didático-metodológicas para o ensino de história na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Educação das Relações **Étnico-raciais**, o Ensino de História e a Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Os parâmetros

curriculares nacionais e o ensino de história. Análise e uso de livros didáticos (PPC, 2017, p. 51).

Observando a bibliografia básica e complementar dessa disciplina destaca-se que as leituras são precisas e podem responder de uma forma condizente às questões da educação das relações étnico-raciais, tendo em vista que em seu contexto trabalham a história e a sua importância na formação dos educandos.

A disciplina descrita no currículo do curso de Pedagogia da UFCAT oferece uma abordagem abrangente sobre o ensino de História, com foco na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Ela propõe uma análise teórica e prática das propostas curriculares e das metodologias didáticas para o ensino dessa disciplina, abordando aspectos como a estruturação de conteúdos, os recursos pedagógicos utilizados e as formas de avaliação.

A formação busca sensibilizar os futuros pedagogos para a importância da Educação das Relações Étnico-raciais, com ênfase na História e Cultura Afro-Brasileira e indígena, alinhando-se aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Além disso, discute o papel dos livros didáticos, incentivando a reflexão crítica sobre sua utilização no processo de ensino-aprendizagem.

E no item XIII - REQUISITOS LEGAIS E NORMATIVOS, ao mencionar as DCNERER:

No que se refere às Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações **Étnico-raciais** e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena (Lei nº 11.645, de 10/03/2008, e Resolução CNE/CP N° 01, de 17 de junho de 2004), a disciplina obrigatória “Fundamentos e Metodologia de História” contemplou como temática/conteúdo a valorização da história e cultura dos afrobrasileiros, africanos e indígenas, assim como os Seminários de Integração que deverão ocorrer no 1º, 3º, 5º e 7º períodos do curso e em Núcleo Livre (PPC, 2017, p. 83).

Assim, esses requisitos legais e normativos orientam a inclusão desses temas no currículo da formação docente. Nesse contexto, a disciplina acima citada foi estruturada para abordar a valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, africanos e indígenas.

Além disso, os Seminários de Integração – previstos para os 1º, 3º, 5º e 7º períodos do curso – e o Núcleo Livre são espaços destinados ao aprofundamento e discussão desses conteúdos, promovendo uma formação mais abrangente e sensível às questões étnico-raciais.

E por último no item: XVII REFERÊNCIAS:

BRASIL. Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações **Étnico-raciais** e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 22 jun. 2004. (PPC, 2017, p.96)

Essa bibliografia tem o objetivo de promover a valorização da diversidade étnico-racial no ambiente escolar. Ela orienta a inclusão de conteúdos que abordem a história, cultura e contribuições dos povos africanos e afro-brasileiros, buscando combater o racismo e promover a igualdade de oportunidades.

Dessa forma, é pertinente afirmar que sempre que os termos **étnico-racial** ou **étnico-raciais** são mencionados, eles se referem à sua importância dentro do contexto do Projeto à relevância desse tema, com o intuito de compreender a dimensão que ele abrange no que diz respeito ao conhecimento de uma maneira ampla.

O egresso do curso de Pedagogia necessita ser um profissional preparado para atender várias demandas na área da educação, como na organização e gestão educacional, na docência, na coordenação, nas áreas emergentes do campo educacional etc. Para tanto, esse profissional precisa ter entre suas habilidades e competências uma postura ética e comprometida com a sociedade, proporcionando o desenvolvimento educacional de crianças de 0 a 5 anos e também das séries iniciais, ou seja, precisa ser um profissional comprometido com a vivência de seu lugar de trabalho.

A palavra **negro/negra** aparece menos vezes, mais precisamente três vezes, no item: XVI- POLÍTICA DE INCLUSÃO SOCIAL, onde se lê:

[...] incluindo a adoção de uma política de cotas para egressos das escolas públicas, para **negros** egressos de escolas públicas e para comunidades indígenas e quilombolas. Em 2009 a universidade iniciou o acompanhamento e a avaliação do programa de inclusão, por meio do qual vários jovens, que se enquadram nos critérios das cotas, puderam, também em 2010, concorrer a uma vaga na UFG em condições mais favoráveis. p. 92 ... incluindo a adoção de uma política de cotas para egressos das escolas públicas, para **negros** egressos de escolas públicas e para comunidades indígenas e quilombolas. Em 2009 a universidade iniciou o acompanhamento e a avaliação do programa de inclusão, por meio do qual vários jovens, que se enquadram nos critérios das cotas, puderam, também em 2010, concorrer a uma vaga na UFG em condições mais favoráveis. p. 92 ... A UFG reserva 20% das vagas para candidatos beneficiados pela Lei das Cotas, mas aumentará essa reserva nos próximos anos até chegar aos 50% exigidos para 2016. Entre as vagas reservadas, metade é para candidatos de escolas públicas com renda familiar mensal por pessoa igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e a outra metade para candidatos da rede pública com renda superior ao valor mencionado anteriormente. Nos dois sistemas de cotas pelo critério de renda há vagas reservadas para **negros**, pardos e indígenas (PPC, 2017, p. 92).

A UFG adotou uma política de cotas para egressos de escolas públicas, negros, indígenas e quilombolas, visando promover a inclusão e a igualdade de oportunidades.

Desde 2009, a universidade acompanha e avalia esse programa, permitindo que jovens que atendem aos critérios de cotas concorram às vagas em condições mais favoráveis. Atualmente, a UFG reserva 20% das vagas para cotistas, com previsão de aumento para 50% até 2016, divididas entre candidatos com diferentes faixas de renda, garantindo ainda vagas para negros, pardos e indígenas.

Assim, fazendo uma análise deste item, entende-se que o sistema de Cotas favorece pessoas pretas vindas de escolas públicas, como também as comunidades indígenas e quilombolas. Conta também, para isso, com o programa de inclusão, que avalia renda familiar e candidatos de escolas públicas.

A palavra **negro/negra**, é utilizada para designar direitos de inclusão por meio das cotas para a população preta/negra no Ensino Superior.

A palavra **preconceito** aparece uma única vez, no componente curricular 34 - LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS E A EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS, na Bibliografia Básica:

GESSER, Audrei. Libras? que língua é essa?: crenças e **preconceitos** em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola, 2009. QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Lodenir Becker. (col.). Língua de sinais brasileira, estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2007 (PPC, 2017, p. 54).

Trata-se de uma referência para a formação de educadores e profissionais interessados na inclusão e no ensino de Libras.

Quando a busca é pela palavra **discriminação**, esta aparece no singular apenas uma vez, no componente curricular 26 - EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO, mais precisamente na parte da Bibliografia, onde se lê Legislação Complementar:

BRASIL. Congresso Nacional. Decreto No. 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de **Discriminação** Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, 8 de outubro de 2001. BRASIL. Decreto Federal No 6 571 Dispões sobre o Atendimento Especializado (PPC, 2017, p. 50).

Esses decretos mostram o compromisso do Brasil com a promoção dos direitos das pessoas com deficiência e o atendimento especializado para esse público, estabelecendo diretrizes para a inclusão e o acesso a serviços de apoio. Ambos os decretos são fundamentais para a construção de uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

Porém, vale destacar que a palavra **diversidade** aparece mais vezes, precisamente em seis momentos no decorrer do texto. O primeiro é no item V - EXPECTATIVA DA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL:

um professor-pesquisador dos caminhos de humanização dessa prática e que tenha os olhos voltados para outras instâncias sociais onde a educação transita, apto, portanto, a coordenar processos emancipatórios de reflexão sobre a prática, a analisar e incorporar criativa e coletivamente os produtos do processo reflexivo, capaz de perceber a complexidade de sua ação, de decidir na **diversidade** e trabalhar integrando afetividades, sentimentos e cognição, pautado por compromissos éticos transparentes e discutidos, um pesquisador, enfim, que saiba formar pesquisadores (PPC, 2017, p. 21).

Nesse contexto, descreve-se um professor-pesquisador, que adota uma abordagem humanizadora e reflexiva em sua prática pedagógica, sendo capaz de perceber as diversas dimensões sociais em que a educação se insere, promovendo a emancipação dos alunos. Esse profissional integra afetividade, sentimentos e cognição em suas ações, sempre pautado por uma ética clara e discutida. Além disso, ele é descrito como alguém que não apenas reflete sobre sua prática, mas também forma outros pesquisadores, incentivando uma aprendizagem contínua e coletiva.

Depois, no item c) Competências e Habilidades do egresso:

X. demonstrar consciência da **diversidade**, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades educacionais especiais, escolhas sexuais, entre outras (PPC, 2017, p. 24).

Assim, fala-se da importância de promover uma educação inclusiva, que reconheça e respeite as diversas diferenças sociais, culturais e individuais.

