

Relações étnico-raciais: uma temática transversal para a formação de professores. Estudo exploratório sobre Instituições de Ensino Superior na região Centro-Oeste.

Ethnic-Racial Relations: a Transversal Thematic for Teacher Training. Exploratory Study on Higher Education Institutions in the Midwest Region.

Genilsa Soares de Andrade¹

Benedetta Bisol²

Resumo

O artigo apresenta os resultados de um estudo exploratório sobre as relações étnico-raciais como componente curricular na formação de professores, focando especialmente no problema da discriminação dos negros no Brasil e da inclusão no currículo da história e da cultura afro-brasileira. Examinamos os currículos de oito cursos de licenciatura em pedagogia de Instituições de Ensino Superior (IES) da região Centro-Oeste do Brasil. Os dados sugerem uma disparidade significativa entre formação docente em instituições públicas, mais consistente e articulada, e em privadas, aparentemente mais limitada e incompleta. Contudo, não foi possível apresentar uma avaliação conclusiva, dada a escassa quantidade de informações disponibilizadas pelas IES privadas investigadas, então sugerimos uma nova pesquisa que considere um número maior de instituições, com o objetivo de verificar o peso real da disparidade de formação entre universidade pública e privada, assim como abordar especificamente os conteúdos da formação docente sobre relações étnico-raciais.

Palavras-chave: Formação Docente. Relações Étnico-Raciais. Racismo. Ensino Superior. Políticas educacionais.

Abstract

¹ Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, ofertado pela Universidade de Brasília - UnB. Graduada em Administração e pós-graduada em Gestão de Pessoas. E-mail: gsa.soaresdeandrade@gmail.com.

² Professora Adjunta Departamento Teoria e Fundamentos, Faculdade de Educação UnB. E-mail: benedettabisol@gmail.com.

The article presents the results of an exploratory study on ethnic-racial relations as a curricular component in Teacher Education, especially focusing on the problem of discrimination against black people in Brazil and the inclusion of Afro-Brazilian history and culture in the curriculum. We examined the curriculum of eight undergraduate courses in Teacher Education (Pedagogy) from Higher Education Institutions (HEIs) in the Midwest region of Brazil. The data suggest a significant disparity between teacher education in public institutions, which is more consistent and articulated, and in private institutions, which is apparently more limited and incomplete. However, it was not possible to present a conclusive assessment, given the limited amount of information provided by the private HEIs investigated. This suggests that further research should consider a greater number of courses with the aim to verify the real weight of the disparity in the training offered in public and private institutions, as well as how to specifically address the content of teacher training on ethnic-racial relations.

Keywords: Teacher Education. Ethnic-Racial Relations. Racism. University education. Educational policies.

Introdução

O trabalho apresenta os resultados de um estudo exploratório sobre as relações étnico-raciais no Brasil como componente curricular na formação de professores, focando especialmente no problema da discriminação dos negros e da inclusão da história e da cultura afro-brasileira no currículo. Examinamos cursos de licenciatura em pedagogia de Instituições de Ensino Superior da região Centro-Oeste do Brasil, públicas e privadas. Escolhemos o tema levando em consideração os avanços mais recentes nos estudos, nos debates e nas lutas dos movimentos pelo reconhecimento de sujeitos étnico-diferenciados e a necessidade de romper com os paradigmas dominantes existentes no cotidiano escolar, impescindindo-se de um olhar mais crítico e humanizado para classes minoritárias.

Visamos inicialmente situar a nossa pesquisa dentro de tal contexto. Em seguida, apresentamos, portanto, um pano de fundo, discutindo os tópicos das relações étnico-raciais, do racismo e seus nexos com a educação. A primeira parte deste é dedicado à formação de professores e ao assunto das

relações étnico-raciais como elemento integrante de tal formação. Sucessivamente, apresentamos os objetivos específicos do estudo, assim como os passos que levaram à construção do objeto de pesquisa e as metodologias de investigação seguidas. A última parte discute os resultados da pesquisa. Nas considerações finais sugerimos alguns desdobramentos do estudo, assim como possíveis contribuições para a formação de professores.

Racismo, relações étnico-raciais e educação no Brasil: um pano de fundo

Os resquícios do colonialismo moderno ainda permanecem na sociedade brasileira. Muitos hábitos socioculturais estão moldados por ideários que são herança da época colonial e não é infrequente que nos comportamentos individuais se mostrem atitudes enraizadas em discursos que estruturaram a ideologia do Brasil Colônia. Entre outros, os modos em que hoje em dia se configuram as relações étnico-raciais no país guardam vestígios de tal herança. Longamente ocultado pelo mito da democracia racial, o racismo brasileiro e a intolerância à diversidade de forma geral são decorrências imediatas do escravagismo dos séculos passados e é, hoje ainda, triste realidade no país. Práticas cotidianas de exclusão e marginalização, a discriminação sistemática das pessoas com base numa hierarquia determinada pela cor e etnia revela a marcante presença do fenômeno que é denominado ‘racismo estrutural’. (ALMEIDA, 2018).

Os afrodescendentes sofrem no Brasil e, no geral, na América Latina com a negação dos seus direitos coletivos ou podem exercitá-los de forma limitadas (ONU, 2015). Os indicadores sociais mostram que pobreza e pobreza extrema, assim como analfabetismo, estão claramente relacionados ao pertencimento racial (IBGE, 2010). O *Mapa da Violência 2012*, intitulado “A cor dos homicídios”, mostra que a tendência geral desde 2002 é a queda do número absoluto de homicídios na população branca e o aumento nos números da população negra (preta e parda). Negros são alvo de violência, simbólica e física,

com mais frequência e intensidade do que os brancos. Isso acontece também, significativamente, entre os jovens (WAISELFISZ, 2012). Segundo pesquisa realizada pela Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras e Rurais Quilombolas e Terra de Direitos - CONAQ, em parceria com Coletivo de Assessoria Jurídica Joãozinho de Mangal e a Associação de Trabalhadoras e Trabalhadores Rurais da Bahia (AATR), houve um aumento de 350% nos assassinatos de quilombolas, especialmente utilizando-se de meios cruéis, tais como chacinas. O documento intitulado *Racismo e violência contra quilombos no Brasil* demonstra ainda a luta desses povos contra o racismo, o estado de vulnerabilidade e a omissão do Estado em relação ao combate a tal violência que se encontra em escalada crescente³.

