

O CURSO DE PEDAGOGIA DA UNEB DO CAMPUS XII E AS INTERFACES COM A TEMÁTICA RACIAL

Jamile Pereira dos Santos
Universidade do Estado da Bahia

Sueli de Castro Costa Souza
Universidade do Estado da Bahia

Dinalva de Jesus Santana Macêdo
Universidade do Estado da Bahia

Resumo: Este artigo é um recorte de uma pesquisa de Iniciação científica em desenvolvimento que tem como objetivo analisar como o currículo e as práticas pedagógicas do curso de Pedagogia dialogam com as questões étnico-raciais, tendo em vista compreender os fatores que implicam nesse processo. Nesse sentido, busca indagar de que maneira o currículo e as práticas do curso de Pedagogia dialogam com a diversidade étnico-racial? Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, que tem como campo empírico o curso de Pedagogia do Campus XII de Guanambi/BA. Neste ensaio, as reflexões foram feitas a partir da análise documental do PPP do curso e de entrevistas com quatro estudantes do oitavo semestre do curso. Os resultados evidenciam que existem poucas disciplinas com ementas e conteúdos programáticos no currículo que contemplam a diversidade étnico-racial, tais como: Antropologia e Educação, Sociologia da Educação, Currículo, História e Cultura Afro-brasileira e Indígena e Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino em História. Portanto, o currículo pouco trabalha com a temática da diversidade étnico-racial, ficando sob a responsabilidade do componente curricular História e Cultura afro-brasileira e indígena.

Palavras chaves: Currículo. Diversidade étnico-racial. Formação docente.

Introdução

Este texto é um recorte de uma pesquisa em desenvolvimento que objetiva analisar como o currículo e as práticas pedagógicas do curso de Pedagogia da Uneb, Campus XII de Guanambi dialogam com as questões étnico-raciais, tendo em vista compreender os fatores que implicam nesse processo. Este ensaio tem como foco os seguintes objetivos específicos: analisar como o PPC do curso de Pedagogia contempla a diversidade étnico-racial; conhecer a percepção dos estudantes sobre o trato pedagógico com a temática da diversidade étnico-racial no referido curso.

Devido a pandemia provocada pelo Covid 19 que estamos vivendo, foram realizadas entrevistas semiestruturadas por telefone e áudios de Whatsapp com quatro estudantes cotistas e não cotistas do



último semestre do curso de Pedagogia. Três mulheres e um homem, entre 23 e 25 anos. Três estudantes se autodeclararam negros e uma estudante se autodeclarou branca.

O Curso de Pedagogia foi o primeiro do Departamento, que teve início com duas turmas em agosto de 1991, no turno matutino Pedagogia com Habilitação em Alfabetização e à noite Pedagogia com Habilitação para as Matérias Pedagógicas do Magistério. A partir de 2009 com o ajuste, o curso de licenciatura em pedagogia vigente tem uma carga horária de 3.485 horas, incluindo as Atividades Científico-Acadêmico-Culturais (AACC). Essas atividades oportunizam aos estudantes se envolverem com questões para além da sala de aula.

São ofertados anualmente 100 vagas para o curso, distribuídas no turno matutino e noturno, com 50 vagas cada um. O currículo do curso é constituído de 51 disciplinas obrigatórias, que pode ser integralizado em um tempo mínimo de 8 semestres e no máximo, 14 semestres. Porém, ao se materializar o currículo o estudante acaba finalizando a curso em 09 semestres, devido às demandas cotidianas mas, principalmente à falta de professores (as).

Com base no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de pedagogia do Campus XII, o curso está organizado com os seguintes princípios: Flexibilidade, quanto a sua organização do currículo, como forma de acolher as demandas sociais. Diversidade para garantir uma formação basilar universal. Interdisciplinar, proporcionando interação entre a pesquisa, estágio, prática pedagógica, sistematizando com os demais componentes curriculares, rompendo com o enrijecimento no curso ao longo do tempo. Contextualização com base na vivência do estudante e os componentes curriculares. Essas ações podem facilitar que a universidade rompa com o currículo tradicional, fragmentado, desenvolvendo uma cultura pautada na inclusão dos docentes e discentes como protagonistas da formação (PPC, 2009).