Na BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR do componente curricular 08-CURRÍCULO E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:

ANGOTTI, M. Pedagogias da Infância: Maria Montessori e as definições de uma pedagogia Científica. In: ROMANOWSKI, J.P; MARTINS, P.L.O.; JUNQUEIRA, S.R.A (Orgs.) Conhecimento Local e Conhecimento Universal: **diversidade**, mídias e tecnologias na educação. Curitiba: Champagnat, 2004 (PPC, 2017, p. 38).

Essa obra explora as bases de Montessori para uma educação que valoriza a individualidade da criança, respeitando seu ritmo de aprendizado, e conecta esses princípios com questões mais amplas sobre a diversidade no contexto educacional, especialmente em relação ao uso de mídias e tecnologias.

E na página 46, também no componente curricular 23 – ESTÁGIO E PRÁTICA DE ENSINO EM ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E GESTÃO I na BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CARMO, Jefferson Carriello do; SOUZA, Neimar Machado de; BROSTOLIN, Marta Regina (Org.). Instituição escolar na **diversidade**: políticas, formação e práticas pedagógicas Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014 (PPC, 2017, p.46).

Essa bibliografia aborda a diversidade no contexto educacional, discutindo como as políticas educacionais, a formação de professores e as práticas pedagógicas podem responder e se adaptar às diferentes realidades e necessidades dos alunos, além de focar na inclusão para que a educação seja mais acessível a todos os estudantes.

No item IX – INTEGRAÇÃO ENSINO COM A PESQUISA E A EXTENSÃO letra d) política de Extensão e Cultura:

Uma política cultural para a universidade deve valorizar o conceito de cultura como expressão da **diversidade** e da variedade de instituições, atividades, padrões de comportamento, valores, crenças, costumes, tradições, conhecimentos, do ser humano. Em sua elaboração, devem ser consideradas duas dimensões: a dimensão simbólica, relacionada ao imaginário, às expressões artísticas e às práticas intelectuais e espirituais; e aquela que julga ser a cultura sinônimo de cidadania, direito assegurado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, e condição indispensável ao desenvolvimento humano. (PDI/UFG, 2011- 2015) (PPC, 2017, p. 73).

Assim, destaca-se a importância de uma política cultural universitária que reconheça e valorize a diversidade cultural, considerando tanto suas expressões simbólicas (como arte, tradições e conhecimentos) quanto seu papel na cidadania e no desenvolvimento humano. Fica enfatizado que a cultura é um direito fundamental, alinhado aos princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

E por fim, no item XIII - REQUISITOS LEGAIS E NORMATIVOS:

As Atividades Complementares são de 200 horas e deverão se articular ao perfil profissional do licenciado em pedagogia, considerando a transversalidade (sustentabilidade, **diversidade**, direitos humanos e outros) e o atendimento às Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia (PPC, 2017, p. 82).

Entende-se que essas atividades complementares devem estar alinhadas ao perfil do licenciado em Pedagogia, abordando temas transversais e atendendo às Diretrizes Curriculares Nacionais do curso.

A palavra **diversidade** compreende vários significados ao longo do texto, como valorização da cultura, dentro das atividades complementares, na Bibliografia

Complementar, na expectativa da formação do profissional, nas Competências e Habilidades do egresso, entre outros.

A palavra diversidade foi incluída nesse estudo porque, no debate identitário, ela tem sido um conceito muito utilizado, pois está intimamente ligado à identidade, entendendo que a diversidade é uma construção social e política, marcada por relações de poder e desigualdades, agravadas por desigualdades econômicas. Isso reforça a necessidade de ações que não apenas reconheçam as diferenças, mas também combatam as exclusões e promovam a justiça social, como diz o trecho do artigo de Gomes:

A diversidade, entendida como construção histórica, social, cultural e política das diferenças, realiza-se em meio às relações de poder e ao crescimento das desigualdades e da crise econômica que se acentuam no contexto nacional e internacional” (GOMES, p. 687, 2012).

A palavra **cultura**, numa expressão de significados mais variados e diversos no contexto do documento, se refere a um conjunto de práticas, de conhecimentos, valores, costumes, comportamentos, entre outros, e aparece ao longo do texto cento e vinte e uma vezes, inclusive compondo expressões nas quais a palavra cultura está inserida, como por exemplo: **culturais, cultural, cibercultura, sociocultural, histórico-cultural, multiculturalismo, interculturais e acadêmico-científico-culturais**. Essas outras palavras não serão expostas no trabalho, de modo que aqui serão apresentadas somente a palavra **cultura e culturais**.

O procedimento utilizado para a seleção das palavras consistiu, inicialmente, em destacar no documento digital a palavra a ser pesquisada e contar quantas vezes ela aparecia. Para isso, utilizou-se o comando Ctrl+F, a fim de localizar a palavra em questão. Em seguida, a contagem foi realizada manualmente, já no texto impresso, destacando-se, neste momento, as palavras **cultura e culturais**, que foram selecionadas para a pesquisa. Para cada ocorrência, foi anotada a página, o item ou componente curricular e o trecho exato em que as palavras aparecem. Em média, essas palavras foram encontradas cerca de 69 vezes.

Inicialmente, as palavras aparecem na LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS (p. 03) três vezes, no SUMÁRIO (p. 04) uma vez e no item I – APRESENTAÇÃO DO PROJETO uma vez, sendo argumentado que:

Considera-se a necessidade de focar os recursos humanos com ênfase na formação acadêmica, a dedicação exclusiva e o comprometimento com as atividades de ensino, pesquisa, extensão e **cultura** vinculadas à dinâmica institucional proposta pela UFG, em seu PDI 2011-2015 (PPC, 2017, p. 07).

Pode-se considerar que esse enfoque reforça a necessidade de professores e servidores engajados em uma formação contínua e interdisciplinar, promovendo a construção de uma universidade que articule saberes e práticas em conformidade com as demandas sociais e acadêmicas. No contexto do PPC de 2017, essa visão também evidencia a busca pela consolidação de uma educação superior de qualidade, comprometida com a transformação social e o desenvolvimento regional.

Em seguida, aparece na letra: b) Histórico do Curso de Pedagogia, que é uma disciplina ofertada pelo curso a partir de 2003: “VI. **Cultura**, Currículo e Avaliação” (PPC, 2017, p. 11), dentro do item II - EXPOSIÇÃO DE MOTIVOS.

Ainda no item II - EXPOSIÇÃO DE MOTIVOS, figura também na letra: d) Estrutura organizacional da Unidade Acadêmica Especial Educação e do Curso de Pedagogia:

I - 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e **culturais**, atividades práticas de diferente natureza, participação em grupos cooperativos de estudos (PPC, 2017, p. 13).

Também, na mesma letra, na p. 14 no terceiro parágrafo: “[...] além disso, a UAEE preocupada com a qualidade da educação básica, desenvolve projetos de pesquisa, extensão e **cultura**, cujos conteúdos são relacionados com as necessidades e especificidades da região”.

De acordo com o exposto acima, o PPC do curso de Pedagogia da UFCAT destaca a preocupação com uma formação ampla e diversificada, com atividades que integram teoria e prática, como pesquisas, seminários e visitas a instituições educacionais e culturais. Além disso, evidencia o compromisso da UAEE em atender às demandas da educação básica regional, desenvolvendo projetos de pesquisa, extensão e cultura que dialoguem com as especificidades locais, fortalecendo a conexão entre a formação acadêmica e a realidade educacional da região.

Essa palavra aparece também no item IV PRINCÍPIOS NORTEADORES PARA A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL, na letra: a) Prática profissional:

[...] À justificação e à relevância dessa proposta de projeto pedagógico do curso pode ser evidenciada na opção histórica deste curso pela formação de profissionais do ensino, pelo compromisso político-social centrado na qualidade da Educação Básica. Na trajetória de sua existência instituiu-se uma **cultura** de formação de professores, além de se ter desenvolvido e aprimorado concepções, metodologias e estratégias de ensino-aprendizagem, currículo, avaliação etc. (PPC, 2017, p. 15).

Assim, ressalta-se a relevância do projeto pedagógico do curso ao enfatizar sua trajetória histórica na formação de profissionais do ensino, com um compromisso político-social voltado para a qualidade da Educação Básica. Fica refletido, também, um processo contínuo de desenvolvimento e aprimoramento de concepções, metodologias e estratégias relacionadas ao ensino-aprendizagem, ao currículo e à avaliação. Dessa forma, o curso demonstra seu papel fundamental na formação de professores capacitados e engajados, reafirmando sua contribuição para a transformação social e para o fortalecimento da educação como um direito universal e essencial.

No item III, que se refere aos OBJETIVOS DO CURSO, notadamente na letra a) Objetivo Geral:

Preparar professores para a Educação Básica, para Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental atendendo às demandas da sociedade contemporânea em todos os aspectos éticos, estéticos, políticos, sociais e **culturais** (PPC, 2017, p. 16).

Então, o objetivo do curso é formar professores para a Educação Básica, Infantil e Anos Iniciais, capacitando-os para atender às demandas da sociedade contemporânea.