É importante ressaltar que o próprio sistema de ensino não está imune ao racismo, seja como fenômeno estrutural, seja nas suas manifestações pontuais, também as fisicamente violentas. Com efeito, a escola é, de modo geral, um espelho da sociedade: já foi mostrada a gênese histórica da discriminação social que caracteriza o sistema de ensino brasileiro (ROMANELLI, 1986). De acordo com as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, “as 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 negras não alfabetizadas é 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” (SEPPIR, 2004, p. 07). Uma pesquisa recente, de 2018, sobre analfabetismo, confirma o diagnóstico de discriminação do ponto de vista educacional:

³ Trata-se de um levantamento em relação ao número de assassinatos de quilombolas no Brasil. <https://terradedireitos.org.br/noticias/noticias/numero-de-assassinatos-de-quilombolas-cresceu-350-em-um-ano-aponta-pesquisa/22924>

Dentre os brasileiros de 15 a 64 anos que se declararam brancos, apenas 4% aparecem como Analfabetos; dentre os que se declaram pardos ou pretos a proporção de Analfabetos é de 7% e 11% respectivamente. Enquanto 77% dos brancos são considerados Funcionalmente Alfabetizados, a proporção é de 70% dentre os que se identificam como pardos e 65% dos que se declararam pretos. Dos que foram considerados Analfabetos Funcionais, dois terços (67%) eram pretos ou pardos. Dentre os que estão no nível Proficiente, quase a metade (49%) se declaram brancos (INAF, 2018, p.16).

Universidades e escolas representam lugares privilegiados de resistência e militância em prol da justiça social, de pesquisa, estudo e discussão de assuntos conexos à construção de uma sociedade mais justa e respeitosa dos direitos de todas e todos. Enquanto lugares de transmissão e produção de conhecimento, todas as instituições de ensino não só podem, como têm o dever de contribuir para manter vivo e impulsionar significativamente o debate teórico sobre questões como desigualdades, racismo e discriminações, bem como se envolver na luta antirracista. Poderiam ser dados inúmeros exemplos neste sentido e a produção de conhecimento constitui (ou deveria constituir) o cotidiano de escola e universidade. Numa perspectiva histórica, podemos aqui mencionar, entre outros, grandes pensadores como Rui Barbosa, Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Cecília Meireles e Paulo Freire, que deram imensas contribuições para a transformação da educação brasileira e, conseqüentemente, para a sociedade brasileira (FERREIRA; WIGGERS, 2018). Florestan Fernandes foi um dos precursores em destacar a importância do assunto das relações étnico-raciais em contexto educacional, entendendo a educação “como o maior instrumento de difusão de uma consciência científica da sociedade e um importante instrumento de mudança social, que tem como base a relação entre educadores e educandos” (MARTINS, 1998, p. 35). Em 1965, Fernandes lança a obra intitulada *A integração do negro na sociedade de classes*, tendo sua preocupação voltada para as classes minoritárias e ressaltando a falta de políticas públicas para a inclusão social da população negra.

Atualmente, movimentos de resistência e crítica social nascem e crescem nas universidades e também no Ensino Médio brasileiro. Podemos citar, exemplarmente, o volume recentemente publicado por Campos, Medeiros e Ribeiro (2016) intitulado *Escolas de Luta*. O livro apresenta um testemunho das lutas de estudantes secundaristas contra as políticas educacionais da gestão de Geraldo Alckmin, no estado de São Paulo, no final de 2015. Pensando nas lutas estudantis universitárias, outro estudo recente (NEVES *et al*, 2019) reconstrói as lutas de estudantes e militantes dos movimentos negros, em comparação com as de outros movimentos na África do Sul e nos Estados Unidos. A militância negra deu um impulso decisivo para que a Universidade Federal de Goiás (UFG) fosse a primeira instituição de ensino do país a implementar reserva de vagas para indígenas, afrodescendentes e deficientes em cursos de pós-graduação. De acordo com os autores, o objetivo das reivindicações era duplo. Para os manifestantes, a implementação das cotas “seria uma medida que visaria não apenas à redução das desigualdades de acesso de negros, pardos, indígenas e brancos pobres nesses cursos, mas também atuaria no sentido de ampliar o processo de descolonização do saber nas universidades brasileiras, ao possibilitar que pessoas com visões de mundo diferentes do modo ocidental hegemônico pudessem adentrar os espaços de produção do conhecimento que são as pós-graduações” (Ibidem, p. 2).

Mostra-se, com isso, o estreito vínculo entre produção científica e participação na construção do saber, entre teoria e prática, entre reflexão e militância. Tal vínculo caracteriza um marco da discussão contemporânea sobre relações étnico-raciais no Brasil: não se trata apenas do combate ao racismo como um problema ético e social, mas sim de compreender o quanto o marco da discriminação e da violência excludente determina a sociedade de modo estrutural. Neste sentido, ao serem publicadas as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena*, como a própria denominação já indica, visava-se uma discussão das relações étnico-raciais e o combate ao

racismo, mas também a introdução de conteúdos escolásticos até agora ausentes das salas de aula e determinantes para história brasileira (ABREU; MATTOS, 2008). Tal introdução é frequentemente compreendida como uma verdadeira “ruptura epistemológica” (ARAÚJO, 2018, p. 442).