Nesse processo, é preciso destacar, como assinala Macêdo, que a construção dos currículos sempre é marcada por relações imbricadas de disputa, conflito e poder.

Isso não pode ser pensado como algo que se desdobre em demérito. Ao contrário, conceber um currículo atento aos fenômenos sociais mais urgentes, quer seja na educação básica, quer seja, nos cursos de formação docente, é assentir que as diversidades próprias dos sujeitos, é algo que reverbera em fenômenos positivos (MACEDO, 2019, p.79).

A Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015, dispõe de diretrizes que contribuem nas regras sobre o modo que as instituições de Ensino Superior realizam os mecanismos pedagógicos da formação docente e na formação continuada. Em seu 2º artigo, § 1º expõe que a docência é compreendida como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, em que

envolvem conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, como também conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender. Desse modo, as práticas do ensino nos cursos de pedagogia precisam atender a demandas de uma formação contribuinte de um exercício docente de excelência.

Nesse prisma, é urgente que a formação do pedagogo contemple a diversidade étnico-racial, com vistas a atender as demandas da Lei 10.639/03 que tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira no currículo das escolas particulares e públicas do país, bem como a Lei 11.645/08 que ratifica os preceitos da Lei anterior e amplia o foco do currículo para as questões indígenas.

Diante desses desafios, coadunamos com Gomes (2012), que a implementação da Lei 10.639/03 nas escolas da Educação Infantil ao Ensino Superior, requer uma mudança cultural, política e epistemológica da educação brasileira, para que possa descolonizar os currículos, as práticas educativas e os cursos de formação docente.

Para a análise e discussão dos dados, recorreremos a análise de conteúdo na modalidade temática. A análise de conteúdo consiste numa técnica de análise que explora a expressão humana e a relações entre discurso e realidade, verificando seus significados através dos processos sociais. “O significado de um objeto pode ser absorvido, compreendido e generalizado a partir de suas características definidoras e pelo seu *corpus* de significação” (FRANCO, 2018, p. 13). Ou seja, o conteúdo das mensagens expressa crenças, valores e emoções a partir de indicadores das representações sociais, cognitivas e/ou subjetivas. Nesse sentido, na modalidade temática o conceito central é o tema, e a unidade de registro pode ser uma palavra, uma frase, ou um resumo. Essa técnica possibilita desvendar o que está por detrás dos conteúdos manifestos, enxergando para além das aparências, do que está posto na comunicação (GOMES, 2007).

O currículo formal e o diálogo com as questões raciais

Com o propósito de identificar e analisar as ementas dos componentes curriculares do curso de Pedagogia do Campus XII de Guanambi que contemplam a diversidade étnico-racial.



As análises foram feitas, a partir da organização por semestre de acordo o fluxograma do curso, mapeando as disciplinas que fazem alusão aos conteúdos étnico-raciais como possibilidades de discussão e estudos. Assim sendo, ao analisar os ementários e as referências de cada disciplina, observando temas e palavras-chaves que possam estabelecer diálogos com as questões raciais, destacamos as disciplinas **Antropologia e Educação, Sociologia e Educação, Currículo, História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena e Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino em História**. Todavia, fazendo uma análise aprofundada, apenas as disciplinas **Currículo e História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena apresenta** maior potencial para aprofundar o tema étnico-racial na formação dos pedagogos e pedagogas.

Analizamos as disciplinas **Antropologia e Educação, Sociologia e Educação, História da Educação**, do primeiro semestre e a disciplina **Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino da História** do sétimo semestre, todas com 60 horas, o que se evidencia nesta análise é o pouco espaço que ocupam as questões étnio-cultuais no currículo formal. Principalmente no primeiro semente, quando os estudantes ingressam na universidade, as questões como racismo, intolerância, preconceito, discriminação precisam ser trabalhadas de maneira urgente, para que os estudantes possam desenvolver um pensamento crítico e refletir acerca de uma educação antirracista. Nesse sentido, coadunamos com Macedo (2019), que não há neutralidade quando um currículo de formação docente privilegia uma epistemologia monocultural do saber.

