



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL
DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES
PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A
EDUCAÇÃO BÁSICA – PARFOR
CAMPUS CAMPINA GRANDE

MARCIA RAMOS DA SILVA AMARAL

EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA
ANÁLISE DOCUMENTAL DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSOS

CAMPINA GRANDE – PB

2023

MARCIA RAMOS DA SILVA AMARAL

**EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA
ANÁLISE DOCUMENTAL DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSOS**

Artigo Científico apresentado na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso – TCC como requisito para aprovação e conclusão do curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – Campus Campina Grande.

Orientador: Prof. Dr. Fábio Marques Bezerra

CAMPINA GRANDE – PB

2023

A485e Amaral, Marcia Ramos da Silva

Educação étnico-racial e formação de professores: uma análise documental dos projetos pedagógicos de cursos / Marcia Ramos da Silva Amaral. - Campina Grande, 2024. 23 f.: il.

Trabalho de Conclusão de Curso - Artigo (Licenciatura em Educação Física) - Instituto Federal da Paraíba, 2024. Orientador: Prof. Dr. Fábio Marques Bezerra

1. Educação física 2. Educação - Relações étnico-raciais. 3. Formação de professores I. Bezerra, Fábio Marques. II Título.

CDU 37.018

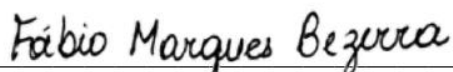
MARCIA RAMOS DA SILVA AMARAL

**EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA
ANÁLISE DOCUMENTAL DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSOS**

Artigo Acadêmico apresentado na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso - TCC como requisito para aprovação e conclusão do curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – Campus Campina Grande, ofertado no âmbito do Plano Nacional de Formação de Professores para a Educação Básica - PARFOR.

Campina Grande, 02 de dezembro de 2023

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Fábio Marques Bezerra
IFPB



Prof. Msc. Richardson Correia Marinheiro
IFPB



Prof. Profa. Dra. Germana Correia de Oliveira

IFPB

RESUMO

É notório que o Brasil traz resquícios de um processo que foi marcado pela dor e pela exploração por meio da escravidão negra e indígena, isso faz com que pensemos que a educação não pode se abster de discutir as temáticas étnico-raciais, principalmente nas formações iniciais de professores, assim o presente artigo objetiva analisar como os Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) dos cursos de licenciatura de diferentes IES da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do país, referenciados com notas de excelência (conceito 5) conforme a avaliação externa in loco, abordam a temática das relações étnico-raciais na formação inicial de professores e como o NEABI é apresentado, através de uma pesquisa com abordagem qualitativa e descritiva documental, que se utilizou da análise de 40 projetos pedagógicos dos cursos de licenciaturas, onde apenas 16 ofertam o NEABI, dentre os quais poucos demonstram clareza quanto as ações desenvolvidas, logo há um distanciamento entre a efetivação do que se propõe nos documentos legais e a realidade, pois, embora haja inúmeros dispositivos que sinalizam a importância das discussões étnico-racial nos IES, poucos PPCs garantem a efetivação destas discussões em seus espaços de formação inicial.

Palavras-chave: Relações étnico-raciais; Formação inicial; Licenciaturas.

ABSTRACT

It is clear that Brazil bears remnants of a process that was marked by pain and exploitation through black and indigenous slavery. This makes us think that education cannot refrain from discussing ethnic-racial themes, especially in initial training of teachers, so this article aims to analyze how the Pedagogical Course Projects (PPCs) of undergraduate courses from different HEIs of the country's Federal Network of Professional and Technological Education, referenced with grades of excellence (concept 5) according to the external evaluation in loco, address the theme of ethnic-racial relations in initial teacher training and how NEABI is presented, through research with a qualitative and descriptive documentary approach, which used the analysis of 40 pedagogical projects from undergraduate courses, where only 16 offer NEABI, among which few demonstrate clarity regarding the actions developed, therefore there is a distance between the implementation of what is proposed in the legal documents and the reality, because, although there are numerous devices that signal the importance of ethnic-racial discussions in HEIs, few PPCs guarantee the implementation of these discussions in their initial training spaces.

Keywords: Ethnic-racial relations; Initial formation; Degrees.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art.	Artigo
CEFETMG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CNE	Conselho Nacional de Educação
CP	Conselho Pleno
IES	Instituição de Ensino Superior
IF	Instituto Federal
IFMT	Instituto Federal do Mato Grosso
IFRN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PEFD	Programa Especial de Formação de Docentes
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	07
2 REFERENCIAL TEÓRICO	08
3 MÉTODO DA PESQUISA	15
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	16
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	22
REFERÊNCIAS	23

1. INTRODUÇÃO

Comumente confundimos o conceito de raça com etnia, tratamos como se ambos fossem a mesma coisa, no entanto, não são. Enquanto raça refere-se ao aspecto biológico, é um conceito político-cultural, a etnia se configura como práticas culturais comungadas por um conjunto de pessoas que se identificam através dela (Munanga, 2014).

No século XIX, a concepção de raça era pautada apenas nas características biológicas, fortalecida pela cor da pele e por outros traços fenotípicos, e havia uma hierarquia das raças: branco, negro e índio. Nos dias de hoje essa concepção não se aplica, pois a sociedade brasileira constitui-se enquanto um mosaico cultural, abarcando várias etnias decorrentes do seu processo histórico.