Também no item IV PRINCÍPIOS NORTEADORES PARA A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL, letra b) Formação Técnica, no perfil de formação desejado: “Planejar, executar e avaliar atividades educativas, estimulando a docência como criação e participação nas políticas sociais e **culturais**,” (PPC, 2017, p. 18).

E, ainda, no item V – EXPECTATIVA DA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL:

um professor-pesquisador também com possibilidades de intervenção pedagógica nas práticas sociais fora da escola, sabendo, para tanto, analisar os condicionantes históricos de cada contexto social, integrar-se nas questões coletivas da humanidade, que seja um leitor e consumidor de **cultura**, que saiba trabalhar dentro dos princípios do planejamento participativo, que saiba lidar gerenciar projetos e processos educativos. (FORUMDIR, 2003) (PPC, 2017, p. 21)

Nota-se, assim, a capacidade do professor-pesquisador atuar não apenas no espaço escolar, mas também nas práticas sociais externas à escola. Essa atuação exige competências como a análise dos condicionantes históricos dos contextos sociais, o engajamento em questões coletivas, o consumo crítico de cultura e a habilidade de planejar e gerenciar processos educativos de forma participativa. Fica evidenciado o compromisso com uma formação docente integral, que alia conhecimento acadêmico, sensibilidade social e ação transformadora.

Ainda na letra a) Perfil do Curso, no item V - EXPECTATIVA DA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL (p. 22), em uma citação do CNE que já foi mencionada anteriormente nessa pesquisa na página 77, sobre ação educativa, esse processo envolve a articulação entre conhecimentos científicos e culturais, além de valores éticos e estéticos, com o objetivo de promover a aprendizagem, socialização e construção do conhecimento. A ênfase está no diálogo entre diferentes visões de mundo, o que contribui para uma educação mais inclusiva e plural.

Também na letra: c) Competências e Habilidades do egresso, especificamente no item V EXPECTATIVA DA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL:

IX. identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, **culturais**, religiosas, políticas e outras (PPC, 2017, p. 24).

Desse modo, verifica-se a importância de se adotar uma postura investigativa, integrativa e propositiva, ao identificar e abordar problemas socioculturais e educacionais. Destaca-se também a necessidade de compreender as realidades complexas e contribuir para a superação das diversas formas de exclusão social, como as étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas e políticas.

Ainda, na letra: b) Matriz Curricular e Componentes Curriculares do item VI - ESTRUTURA CURRICULAR:

As disciplinas Seminários de Integração, que deverão ocorrer no 1º, 3º, 5º e 7º períodos do curso, por exemplo, são propostas com o objetivo de articular conhecimentos que tratam da noção de **cultura**, direitos humanos e sociedade que busca refletir sobre a produção de significados sobre as diferentes realidades educacionais, com a realização de diagnósticos que abordem os problemas socioculturais e educacionais, com uma postura de investigação e de proposição em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de qualquer forma de exclusão, sejam: étnico-raciais, econômicas, **culturais**, de gênero, religiosas, políticas e de outras. De forma especial, busca-se preparar o aluno para o debate sobre o assunto da **cultura** escolar, com os fundamentos de História, Sociologia, Psicologia e Filosofia, ampliando o debate sobre temas como Escola, Infância, Aprendizagem, Desenvolvimento, Gestão entre outros, bem como as questões das relações Étnico-Raciais e para a História e **Cultura** Indígena e Afro-Brasileira (PPC, 2017, p. 27).

Nesse sentido, os Seminários de Integração são compreendidos como uma proposta curricular essencial para articular conhecimentos sobre cultura, direitos humanos e sociedade, com foco na reflexão e na análise crítica das realidades educacionais. Ao longo do curso, esses seminários buscam diagnosticar e propor

soluções para questões socioculturais e educacionais, com ênfase na superação das diversas formas de exclusão.

A disciplina prepara os alunos para debater temas relevantes, como cultura escolar, relações étnico-raciais, além da História e Cultura Indígena e Afro-Brasileira, integrando fundamentos de áreas diversas, como História, Sociologia, Psicologia e Filosofia.

A palavra cultura aparece, mais uma vez, na letra: b) Matriz Curricular e Componentes Curriculares, no item VI -ESTRUTURA CURRICULAR, no segundo parágrafo:

Assim, a opção do curso é de 3 (três) Núcleos Livre optativos, perfazendo 192 horas e serão ofertados como disciplinas e eixos temáticos relevantes para a formação do pedagogo, tais como: Aquisição da Língua Brasileira de Sinais e Alfabetização; Cinema e formação de professores; Educação do Campo; Educação de Jovens e Adultos; Educação Ambiental; História e **Cultura** Indígena e Afro-Brasileira; Educação e Diferença; Inclusão Escolar; Gestão Escolar (Direção e Coordenação Escolar); Direito à Educação; Educação e Sociedade I e II entre outras (PPC, 2017, p. 30).

E também no terceiro parágrafo da página 30:

Além desta disciplina obrigatória, também atendendo ao Decreto, foi criada como disciplina optativa – NL – a disciplina Aquisição da Libras e Alfabetização. No que se refere às Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico raciais e para o Ensino de História e **Cultura** Afrobrasileira e Indígena (Lei nº11.645, de 10/03/2008, e Resolução CNE/CP Nº 01, de 17 de junho de 2004), a disciplina obrigatória “Fundamentos e Metodologia de História” contemplou como temática/conteúdo a valorização da história e **cultura** dos afrobrasileiros, africanos e indígenas. (PPC, 2017, p. 30)

Os componentes curriculares do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Pedagogia da UFCAT refletem o compromisso com a formação integral do futuro pedagogo, abrangendo aspectos teóricos e práticos da educação. O currículo alinha-se às Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Pedagogia, incluindo a formação para a educação infantil, ensino fundamental, gestão escolar e outros campos educativos.

Além disso, percebe-se o esforço em atender às demandas da Lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, incluindo conteúdos e práticas voltados à valorização da diversidade étnico-racial e cultural brasileira, garantindo uma formação crítica e transformadora para os futuros educadores.

Voltando-se ao PPC, é válido ponderar que a disciplina Seminário de Integração compreende: Educação, **Cultura**, Direitos Humanos e Sociedade (1º período, p. 31); Currículo, **Cultura** e Avaliação (7º semestre, p.34); e Arte e Educação (p. 35), em cuja Bibliografia Complementar se encontra: ORTIZ, Renato - **Cultura** brasileira e identidade nacional. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

A obra acima citada faz parte da bibliografia de alguma disciplina relacionada ao ensino da arte ou à educação cultural. Embora o texto não mencione diretamente que essa obra compõe um componente curricular específico, sugere que esta está relacionada a disciplinas que abordam a formação cultural e identitária, ligadas a cursos sobre arte, cultura e educação, apontando que

Educação, **Cultura**, Direitos Humanos e Sociedade e os debates sobre escola, Infância, docência, aprendizagem e a Gestão. A reflexão sobre a produção de significados, as realidades educacionais e os problemas socioculturais e educacionais a partir da discussão dos direitos humanos e uma postura de investigação e de proposição em face de realidades complexas e da superação de formas de exclusão, sejam elas sociais, étnico-raciais, econômicas, **culturais**, religiosas, gênero, políticas e outras (PPC, 2017, p. 37).

Essa palavra também se encontra na BIBLIOGRAFIA BÁSICA do item acima citado. Para lançar um olhar mais preciso em relação às referências, foi realizado um exercício de averiguação na bibliografia, também considerando as palavras destacadas para este estudo. Partiu-se do princípio de que os autores apresentam diferentes abordagens do termo **cultura**, como, por exemplo, no sentido de ser pautada em diversos valores como a liberdade, a tolerância, a pluralidade, a ética, as crenças, as práticas, enfim os padrões de uma sociedade.

BRASIL. Parecer CNE/CP N. 8/2012. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília, MEC/CNE, Brasília, 2012.
CARVALHO, Edgar de Assis. Enigmas da **cultura**. São Paulo: Cortez, 2003.
GEERTZ, Clifford. A interpretação das **culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.
GEERTZ, Clifford. Nova luz sobre a antropologia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. (PPC, 2017, p. 37)
BRUNER, J. Atos de significação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
BRUNER, J. **Cultura** da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.
KOURYH, Jussara Rocha. História do Brasil afro-indígena. Recife Bagaço, 2008.
RODINO, A. M. et al. (Orgs.). **Cultura** e educação em direitos humanos na América Latina. João Pessoa: UFPB, 2014.
SAHLINS, Marshall David. **Cultura** e razão prática. Rio de Janeiro: Zahar, c2003. (SÓ DOIS EXEMPLARES)
VIANA, Nildo; VIEIRA, Renato (orgs.). Educação, **cultura** e sociedade – Abordagens Críticas da Escola. Goiânia: Germinal, 2002 (PPC, 2017, p. 37).