A disciplina **História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena** do terceiro semestre com carga horaria de 60 horas/ aulas apresenta em sua ementa conteúdos pertinentes à discussão das relações étnico-raciais como: a discriminação étnico-racial: (re) pensando a identidade étnico-racial do (a) educador (a) e dos (as) educandos (as). Educação antirracista: contexto escolar e prática docente. Políticas de ação afirmativa e legislação específica. Análise e produção de material didático. Valorização e resgate da história e cultura afro-brasileira e indígena: desconstruindo estereótipos. Mostrando a potência e a pluralidade dos conteúdos a serem trabalhados, transgredindo o currículo.

A disciplina está organizada em três unidades, onde em cada uma delas são tratadas sobre as questões étnicas de maneira diversa em que oportuniza os estudantes se envolverem nas discussões das relações, em estudarem conteúdos que certamente não conheciam. Possibilitam aprofundar na discussão do que é raça e etnia, cultura, identidade, diversidade, etc, numa perspectiva de educação antirracista. Nesse quesito, é importante ressaltar que o

tempo destinado à formação do estudante é pouco se comparado à exigência e demandas do educador (a) em sala de aula. Ou seja, 60 horas não dá conta de se trabalhar com um tema tão amplo e diverso, que para além das questões da cultura afro-brasileira e africana, tem de se trabalhar também a cultura indígena. O que poderia ser mais interessante uma disciplina de 60 horas para trabalhar cada cultura, pois ambas possuem suas diferenças e especificidades, e não se pode delegar o trato pedagógico com as relações étnico-raciais apenas à História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

Observamos uma gama de assuntos que possibilitam ao estudante de Pedagogia conhecimentos valiosos a respeito do racismo, etnocentrismo, preconceito, discriminação, educação escolar quilombola, educação escolar indígena, etc, pois muitas vezes os estudantes chegam à universidade com visões estereotipadas a respeito dessas populações, por não terem estudado sobre esses assuntos, ou vistos de maneira superficial e estereotipada na educação básica. Daí, a importância de priorizar o estudo dessa temática tão urgente. Nesse sentido, Macêdo (2008), nos ajuda a compreender a importância dessas discussões e estudos, quando ressalta que:

[...] é de extrema relevância que discutamos sobre o preconceito, a discriminação e o racismo presentes na sociedade brasileira e na escola para que possamos buscar as formas de superação desses três processos que se realimentam mutuamente, mas diferem entre si. (MACÊDO, 2008, p. 75-76).

É pertinente registrar que os movimentos sociais, especificamente os movimentos negros e indígenas tensionaram a estrutura política para incluir no currículo as suas pautas e reivindicações na luta pelos direitos das populações negras e indígenas na educação. Segundo Davis, “... o anseio por conhecimento não era de forma alguma, incomum entre a população negra, que sempre manifestou uma ânsia profunda pelo saber.” (DAVIS, 2016, p. 108).

Desse modo percebemos a impotência em se trabalhar o multiculturalismo numa perspectiva crítica e transgressora, a fim de que possamos refletir sobre a diversidade cultural e repensar nossa prática docente em visibilizar estudos sobre as histórias, culturas, saberes, práticas e modos de vida desses sujeitos que ainda permanecem subalternizados e excluídos.

Através dessa análise, percebemos que a disciplina História e Cultura afro-brasileira e Indígena apresenta um potencial de discussão muito rico para preparar esse futuro pedagogo no cerne das questões étnico-raciais. Todavia, como dito anteriormente, 60 horas apenas não dão conta de trabalhar todo conteúdo, visto que discutir questões étnicas não é algo que se

possa resumir, é necessário se aprofundar cada vez mais para garantir uma formação pedagógica de qualidade.