É notório que o Brasil traz resquícios de um processo que foi marcado pela dor e pela exploração por meio da escravidão das pessoas negras e indígenas. Resquícios como o racismo e as desigualdades sociais e educacionais que ainda permeiam o imaginário social e se reproduzem, muitas vezes, nas Instituições de Ensino Superior (IES) e nas escolas.

Isso faz com que pensemos que a educação não pode se abster de discutir as temáticas étnico-raciais, principalmente nas formações iniciais de professores. Desse modo, cabe a esses espaços a produção do conhecimento científico, as reflexões filosóficas e a produção de estratégias pedagógicas para a valorização da diversidade. Assim, a inserção de temas que discutam as relações étnico-raciais nos currículos das licenciaturas e de Pedagogia objetiva diminuir a desigualdade social e atenuar a desigualdade racial nesses recintos, haja vista que

(...) a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer a mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. (Brasil, 2013, p. 501)

Diante desse contexto, cabe analisar como os futuros professores vivenciam as discussões a respeito das relações étnico-raciais em sua formação inicial e reconhecem as transformações sociais que acontecem na sociedade, percebendo

como as IES podem produzir um elo integrador frente a um processo dinâmico que exige a revisão e a problematização de suas práticas pedagógicas.

Face ao exposto, observou-se a necessidade de percebermos como os Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) dos cursos de licenciatura de diferentes IES do país, referenciados com notas de excelência (conceito 5), conforme a avaliação externa in loco, abordam a temática das relações étnico-raciais na formação inicial de professores e como apresentam o NEABI. Considerando tal contexto, buscaremos perceber o impacto da inserção das Leis n. 10.639/2003 e n. 11.645/2008, das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação para as Relações Étnico-Raciais (Resolução CNE/CP n. 01/2004 e Parecer CNE/CP n. 03/2004), da Lei n. 12.711/2012 e do Estatuto Racial – Lei n. 12.288/2010 no processo de formação dos professores.

2. REFERÊNCIAL TEÓRICO

Durante muito tempo, as discussões étnico-raciais pairavam sobre estigmas e estereótipos. Os discursos proferidos estavam imbuídos de arquétipos que relegavam ao negro e ao indígena lugares subalternos na construção da identidade nacional brasileira. Foram séculos de exploração e negação, pois a historiografia brasileira que tratava do negro e do indígena era meramente econômica. Esses eram vistos como peças inseridas no processo produtivo (escravo); não eram sujeitos sociais, não tinham voz, não se relacionavam culturalmente com outros de sua cultura e com de outras culturas, pois numa sociedade esteticamente regida por um paradigma branco,

(...) a clareza ou brancura de pele, mesmo sem as barreiras guetificantes do multiculturalismo primeiro-mundista, persiste como marca simbólica de uma superioridade imaginária atuante em estratégias de distinção social ou defesa contra perspectiva 'colonizadoras' da miscigenação. (Sodré, 1999.p.234)

Importante destacar que, os primeiros estudos brasileiros a respeito das comunidades negras surgiram na Universidade Federal da Bahia (UFBA), 'com o Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO). Suas pesquisas influenciaram na formação dos primeiros núcleos, grupos de discussão sobre as questões afro-brasileiras tanto em instituições de ensino superior públicas quanto privadas.

Assim, a partir de 1970, com o Movimento Negro Unificado, as discussões étnico-raciais ganharam visibilidade na sociedade brasileira, pois a "(...) difusão de sua proposta política, objetivada em seu Programa de Ação e em sua Carta de

Princípios, inspirou a criação de diversas entidades e grupos negros em vários pontos do país” (González, 1982, p. 64-65). Uma proposta política, pública e educacional que vislumbrava as discussões étnico-raciais nos espaços educacionais e na sociedade.

Nesse contexto, as discussões étnico-raciais foram ganhando espaço e ampliando os debates nas instituições, uma vez que

Os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) e os diferentes grupos correlatos espalhados em várias instituições de ensino no país, derivam do processo de democratização do Estado, criado a partir do contexto de luta e reivindicações do Movimento Negro diante da necessidade do aprofundamento do debate sobre as questões raciais e da importância de ampliação dos espaços políticos, institucionais e acadêmicos para negros(as) descendentes de africanos escravizados no Brasil (Oliveira; Costa, 2019, p. 1-2).

Isso indica que se fez necessário o aprofundamento de debates e a inserção da população negra em espaços que outrora lhes fora negado, como as Instituições de Ensino Superior; logo a Lei 10.639/2003 infere na importância dos NEABs para o fortalecimento das ações afirmativas nas instituições de ensino, sendo configurados enquanto núcleos que dinamizam os diálogos étnico-raciais, pois os NEABs

(...) ganham cada vez mais importância e significado como espaços de formação política com caráter pedagógico e de produção do conhecimento contra hegemônico. Ao combater o racismo do ponto de vista epistemológico, esses Núcleos, ao mesmo tempo, combatem o racismo institucional atuando de forma efetiva nas diferentes instâncias e órgãos que compõem a estrutura universitária e as relações de poder institucionalizado (Oliveira; Costa, 2019, p. 4-5).

Com o intuito de pensar a educação brasileira dentro da totalidade e diversidade do seu povo, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira (LDB), Lei n. 9.394/96, foi primordial para a construção de um conjunto de leis que tivesse a premissa de uma educação igualitária e cidadã – inclusive impulsionando as discussões étnico-raciais conforme a inclusão, na redação, do que está disposto na Lei n. 11.645/2008.