Tal ruptura foi impulsionada de modo determinante pela contribuição de mulheres negras. Se identificando ou não como feministas e intelectuais, mulheres negras brasileiras como Lélia Gonzalez, Luiza Bairros e Sueli Carneiro se destacaram nos estudos sobre racismo e na militância contra a discriminação étnico-racial (DA SILVA, 2018). A própria autora do texto citado, Cidinha da Silva, deve ser mencionada entre tais mulheres, assim como Djamila Ribeiro, iniciadora de um debate sobre lugar de fala, fundamental para a pesquisa e a militância (RIBEIRO, 2017). Os textos destas mulheres representam um marco teórico fundamental para o debate teórico sobre saberes hegemônicos e hegemonia branca no contexto social e acadêmico. As pensadoras se inserem em um panorama internacional em que temáticas que formam o complexo tema das relações étnico-raciais (racismo, teorias da subjetividades, questões identitárias, implicações éticas, políticas, culturais e do pertencimento racial) são abordadas por vieses epistemológicos e em contextos (inter)disciplinares muito diferentes entre si. Lembramos dos estudos sociológicos e antropológicos sobre raça no Brasil (SCHWARCZ, 2012, 1993; SKIDMORE, 2012). Entre os autores clássicos, para os quais as relações étnico-raciais são um tema chave, podemos mencionar Frantz Fanon, Angela Davis e Kabengele Munanga assim como outros pensadores africanos, que já que tiveram uma certa apropriação no Brasil, como Anthony Appiah e Achille Mbembe, embora, como veremos em seguida, tal apropriação ainda não reverbere de forma consistente nos currículos dos cursos de pedagogia.

Transversalidade do tema das relações étnico-raciais e multidimensionalidade da formação dos professores

Na seção anterior construímos um pano de fundo para mostrar a complexidade conceitual, a saber, de planos, abordagens, autores envolvidos no debate que é necessário levar em conta, pelo menos de forma introdutória, para chegar a uma compreensão minimamente competente acerca do assunto das relações étnico-raciais. No quadro 1. *Relações étnico-raciais - debates e abordagens* apresentamos esquematicamente os elementos salientes deste riquíssimo panorama. Para situar de modo adequado a questão da formação de professores, completando assim também o quadro definido até aqui.

Quadro 1 - Relações étnico-raciais - saberes envolvidos

| Relações étnico raciais - saberes envolvidos | | | | | | |
|---|------------------|--------------|--------------------|----------------------|----------|------------|
| História | | economi a | direito | | religião | sociologia |
| filosofia | pedagogi a | | psicologi a | saberes tradicionais | | |
| | arte | | | antropologia | | |
| medicin a | culturas juvenis | | políticas públicas | | | |

Fonte: Elaboração própria.

Os documentos relativos às políticas educacionais sobre relações étnico-raciais se inserem no complexo panorama de debate e elaboração de instrumentos do combate ao racismo, construído em torno da SEPPIR - Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Fundada em 2003, a Secretaria tem como objetivo, promover a igualdade racial entre povos, enfatizando a necessidade de respeito à diversidade e a importância da (re)construção da democracia racial. (BRASIL, 2003, p. 13). O estabelecimento da Lei nº. 10.639/2003, fruto das reivindicações do *Movimento Negro* no Brasil, levantou ainda mais os debates sobre o tema. A normativa tem como objetivo o

reconhecimento e a valorização das relações étnico-raciais nas instituições de ensino e, partir daí, que essas relações possam refletir na sociedade. Mais especificadamente, o Art. 26-A torna obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares. O parágrafo primeiro, art. 1º da referida lei ilustra que

O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil (BRASIL, 2003).

O parágrafo segundo observa que tal conteúdo será ministrado no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2003). A lei nº. 11.645, de 10 de março 2008, incluiu o estudo da história e cultura indígena, destacando novamente que os conteúdos devem ser ministrados em todos os estabelecimentos de ensino: fundamental e médio, oficiais e particulares. O Parecer CNE/CP nº. 03/2004 ressalta como meta o “direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos” (BRASIL, 2004, p. 2). Projetos como o recente Programa de Formação Transversal em Saberes Tradicionais⁴, da UFMG, ou o Encontro de Saberes do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia (INCTI) de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa da UnB⁵, podem ser lidos como exemplos de concretização desta normativa.

A inclusão de assuntos relativos às relações étnico-raciais na formação de professores contribui à construção de um currículo intercultural. Tal construção pode repercutir de modo positivo no “diálogo entre culturas,

⁴ Veja matéria completa disponível em <http://www.saberestradicionais.org> Acesso em 06 Jan. 2020.

⁵ Veja matéria completa disponível em <https://encontrodesaberes.tumblr.com> Acesso em 06 Jan. 2020.

viabilizando a integração entre diferentes tipos de saberes e práticas que outros grupos humanos possuem, criando e recriando suas expectativas históricas, evitando-se assim a reprodução de saberes ‘universais’ nas escolas (MARTÍNEZ apud SANTIAGO *et al*, 2013, p. 27). Para que a interculturalidade seja uma construção possível, haverá a necessidade de afirmação da existência da diversidade (SANTIAGO *et al*, 2013, p. 27). Pensando nessa perspectiva, primeiramente, é salutar entender que

A intercultura refere-se a um complexo campo de debate entre as variadas concepções e propostas que enfrentam a questão da relação entre processos identitários socioculturais diferentes, focalizando especificamente a possibilidade de respeitar as diferenças e de integrá-las em uma unidade que não as anule. A intercultura vem se configurando como uma nova perspectiva epistemológica, ao mesmo tempo é um objeto de estudo interdisciplinar e transversal, no sentido de tematizar e teorizar a complexidade (para além da pluralidade ou da diversidade) e a ambivalência ou o hibridismo (para além da reciprocidade ou da evolução linear) dos processos de elaboração de significados nas relações intergrupais e intersubjetivas, constituídas de campos identitários em termos de etnias, de gerações, de gênero, de ação social (FLEURI, 2003, p.17).