A próxima disciplina analisada é **Currículo** ofertada no quarto semestre do curso, com carga horária é de 60 horas/aula. Em sua ementa constam: as concepções conservadoras e críticas do currículo, ideologia, cultura e poder, a prática curricular na educação básica. Conceitos que apresentem potencial para discussão, “com as teorias críticas aprendemos que o currículo é definitivamente, um espaço de poder” (SILVA, 2003, p. 147).

Essas reflexões nos remetem à Macedo, quando ressalta que “a prática docente insurgente e contra-hegemônica é o resultado do não silenciamento frente ao racismo, não naturalização do preconceito e da verbalização acerca da cultura africana. Isto é transgredir o currículo (MACEDO, 2019, p 86) para descolonizar o conhecimento, romper com o currículo tradicional.

A partir desta análise, inferimos tímido avanço no currículo do curso de Pedagogia, no sentido de formação do pedagogo e pedagoga para uma educação antirracista, tendo em vista que apenas os componentes curriculares: Antropologia e Educação, Sociologia da Educação, Currículo, História e Cultura Afro-brasileira e Indígena e Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino em História apresentam-se um campo de possibilidades para o trabalho com as questões étnico-raciais, com destaque para a História e Cultura afro-brasileira e Indígena. Todavia, ainda é pouco com uma carga horária de 60 horas diante da urgência do debate sobre a educação para as relações étnico-raciais, diante da diversidade de assuntos para serem trabalhados. Vale destacar que na segunda fase desta pesquisa será analisado os planos de cursos das referidas disciplinas para que possamos fazer uma análise mais aprofundada.

É importante assinalar, que na parte diversificada do currículo, os Seminários Interdisciplinares de Pesquisa (SIP) realizados em cada semestre letivo e os estágios formais e não formais podem ser espaços formativos para o trato com a diversidade étnico-racial. Essas questões serão discutidas na próxima etapa da pesquisa.

Ademais, os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) sinalizam também como espaços potencializadores das discussões como preconceito, racismo, discriminação, políticas de ações afirmativas, dentre outros temas. Esses trabalhos estão sendo analisados por outra bolsista de iniciação.

O Olhar dos estudantes sobre o trabalho com a temática racial no curso

Buscamos conhecer a percepção dos estudantes sobre o trabalho com a temática racial no curso de Pedagogia. Assim sendo, indagamos quais componentes do curso de Pedagogia já trabalharam ou trabalham com a temática da diversidade étnico-racial. Em unanimidade, todos os estudantes entrevistados responderam que a disciplina História e Cultura Afro-brasileira e Indígena foi a única que abordou de forma efetiva a temática. O que podemos ilustrar através de uma fala de uma estudante.

Eu acho que a universidade ainda falta muito, porque eu tive acesso, eu não trabalho, eu não tenho uma atividade além da universidade que me impeça de participar dos eventos. Mas aquelas pessoas que só tem a disciplina, não tem como participar dos eventos, não tem como participar dos grupos de discussão, não tem como participar de minicursos. Essas pessoas só vão ter a disciplina [história e cultura afro-brasileira e indígena]. Eu acho que a disciplina é insuficiente pra tratar todas essas questões, até porque eu vejo casos de pessoas que estudaram comigo, que tiveram essa disciplina e que hoje se perguntar sobre Lei. Eu mesma, se me perguntar sobre a Lei, eu vou ter falhas em responder. Imagine uma pessoa que teve a disciplina uma vez só no semestre. A discussão foi pouca, pois uma disciplina 60 horas não dá conta. Eu acho que a universidade faz o papel dela, iniciou o trabalho [...] Deveria investir mais. [...]. (ESTUDANTE 2).

Como já ressaltado anteriormente o componente História e Cultura afro-brasileira é ofertado no 3º semestre do curso e tem a carga horária de 60h semestrais, com 4 horas por semana. Uma disciplina é insuficiente para o trabalho com as questões raciais. A inserção das questões étnico-raciais no currículo de cursos de licenciatura é primordial, e a ausência dela é um fator que dificulta a efetivação da Lei 10.639/03 na Educação Básica. (CARDOSO; CASTRO, 2015).