No âmbito educacional, a discriminação racial/étnica era evidente. Pereira e Silva (2012) afirmam que vários estudos relatam esse fato já na década de 1980, sendo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), publicados desde 1998, os contribuintes, de forma direta ou indireta, na consolidação de leis que vieram posteriormente. Os PCN de Pluralidade Cultural, por exemplo, introduziram os conteúdos de história africana, indígena e de outros povos nas pautas de discussão e

planejamentos escolares, resultado da força política dos diferentes movimentos sociais e da formação de discursos no campo pedagógico em relação ao “mito da democracia racial”.

A ideia veiculada na escola de um Brasil sem diferenças, formado originalmente pelas três raças - o índio, o branco e o negro - que se dissolveram dando origem ao brasileiro, também tem sido difundida nos livros didáticos, neutralizando as diferenças culturais e, às vezes, subordinando uma cultura à outra. Divulgou-se, então, uma concepção de cultura uniforme, depreciando as diversas contribuições que compuseram e compõem a identidade nacional. (Brasil, 1998. 126)

Já no texto dos PCN, a abordagem da Pluralidade Cultural deixava evidente o papel que a escola assumia, de ser uma instituição homogeneizadora, de rotular todos com um só padrão, silenciando-se diante da discriminação racial, não considerando a pluralidade cultural existente, pois

A temática da pluralidade cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal. (Brasil, 1997, p. 121)

Como os professores iriam discutir tais temáticas? Quais aportes lhes foram ofertados em sua formação inicial? Sabemos que a formação do professor de outrora era linear, uniforme, logo, fazia-se necessário pensar/discutir sobre esse “novo”. A própria diretriz do PCN Pluralidade Cultural abordava essa preocupação ao destacar que se fazia necessário investir na formação dos professores nesse tema, pois tratava-se de uma questão de cidadania.

Observando-se essa perspectiva, em 2003, foi sancionada a Lei n. 10.639, que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira em toda a rede básica de educação do país, tanto pública quanto particular, e tornou o dia 20 de novembro (data e mês da morte de Zumbi dos Palmares¹) como o Dia Nacional da Consciência Negra (Brasil, 2003). Em 2008, foi promulgada a Lei n. 11.645, que reafirmou a obrigatoriedade do estudo da História e Cultura Afro-Brasileira, e incluiu a História e

¹ Zumbi dos Palmares, foi um dos líderes do Quilombo dos Palmares, maior e mais duradouro quilombo no Brasil. Foi líder por quase 20 anos. Foi morto em 20 de novembro de 1695. É atualmente um dos grandes símbolos de luta dos negros (Silva, 1997).

Cultura Indígena do país nos livros didáticos. O intuito foi o de evidenciar a importância desses dois grupos étnicos na formação da identidade da população brasileira, corroborando para a afirmação e valorização dos negros e indígenas em nossa sociedade, transformando as escolas e universidades em espaços democráticos e acolhedores à diversidade.

Essas leis representaram um avanço para educação, pois reconhecem a cultura e a história afro-brasileira e indígena, ainda mais em um momento que a quantidade de pessoas que se afirmam negras e indígenas aumentou; ou seja, conforme a pesquisa de domicílios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE),

Em dez anos aumentou 32% o número de brasileiros que se declaram pretos e quase 11% os que se declararam pardos, nomenclatura usada pelo IBGE pretos e pardos representam, agora, 56% da população. Já o percentual de pessoas que se declaram brancas caiu para 43% (Jornal Nacional, 2022, *on-line*).

Esse cenário também está presente no texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tornando a pauta das relações étnico-raciais fundamental para a construção dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) escolares. A evidência mostra-se nas competências gerais, a exemplo das que transcrevemos abaixo:

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (...)

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (Brasil, 2018, p. 9-10)

Na competência geral 6 é preciso que se compreenda a “diversidade de saberes” que cada lugar abriga, desvinculando-se de um projeto irreal de imagens e valores e da valorização excessiva de representatividades que pouco se inserem no universo cultural inerente aos estudantes. Na competência geral 9, entende-se que “exercitar a empatia” significa o reconhecimento do outro e que envolve as singularidades culturais e comunitárias, os saberes e as identidades de diferentes povos.

Porém, a prática educacional, mostra que muita coisa ainda está por melhorar, desde os conteúdos abordados e livros didáticos até os discursos e práticas formativas.

Diante do exposto, o desafio é fazer valer a aplicabilidade dessas leis nas salas de aula de universidades e escolas, pois, em uma sociedade que possui comportamentos discriminatórios, a implementação das temáticas étnico-raciais nas práticas pedagógicas torna-se um obstáculo, omitindo sua responsabilidade social. Haja vista que o currículo deve se expandir, cabe, no processo de formação inicial de professores e na prática escolar, enfatizar e valorizar a diversidade étnico-racial, pois

(...) não basta apenas dar as ferramentas para o trabalho, no caso uma educação de qualidade e sem discriminações, mas é preciso ensinar a usá-las, e no caso dos professores o desafio e a responsabilidade se tornam ainda maiores, já que a educação é a base para a construção de uma sociedade mais justa e menos discriminatória, para que, enfim, as diferenças culturais sejam respeitadas. (Guedes; Nunes; Andrade, 2013, p. 424)

Diante dessa discussão, partimos para o aprofundamento do seguinte ponto: como as universidades estão trabalhando as temáticas étnico-raciais na formação dos futuros docentes? Segundo Bergamaschi (2010), a Lei n. 11.645/2008 incentiva o “diálogo intercultural”, uma vez que possibilita reaver discussões que envolvem cultura, identidades, símbolos e ideologias, de modo que superem preconceitos direcionados, principalmente aos negros e indígenas.