De modo geral, podemos afirmar, portanto, a multi-dimensionalidade dos saberes envolvidos na formação de professores, destacando três planos e indicando sucintamente, para cada plano, de que forma o assunto das relações étnico-raciais se torna relevante. O Quadro 2, *Formação docente sobre relações étnico-raciais*, a seguir, representa uma tentativa de se aproximar a uma idealização esquemática de tal formação. É importante destacar que o ofício do docente requer uma preparação cultural, técnica e psico-física extremamente complexa: as relações étnico-raciais, dentro de tal esquema, devem ser consideradas um tema transversal. Isto é, nenhum dos planos nomeados abaixo esgota o campo da formação nas relações étnico-raciais, todos o contemplam:

1. *Conhecimentos pedagógicos e didáticos*, ou seja, todos os conhecimentos relativos à instituição e à organização escolar, num nível micro e macro. Estão incluídos aqui os saberes das disciplinas lecionadas, mas também, por exemplo, técnicas de alfabetização, outros saberes didáticos, inclusive o uso de

tecnologias e conhecimentos úteis à gestão escolar (legislação). De acordo com isso, o docente deve ser capaz de lecionar sobre tópicos relativos às questões étnico-raciais (entre outros, história e cultura afro-brasileira, que fazem parte do currículo e estão incluídas na sua disciplina). Além disso, o conhecimento da legislação relacionada a tal tema é fundamental para a gestão da escola (assim como para a prática em sala de aula);

2. *Fundamentação teórico-conceitual*: as ciências da educação, para uma reflexão e compreensão mais ampla sobre educação. As relações étnico-raciais podem ser abordadas como assunto das diferentes ciências da educação: psicologia, história, sociologia, filosofia, economia. Essa preparação mais geral constitui a base da formação docente e dialoga com as questões abordadas em sala de aula;

3. *Atuação docente*, em toda a sua complexidade. Enfoque da formação de professores, é o campo em que os outros dois planos de formação, mencionados acima, se tornam concretos, se tornam ferramenta para o docente atuar na escola. Na prática em sala de aula é fundamental o cuidado com o bem-estar dos discentes, então compreendida como as relações étnico-raciais são vividas no cotidiano escolar. A sensibilidade do docente deve estar afinada, por exemplo, para entender se e quando, em caso de conflitos que envolvam as relações étnico-raciais, é preciso procurar apoio de outros profissionais, seja assistência psicológica, seja orientação jurídica.

Quadro 2 - Formação docente sobre relações étnico-raciais

| Formação docente sobre relações étnico raciais | |
|---|---|
| <i>Conhecimentos pedagógico-didáticos</i> | Ensino da história e cultura afro-brasileira Legislação relevante para as relações étnico-raciais, sobretudo a direcionada ao contexto escolar |

| | | |
|---------------------------------|-----------------|--|
| <i>Fundamentação conceitual</i> | <i>teórico-</i> | As relações étnico-raciais como tema da psicologia da educação, da história, sociologia, filosofia, economia, etc. |
| <i>Atuação docente</i> | | Resolução de conflitos e episódios de racismo Intervenções psicossociais com os alunos |

Fonte: Elaboração própria.

Objetivos específicos do estudo, construção do objeto de pesquisa, metodologias aplicadas

Visando examinar se e quais dos questionamentos relacionados ao tema do racismo e das relações étnico-raciais descritos nos parágrafos anteriores estão atualmente sendo considerados na formação de professores, desenvolvemos uma pesquisa relativamente à região Centro-Oeste do Brasil, investigando especificamente oito instituições dos estados de Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e do Distrito Federal.

No centro da nossa reflexão estão as relações étnico-raciais como tema abordado nas disciplinas das grades curriculares de cursos de pedagogia. Incluímos na análise, além disso, outros aspectos que nos pareceram relevantes para compreender a sensibilidade e o interesse para esse assunto nas instituições que foram objeto de estudo. Isso nos pareceu necessário sobretudo considerando o fato de que os sites institucionais, principal fonte consultada para a elaboração dos dados, nem sempre disponibilizam de forma completa as ementas das diferentes disciplinas. Nossos pedidos de maiores informações direcionados às faculdades particulares não obtiveram êxito. Avaliamos, portanto, a apresentação do curso nos sites, projetos acadêmicos, planos pedagógicos e ementários, quando apresentados.

Para embasar esse trabalho, utilizamos os indicadores de qualidade de cursos apontados pelo Governo Federal, através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Utilizamos o indicador *Interfaces da Educ., Paranaíba, v.12, n.34, p. 93-118, 2021*

“Conceito Preliminar de Curso” (CPC) que é aplicado para avaliar a qualidade dos cursos de nível superior no Brasil. Na metodologia escolhida pelo órgão, foram utilizados a nota do Enade e, para a composição do conceito, a infraestrutura da instituição, a organização didático-pedagógicas e o corpo docente como parâmetros. Consultando a documentação do INEP (2017, p. 11-12) que apresenta os indicadores para a avaliação de cursos de graduação, pode-se notar que o indicador 1.5 (Conteúdos Curriculares) tem em seu critério de análise do conceito 2 ao 5: “abordagem de conteúdos [...] de educação das relações étnico-raciais e/ou o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena”. Em relação à metodologia utilizada pelo Inep, vale ressaltar que, mesmo com a determinação legal contida na lei nº 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade de inclusão da temática *História e cultura afro-brasileira e indígena* no currículo oficial da rede de ensino fundamental e médio, e mesmo passados 17 anos do estabelecimento da referida norma, o assunto não foi considerado como uma das bases para avaliação da qualidade das instituições de ensino superior pelo Inep no Brasil. Não foram encontradas informações sobre eventual fiscalização governamental acerca do cumprimento dessa legislação. Provavelmente, se a temática fosse objeto de mensuração pelo Estado, grande parte das instituições de ensino já estariam envidando maiores esforços ao seu cumprimento, o que poderia ser considerado um divisor de águas entre os conflitos étnico-raciais atualmente visualizados.