Dando continuidade ao diálogo, outra estudante complementa: “a universidade tem o compromisso de formar em relação a esta questão desde o início do curso, com professores inserindo o tema no ensino de suas disciplinas, mas também é necessário maior número de disciplinas específicas” (ESTUDANTE 3).

Esta inquietude da estudante é algo que permeia a formação de professores no que se refere as questões étnico-raciais. Colocar o assunto sobre a responsabilidade de uma única disciplina caracteriza o lugar de pouco destaque da temática nos cursos de Pedagogia, neste caso, o curso do Departamento DEDC XII. Como aponta Gomes (2012) o caráter conservador dos currículos acaba expulsando qualquer discussão que aponte a diversidade cultural e étnico-racial na formação do educador. Assim, o estudo das questões indígena, racial e de gênero, as experiências de educação do campo, os estudos que focalizam a juventude, os ciclos da vida e os

processos educacionais não-escolares deixam de fazer parte da formação inicial de professores ou ocupam um lugar secundário nesse processo.

Nesse sentido, é de suma importância transgredir o currículo formal para que as práticas pedagógicas possam contemplar as culturas dos povos que foram negados historicamente, como negros, indígenas, quilombolas, povos do campo, etc, para que possam contribuir com uma perspectiva de formação docente pautada numa educação antirracista. Como assinala Silva (2007, p. 490) sobre a formação no contexto étnico-racial a autora afirma:

A educação das relações étnico-raciais tem por alvo a formação de cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnicoraciais e sociais. Em outras palavras, persegue o objetivo precípua de desencadear aprendizagens e ensinamentos em que se efetive participação no espaço público. Isto é, em que se formem homens e mulheres comprometidos com e na discussão de questões de interesse geral, sendo capazes de reconhecer e valorizar visões de mundo, experiências históricas, contribuições dos diferentes povos que têm formado a nação, bem como de negociar prioridades, coordenando diferentes interesses, propósitos, desejos, além de propor políticas que contemplem efetivamente a todos.

Diante desses desafios, é urgente uma formação docente pautada na diversidade cultural e étnico-racial. Partindo desse pressuposto é válido sinalizar que a descolonização dos currículos formativos deve estar presente nas construções dos conhecimentos como afirma Gomes (2012, p. 107):

a descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. Ela se insere em outros processos de descolonização maiores e mais profundos, ou seja, do poder e do saber. Estamos diante de confrontos entre distintas experiências históricas, econômicas e visões de mundo. Nesse processo, a superação da perspectiva eurocêntrica de conhecimento e do mundo torna-se um desafio para a escola, os educadores e as educadoras, o currículo e a formação docente.

Dessa maneira, o conflito que está posto no currículo quanto aos temas referentes as questões étnico-raciais, revela que a negação desses conhecimentos nas esferas formativas tem um intencionalidade, isso é, ocultar a história e cultura dos povos marginalizados desde o Brasil colonial, assim como, exaltar a cultura eurocêntrica e branca, demarcando os lugares de subalternidade e desvalorizando os conhecimentos referentes às culturas afro-brasileiras, africanas e indígenas.

O currículo é questão de poder, como afirma Silva (2003), selecionar saberes e privilegiar um conhecimento é um modo de demonstrar poder. A negação de saberes nas fases de construção

educacional dos sujeitos demonstra que um saber é supervalorizado e outro é considerado irrelevante, assim sendo, a cultura, os costumes e saberes brancos são abordados como principais e mais relevantes, já a cultura, os saberes e costumes negros são marginalizados e desvalorizados, contribuindo para a estereotipação do negro.

Esses dados demonstram que é preciso transgredir o currículo e as práticas do curso de Pedagogia para contemplar a diversidade étnico-racial, não só em uma disciplina específica, mas em todo currículo. Nesse sentido, é importante compreender que a construção do currículo, quer seja na Educação Básica ou no Ensino Superior está permeada de conflitos, de relações de poder.