Assim, cabe às IES assegurarem a inclusão positiva da história e cultura de negros e indígenas em seus currículos, que problematizem seu papel na formação de pessoas que irão conviver em ambientes de diversidade, pois

(...) a formação profissional ocupa, em princípio, uma boa parte da carreira e os conhecimentos profissionais partilham com os conhecimentos científicos e técnicos a propriedade de serem revisáveis, criticáveis e passíveis de aperfeiçoamento. (Tardif, 2002, p. 249)

A ausência de formação acadêmica e complementar que não aborde e discuta as relações étnico-raciais acarreta em danos nas práticas docentes, uma vez que limitam as possibilidades e a prática da construção do conhecimento. Logo,

(...) ações afirmativas precisam ser implementadas pelas universidades, institutos e escolas abrindo-se assim novos territórios para práticas formativas que girem em torno da História e Cultura Africana e Indígena, relações étnico-raciais, diversidade, preservação de nosso patrimônio material e imaterial. (Rocha, 2012, p. 98-99)

A formação inicial e continuada de professores é de suma importância para garantir que a educação básica dialogue com as transformações que ocorrem na sociedade e que interferem diretamente no cotidiano dos educandos, de modo que aproxime a escola à vida destes. As IES têm, ou deveriam ter, um papel primordial na luta contra as desigualdades étnico-raciais, pois permitem que, desde a formação inicial, o futuro professor tenha contato com a discussão de forma adequada e sinta-se seguro para lecionar, em conformidade com sua disciplina, os temas relacionados à História e Cultura de negros e indígenas.

O Parecer CNE/CP n. 03/2004 destaca a importância da formação dos professores, enquanto fator indispensável para uma educação de qualidade, haja vista que

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. (Brasil, 2004, p.3)

É notório que, de acordo com esse documento, as IES devem debater, discutir e problematizar temáticas étnico-raciais. Conceitos de raça, identidade negra e indígena, democracia racial, cultura afro-brasileira e indígena e pluralidade cultural devem ser aprofundadas e colocadas no centro das discussões da formação inicial dos professores, já que “(...) reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade (...). (Brasil, 2004, p. 3)

O documento reafirma a importância do comprometimento que deve haver pelas IES em ofertar uma formação inicial de qualidade para os futuros professores, quando infere que

Tais pedagogias precisam estar atentas para que todos, negros e não negros, além de ter acesso a conhecimentos básicos tidos como fundamentais para a vida integrada à sociedade, exercício profissional competente, recebam formação que os capacite para forjar novas relações étnico-raciais (...). 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-racial, mas a lidar positivamente com elas e, sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las. (Brasil, 2004, p. 8)

O Parecer CNE/CP n. 03/2004 já antevia essa preocupação, pois no inciso primeiro do Art. 1 evidencia a importância da inclusão das temáticas étnico-raciais na formação dos professores:

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

Essa importância de inserção da temática étnico-racial na formação inicial e continuada dos professores também é elucidada na Seção II, no item Educação, do Estatuto de Igualdade Racial:

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.

Art. 13. O Poder Executivo federal, por meio dos órgãos competentes, incentivará as instituições de ensino superior públicas e privadas, sem prejuízo da legislação em vigor, a:

I - resguardar os princípios da ética em pesquisa e apoiar grupos, núcleos e centros de pesquisa, nos diversos programas de pós-graduação que desenvolvam temáticas de interesse da população negra;

II - incorporar nas matrizes curriculares dos cursos de formação de professores temas que incluam valores concernentes à pluralidade étnica e cultural da sociedade brasileira;

É inegável que tais dispositivos legais responsabilizam, principalmente, o Poder Executivo a incentivar e fomentar a formação e as pesquisas nas IES, como também, por meio dos órgãos competentes, estabelecem a ampliação das matrizes curriculares com a inclusão de temas que discutam a pluralidade étnica e racial.

Há também dispositivos legais que garantem o acesso de negros e indígenas nas IES, a exemplo da Lei n. 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas, é uma ação afirmativa que vislumbra oportunizar o acesso dos grupos mais desfavorecidos, fruto de muita luta social. É uma das várias tentativas de reparar os danos causados pelo processo de exclusão social que esses povos historicamente sofreram. O Art. 5º da referida lei, por exemplo, dispõe o seguinte:

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 autodeclarados 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. (Redação dada pela Lei nº 13.409, de 2016). (Brasil, 2012, p. 2)

Sendo assim, diante das discussões pautadas, percebemos que deve haver uma parceria entre as IES e as escolas na oferta de formação inicial (e continuada) para os professores, pois o conjunto formado pela Lei n. 9.394/96, pelos PCN Pluralidade Cultural de 1997, pela Lei n. 10.639/2003, pelo Parecer CNE/CP n. 01/2004, pelo Parecer CNE/CP n. 03/2004, pela Lei n. 11.645/2008, pela Lei n. 12.288/2010 do Estatuto da Igualdade Racial, pela Lei n. 12.711/2012 e pela BNCC dão respaldo para a formação docente, de modo a favorecer o planejamento e a efetivação das temáticas étnico-raciais, objetivando valorizar a diversidade social, cultural e étnico-racial presente no país.