A bibliografia citada aborda questões centrais sobre cultura, educação e direitos humanos, explorando diferentes perspectivas teóricas e práticas. Tais perspectivas

incluem estudos sobre a interpretação das culturas (Geertz), significação e cultura na educação (Bruner), além de análises históricas e sociais, como a história afro-indígena do Brasil (Kouryh). Elas incluem, ainda, reflexões sobre a relação entre cultura e direitos humanos na América Latina (Rodino), ampliando o entendimento das dinâmicas culturais e educacionais em contextos diversos, com foco em abordagens críticas e inclusivas.

Outra aparição da palavra **cultura** se dá na ementa do componente curricular 15 – SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO II:

CH: 64horas (60h teóricas e 04h práticas)

EMENTA: Concepções de educação dos clássicos da sociologia (Durkheim, Marx e Weber). Educação e a organização da **cultura** em Gramsci. Educação e teoria da prática em Bourdieu. A compreensão sociológica da educação no Brasil (PPC, 2017, p. 42).

Trata-se dos clássicos da sociologia (Durkheim, Marx e Weber) que muito contribuem para a compreensão da educação, mais especificamente trata-se da análise de cada um desses pensadores percebe o papel da educação na sociedade. Explora-se a visão de Gramsci sobre a educação e a organização cultural, a teoria da prática de Bourdieu e as especificidades sociológicas da educação no contexto brasileiro.

Também no componente curricular 26 – EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO na BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

GIROTO, Claudia. Regina Mosca; POKER, Rosimar. Bortolini; OMOTE, Sadao. Omote (org.). As teorias nas práticas pedagógicas inclusivas. Marília: Oficina Universitária; São. Paulo: **cultura** Acadêmica, 2012 (PPC, 2017, p. 49).

A obra aborda a aplicação de teorias pedagógicas no contexto da educação inclusiva. Ela discute como diferentes teorias educacionais podem ser integradas nas práticas pedagógicas para a inclusão de alunos com necessidades especiais ou em situações de vulnerabilidade. Além disso, fornece uma base teórica e prática para os educadores que atuam na construção de um ambiente educacional inclusivo.

Ressalvo que estes são dados do documento ora em análise, o PPC, 2017 da UFCAT. Portanto, as menções aqui feitas se dão a partir da forma que consta nesse documento.

No componente curricular 28 – FUNDAMENTOS E METODOLOGIA DE HISTÓRIA (p. 51), como já foi mencionado anteriormente, na página 78, neste componente curricular, a palavra **cultura** designa um elemento central no ensino de

História, especialmente no que se refere à Cultura Afro-Brasileira e Indígena, abordando as dimensões étnico-raciais e suas implicações no currículo escolar. A palavra **cultura** aparece como ponto de articulação entre teoria e prática pedagógica, enfatizando a importância de uma abordagem que valorize e reconheça as diferentes tradições, valores e histórias presentes na sociedade.

No componente curricular 31 – GESTÃO E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO:

CH: 64horas (60h Teóricas e 04h Práticas)

EMENTA: O trabalho docente na sociedade capitalista: história, modos de produção, relações de produção. A escola no capitalismo: organização, gestão de processos educativos, o trabalho docente. A gestão escolar democrática nas políticas educacionais: concepções de gestão e organização da escola. A escola como **cultura** organizacional: o projeto político-pedagógico coletivo e o trabalho do professor. (PPC, 2017, p.53)

Esse componente aborda a relação entre o trabalho docente e o contexto da sociedade capitalista, analisando como os modos e relações de produção influenciam a organização escolar e o papel do professor. Destaca-se a gestão democrática nas políticas educacionais, enfatizando a importância de concepções de gestão que promovam uma organização escolar mais colaborativa e inclusiva.

A reflexão sobre a escola enquanto uma cultura organizacional destaca a necessidade de um projeto político-pedagógico coletivo, no qual o trabalho do professor seja central para a construção de uma educação crítica e transformadora, alinhada às demandas sociais e educacionais da comunidade escolar.

No componente curricular 34 – LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS E A EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS:

CH: 64horas (60h Teóricas e 04h Práticas)

EMENTA: As abordagens educacionais da pessoa surda; A Língua Brasileira de Sinais – Libras, seus aspectos conceituais, gramaticais e linguístico-discursivos; as práticas dialógicas, de compreensão e produção em Libras; A Libras na constituição da pessoa/da **cultura** surda e na escolarização de estudantes surdos - a educação bilíngue e o papel da formação docente (PPC, 2017, p. 54).

Essa ementa enfoca a educação bilíngue para surdos e o papel crucial da formação docente na inclusão e na escolarização desses alunos, visando uma educação mais acessível e respeitosa à diversidade linguística. Assim, enfatiza-se a necessidade de uma abordagem educacional que respeite e valorize a cultura da pessoa surda, promovendo uma educação bilíngue.

Ainda, no título do componente curricular 39 – CURRÍCULO, **CULTURA E AVALIAÇÃO** e na sua ementa:

CH: 64horas (60h Teóricas e 04h Práticas)

EMENTA: Conceitos básicos de teoria de currículo. Abordagens históricas do currículo. Teorias tradicionais, críticas e pós-críticas. O Ensino e a Aprendizagem como atividades fundamentais do currículo a partir de nossos mapas **culturais**. Currículo e **cultura**. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) - aspectos peculiares na organização escolar, que devem refletir a realidade social e concreta da comunidade escolar (PPC, 2017, p. 59).

Nesse contexto, a teoria de currículo é tratada a partir de diferentes abordagens históricas e críticas, destacando a relação entre currículo e cultura, e a importância dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para refletir a realidade social da comunidade escolar.

Também na BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

FREITAS, L.C. et al (org). Avaliação: desafios dos novos tempos. Campinas, SP: Komedi, 2006. MOREIRA, Antonio Flávio e CANDAU, Vera Maria (Orgs.). Multiculturalismo: diferenças **culturais** e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008. SANTOS, B. de S. (org). Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado. São Paulo: Cortez, 2004 (PPC, 2017, p. 59).

A referida bibliografia contempla uma educação inclusiva, reflexiva e que valoriza a diversidade cultural, além de promover um conhecimento mais responsável e acessível para a sociedade.

No componente curricular 40 – EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E MÍDIAS:

CH: 64horas (60h Teóricas e 04h Práticas)

EMENTA: Educação e comunicação como práticas **culturais**. Mídias como expressão simbólica das diferenças **culturais**. A tecnologia como **cultura** e potencializadora da produção cultural. Consumo e ética. Processos educativos mediados por tecnologias; tecnologias/TICs e suas implicações na educação; gestão da comunicação e das mídias no ambiente escolar (PPC,2017, p. 59).

Este componente curricular aborda o encontro entre educação, comunicação e cultura, destacando como as mídias e as tecnologias, especialmente as TICs, influenciam os processos educativos.

Na BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

KARNOPP, Lodenir Becker. Produções culturais de surdos: análise da literatura surda. Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPE. Pelotas [36]: 155 - 174, maio/agosto 2010. LOPES, Maura Corcini (orgs.). A Invenção da surdez: **cultura**, alteridade, identidades e diferenças no campo da educação. Santa Cruz, RS: EDUNISC, 2004. (PPC, 2017, p. 61)

A bibliografia debate a cultura surda e suas produções, com foco na literatura surda e nas questões de identidade e alteridade. As obras discutem a surdez como uma construção cultural e social.

No componente curricular 43 – NÚCLEO LIVRE CINEMA E NARRATIVA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES:

CH: 64horas (60h Teóricas e 04h Práticas)

EMENTA: Cinema, indústria **cultura** e sua produção histórica. Cinema e narrativa. Cinema e temas de formação humana. Cinema e narrativa na formação de professores (PPC, 2017, p. 61).

A ementa discute a relação entre o cinema e a cultura, explorando sua produção histórica e narrativa, bem como o impacto do cinema na formação humana e educacional.

E também na BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

DEBORD, G. A sociedade do espetáculo. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
MARTÍN-BARBERO, J. Dos meios às mediações: comunicação, **cultura** e hegemonia. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2009. (PPC, 2017, p. 61)

A bibliografia complementar versa sobre a análise crítica da sociedade contemporânea e das mediações culturais, destacando o papel da comunicação e dos meios de massa na construção de hegemonias.

No Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação (Nepeduca):

O Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação (Nepeduca) busca convergir pesquisas que têm como objeto a área educacional, especialmente, a história da educação, a **cultura** pedagógica e a formação de professores no sudeste goiano. (PPC, 2017, p. 68)

O Nepeduca congrega pesquisas na área educacional, nas áreas de história da educação, cultura pedagógica e formação de professores no sudeste goiano.

No grupo de pesquisa (Edule) que significa Educação e Leitura: história, políticas e práticas

[...] Nesse sentido, analisa temas como: a história da leitura, **cultura** escolar, práticas de leitura, condições de produção e circulação de livros, políticas de incentivo à leitura e ao livro e formação do leitor em ambientes escolares e não-escolares (PPC, 2017, p. 70).

O trecho destaca a análise de temas relacionados à leitura, como sua história, práticas, políticas de incentivo e a formação do leitor, tanto em contextos escolares quanto fora deles, ressaltando a importância da leitura na educação.