Considerando o fato que os currículos ainda propagam uma concepção eurocêntrica, de educação, onde destaca-se o conhecimento pautado nas visões pré-estabelecidas do homem branco, transgredir esse currículo monocultural e excludente é imprescindível. Para tal,

Não nos cabe afirmar que os pedagogos e as pedagogas são os/as únicos/as responsáveis pelas ações de combate antirracista, entretanto, nas licenciaturas de Pedagogia, que é o nosso local de fala, precisamos provocar inquietações necessárias no que diz respeito à reorganização curricular, às propostas interculturais de educação e à prática educativa voltada para a emancipação. (MACEDO, 2019 p.19).

É pertinente destacar que para além da sala de aula, mesmo que maneira ainda tímida curso de Pedagogia do Campus XII vem contribuindo com o processo formativo dos estudantes para a educação das relações étnico-raciais, com a realização de eventos, cursos, projetos de extensão, como o Seminário da Consciência Negra, o Seminário de Educação e o grupo de estudos Educação das relações Étnico-Raciais: saberes e práticas afro-brasileiras e quilombolas do Território de Identidade do Sertão Produtivo. Esses projetos também contam com as coordenação da professora que ministra o componente curricular História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, o que sugere o envolvimento expressivo da professora com essas temáticas. Ademais, é oportuno assinalar que a professora é estudiosa dessas questões, buscando na docência universitária estabelecer diálogo com o ensino, a pesquisa e a extensão.

Diante desses desafios, é urgente que o currículo e as práticas educativas propiciem uma formação docente na perspectiva de uma educação antirracista, tendo em vista combater o preconceito, o racismo e a discriminação presentes na universidade, na educação básica e na sociedade em geral.

Nesse sentido, a discussão acerca das relações étnico-racial precisa acontecer em todo percurso formativo, buscando sempre privilegiar também as epistemologias do sul. “As epistemologias do Sul são o conjunto de intervenções epistemológicas que denunciam a supressão das muitas formas de saber próprias dos povos e/ou nações colonizadas” (GOMES 2017, p 54).

É necessário envidar esforços para que amplie essa formação de maneira que oportunize aos futuros docentes trabalharem com as questões étnicas de maneira contextualizada e não eurocêntrica. Para tal, é preciso de uma outra concepção de ciência e de formação docente, referenciando em Boaventura de Souza Santos (2010), de um currículo na perspectiva da ecologia de saberes, para que os conhecimentos e saberes que foram e ainda são subalternizados possam ser incluídos nos currículos, nos cursos de formação docente e nas práticas educativas.

Deste modo, cabe a universidade, os cursos de formação de professores e as escolas redefinirem o currículo e as práticas, ampliando o olhar para diversidade, como afirma Candau, desconstruir “práticas naturalizadas e enraizadas no trabalho docente para sermos educadores/as capazes de criar novas maneiras de situar-nos e intervir no dia a dia de nossas escolas e salas de aula”. (CANDAU 2020, p 38).

Considerações finais

Este ensaio buscou analisar como o currículo do curso de Pedagogia da Uneb/ Campus XII contempla as questões raciais, bem como conhecer a concepção dos estudantes sobre o trabalho com essas questões no curso. A matriz curricular dos cursos de formação de professores representa o modo como a educação do país é direcionada.

Em uma matriz curricular de 3.485 horas, poucas disciplinas em seus conteúdos e ou ementas contemplam as questões raciais, como: Antropologia e Educação, Sociologia da Educação, Currículo, História e Cultura Afro-brasileira e Indígena e Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino em História. Com grande destaque para o componente curricular história e cultura afro-brasileira e indígena com 60 horas.

As narrativas dos estudantes demonstram uma inquietude quanto ao pouco espaço que a temática étnico-racial ocupa no currículo do curso, sinalizando a hierarquia de saberes e a supervalorização do conhecimento eurocêntrico. Destacam a disciplina História e Cultura Afro-



brasileira e Indígena como a única que aborda de maneira um pouco mais esmiuçada as questões étnico-raciais, mas ainda não é suficiente, diante da diversidade de assuntos para serem trabalhados.