3. MÉTODO DA PESQUISA

No presente estudo optamos por adotar uma abordagem qualitativa para analisar a caracterização e as especificidades das propostas de educação étnico-racial no currículo dos cursos presenciais de formação inicial para profissionais do magistério da educação básica.

Alicerçado nas ciências sociais aplicadas, adotamos a pesquisa descritiva por meio da análise documental, onde realizamos um exame crítico sobre as propostas pedagógicas referentes ao cenário da educação étnico-racial nos cursos de licenciatura. Segundo Cellard (2020), este método possibilita aos pesquisadores, a partir da análise dos textos para extração dos elementos pertinentes à temática, tornar consciente as similitudes, relações e diferenças dos documentos, conduzindo o pesquisador a uma análise crítica e a reconstruções admissíveis e confiáveis.

Seguindo a proposta metodológica apresentada na obra de Jean Poupart e colaboradores (2020), a definição da fonte da pesquisa, as etapas de análise preliminar (seleção por contexto, autores, confiabilidade da fonte, natureza e conceitos-chave) e a fase de análise são fundamentais para uma boa condução do método de análise documental. Desse modo, nesta pesquisa, adotamos como fonte documental os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) superiores de licenciatura da Rede IF de ensino.

Considerando a grande quantidade de cursos existentes no país, adotamos os critérios de seleção por contexto e autores por meio de uma revisão integrativa para

a seleção das propostas pedagógicas de maior relevância, tendo como base de dados o sistema eletrônico de acompanhamento dos processos que regulam a educação superior no Brasil, o e-MEC. Como critérios de inclusão foram adotados os seguintes descritores na busca de dados no sistema: Bucar por “Curso de Graduação”; “Gratuidade do Curso”; modalidade “Presencial”; grau de “Licenciatura”; Índice Conceito máximo de Curso (conceito 5); e situação “Em Atividade”.

A pesquisa preliminar no sistema apresentou um total de 206 cursos. Buscando conduzir as etapas de seleção por confiabilidade e natureza da fonte, e construir uma base de informações satisfatória para a pesquisa, foram incluídos somente os cursos avaliados no período de 2018 a 2022, por serem cursos que tinham propostas pedagógicas fundamentadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais atuais e por terem sido avaliados adotando os mesmos critérios do vigente instrumento de avaliação externa do Ministério da Educação. Essa seleção sistemática possibilitou incluir na pesquisa uma amostra total de 42 PPCs.

Os conceitos-chave adotados para a seleção das informações nos PPCs incluídos na pesquisa foram: estratégias para a gestão da integração entre o ensino superior e as relações étnico-raciais; sistema de atualização das práticas da educação das relações étnico-raciais; instâncias educativas propostas para a educação das relações étnico-raciais nas licenciaturas; práticas inovadoras para a relação entre a Instituição de Ensino Superior e as populações afro-brasileiras e indígenas; e propostas e atividades exitosas ou inovadoras para promoção das relações étnico-raciais no ensino superior.

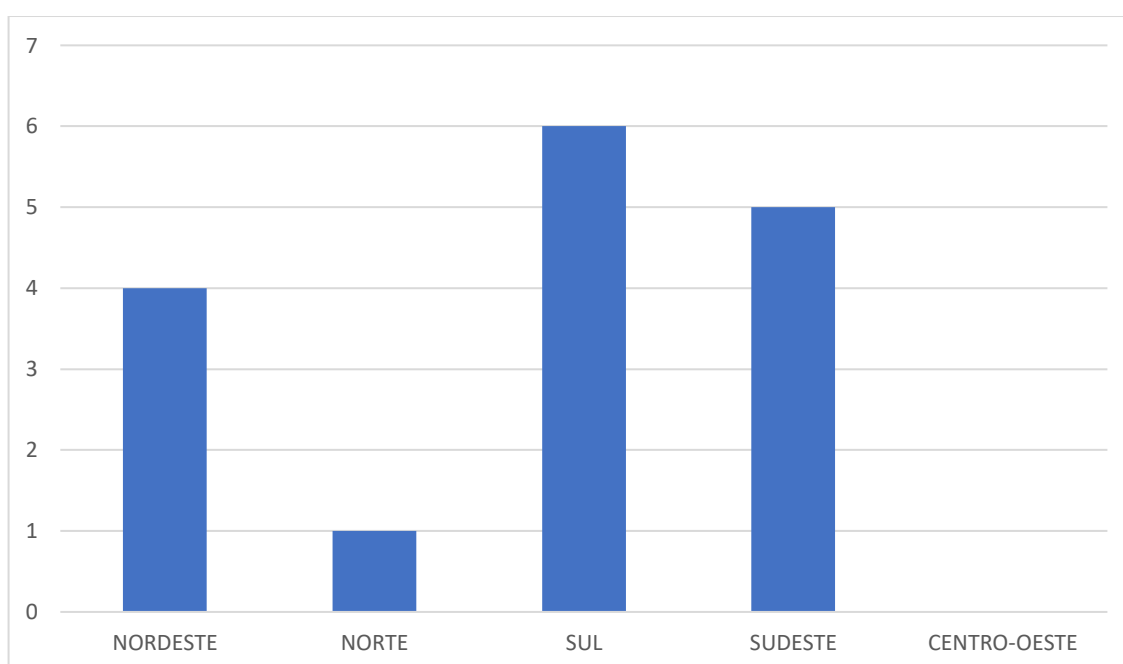
Após a análise preliminar concluída, foi iniciada a etapa de reunir os elementos da problemática e conduzir o processo de interpretação coerente das propostas pedagógicas, baseado no conceito de “sincronicidade” (Poupart, 2020), para a união de ideias e/ou pensamentos, a fim de estabelecer ligações entre as fontes e conduzir o processo de análise crítica sobre o contexto de implementação da educação das relações étnico-raciais e o NEABI no currículo dos cursos de formação de professores para a educação básica.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao analisarmos a parte teórica que fundamenta a elaboração dos PPCs dos 40 cursos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica com conceito 5, apenas 16 cursos citam possuir o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) em suas repartições. O NEABI é um núcleo de suma importância nas instituições, que busca compreender e valorizar as referências associadas a contextos afro-diaspóricos, indígenas e afro-indígenas, pautando-se na perspectiva dos direitos humanos e na justiça social.