No Núcleo de Extensão e Pesquisa em Educação e Desenvolvimento do Campo -(Nepcampo), na Linha de pesquisa número 3. Sujeitos, **Cultura** e Movimentos Sociais do campo, na página 70.

No Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Ensino de Ciências e Formação de Professores (Gepeec), na Linha de Pesquisa número 1. Currículo, **Cultura** e Avaliação no Ensino de Ciências, na página 71.

No título da letra: d) Política de Extensão e **Cultura**, e em seu texto:

Política de Extensão e **Cultura** da UFG superando a tradicional visão das atividades de extensão e **cultura** como mera prestação de serviços e difusão cultural, entende a extensão universitária como uma forma de interação entre a universidade e a sociedade. [...] (PDI/UFG, 2011-2015)

Uma política cultural para a universidade deve valorizar o conceito de **cultura** como expressão da diversidade e da variedade de instituições, atividades, padrões de comportamento, valores, crenças, costumes, tradições, conhecimentos, do ser humano. Em sua elaboração, devem ser consideradas duas dimensões: a dimensão simbólica, relacionada ao imaginário, às expressões artísticas e às práticas intelectuais e espirituais; e aquela que julga ser a **cultura** sinônimo de cidadania, direito assegurado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, e condição indispensável ao desenvolvimento humano. (PDI/UFG, 2011- 2015)

Os professores do Curso de Pedagogia, cientes de sua responsabilidade institucional e dos compromissos firmados pela UFG no seu PDI, buscam executar a política de extensão e **cultura** pautada nos mesmos, portanto, procuram desenvolver ações que:

- Promovam, de forma permanente, a integração entre a extensão, o ensino e a pesquisa.
- Busquem recursos para fomentar as atividades de extensão e **cultura**. [...]
- Garantam a valorização e a institucionalização das atividades de extensão e **cultura** na formação do estudante, bem como na carreira docente. [...]
- utilizem o espaço físico da Regional Catalão para a realização de eventos **culturais**, feiras, exposições, como exemplo de uma efetiva interação com diversos setores da sociedade. (PPC, 2017, p. 73)

Dessa forma, mostra-se o compromisso do curso de Pedagogia com a política de extensão e cultura da UFG, que entende a extensão como uma interação transformadora entre a universidade e a sociedade, superando a visão tradicional de mera prestação de serviços. Ao integrar ensino, pesquisa e extensão, os professores buscam fomentar atividades culturais que valorizem a diversidade, promovam o desenvolvimento humano e reforcem a cidadania.

Além disso, o texto destaca a importância de garantir recursos, institucionalizar essas práticas na formação docente e aproveitar os espaços físicos da Regional Catalão para eventos que promovam uma efetiva conexão com a comunidade, fortalecendo o papel social e educativo da universidade.

No item XIII – REQUISITOS LEGAIS E NORMATIVOS, no primeiro parágrafo:

[...] O parágrafo 1º do referido artigo, “compreendem a participação em monitorias, pesquisas, projetos de extensão e **cultura**, conferências, seminários, palestras, congressos, debates e outras atividades científicas, artísticas e **culturais**, à exceção do estágio curricular não obrigatório” como Atividades Complementares (AC) [...] (PPC, 2017, p. 82).

Destaca-se, assim, que as Atividades Complementares (AC) são compostas por ações como monitorias, pesquisas, projetos de extensão, eventos científicos e culturais, exceto o estágio curricular não obrigatório, refletindo a importância dessas atividades no enriquecimento da formação acadêmica e profissional do estudante.

Nos parágrafos terceiro e sexto da página 83:

No que se refere às Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e **Cultura** Afro-brasileira e Indígena (Lei nº 11.645, de 10/03/2008, e Resolução CNE/CP N° 01, de 17 de junho de 2004), a disciplina obrigatória “Fundamentos e Metodologia de História” contemplou como temática/conteúdo a valorização da história e **cultura** dos afrobrasileiros, africanos e indígenas, assim como os Seminários de Integração que deverão ocorrer no 1º, 3º, 5º e 7º períodos do curso e em Núcleo Livre. [...]

[...] o currículo contempla a reflexão articulada na disciplina de Seminário de Integração: Educação, **Cultura**, Direitos Humanos e Sociedade e na de Políticas Educacionais e Educação Básica (PPC, 2017, p. 83).

O texto salienta o compromisso do curso de Pedagogia em atender às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, conforme a Lei nº 11.645/2008 e a Resolução CNE/CP nº 01/2004. A disciplina obrigatória “Fundamentos e Metodologia de História” e os Seminários de Integração abordam a valorização das histórias e culturas afro-brasileiras, africanas e indígenas, promovendo uma reflexão crítica e articulada sobre educação, cultura, direitos humanos e sociedade. Essa abordagem reafirma o compromisso com uma formação docente inclusiva e comprometida com a promoção da igualdade e da diversidade cultural.

No item XIV – INFRAESTRUTURA DA UFG-CATALÃO E DO CURSO DE PEDAGOGIA, na letra b) Biblioteca:

[...]comutação bibliográfica – COMUT, atividades **culturais**, videoteca, balcão de referência, catalogação na fonte, serviço de fotocópia, jornal mural, indexação de artigos de periódicos, Home Page, acervos, catálogos e informações úteis, bem como internet gratuita para a comunidade universitária (PPC, 2017, p. 86).

O trecho menciona os diversos serviços e recursos oferecidos pela instituição, como comutação bibliográfica, atividades culturais, acesso à internet, e organização de acervos e informações, visando facilitar o acesso à informação e promover a interação com a comunidade universitária.

Também na letra d) Equipamentos, Materiais e Recursos Pedagógicos do Curso de Pedagogia:

O Curso de Pedagogia possui equipamentos de uso pedagógico e desenvolvimento de atividades de pesquisa e extensão e **cultura**: 09 (nove) data-shows, 4 (quatro) retroprojetores, 03 (três) televisores com DVD, 02 (dois) filmadoras, 03 (três) câmeras fotográficas digitais, 05 (cinco) minigravadores, [...] (PPC, 2017, p. 87).

E no número XVI – POLÍTICA DE INCLUSÃO SOCIAL:

O Curso de Pedagogia tem empenhado suas ações principalmente no que se refere ao intercâmbio entre a UFG e as escolas de ensino fundamental e médio que circunda a sua localização regional, através do desenvolvimento de projetos de extensão e **cultura**, realização de palestras e cursos de formação de professores, bem como, sua participação no espaço das profissões (PPC, 2017, p. 92).

O Curso de Pedagogia busca fortalecer a conexão entre a UFG e as escolas da região por meio de projetos de extensão, formação de professores e participação em eventos sobre profissões, promovendo intercâmbio e desenvolvimento educacional.

Por fim, no item XVII REFERÊNCIAS:

BRASIL. Lei n. 11.645 de 10 de março de 2008. Altera a Lei n. 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: Diário Oficial da União, 2008. [...]

BRASIL. Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e **Cultura** Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 22 jun. 2004 (PPC, 2017, p. 95).

A bibliografia aborda as leis e diretrizes que estabelecem a obrigatoriedade de incluir a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” nos currículos da educação básica, visando promover a educação das relações étnico-raciais e valorizar a cultura afro-brasileira e indígena no ensino nacional.

Assim, pode-se dizer que o contexto do PPC contempla, na sua escrita, várias palavras que podem remeter ao pensamento antirracista na maioria das vezes em que aparecem, considerando que **étnico-racial, preconceito, diversidade e cultura** são as palavras que mais aparecem durante a análise e estudo desse documento.

3.3 Uma análise do PPC e as Políticas Públicas antirracistas

É pertinente refletir que esse documento, o PPC, apresenta alguns aparatos e menciona o tema racial dentro de seu conteúdo planejado, mas, por vezes, pode não suprir da forma como deveria, isto é, de uma maneira mais efetiva e necessária um tema tão contemporâneo em nosso cotidiano.

Contudo, é importante considerar que as políticas públicas voltadas para a discussão racial já proporcionaram e continuam proporcionando várias conquistas e vitórias ao longo da história do povo negro, e que o PPC da UFCAT busca promover uma formação alinhada às políticas públicas voltadas para a população negra, como a Lei 10.639/03, o sistema de cotas, o estatuto da igualdade racial, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais, as Ações Afirmativas e tantas outras. Assim, busca-se contribuir significativamente com o aprendizado dos(as) nossos(as) futuros(as) pedagogos(as).