Ressaltamos que o nosso objetivo não é discutir os referenciais teóricos da formação de professores, mas sim definir o campo dos saberes considerados úteis, hoje em dia, para a formação de professores. Tentamos organizá-los segundo um critério epistemológico de maneira a diferenciá-los, mesmo tendo em vista que as propostas curriculares das diferentes instituições possam privilegiar o ensino de um ou outro aspecto. Não entramos, portanto, no detalhe do que é o complexo debate da formação de professores e dos seus conteúdos.

Delimitamos o campo de pesquisa para as Instituições de Ensino Superior que oferecem o curso de licenciatura em pedagogia mais bem conceituadas da região Centro-Oeste, de acordo com o Inep, sendo que optamos pela análise das duas mais bem qualificadas em cada Estado. O quadro a seguir demonstra o resultado:

Quadro 3 - Quadro geral das IES analisadas

| Instituições de Ensino Superior Região Centro-Oeste⁶ | UF | Categoria | Conceito Inep |
|--|-----------|------------------|----------------------|
| Universidade de Brasília – UnB | DF | Pública | 5 |
| Faculdade ICESP | DF | Privada | 4 |
| Faculdade Noroeste – FAN | GO | Privada | 5 |
| Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Câmpus Goiânia Oeste – IFG | GO | Pública | 4 |
| Faculdade Anhanguera de Rondonópolis | MT | Privada | 5 |
| Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais Aplicadas do Araguaia | MT | Privada | 4 |
| Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul | MS | Pública | 4 |
| Centro Universitário da Grande Dourado | MS | Privada | 4 |

Fonte: Inep, 2017.

Resultados

Universidade de Brasília - UnB (Brasília - DF), modalidade: educação à distância

⁶ De acordo com o resultado do CPC fixo, as instituições: IFG e IF Goiano, ICESP e ICESP Brasília obtiveram o mesmo conceito, nota 4, porém foi utilizado o CPC contínuo que demonstrou as melhores colocadas.

Interfaces da Educ., Paranaíba, v.12, n.34, p. 93-118, 2021

Em consonância com as normas legais que preceituam sobre o processo educativo, a Universidade de Brasília - UnB oferta 56 disciplinas para o curso de licenciatura em pedagogia, sendo 34 obrigatórias e 22 optativas. Dessas, 6 disciplinas possuem um caráter transversal, conforme dispõe os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, 1997). Nesse sentido, tais disciplinas abordam, de alguma maneira, o tema voltado para as relações étnico-raciais. Destacamos que 5 dessas disciplinas são de caráter obrigatório. Também observamos que as disciplinas de caráter transversal ofertadas pela UnB estão ligadas aos pressupostos das ciências da educação. São elas: *Antropologia e Educação*; *Educação das relações étnico-raciais*; *História da educação*; *História da educação brasileira*; *Psicologia da educação*; e *Psicologia social na educação*.

Faculdade ICESP (Brasília), modalidade: educação presencial

A faculdade Icesp oferece 52 disciplinas para o curso de pedagogia, não se sabendo quais delas são de caráter optativo ou obrigatório. Foi possível constatar a oferta da disciplina *Educação das relações étnico-raciais*, fato que demonstra uma visão da instituição para tais temáticas. Por não disponibilizar o PPC, não foi possível analisar o ementário e o referencial bibliográfico utilizados nas ofertas disciplinares.

Faculdade Anhanguera (Rondonópolis), modalidade: educação presencial

Com relação à Faculdade Anhanguera de Rondonópolis, visualizamos um catálogo referente aos anos de 2014, 2016 e 2018, contendo as condições de oferta do curso, sua matriz curricular e o PPC. A instituição oferta em torno de 46 disciplinas. A disciplina *Educação e diversidade* provavelmente abarque as temáticas étnico-raciais, porém, por não conter o ementário, dificultou a

análise dos dados. Pode ser que algumas disciplinas, inclusive a citada, abordem tais assuntos, por exemplo: *Psicologia da educação* e *História da educação*. Porém, não se pode afirmar com exatidão sobre quais caminhos tais disciplinas enveredaram. Ressalta-se que não foi mencionado no catálogo quais dessas disciplinas são de caráter obrigatório ou optativo.

Cabe ressaltar que, realizando uma análise geral do documento, pouco foi encontrado, ou quase nada, sobre elementos como: cultura, interculturalidade, multiculturalidade, diversidade, racismo e relações étnico-raciais. No que diz respeito à temática cultural, os achados se referem a elementos como a finalidade e objetivo da Instituição. As menções abrangem:

Finalidade: “promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem o seu patrimônio intelectual e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação”. Objetivo: “Os cursos de licenciatura incluirão obrigatoriamente parte prática de formação, estágio curricular e atividades acadêmico-científico-culturais, na forma da legislação vigente, oferecidos ao longo dos estudos.” (FACULDADE ANHANGUERA, 2014, p. 49, 63)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Câmpus Goiânia Oeste (Goiânia - Goiás), modalidade: educação presencial

A despeito da normativa apresentada pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Câmpus Goiânia Oeste, são ofertadas 59 disciplinas, sendo 08 de caráter optativo. As disciplinas adiante foram compostas levando em consideração temáticas raciais, sendo elas: *Tópicos de educação e diversidade*; *História da Educação I*; *História da educação II*; *Antropologia e educação*; *Educação e cultura*; *Tópicos de educação e diversidade*; *Currículo, cultura e avaliação*; *Relações Étnico-Raciais e Cultura Afro-Brasileira e Indígena*. Assim como a Universidade de Brasília (UnB), algumas delas envolvem um caráter transversal.

Necessário ponderar que o currículo foi dividido em núcleos, sendo que a primeira etapa do curso abrange disciplinas voltadas para as ciências da educação, tais como a *história da educação, a sociologia da educação e a psicologia da educação*. Para além disso, a disciplina *Relações étnico-raciais e história e cultura afro-brasileira e indígena* também compõem tal núcleo, em cumprimento à Lei 10.639/2003. Apesar da existência de muitas etnias no Brasil, a instituição dá ênfase ao afro-brasileiro e ao indígena justificando que trata-se de “grupos étnicos [que] foram alvos de discursos e nefastas políticas ao longo de nossa história” (BRASIL, 2017, p. 52). Justificou ainda que tais disciplinas têm o caráter de “proporcionar [...] a compreensão do protagonismo do negro e das populações indígenas em sua história [...] pois este olhar como protagonistas de sua história remetem a sua ancestralidade, em particular a cultura negra, [que] sobreviveu à colonização europeia, junto aos quilombos, aos terreiros, às irmandades, aos grupos, associações, imprensa negra e movimentos contemporâneos” (Ibidem, p. 52).