Abaixo, temos a distribuição graficamente dos PPCs que contemplam o NEABI a partir das regiões geográficas do Brasil:

GRÁFICO – DISTRIBUIÇÃO GEOGRÁFICA DE PPCs COM NEABI



Fonte: Elaboração própria (2023)

Tendo como base esses dados, percebemos que nos IFs da região Sul é onde há o maior número de PPCs que possuem o NEABI, com 06, seguida da região Sudeste, com 05 e da região Nordeste, com 04. Enquanto isso, na região Norte apenas 01 PPC cita o NEABI e na região Centro Oeste, nenhum.

A seguir, são apresentados os cursos em que, nos PPCs, constam o NEABI e seus respectivos IFs de oferta:

QUADRO– DISTRIBUIÇÃO IF/CURSO POR REGIÃO GEOGRÁFICA

REGIÃO NORTE

INSTITUTO FEDERAL	CURSO (LICENCIATURA)
IFTO campus Palmas (TO)	Educação Física
REGIÃO NORDESTE	
INSTITUTO FEDERAL	CURSO (LICENCIATURA)
IFRN campus Natal Central (RN)	Informática
IFRN campus Natal Central (RN)	Letras – Espanhol
IFRN campus Parnamirim (RN)	Formação Pedagógica para a Educação Básica, Profissional e Tecnológica
IFRN campus Santa Cruz (RN)	Matemática
REGIÃO SUDESTE	
INSTITUTO FEDERAL	CURSO (LICENCIATURA)
IFES campus Venda Nova do Imigrante (ES)	Letras - Língua Portuguesa
IFF campus dos Campos Centro (RJ)	Teatro
IFSP campus São José dos Campos (SP)	Química
IFSP campus Suzano (SP)	Química
CEFET Campus Belo Horizonte (MG)	Programa Especial de Formação de Docentes
REGIÃO SUL	
INSTITUTO FEDERAL	CURSO (LICENCIATURA)
IFFARROUPILHA campus Júlio de Castilhos (RS)	Matemática
IFFARROUPILHA campus Panambi (RS)	Ciências Biológicas*
IFFARROUPILHA campus Santa Rosa (RS)	Ciências Biológicas
IFRS campus Restinga (RS)	Letras - Português e Espanhol
IFRS campus Sertão (RS)	Ciências Biológicas

Fonte: Elaboração própria (2023)

* No referido IF/curso constam dois projetos pedagógicos diferentes, vivenciados nos períodos matutino e noturno.

Essa realidade preocupa ainda mais porque todos os PPCs em vigência foram criados ou reformulados após a homologação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação para as Relações Étnico-Raciais (Resolução CNE/CP 01/2004 e Parecer CNE/CP 03/2004), da Lei nº 12.711/2012 e do Estatuto Racial - Lei nº 12.288 de 20 de julho de 2010.

O PPC do IFFARROUPILHA (2013, p. 35) campus Júlio de Castilho do curso de Licenciatura em Matemática, faz o seguinte apontamento em relação ao NEABI:

O NEABI (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas) instituído pela Resolução nº 23/2010 e que conforme documento denominado Manual do Professor, do IF Farroupilha (2012, p.15) é constituído por grupos de Ensino, Pesquisa e Extensão voltados para o direcionamento de estudos e ações para as questões étnico-raciais. A intenção é implementar as leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Culturas Afro-brasileira e Indígena".

É notório também no PPC do IFRN (2012, p. 28) campus Natal:

O NEABI tem como finalidades: propor, fomentar e realizar ações de ensino, pesquisa, extensão sobre as várias dimensões das relações étnico-raciais; sensibilizar e reunir pesquisadores, professores, técnico-administrativos, estudantes, representantes de entidades afins e demais interessados na temática das relações étnico-raciais; colaborar e promover, por meio de parcerias, ações estratégicas no âmbito da formação inicial e continuada dos profissionais do Sistema de Educação do Rio Grande do Norte; contribuir para a ampliação do debate e da abrangência das políticas de ações afirmativas e de promoção da igualdade racial e; produzir e divulgar conhecimentos sobre relações étnico-raciais junto às instituições educacionais, sociedade civil organizada e população em geral.