Para compreender e entender melhor o que o currículo deve buscar atender, é necessário que ele se proponha a integrar conteúdos mais inclusivos:

A Lei 10.639/2003 foca essa inclusão no conteúdo ministrado, principalmente ao vislumbrar o currículo escolar como instrumento de difusão da subordinação racial, tentando inverter essa lógica para transformá-lo em instrumento da luta antirracista. Para promover o resgate da contribuição da população negra a história nacional e sua inclusão, seriam necessárias mudanças na formação dos docentes, nos livros didáticos, nos projetos político-pedagógicos das escolas, na avaliação da educação e, possivelmente, também deveriam ser adotados mecanismos indutores dessa inserção como a inclusão da temática nos conteúdos dos vestibulares. Esse conjunto de ações recebeu a alcunha de educação das relações étnico-raciais, a qual tem por objetivos possibilitar o reconhecimento de pessoas negras na cultura brasileira a partir de seu próprio ponto de vista, promover o conhecimento da população brasileira sobre a história do Brasil com a visão de mundo da população negra, formar os professores para ministrarem disciplinas que contemplem a perspectiva negra na história, cultura e sociabilidade do País, assim como saibam combater e discutir sobre o racismo e seus efeitos (dentro e fora do ambiente escolar), e finalmente propiciar a reeducação para relações étnico-raciais plurais e diversas (NEGREIROS, 2017, p. 03-04).

Nesse contexto, é importante compreender que o currículo precisa ser flexível, respeitando a diversidade. Portanto, devemos considerar que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC), são uma política pública essencial que define o perfil do pedagogo e as competências a serem desenvolvidas.

Estas diretrizes influenciam diretamente o PPC, que deve desenvolver competências e habilidades específicas para o ensino e a gestão educacional, como práticas de alfabetização, avaliação, coordenação pedagógica e políticas inclusivas. A

intenção é refletir os objetivos da educação básica para a qual os pedagogos serão preparados, incluindo a capacidade de responder às realidades culturais, sociais e econômicas dos alunos, pois:

Este projeto toma por referência a Resolução CNE/CP 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Ao fazê-lo, pretende-se alcançar uma formação comprometida com os valores inspiradores da sociedade democrática, que passa pela compreensão do papel social da escola e da aptidão relativa ao domínio dos conteúdos a serem socializados, aos seus significados em diferentes contextos e que sua articulação ao conhecimento pedagógico esteja alicerçada em processos de investigação que possibilitem o desenvolvimento profissional. Portanto, para atender ao perfil de formação desejado, o eixo articulador da formação do Pedagogo é: Planejar, executar e avaliar atividades educativas, estimulando docência como criação e participação nas políticas sociais e culturais; Diálogo e vivência ético-política-científica-estética, em busca de uma sociedade mais humana e transformadora; Colaboração e profissionalismo, articulando teoria e prática na produção, veiculação e apropriação de saberes pedagógicos; Investigação e reflexão crítica da realidade educacional. (Resolução CNE/CP 1, de 15/05/2006) (PPC, 2017, p. 17).

As diretrizes estabelecidas pelo MEC têm balizado a UFCAT na escrita de um PPC que esteja alinhado com o que é esperado nacionalmente para a formação de pedagogos, oferecendo conhecimentos articulados com a cultura, bem como estudos voltados para a inclusão e diversidade, considerando políticas públicas antirracistas, como a Lei nº 10.639/2003, que obriga o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, e a Lei nº 11.645/2008, que amplia esse ensino para a cultura indígena. A legislação exige a inclusão de conteúdos específicos e incentiva práticas pedagógicas que promovam a equidade racial e cultural, preparando os pedagogos para ofertar um ambiente de aprendizado inclusivo, no intuito de combater preconceitos nas escolas, como disposto nos seminários de integração,

As disciplinas Seminários de Integração, que deverão ocorrer no 1º, 3º, 5º e 7º períodos do curso, por exemplo, são propostas com o objetivo de articular conhecimentos que tratam da noção de cultura, direitos humanos e sociedade que busca refletir sobre a produção de significados sobre as diferentes realidades educacionais, com a realização de diagnósticos 28 que abordem os problemas socioculturais e educacionais, com uma postura de investigação e de proposição em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de qualquer forma de exclusão, sejam: étnico-raciais, econômicas, culturais, de gênero, religiosas, políticas e de outras. De forma especial, busca-se preparar o aluno para o debate sobre o assunto da cultura escolar, com os fundamentos de História, Sociologia, Psicologia e Filosofia, ampliando o debate sobre temas como Escola, Infância, Aprendizagem, Desenvolvimento, Gestão entre outros, bem como as questões das relações Étnico-Raciais e para a História e Cultura Indígena e Afro-Brasileira (PPC, 2017, p. 27).

Nesse sentido, enfatiza-se o papel do pedagogo na garantia de uma educação antirracista, promovendo o respeito às identidades e às histórias das populações afrodescendentes e indígenas. São propostos, através do Núcleo de Pesquisa de Práticas Educativas e Inclusão (Neppein), estudos que estejam voltados para a superação da exclusão social, uma vez que:

O objetivo do Neppein é produzir pesquisa com foco nas práticas educativas e políticas públicas de Educação Especial e Inclusão, a fim de contribuir com a melhoria da educação dos sujeitos com necessidades educacionais especiais e com a criação e implementação de políticas públicas, nos âmbitos municipal, estadual e federal, que visem a superação da exclusão social (PPC, 2017, p. 69).

Com os Projetos de extensão, são fomentadas ações que dialogam com comunidades locais, especialmente, quilombolas e indígenas, para promover a inclusão social e educacional, pois:

Em consonância com o Projeto Pedagógico do Curso, além das atividades referidas, as Atividades Complementares compreendem seminários, eventos científico-culturais e estudos curriculares, de modo a propiciar vivências em algumas modalidades e experiências, entre outras, e opcionalmente, a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais, a educação do campo, a educação indígena, a educação em remanescentes de quilombos, em organizações não-governamentais, escolares e não-escolares públicas e privadas, sem fins lucrativos (PPC, 2017, p. 82).

Através do debate acadêmico, disciplinas ou conteúdos específicos que tratam da temática étnico-racial permitem reflexões críticas e aprofundadas, reconhecendo que:

No que se refere às Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena (Lei nº 11.645, de 10/03/2008, e Resolução CNE/CP N° 01, de 17 de junho de 2004), a disciplina obrigatória “Fundamentos e Metodologia de História” contemplou como temática/conteúdo a valorização da história e cultura dos afrobrasileiros, africanos e indígenas, assim como os Seminários de Integração que deverão ocorrer no 1º, 3º, 5º e 7º períodos do curso e em Núcleo Livre (PPC, 2017, p. 83).

Essas políticas moldam o PPC para que ele contemple uma formação docente antirracista e multicultural, o que é essencial em um país com a diversidade étnica e cultural do Brasil. Sendo assim, a política de inclusão social visa garantir direitos ao ensino superior para egressos de escolas públicas, respeitando os critérios das cotas no curso de Pedagogia, pois sabe-se que:

O Curso de Pedagogia adota a política de inclusão social da Instituição a que se vincula. Sendo está uma das preocupações da UFG, presente em seu PDI 2011-2015, a mesma promoveu em 2007 e 2008 um amplo debate com a

comunidade acadêmica para definição de um modelo de inclusão a ser adotado pela Instituição. Como resultado do debate, a Instituição aprovou o programa “UFG Inclui”, em agosto de 2008, que, entre outras ações, estabeleceu um novo formato para o exame de ingresso na universidade, com uma série de medidas afirmativas, incluindo a adoção de uma política de cotas para egressos das escolas públicas, para negros egressos de escolas públicas e para comunidades indígenas e quilombolas. Em 2009 a universidade iniciou o acompanhamento e a avaliação do programa de inclusão, por meio do qual vários jovens, que se enquadram nos critérios das cotas, puderam, também em 2010, concorrer a uma vaga na UFG em condições mais favoráveis (PPC, 2017, p. 91).

Desse modo, compreende-se que a Faculdade tem uma preocupação em estabelecer e promover medidas afirmativas que favoreçam as escolas públicas, comunidades indígenas e quilombolas no ingresso da formação superior.

Assim, vale destacar que a avaliação da qualidade educacional é uma política pública que visa garantir que os cursos ofereçam uma educação de qualidade e que cumpram com as competências e habilidades propostas pelo MEC, de modo a estabelecer mecanismos de autoavaliação para analisar o desenvolvimento das atividades e identificar oportunidades de melhorias, podendo, neste contexto, incluir critérios de avaliação que assegurem a formação de pedagogos capazes de responder aos desafios da realidade educacional brasileira, de acordo com os parâmetros de qualidade exigidos pelo MEC. Nesse sentido, entende-se que:

A sistematização da avaliação do curso deverá permitir integrar as dimensões da avaliação institucional e da avaliação do desempenho acadêmico – ensino e aprendizagem - de acordo com as normas vigentes, viabilizando uma análise diagnóstica e formativa durante o processo de implementação do referido projeto. Serão utilizadas estratégias que possam efetivar a discussão ampla do projeto, mediante um conjunto de questionamentos previamente ordenados que busquem encontrar suas deficiências, se existirem. O curso será avaliado não só pela comunidade acadêmica interna, mas também pela sociedade através da ação/intervenção docente/discente expressa na produção e nas atividades concretizadas no âmbito da extensão universitária em parceria com instituições educacionais e, particularmente, com as que viabilizam os estágios curriculares obrigatórios e não obrigatórios (PPC, 2017, p. 77).

