

RAÇA E ETNIA NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Edna Martins
(Organizadora)

Coleção PPGE



RAÇA E ETNIA NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Edna Martins
(Organizadora)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
ESCOLA DE FILOSOFIA LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS

Reitor Nelson Sass

Vice-Reitora Raiane Patrícia Severino Assumpção

Diretor da EFLCH Guarulhos Prof. Dr. Bruno Konder Comparato

Conselho Editorial do Programa de Pós-Graduação em Educação

(Presidente) Luiz Carlos Novaes (Universidade Federal de São Paulo, Brasil)

Adriana Lia Frizzman Laplane (Universidade Estadual de Campinas, Brasil)

Alberto Barausse (Università degli Studi del Molise, Itália)

Allan Patrick Olivier (Université de Nantes, França)

César Tello (Universidad Nacional de Tres de Febrero, Argentina)

Denise Braga (Universidade Estadual de Campinas, Brasil)

Fernando Bárcena (Universidad Complutense de Madrid, Espanha)

Jefferson Mainardes (Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil)

Laurinda Souza Ferreira Leite (Universidade do Minho, Portugal)

Luanda Rejane Soares Sito (Universidad de Antioquia, Colômbia)

Márcia Jacomini (Universidade Federal de São Paulo, Brasil)

Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo (Universidade Federal de São João del-Rei, Brasil)

Rosa Fátima de Souza Chaloba (Universidade Estadual Paulista, Brasil)

Sílvio Donizetti de Oliveira Gallo (Universidade Estadual de Campinas, Brasil)

RAÇA E ETNIA NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Edna Martins
(Organizadora)

Coleção PPGE
Volume 1

Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de São Paulo
2022



Copyright © 2022 - Universidade Federal de São Paulo

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO
Gráfica & Editora Triunfal Ltda.

CAPA

Alcindo Donizeti Boffi

REVISÃO

O conteúdo dos textos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade dos respectivos autores.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Raça e etnia na pesquisa em educação / Edna Martins,
(organizadora). -- São Paulo, SP : Universidade Federal de
São Paulo, 2022. -- (Coleção PPGE ; 1)

Vários autores.

Bibliografia.

ISBN 978-65-87312-36-1

1. Ação afirmativa 2. Educação - Pesquisa - Aspectos sociais
3. Identidade étnica - Brasil 4. Relações étnico-raciais
I. Martins, Edna. II. Série.

22-105761

CDD-306.4309

Índices para catálogo sistemático:

1. Relações étnico-raciais : Sociologia educacional 306.4309
Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	7
Edna Martins	
1. RAÇA E ETNIA: CONCEITOS E SEUS DESDOBRAMENTOS	15
Edna Martins	
2. AS AÇÕES AFIRMATIVAS NO CONTEXTO DA GESTÃO UNIVERSITÁRIA: UMA ANÁLISE ETNOGRÁFICA SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DAS COTAS RACIAIS NA UNIFESP (2019-2021)	35
José Carlos Gomes da Silva	
3. SIGNIFICADOS E SENTIDOS DA POLÍTICA DE COTAS RACIAIS NA UNIVERSIDADE	61
Edmundo Fernandes Souza Filho	
4. COTAS RACIAIS, VIABILIDADE E PRAGMATISMO QUANTO AO ACESSO DE NEGROS(AS) ÀS UNIVERSIDADES FEDERAIS	85
Sidney de Paula Oliveira	
5. A CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE PESQUISA PARA ACESSO À PÓS-GRADUAÇÃO: (SOBRE)VIVÊNCIAS ÉTNICO-RACIAIS NO PROGRAMA “ABDIAS DO NASCIMENTO”	109
Edna Martins	
Melvina Afra Mendes de Araújo	
Carlos José Lírio	