Percebamos que os trechos citados fazem referência ao NEABI (com I no final), pois é importante salientar que, com a promulgação da Lei nº 11.645/2008, o NEAB passa a se chamar NEABI (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas), pois suas ações deveriam se voltar também para os estudos e pesquisas da história e cultura indígenas, isso fica elucidado no Artigo 26-A quando infere que “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” (Brasil, 2008, *online*), bem como explicita mais adiante o inciso 1º que trata sobre os conteúdos programáticos que deverão ser contemplados.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (Brasil, 2008, *online*)

De acordo com o exposto, fica evidente que as abordagens dos conteúdos devem contemplar os dois grupos étnicos (negros e indígenas), no entanto, nos PPCs analisados, não há ações específicas voltadas para os indígenas o que nos leva a refletir sobre a importância de haver mais pesquisas e discussões sobre esse grupo étnico, já que 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 aponta como uma das ações do NEABI a realização de formação continuada, tanto de professores quanto estudantes, a elaboração de

material específico e a divulgação e disponibilização de grupos de estudos e pesquisas (Brasil, 2009).

Neste contexto, o PPC do curso de Letras Espanhol do IFRN (2018, p. 41) campus Natal traz como uma das finalidades do NEABI

propor, fomentar e realizar ações de ensino, pesquisa, extensão sobre as várias dimensões das relações étnico-raciais; sensibilizar e reunir pesquisadores, professores, técnico-administrativos, estudantes, representantes de entidades afins e demais interessados na temática das relações étnico-raciais; colaborar e promover, por meio de parcerias, ações estratégicas no âmbito da formação inicial e continuada dos profissionais em articulação com os Sistemas de Educação do Rio Grande do Norte;

Nota-se que o curso está em consonância com 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, pois além de promover discussões dentro da instituição propõe uma formação inicial e continuada para os que trabalham na educação.

Salientamos que embora citem em seu PPC o NEABI, poucos elucidam, de fato, como funciona o NEABI. Podemos nos perguntar: qual a importância no NEABI para as IES? Pois bem, o NEABI deve atuar nas instituições de ensino para enaltecer uma educação antirracista, corroborando para que as discussões étnico-raciais sejam incorporadas nas políticas institucionais, pois, como afirma Pacheco (2020, p. 11), cabe aos Institutos Federais "(...) formar o cidadão capaz de compreender os processos produtivos e qual o seu papel nestes processos, incluindo as relações sociais estabelecidas a partir daí".

Diante do exposto, dentre os PPCs que citam o NEABI alguns não trazem clareza quanto às ações desenvolvidas. Um exemplo é o Projeto Pedagógico para Reestruturação do Programa Especial de Formação de Docentes (CEFET-MG), que só faz referência ao NEABI no item que discute sobre grupos de pesquisa, embora ofereça uma disciplina intitulada Relações étnico-raciais e diversidade.

A falta de explicitação das ações também foi notória no PPC de Educação Física do IFTO campus Palmas. O documento cita que possui o NEABI em um único parágrafo junto com outros núcleos, destaca que, articulados com a Coordenação de Educação Inclusiva e Diversidade, esses núcleos fomentam a viabilização e participação plena de ações inclusivas, traz a disciplina Educação para as Relações

Étnico-Raciais. Já o PPC do curso de Teatro do IFF campus dos Campos Centro, destina um espaço físico, “Salas de Estudos” para o NEABI.

Percebemos que ainda há um longo caminho a ser trilhado. Muitas IES sequer possuem o NEABI; em contrapartida, destacamos que alguns PPCs trazem clareza quando abordam sobre o NEABI, como, por exemplo, o PPC de Letras com habilitação em Língua Portuguesa do IFES campus Venda Nova do Imigrante, que detalha as ações e responsabilidades inerentes ao NEABI e destaca suas ações internas e externas, como a Semana da Consciência Negra e cursos de extensão.

Inclusive, fundamenta seu texto com citação do Parecer do CNE/CP Nº 03/2004, que versa sobre o papel da escola frente à eliminação das discriminações – porém, não cita ações que contemplem a população indígena, assim como ocorre com o curso de Matemática do IFFARROUPILHA campus Júlio de Castilhos, que elenca competências que cabem ao NEABI, reservando vastos tópicos com ações que devem ser executadas, dentre elas, a participação dos licenciandos em seminários e formações inicial e continuada de professores.

O PPC de Letras com habilitação em Língua Portuguesa do IFES campus Venda Nova do Imigrante foi um dos que, dentre os analisados, mais abordou e deixou claro suas ações, em consonância com as bases legais sobre a abordagem étnico-racial. Inclusive, propõe ações que vão além dos muros da instituição como, por exemplo, fazer intercâmbio em pesquisas e socializar seus resultados em publicações com as comunidades interna e externas ao Instituto: universidades, escolas, comunidades negras rurais, quilombolas, comunidades indígenas e outras instituições públicas e privadas.

O PPC do IF Goiano, curso de Pedagogia do campus morrinho, chamou atenção, pois em seu documento consta a oferta da disciplina Relações étnico-raciais e educação Afro-brasileira e indígena, porém de forma optativa, assim como o PPC de Biologia do IFMT, campus Confresa em que também é optativa a disciplina Projeto Integrado de Prática Educativa III – Lei 10.639 e Lei 11.645. Embora saibamos que é de cunho obrigatório as discussões étnico-raciais nas IES, as resistências são reais, é notória não só nos currículos, uma vez que se deve mais a história das relações étnico-raciais neste país e aos processos educativos que elas desencadeiam.