No núcleo II, que diz respeito ao aprofundamento e diversificação de estudos na área de atuação profissional, observa-se a inclusão das disciplinas “Cultura, currículo e avaliação” e “Tópicos de educação e diversidade”. No tópico 4.1.4 do PPC existe uma relação de disciplinas de caráter optativo, vislumbrando que, dentre elas, as disciplinas citadas acima não compõem seu rol, o que pode-se entender se tratar de disciplinas de cunho obrigatório. Ressalta-se que a instituição refere-se a tais disciplinas como a “prática de ensino/estudos integradores: educação e desenvolvimento humano”, como eixos de caráter inclusivo e de “atenção às minorias historicamente excluídas” (Ibidem, p. 61).

O PPC da instituição ressalta o papel do profissional docente como um “educador social, com ênfase na *práxis* social” (Ibidem, p. 10), frisando a necessidade de ações educativas voltadas para “diversos contextos escolares e não escolares” (Ibidem, p. 46), que tomem um viés voltado para a teoria e prática pautadas “no respeito às diferenças, no reconhecimento e valorização

da diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, geracional, dentre outras” (Ibidem, p. 47).

A instituição cita ainda o exemplo de uma atividade que tomou um caráter transversal entre as disciplinas “Antropologia e educação” e “Educação e cultura” tendo como objetivo focar a diversidade cultural na escola, “buscando perceber como se constroem no cotidiano escolar os fatos relacionados à diversidade cultural, étnica/racial, de gênero e as percepções etnocêntricas/preconceituosas e/ou as práticas de relativização do outro no espaço de sociabilidade promovido pelo ambiente escolar” (Ibidem, p. 47). Na disciplina *Cidadania e Educação*, dá-se ênfase à educação em direitos humanos através da “valorização das diferenças e da diversidade” (Ibidem, p. 54).

Os pressupostos da Lei nº. 10.639/2003 foram envidados como forma de reconhecimento da existência de práticas racistas de maneira estrutural e, ao mesmo tempo, de combate à tal fenômeno. Assim, foram ressaltados aspectos como a importância “do papel dos movimentos sociais negros e indígenas” (Ibidem, p. 53), e não apenas isso, mas a necessidade de inserção desse assunto nos currículos. Outro aspecto a observar refere-se a necessidade de romper com o olhar que reduz o negro e o indígena à visão folclórica enquanto sujeitos (Ibidem, p. 53). No item 5.1, a instituição prevê a inserção de eventos voltados, entre outros, para a integração de toda a comunidade nas ações que envolvem as relações étnico-raciais e a cultura negra (Ibidem, p. 56).

**Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (Mato Grosso do Sul),
modalidade: educação presencial**

Com vistas ao PPC construído pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, em 2012, observou-se a oferta de 37 disciplinas para o curso de pedagogia. Entre elas, a *Educação para as relações étnico-raciais* foi introduzida a partir de 2013 com carga horária de 102 horas, superando a disciplina anterior denominada *Movimentos étnicos e educação* que possuía carga horária

de 68 horas. O aumento da carga horária da referida disciplina demonstra o envolvimento com as questões étnico-raciais.

Cabe mencionar que o objetivo do curso é “valorizar a diversidade humana, discutindo os seus significados no decorrer da história, suas especificidades e implicações político-jurídicas, considerando a produção cultural dos grupos étnicos que, estão à margem da sociedade” (BRASIL, 2012, p. 10)

Conforme visualizamos no tópico “perfil do profissional egresso”, a instituição de ensino almeja que o futuro docente seja capaz de

identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir, entre outros aspectos, para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas e políticas; demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras (Ibidem, p.11).

Importante ressaltar que a UEMS foca, em seu planejamento, nos princípios voltados para as ciências da educação como forma de melhorar as práticas educativas, sobretudo no viés das diferenças étnico-raciais, seguindo orientação da Resolução CNE/CP nº 01/2006. Assim, busca-se uma articulação entre “conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, socialização e construção do conhecimento; [bem como o] diálogo entre diferentes visões de mundo (Ibidem, p. 18)”.

A universidade propôs um módulo voltado para a educação e diversidade, dando ênfase à reflexão do alunado “em relação ao desenvolvimento da criança e de cada uma das temáticas da diversidade”. Prosseguindo, é possível notar uma proposta de (re)visitar a história de negros verificando como o “preconceito foi sendo construído” buscando entender de que maneira organismos como os “movimentos sociais [e as] Organizações Não Governamentais” procuram “sanar os preconceitos e melhorar a qualidade de

vida dos diferentes grupos étnicos” (Ibidem, p. 27).

Demais instituições de ensino pesquisadas

Em relação à Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais Aplicadas do Araguaia e Faculdade Noroeste de Goiânia, não foi possível realizar tais análises, já que as instituições não disponibilizam os documentos normativos em suas plataformas digitais, tampouco verificar quais disciplinas são ofertadas em seus cursos. Mesmo fato ocorre com a Unigran - Centro Universitário da Grande Dourado, sendo possível tão somente verificar que a instituição oferta a disciplina “Relações Étnico-Raciais na Educação e Educação Indígena”.