Pode-se considerar a preocupação do curso em encontrar e sanar suas deficiências na busca de proporcionar melhoras efetivas em relação ao curso. A avaliação externa, feita por órgãos como o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa), e a autoavaliação institucional garantem que o PPC seja constantemente revisado e atualizado para atender aos padrões de qualidade. Além do mais, essa:

Avaliação das condições de ensino proposto pelo Inep/MEC também servirá de instrumento para avaliação, sendo o mesmo constituído pelos seguintes tópicos:

1. Organização didático-pedagógica: administração acadêmica, projeto do curso, atividades acadêmicas articuladas ao ensino da graduação;
2. Corpo docente: formação profissional, condições de trabalho, atuação e desempenho profissional;
3. Infra-estrutura: instalações gerais, biblioteca, instalações e laboratórios específicos (PPC, 2017, p. 77).

A presença das políticas públicas no PPC da UFCAT assegura que o curso de Pedagogia atenda às exigências e às demandas do mercado de trabalho, formando profissionais aptos a enfrentar os desafios das escolas brasileiras, promovendo uma formação contextualizada, formando pedagogos comprometidos com uma educação democrática e inclusiva.

Por outro lado, o PPC do curso de Pedagogia, ao implementar essas diretrizes e refletir as necessidades locais e regionais, pode também influenciar futuras políticas públicas, especialmente através da produção acadêmica e de projetos de extensão.

Assim, o PPC e as políticas públicas estão intrinsecamente conectados, corroborando para a formação de profissionais que compreendam seu papel social e educativo em uma sociedade plural, além de incentivar práticas que promovam a igualdade e a justiça na educação. Essa relação é fundamental para que o curso de Pedagogia da UFCAT forme educadores capazes de atender aos desafios e demandas contemporâneos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho procurou analisar, por meio de pesquisa documental, como está a formação dos futuros profissionais da educação no curso de Pedagogia da UFCAT, no que se refere às questões para as relações étnico-raciais e como esse tema será trabalhado nas séries iniciais, pensando o currículo como um instrumento de apoio na formação de nossos(as) futuros(as) professores(as), na perspectiva da grande diversidade cultural, classe social e pertencimento étnico-racial que estão presentes na sociedade brasileira.

Nesse contexto, foi possível perceber, de acordo com o que foi exposto no decorrer deste trabalho, que os estudos realizados mostram que, apesar de inúmeros avanços referentes ao tema, ainda há muito para ser feito em relação ao preparo na formação dos(as) professores(as) em se tratando das questões étnico-raciais.

Mesmo considerando que o PPC de Pedagogia da UFCAT oferta uma disciplina que contempla esse tema, essa disciplina não é específica e voltada para o tema em si, e percebe-se que o tempo disponibilizado para essa disciplina é extremamente escasso se mensurarmos a carga horária do curso, uma carga horária total de 3208h, e a disciplina ofertada no curso é de apenas 60h teóricas e 04h práticas. Sendo assim, é pertinente supor que dependerá muito do docente o conteúdo a ser trabalhado, ou seja, ele pode ou não trabalhar conteúdos que abordem o antirracismo.

O curso pode contemplar esse tema também, em seus estágios supervisionados e seminários de integração, dispondo de momentos que possam ser dedicados para tal discussão, bem como projetos de extensão que abordem esse assunto. Porém, ainda é necessário um maior aprofundamento nesse contexto, destacando que, apesar das grandes conquistas históricas alcançadas, o tema ainda é agente de inquietação e desconforto, para os profissionais da educação, levando-os muitas vezes a questionarem e repensarem sua prática pedagógica.

No entanto, esse deveria ser um tema abrangente, transversal e interdisciplinar, sendo exposto não só em uma disciplina, mas sim trabalhado em todo o curso de forma mais profunda e esclarecedora, com o objetivo de realmente fortalecer o conhecimento a respeito das relações étnico-raciais e, principalmente, de contribuir nos posicionamentos dos(as) pedagogos(as) quando forem questionados a respeito desse assunto dentro e/ou fora de sala de aula.

É pertinente dizer que os estudos alinhados ao contexto das relações étnico-raciais precisam acontecer de forma mais cotidiana em se tratando da prática docente, pois a realidade é diária quando se trata da vida em sala de aula, e até mesmo considerando o convívio no âmbito social, sabendo que estamos à mercê de comentários positivos ou negativos o tempo todo, uma vez que vivemos em uma sociedade plural e que se baseia, muitas vezes, em achismos.

Diante desse contexto, foi possível perceber que as questões raciais ainda não são tratadas como deveriam ser, tanto no cenário social quanto no educacional, pois apesar de numerosas conquistas referentes ao tema aqui estudado, ainda existe uma grande barreira que impede que esse assunto seja abordado de uma maneira mais natural e respeitosa.

As questões étnico-raciais ainda geram uma enorme inquietação e também uma angústia. Na maioria das vezes, ao ser confrontado com questionamentos no ambiente escolar, os educadores enfrentam não apenas a insegurança de responder, mas também um sentimento de incapacidade e impotência.

Por esses e tantos outros motivos é que esse trabalho se propôs a pesquisar como os(as) professores(as) estão sendo preparados para lidar com o tema étnico-racial com as crianças das séries iniciais, compreendendo que o assunto é delicado e exige desses profissionais uma postura de responsabilidade e respeito, mas também precisa contribuir na construção da conscientização em se tratando da diversidade existente em nosso meio.

A análise realizada ao longo deste trabalho evidenciou que a formação dos professores no curso de Pedagogia da UFCAT apresenta avanços importantes no que diz respeito à abordagem das questões étnico-raciais, mas ainda enfrenta desafios significativos para garantir uma formação que seja, de fato, comprometida com a promoção de uma educação antirracista. A inserção das diretrizes da Lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) representa um marco na institucionalização de políticas públicas voltadas para a valorização da diversidade e para o combate ao racismo na educação.

No entanto, o estudo também revelou lacunas na efetiva articulação entre o PPC e a prática pedagógica cotidiana, especialmente no que tange à transversalidade das questões étnico-raciais em todas as disciplinas do curso. Observou-se que, embora o PPC reconheça a importância de formar professores preparados para lidar com a

diversidade racial e cultural, muitas vezes essa temática permanece restrita a disciplinas específicas, sem alcançar a centralidade necessária para influenciar todas as dimensões da formação docente.

Outro ponto crítico identificado é a necessidade de ações formativas contínuas para os próprios docentes do curso de Pedagogia, de modo que estes se sintam preparados para tratar as questões étnico-raciais de forma consistente e aprofundada. Assim, a formação inicial dos pedagogos só será realmente antirracista quando estiver acompanhada de uma formação permanente que dialogue com as demandas do contexto educacional e social brasileiro.

A análise reforça a urgência de transformar o discurso antirracista em práticas pedagógicas efetivas, tanto no curso de Pedagogia quanto nas escolas onde os egressos atuarão. Para isso, é essencial que as políticas antirracistas ultrapassem o âmbito legal e se concretizem em ações práticas, integradas e contínuas, que dialoguem com as realidades locais e promovam a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Por fim, a pesquisa conclui que, embora a UFCAT tenha avançado no cumprimento das políticas públicas de educação para as relações étnico-raciais, ainda há um longo caminho a ser percorrido para que o curso de Pedagogia seja reconhecido como um espaço formativo plenamente comprometido com a superação das desigualdades raciais e com a construção de uma educação que valorize e respeite a pluralidade étnico-cultural brasileira.

Dessa forma, é fundamental que o curso de Pedagogia adote uma postura mais incisiva no sentido de integrar as questões étnico-raciais como eixo estruturante de sua proposta pedagógica, assegurando que a formação inicial dos futuros professores contemple não apenas conteúdos normativos, mas também práticas pedagógicas transformadoras. Essa integração deve se materializar em estratégias que vão desde a revisão e ampliação das matrizes curriculares até o fortalecimento de projetos de extensão, grupos de pesquisa e ações afirmativas voltadas para a formação crítica e engajada.

A relevância de tais medidas se justifica pela centralidade do papel do professor na formação de uma sociedade que reconheça e combata o racismo estrutural, promovendo, desde a educação básica, valores que incentivem o respeito à diversidade e a equidade social. Assim, o compromisso do curso de Pedagogia da UFCAT deve estar alinhado à perspectiva de uma educação emancipadora, pautada nos princípios da justiça social e no enfrentamento de todas as formas de discriminação racial.

Além disso, o fortalecimento do diálogo com as comunidades externas à universidade, especialmente com os movimentos sociais, quilombolas e indígenas, pode enriquecer o processo formativo, oferecendo aos estudantes oportunidades concretas de compreender e vivenciar práticas educativas antirracistas. Tal aproximação contribui não apenas para a formação dos futuros professores, mas também para a construção de uma universidade mais democrática, plural e inclusiva.