6. NOTAS SOBRE EDUCAÇÃO E ANTIRRACISMO EM TEMPOS DE DEPURAÇÃO E SEPARAÇÃO	133
Marina Pereira de Almeida Mello	
7. (SOBRE) VIVÊNCIAS DE TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE UNIVERSITÁRIOS NEGROS	157
Gabriel da Silva Brito	
Edna Martins	
8. EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS EM LICENCIATURAS DE CIÊNCIAS SOCIAIS: EXPANSÃO E INTERIORIZAÇÃO DE UNIVERSIDADES FEDERAIS	185
Marcos Antonio Batista da Silva	
9. OS ALUNOS IDENTIFICADOS COMO BOLIVIANOS: PRECONCEITO E INCLUSÃO ESCOLAR	217
Francis Armando dos Santos Fuchs	
Marian Ávila de Lima Dias	
10. ENCRUZILHADAS PEDAGÓGICAS: INSERINDO ÁGUAS ANCESTRAIS NO CIBERESPAÇO	245
Núbia Cristina Sulz Lyra Correa	
Ellen de Lima Souza	
11. ONDE ESTÃO AS MULHERES NEGRAS? SILÊNCIOS E APAGAMENTOS NOS PROCESSOS EDUCATIVOS	259
Cintia Quina da Silva	
12. IMAGEM E REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA	283
Julia Antas dos Santos	
AUTORAS E AUTORES	309

8. EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS EM LICENCIATURAS DE CIÊNCIAS SOCIAIS: EXPANSÃO E INTERIORIZAÇÃO DE UNIVERSIDADES FEDERAIS

Marcos Antonio Batista da Silva

Introdução

Esse texto discute acerca da produção de raça e antirracismo no currículo de Cursos de Licenciatura em Ciências Sociais de três Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) que fizeram parte do processo de expansão e interiorização no Brasil (2003-2014), à luz da teoria dos estudos das relações étnico-raciais de autores contemporâneos. A discussão sobre currículo e os estudos das relações étnico-raciais no campo educacional brasileiro adquiriu dimensões estruturais a partir da introdução das Leis nº 10.639/2003 (História e Cultura Afro-brasileira e Africana) e Lei nº 11.645/2008 (História e Cultura Afro-brasileira e Indígena) e das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* - DCNRERs (BRASIL, 2004).

A introdução dessas legislações derivadas de lutas constantes do Movimento Negro brasileiro e de outros movimentos sociais (povos indígenas), tem tensionado culturas acadêmicas, curriculares e epistemológicas que envolvem o campo educacional da Educação Básica ao Ensino Superior (ensino, pesquisa e extensão), principalmente na universidade pública, visando uma educação antirracista (BENITES, 2009; FERREIRA, 2012; MOTA, 2021; SILVA, GOMES e REGIS, 2018; ARAÚJO e SILVA, 2020).

No entanto, após quase duas décadas da promulgação dessas legislações supracitadas, a introdução do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, ainda parece tímida em diversas universidades no Brasil. Com exceções, esse debate fica por conta de docentes negros e/ou engajados com a luta antirracista, ou o debate se restringe aos componentes curriculares optativos nos currículos universitários, nos quais as matrizes curriculares ainda têm expressado tensões, contradições e interesses de vários grupos dentro e fora da universidade. Silva e Araújo (2020, p. 346) têm chamado a atenção para o debate que o Movimento Negro realiza na sociedade brasileira, em particular acerca do “papel que a universidade tem desempenhado historicamente na (re) produção do racismo” (ARAÚJO e SILVA, 2020, p. 346). É fundamental que esta discussão “não esteja apenas presente em disciplinas isoladas nas salas de aula do ensino superior, mas se converta de fato em um projeto de educação antirracista” ((ARAÚJO e SILVA, 2020, p. 347). A discussão proposta por esses autores parte de discussões introdutórias desenvolvidas no âmbito do projeto *POLITICS*¹. A investigação do projeto tem analisado e discutido acerca dos processos de produção de conhecimento sobre raça, racismo e antirracismo e descolonização nas esferas de universidades públicas no Brasil contemporâneo. Essa perspectiva dialoga com as considerações de Gomes (2018) que frisa que as instituições educacionais devem adotar “o antirracismo como eixo de suas práticas, projetos e políticas” (GOMES, 2018, p.14).