Considerações Finais

Observando a plataforma das IES na categoria privada, apenas a Faculdade Anhanguera de Rondonópolis disponibilizou, para consulta, as informações do Projeto Pedagógico de Curso - PPC ou documento similar capaz de demonstrar objetivos, matriz curricular, ementário e outros dados. Com relação às IES públicas que formaram nosso objeto de pesquisa, todas disponibilizaram tais documentos em suas plataformas. Isso significa dizer que existe um maior comprometimento das instituições públicas de ensino com seu público alvo, bem como com os direitos do estudante, sem deixar de mencionar que isso reflete o cumprimento, por parte dessas instituições, das normas estabelecidas pelo MEC quando ressalta a obrigatoriedade de disponibilização de regimento e PPC pelas IES⁷. Também não se pode olvidar que as instituições que voltam seu olhar para temáticas tão pertinentes para a sociedade estão cumprindo seu papel social, abrindo um guarda-chuva para as perspectivas

⁷ Trata da obrigatoriedade de disponibilização do Projeto Pedagógico de Curso pelas IES. <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superiores/perguntas-frequentes>>

subjetivas da educação, sem esquecer, a busca por uma escola mais democrática e justa.

Podemos concluir, portanto, que, considerando os cursos de pedagogia mais qualificados de acordo com as avaliações ministeriais, nem todos os cursos de pedagogia oferecem aos futuros docentes uma formação que abarque as diferenças étnico-raciais. Tal incompletude reverbera de maneira significativa em sua formação, sobretudo quando acionamos os normativos legais que tratam do direito de todos a uma educação de qualidade. Analisando os projetos pedagógicos das instituições de ensino, foi possível averiguar uma situação abissal entre elas quando falamos em termos de interculturalidade, sobretudo quando comparamos instituições públicas às privadas.

Nosso estranhamento maior surgiu quando observamos a falta quase em sua totalidade de menções às questões étnico-raciais e culturais no PPC da Faculdade Anhanguera (única IES privada que disponibilizou tal documento em sua plataforma). É como se tais temáticas fossem desnecessárias no campo educacional ou, digamos, existe uma naturalização do processo que segregou sujeitos negros nas escolas. Isso requer uma indispensável mudança de paradigmas. Também pode-se citar que a falta de disponibilização do PPC nas plataformas das demais instituições privadas despreza a importância de tal documento, até mesmo para que o candidato à vaga possa analisar o caminho pelo qual a instituição percorrerá para a formação do profissional docente. Faz-se referência à UnB, UEMS e ao IFG câmpus Goiânia Oeste, que demonstraram maior atuação no campo das relações étnico-raciais para a formação dos profissionais docentes, inserindo temáticas voltadas ao assunto, tanto de maneira transversal, quanto através de disciplinas que envolvem diretamente tal assunto.

Os resultados obtidos através deste estudo exploratório sugerem que seja interessante aprofundar a investigação, em dois sentidos: considerando um maior número de cursos, a verificar o peso real da disparidade de formação

entre universidade pública e privada, e aprofundando uns elementos relativos aos conteúdos da formação docente sobre relações étnico-raciais.

Referências

- ABREU, M.; MATTOS, H. **Em torno das "Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana": uma conversa com historiadores.** *Estud. hist. (Rio J.)*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 41, p. 5-20, June 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21862008000100001&lng=en&=iso. Acesso em: 21 Jan. 2020.
- APPIAH, A.; GUTMANN, A.; WILKINS, D. B. **Color Conscious: The Political Morality of Race.** Princeton: Princeton University Press, 2001.
- ARAÚJO, D. C. **Em busca de uma iniciativa histórica africana: possibilidades e limites das práticas pedagógicas na educação básica.** *Rev. Bras. Estud. Pedagog.*, Brasília, v. 99, n. 252, p. 429-448, Aug. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812018000200429&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 21 Jan. 2020.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação.** (2012). Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/diretrizes_nacionais_educacao_escolar_quilombola.pdf. Acesso em: 17 Fev. 2020.
- BRASIL. **Indicadores sociais: passado, presente e futuro.** Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101153.pdf> Acesso em: 9 Jan. 2020.
- BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Câmpus Goiânia Oeste. **Projeto Pedagógico.** Curso de Licenciatura em Pedagogia. 2017. Disponível em: <http://cursos.ifg.edu.br/arquivo/download/480;jsessionid=F0C6F42EC3D0AC409535B45558F85D62> Acesso em: 9 Jan. 2020.
- BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Demandas e reivindicações dos povos e comunidades tradicionais de matriz africana e de terreiro.** Taís Diniz Garone (org.). Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: **Apresentação dos Temas Transversais**. Ministério da Educação, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>. Acesso em: 15 Jan. 2020.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 03/2004. **Ministério da Educação**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf Acesso em 5 Jan. 2020.

BRASIL. Promovendo a Igualdade Racial. Para um Brasil sem Racismo. **Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos, 2003**. Disponível em: [https://www.mdh.gov.br/biblioteca/igualdade-racial/seppir-promovendo-a-igualdade-racial-para-um-brasil-sem-racismo/@@download/file/SEPPIR%20-%20Promovendo%20a%20Igualdade%20Racial%20Para%20Um%20Brasil%20Sem%20Racismo%20\(1\)%20\(1\).pdf](https://www.mdh.gov.br/biblioteca/igualdade-racial/seppir-promovendo-a-igualdade-racial-para-um-brasil-sem-racismo/@@download/file/SEPPIR%20-%20Promovendo%20a%20Igualdade%20Racial%20Para%20Um%20Brasil%20Sem%20Racismo%20(1)%20(1).pdf) Acesso em: 22 Jan. 2020.

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. 2016**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 17 Fev. 2020.

BRASIL. Universidade de Brasília. **Currículo da Habilitação Pedagogia**. Disponível em: <https://matriculaweb.unb.br/graduacao/curriculo.aspx?cod=9296> Acesso em: 13 Jan. 2020.

BRASIL. Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul. 2012. **Projeto Pedagógico de Curso**. Disponível em: http://www.uems.br/assets/uploads/cursos/1b71662454aed5e8895e56cb584a45f5/projeto_pedagogico/1_1b71662454aed5e8895e56cb584a45f5_2016-05-31_16-43-41.pdf Acesso em 10 Jan. 2020.