Podemos destacar que dentro do contexto do estudo do terceiro capítulo, foram selecionados alguns descritores que consideramos importantes e relevantes para a análise dessa temática. Dessa forma, evidenciamos que, dentre as palavras/descriptores que foram escolhidas, as que mais aparecem são: **étnico-racial, preconceito, diversidade e cultura.**

Porém, não devemos desconsiderar a importância dos demais termos aqui mencionados, pois juntamente com os mais encontrados contribuíram de maneira ímpar para a conclusão do estudo, tendo em vista que demonstram que, o PPC do curso de Pedagogia é um documento importante e de grande valor para nortear os(as) professores(as) para um bom cumprimento de seu trabalho.

A pesquisa conclui que, embora a UFCAT tenha avançado no cumprimento das políticas públicas de educação para as relações étnico-raciais, ainda há um longo caminho a ser percorrido para que o curso de Pedagogia seja reconhecido como um espaço formativo plenamente comprometido com a superação das desigualdades raciais e com a construção de uma educação que valorize e respeite a pluralidade étnico-cultural brasileira.

Por fim, este estudo aponta para a necessidade de um contínuo monitoramento e avaliação das ações implementadas no PPC, de modo a garantir que as políticas antirracistas sejam efetivamente operacionalizadas e resultem em impactos significativos na formação dos pedagogos(as) e, conseqüentemente, na transformação do espaço escolar.

Que esta dissertação possa, assim, contribuir para ampliar o debate sobre a educação das relações étnico-raciais e inspirar novas pesquisas que fortaleçam a luta por uma educação que combata as desigualdades e promova o respeito à diversidade cultural e étnico-racial.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.

ALVES, Scarlet Dandara Borges; ALVES, Maria Zenaide; SOUSA, Michela Augusta de Moraes. A Lei 10.639 e as licenciaturas da UFG/RC: uma análise a partir dos Projetos Pedagógicos De Curso **Póiesis Pedagógica**, Catalão-GO, v. 17, p.16-26, e-58542, 2019.

ANDRADE, Wesley Faria. Por uma Educação antirracista: a importância da Lei nº 10.639/03. **Revista Educação Pública**, v. 19, n. 30, 19 de novembro de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/30/por-uma-educacao-antirracista-a-importancia-da-lei-n-1063903>

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense: 1982.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 05 de maio de 2024.

BRASIL. **Lei Nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2016/lei/113409.htm. Acesso em: 07 de maio de 2024.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do Silêncio do lar, ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2006.

CONCEIÇÃO, Ludmila Jardim da; ALVES, Maria Zenaide; CUNHA, Eliete Maria Bueno da. O (não) lugar da educação para as relações étnico-raciais nos PPCs dos cursos de Pedagogia das IFEs de Goiás. **Revista Estudos Aplicados em Educação**, v. 9, e20249583, 2024.

CONFERÊNCIA MUNDIAL CONTRA O RACISMO DISCRIMINAÇÃO RACIAL, XENOFOBIA E INTOLERÂNCIA CORRELATA. Declaração e programa de ação. Adotada em 8 de setembro de 2001 em Durban, África do Sul. Disponível em: http://www.unfpa.org.br/Arquivos/declaracao_durban.pdf. Acesso em: 08 de maio de 2024.

DCNERER. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília/DF: SECAD/MEC, 2004.

BRASIL. **Lei Nº 12.288, de 20 de julho de 2010**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/lei/112288.htm. Acesso em: 04 de maio de 2024.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007.

EMICIDA. **Quem Tem Um Amigo (Tem Tudo)**. 2019. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/emicida/quem-tem-um-amigo-tem-tudo-part-zeca-pagodinho-e-tokyo-ska-paradise-orchestra/>. Acesso em: 25 de março de 2025.

FERREIRA, Nara Torrecilha. Como acesso à educação desmonta o mito da democracia racial. Ensaio: **Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, 2019.

FERNANDES, Cláudio. 20 de novembro – Dia da Consciência Negra. **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasile scola.uol.com.br/datas-comemorativas/dia-nacional-da-consciencia-negra.htm>. Acesso em: 24 de abril de 2024.

FINOM, Revista Multidisciplinar Humanidades e Tecnologias. 20 anos da lei 10.639/03: avanços, desafios e perspectivas na promoção da educação antirracista e cultura afro-brasileira. Editorial. **Revista Multidisciplinar Humanidades e Tecnologias**, v. 45, p. 1-4, 2023.

GOMES, Manoel Messias. A diversidade de culturas no Brasil: como valorizá-las na prática educativa da sala de aula? **Revista Educação Pública**, v. 19, n. 30, 19 de novembro de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/30/a-diversidade-de-culturas-no-brasil-como-valoriza-las-na-pratica-educativa-da-sala-de-aula>. Acesso em 30 de abril de 2024.

GOMES, Nilma Lino. Desigualdades e diversidade na educação. **Educ. Soc.**, v. 33, n. 120, p. 687-693, 2012.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador Saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Políticas públicas para a diversidade. **Sapere Aude: Revista de Filosofia**, v. 8, p. 7-22, 2017.

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

GONZALEZ, Lélia. **Lélia Gonzalez: primavera para as rosas negras**. São Paulo: UCPA Editora, 2018.

GOV.br. **Lei completa 10 anos, seguida de medidas afirmativas e inclusivas**. 09 de janeiro de 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/202-264937351/18369-lei-completa-10-anos-seguida-de-medidas-afirmativas-e-inclusivas>. Acesso em 23 de maio de 2024.

GUINDANI, Joel Felipe, *et al.* Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

JUNIOR, Eduardo Brandão Lima; *et. al.* Análise Documental como Percurso Metodológico na Pesquisa Qualitativa. **Cadernos da Fucamp**, v. 20, n. 44, p. 36-51, 2021.

JÚNIOR, João Feres *et al.* **Ação afirmativa: conceito, história e debates.** Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018.

LEGIÃO URBANA. **Índios.**1986. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/legiao-urbana/92/>. Acesso em: 25 de março de 2025.

LEITE, Sandra Fernandes; MESQUITA, Tayná Victória de Lima. Plano Nacional de Educação Nº 13.005/2014 e racismo no Brasil. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 11, n. 22, p. 301-311, 2016

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 8 ed. Cortez, 2005.

MARIN, Richard. Zumbi de Palmares? Um novo Tiradentes. **CLIO: Revista de Pesquisa Histórica**, v. 20, n. 1, p. 233-247, 2015

MARQUES, Kamila Evelyn Martins. **Experiência Acadêmica de Jovens Cotistas Negras (Os) Na Universidade Federal De Goiás – Regional Catalão.** 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Catalão, Catalão, 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei completa 10 anos, seguida de medidas afirmativas e inclusivas.** 09 de janeiro de 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/202-264937351/18369-lei-completa-10-anos-seguida-de-medidas-afirmativas-e-inclusivas>. Acesso em: 15 de maio de 2024.

MALCOLM X. O sistema norte-americano de exploração e opressão: entrevista de Malcolm X para Young Socialist. Editorial Adandé, 2023 (1965). Disponível em: <https://editorialadande.com/malcolm-young-socialist/>. Acesso em: 25 de março de 2025.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: História e debates no Brasil. **Cadernos de pesquisa**, n. 117, p. 197-217, 2002.

NEGREIROS, Dalila Fernandes de. **Educação das Relações Étnico-raciais: avaliação da formação de docentes.** São Bernardo do Campo: EdUFABC, 2017.

PIVA, Caroline Tito Miranda. A Lei 10.639/03 e suas implicações para o fortalecimento da identidade e de direitos dos afro-brasileiros. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 13, n. 6, p. 05-14, 2020.

PPC. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia.** Catalão: Universidade Federal de Catalão, 2017.

SANTOS, Yuri Luciano. **Geografia da consciência negra: o território do 20 de novembro no Brasil.** 2023. 139 f., il. Dissertação (Mestrado em Geografia) — Universidade de Brasília, Brasília, 2023.

SOUZA, Anália Cássia Gonçalves de. **O curso de licenciatura plena parcelada em pedagogia e suas implicações nas práticas do ensino de arte na educação infantil.**

2009. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2009.

SARTI, Flavia Medeiros, O curso de pedagogia e a Universitarização do Magistério no Brasil: das disputas pela formação docente à sua desprofissionalização. **Educ. Pesqui.**, v. 45, e190003, 2019.

SILVA, Geranilde Costa e. **Pretagogia: construindo um referencial teórico-metodológico de matriz africana para a formação de professores/as**. 2013. 243f. – Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.

SILVA, Maria José da. **A história do campus avançado de Catalão da Universidade Federal de Goiás – 1983-2002**. Goiânia: Ed. da UFG, 2009.

UFCAT. Universidade Federal de Catalão. Ministério da Educação. **História da UFCAT**, 2022. Disponível em: <https://ufcat.edu.br/historia-da-ufcat>. Acesso em: 02 de agosto de 2024.