As reflexões apresentadas apontam que é preciso transgredir o currículo, para ampliar o trabalho com as questões raciais no curso, tendo em vista contribuir de maneira efetiva, interdisciplinar e reflexiva com a formação docente para a educação das relações étnico-raciais. Por esta razão, as pesquisas sobre o trato com as questões étnico-raciais nos espaços de formação de professores são de extrema importância.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. **CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial da União, 2015.

BRASIL, **Lei Nº 10.639 de 9 DE Janeiro de 2003**. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm

BRASIL, **Lei Nº 11.645 de 10 de março de 2008**. Disponível em: BRASIL,
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Didática, Interculturalidade e Formação de professores: desafios atuais. **Revista Cocar**, n. 8, p. 28-44, 2020.

CARDOSO. Ivanilda Amado, CASTRO. Roseane Michelli, A ausência/presença das relações étnico-raciais nos currículos dos cursos de pedagogia: o caso da Unesp/Marília. **Práxis Educacional Vitória da Conquista** v. 11, n. 18 p. 91-115 jan./abr. 2015

DAVIS, Angela. *Mulheres, raça e classe*. Tradução de Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016, 244p.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 5. ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2018.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, Educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: Saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ, ed. Vozes, 2017.

Gomes Nilma Lino. **Diversidade étnico-racial Por um projeto educativo emancipatório***Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 95-108, jan./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>

GOMES, Romeu. Análise e Interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2007.

Macêdo, Dinalva de Jesus Santana **O Currículo Escolar e a construção da Identidade Étnico-Racial da Criança e do Adolescente Quilombola: Um olhar reflexivo sobre a auto-estima. 2008**. 144 fl. (Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Faculdade de Educação. Programa de Pós Graduação em Educação e Contemporaneidade Salvador, 2008.

MACEDO, Janine Couro Cruz, **Os Cursos De Licenciatura em Pedagogia da Uesb: uma “outra” episteme para a temática étnico-racial no âmbito do currículo formal**. 2019, 198 p. (Dissertação Mestrado) Programa de pós-Graduação em Educação) Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, campus de Vitória da Conquista, 2019.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. 3º ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Petronília Beatriz Gonçalves. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil Educação**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 489-506, set./dez. 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo. 2 ed., 5ªreimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

UNIVERSIDADE do Estado da Bahia (UNEB). **Projeto Pedagógico do Curso – PPC de Licenciatura em Pedagogia** – Campus Guanambi, 2009.

SOBRE AS AUTORAS:



Jamile Pereira dos Santos

Estudante do 6º Semestre de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia, Campus XII de Guanambi, bolsista de Iniciação Científica. Integrante do Grupo de Estudos Educação e Relações Étnico-Raciais: saberes e práticas afro-brasileiras e quilombolas do Território de Identidade do Sertão Produtivo, vinculado à linha Currículo, diversidade e formação docente do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (NEPE). E-mail: jamilereira58@gmail.com

Sueli de Castro Costa Souza

Estudante do 6º Semestre de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia, Campus XII de Guanambi, bolsista de Iniciação Científica. Integrante do Grupo de Estudos Educação e Relações Étnico-Raciais: saberes e práticas afro-brasileiras e quilombolas do Território de Identidade do Sertão Produtivo, vinculado à linha Currículo, diversidade e formação docente do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (NEPE). E-mail: suelidcastrosouza@gmail.com

Dinalva de Jesus Santana Macêdo

Doutora em Educação e Contemporaneidade. Professora adjunta da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – PPGED-UESB. Coordenadora do Grupo de Estudos Educação e Relações Étnico-Raciais: saberes e práticas afro-brasileiras e quilombolas do Território de Identidade do Sertão Produtivo, vinculado à linha Currículo, diversidade e formação docente do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (NEPE) da Universidade do Estado da Bahia – UNEB/Campus XII de Guanambi Ba, Brasil. E-mail: dinalvamacedo@hotmail.com