Isso nos remete a pensar que pode existir um currículo oculto, onde as atividades que envolvam as discussões étnico-raciais não estão antevistas em

planejamento, tendo o professor que lidar com a experiência e sensibilidade para compreender e discutir as situações não previstas, o que torna a aprendizagem inconsistente e influenciadora na construção da identidade e visão de mundo dos educandos, uma vez que os ensinamentos são mediados de forma implícita.

Assim, a temática racial deve perpassar os currículos de todas as modalidades de ensino, haja visto que a

[...] Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica podem encontrar no ensino de história e cultura afro-brasileira e africana mais um elemento para a superação da dualidade entre formação humanística e formação profissional. Isso porque os cursos médios integrados aos cursos técnicos podem produzir uma integração fértil e inovadora dentro do universo representado pela ciência e a cultura (Fonseca; Rocha, 2019, p. 4).

Contudo, é notório que ainda há um longo caminho a ser trilhado no que tange as discussões étnico-raciais, no entanto, sabemos que um dos principais passos a serem dados é nas Instituições de Ensino Superior as quais, em sua maioria, vem dando passos lentos e outras nem começaram a caminhar.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos objetivos sugeridos no estudo, notamos, ao analisarmos os PPCs, que as discussões a respeito das relações étnico-raciais ainda estão caminhando a passos lentos, pois, em sua organização curricular, a maioria não cita o NEABI em sua estrutura, e, dentre os que citam, poucos elucidam com clareza a finalidade desse núcleo.

Neste sentido, percebe-se que há um distanciamento entre a efetivação do que se propõe nos documentos legais e a realidade, pois, embora haja inúmeros dispositivos que sinalizam a importância das discussões étnico-raciais nos IES, poucos PPCs garantem a efetivação destas discussões em seus espaços de formação inicial. Por outro lado, não podemos desconsiderar os avanços de alguns cursos, que têm abordado a temática no ensino, na pesquisa e nos grupos de estudos.

Assim, sugerimos que haja mecanismos de acompanhamento e revisão das propostas pedagógicas nas IES no que tange às discussões étnico-raciais, para que se observe a consonância entre a teoria e prática, pois, embora nossa análise seja limitada ao documental, podemos identificar lacunas que, certamente, perdurarão na

prática docente tanto na formação dos licenciados (as) quanto dos professores formadores.

REFERÊNCIAS

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Povos indígenas e ensino de história: a lei nº 11.645/2008 como caminho para a interculturalidade. *In*: BARROSO, Vera Lucia Maciel et al. (Org.). **Ensino de história: desafios contemporâneos**. Porto Alegre: Anpuhrs/EST/Exclamação!, 2010. p. 151-166.

BRASIL. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. **Lei 11.645/08**, de 10 de Março de 2008. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, DF: MEC: SEB: Dicesi, 2013.

BRASIL. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: MEC/SECAD/SEPPIR, 2009.

GUEDES, E. P; NUNES. T; ANDRADE, O uso da lei 10.639/03 em sala de aula. **Revista Latino-Americana de História**. Vol. 2, nº. 6, 2013.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Rio de Janeiro, 05/11/2003. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoos-de-raca-racismo-dentidade-e-etnia.pdf>. Acesso em: 09 abr. 2023.

PEREIRA, M. M. SILVA, M. Percurso da lei 10639/03: antecedentes e desdobramentos. *Linguagens & Cidadania*, v. 01, p. 01-12, 2012.


ROCHA, Aristeu Castilhos da. **História e cultura afro-brasileira: Lei 10.639 / 2003** como um caminho para formação docente. *In*: CAMARGO, Maria Aparecida Santana et al. (Org.). **Mosaico de vivências acadêmicas**. Cruz Alta; Santa Maria: Unicruz: Palotti, 2012. p. 87-102.

ROCHA, Helenice. A presença do passado na aula de história. *In*: MAGALHÃES, Marcelo et al. (Org.). **Ensino de história: usos do passado, memória e mídia**. Rio de Janeiro: FGV, 2014. p. 33-52.

SODRÉ, Muniz. **Claros e escuros: Identidade, povo e mídia no Brasil**. Petrópolis, Vozes, 1999.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TOTAL DE PESSOAS que se autodeclaram pretas e pardas cresce no Brasil, diz IBGE. **Jornal Nacional**, 22/07/2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2022/07/22/total-de-pessoas-que-se-autodeclaram-pretas-e-pardas-cresce-no-brasil-diz-ibge.ghtml>. Acesso em: 03 abr. 2023.

	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
	Reitoria
	Av. João da Mata, 256, Jaguaribe, CEP 58015-020, Joao Pessoa (PB)
	CNPJ: 10.783.898/0001-75 - Telefone: (83) 3612.9701

Documento Digitalizado Ostensivo (Público)

Envio de TCC

Assunto:	Envio de TCC
Assinado por:	Marcia Silva
Tipo do Documento:	Projeto
Situação:	Finalizado
Nível de Acesso:	Ostensivo (Público)
Tipo do Conferência:	Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:

- **Marcia Ramos da Silva, ALUNO (201828930002) DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**, em 08/07/2024 23:11:30.

Este documento foi armazenado no SUAP em 08/07/2024. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifpb.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 1184132

Código de Autenticação: 7a943c49aa