CAMPOS, A. M.; MEDEIROS, J.; RIBEIRO, M. M. **Escolas de Luta**. São Paulo: Veneta, 2016.

COELHO, W. N. B. **Formação de professores e relações étnico-raciais (2003-2014): produção em teses, dissertações e artigos**. *Educ. rev.*, Curitiba, v. 34, n. 69, p. 97-122, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602018000300097&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 9 Jan. 2020.

CURY, C. R. J. “Direito a educação: direito a igualdade, direito a diferença.” **Cadernos de pesquisa** 116(3): 245-262. 2002.

DALLARI, D. A. Direitos Humanos e os índios no Brasil. In: DO AMARAL JÚNIOR, A.; PERRONE-MOISÉS, C. *O cinqüentenário da declaração universal dos direitos do homem*. São Paulo, Edusp, 1999. p.255.

DAVIS, A. *Women, Race, & Class*. New York: Random House, 1981.

DIAS, S.; RODRIGO M.; PONÇONI, B. **Políticas educacionais, reconhecimento e concepções plurais de justiça social: uma revisão de literatura**. EccoS – *Revista Científica*; n. 49 (2019): Universidade, Ciência e Tecnologia e Mobilização do Conhecimento.

FACULDADE ANHANGUERA. Campus Rondonópolis. **Condições de oferta de cursos superiores**. 2014. Disponível em: http://storage.anhanguera.com/atos_legais/2014/7/2014_Catalogos_Rondonopolis.pdf Acesso em: 6 Jan. 2020.

FERREIRA, I. V.; WIGGERS, I. D. Brazilian key-thinkers on education. **Society Register**, v. 2, n. 2, p. 107-130, 30 Dec. 2018.

FLEURI, R. M. **Intercultura: estudos emergentes**. Mover, Florianópolis, p. 117-127, 2001.

FANON, F. **Peau noire, masque blanc**. Paris: Ed. Seul, 1952.

HOLLANDA, H. H. O. B. **Explosão Feminista. Arte, cultura, política e universidade**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018

INAF. Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf Brasil 2018). Disponível em http://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Inaf2018_Relat%C3%B3rio-Resultados-Preliminares_v08Ago2018.pdf Acesso em: 03 Mar. 2020.

INEP. **Instrumento de avaliação de cursos de graduação presencial e à distância**. Autorização. Brasília: Inep/MEC, 2017. Disponível em http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2017/curso_autorizacao.pdf Acesso em: 27 Abr. 2020.

LOPES, D. L. A formação de professores na dimensão de uma educação quilombola. In **Anais do XVIII Seminário Internacional de Formação de Professores para o MERCOSUL/CONE SUL** (Vol. 1, pp. 353-364). Santa Catarina: UFSC. 2010. Disponível em:

<http://seminarioformprof.ufsc.br/files/2010/12/LOPES-Dilmar-Luiz2.pdf>
Acesso em: 8 Jan. 2020.

MARS, N. **A legitimidade das Ciências da Educação**. Editora 22 Lions, 2017.

MARTINS, J. S. **Florestan: Sociologia e consciência social no Brasil**. São Paulo: Edusp, 1998.

MBEMBE, A. **Critique of Black reason**. Durham: Duke University Press, 2017.

MUNANGA, K. **Negritude: usos e sentidos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

NEVES, P. S. C.; MOUTINHO, L.; SCHWARCZ, L. K. M. **Herança colonial confrontada: reflexões sobre África do Sul, Brasil e Estados Unidos**. *Rev. Estud. Fem.*, Florianópolis, v. 27, n. 3, e66960, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2019000300601&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 Jan. 2020.

ONU. Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL). **Os povos indígenas na América Latina. Santiago**. 2015. Disponível em: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/37773/1/S1420764_pt.pdf. Acesso em: 15 Jan. 2020.

PINTO, R. P. **Diferenças étnico-raciais e formação do professor**. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, n. 108, p. 199-231, 1999. disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741999000300009&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 9 Jan. 2020.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil**. 8 ed. Petrópolis, Vozes: 1986.

SANTIAGO, M. C; AKKARI, A; MARQUES, L. P. **Educação Intercultural - Desafios e Possibilidades**. Petrópolis, Vozes, 2013.

SANTOS, S. A. **Educação: um pensamento negro contemporâneo**. Jundiá: Paco Editorial, 2014.

SCHWARCZ, L. M. Nem preto, nem branco, muito pelo contrário. **Cor e raça na sociabilidade brasileira**. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SCHWARCZ, L. M. O Espetáculo das Raças. *Cientistas, Instituições e Questão Racial no Brasil (1870-1930)*. São Paulo: Cia das Letras, 1993.

SILVA, C.; RIBEIRO, S. Feminismo Negro. In: HOLLANDA, H. H. O. B. (org.) **Explosão Feminista. Arte, cultura, política e universidade**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018 (e-book), sp.

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

SKIDMORE, T. E. **Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro (1870-1930)**. Trad. Donaldson M. Garschagen; prefácio Lilia Moritz Schwarcz. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. (Título original: Black into White: Race and Nationality in Brazilian Thought.)

VERRANGIA, D.; SILVA, P. B. G. **Cidadania, relações étnico-raciais e educação: desafios e potencialidades do ensino de ciências**. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 705-718, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022010000300004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 9 Jan. 2020.

WASELFISZ, J. J. Caderno temático Nr. 1. **Educação: Blindagem contra a violência homicida?** Recife: *Flasco Brasil*, 2016. Disponível em https://www.mapadaviolencia.org.br/cadernos/Educ_Blindagem.pdf Acesso em: 19 Jan. 2020.

WASELFISZ, J. J. Mapa da Violência 2012: **A Cor dos Homicídios no Brasil**. Rio de Janeiro: CEBELA, *Flasco*; Brasília: SEPP/PR, 2012. Disponível em: https://www.mapadaviolencia.org.br/mapa2012_cor.php. Acesso em: 19 Jan. 2020.