Compreendemos que o debate sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana e dos povos indígenas não se caracteriza por um acréscimo de conteúdo nas aulas de História, mas se trata de uma outra forma de pensar os temas que constituem, desde a educação

¹ POLITICS - A política de antirracismo na Europa e na América Latina: produção de conhecimento, decisão política e lutas coletivas”, cujo autor é integrante. O projeto POLITICS é financiado pelo Conselho Europeu de Investigação (ERC) e sediado no Centro de Estudos Sociais (CES) da Universidade de Coimbra (Projeto 725402 - POLITICS - ERC-2016-COG).

básica ao ensino superior nos componentes curriculares de diferentes cursos que compõem as matrizes curriculares. Especificamente, para esse estudo, o que se refere ao currículo de Licenciatura em Ciências Sociais. Compartilhamos das reflexões de Mota (2021, p.15) “que é preciso garantir o conhecimento público sobre cientistas e artistas negros, filosofias africanas e afro-diaspóricas, línguas africanas e contribuições africanas” ao currículo acadêmico. Entendemos que são muitas as possibilidades de expansão e descolonização dos currículos para torná-los mais inclusivo no que tange aos estudos das relações étnico-raciais.

Diante deste panorama de transformações das políticas públicas educacionais, destacamos que, a partir da década de 2000, na sociedade brasileira, ocorreu um amplo processo de expansão, reestruturação e interiorização de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) no Brasil. Por exemplo, a partir de 2003 ocorreu a criação de 18 novas universidades federais e de 173 campus de universidades federais em cidades do interior do país, conforme descrito no Relatório intitulado “A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014”² (BRASIL, 2014). Esse processo foi estruturado em três etapas:

- a Fase I (2003 a 2007) - sua meta foi interiorizar as IFES: criação de dez universidades federais em regiões prioritariamente não metropolitanas;
- a fase II (2008 a 2012) – apoiou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI);³
- a Fase III (2012 a 2014) - visou a ampliação das fases anteriores: criação de 47 novos campi e quatro novas universidades.

² <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=comdocman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192>

³ O Reuni foi instituído pelo Decreto nº 6.096/ 2007, e é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação.

Esse processo de expansão e interiorização das IFES teve como desdobramentos, entre outras iniciativas: a oferta de cursos e vagas nas universidades; a valorização do desenvolvimento acadêmico (ensino, pesquisa e extensão); a geração de profissionais especializados para atender a demanda regional e local (combater o desequilíbrio encontrado nesses lugares).

De modo geral, autores têm discutido acerca das dimensões de expansão, interiorização e internacionalização que envolvem o REUNI, acerca da democratização do ensino superior brasileiro e de políticas inclusivas (ações afirmativas, políticas de permanência) e de culturas acadêmicas, locais e regionais. Por exemplo, Leal, Vega Sanabria e Cariaga (2021, p. 26) chamam a atenção para “o ensino e a extensão em Antropologia e em Ciências Sociais fora dos grandes centros de formação brasileiros”.

Interessa-nos, também, chamar a atenção com esse texto para a necessidade de ampliarmos esse debate e problematizar acerca das culturas curriculares que envolvem as IFES, principalmente sobre a introdução do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, tema pouco explorado na revisão de literatura sobre o processo de interiorização e expansão das FIES. Entendemos que ainda há lacunas e/ou silenciamentos no que se refere a discussão acerca do currículo que envolvem os estudos das relações étnico-raciais sobre a produção de conhecimento sobre raça, racismo e antirracismo nas universidades.

Desse modo, propomos com este estudo ampliar esse debate, acrescentando um diálogo que possa problematizar sobre currículos e planos pedagógicos de curso (PPCs), ilustrando esse debate com a discussão de propostas de três universidades que fizeram parte do processo de interiorização e expansão do ensino superior público brasileiro, com foco no debate dos estudos das relações étnico-raciais, em particular, no que se refere a cursos de Licenciaturas em Ciências Sociais, com um referencial de análises de autores contemporâneos no campo da

Educação, Educação das relações étnico-raciais e das Ciências Sociais no Brasil.

Para tal, privilegiamos para este estudo, três⁴ IFES pertencentes a áreas mais afastadas dos grandes centros, no interior do país, e que contemplassem as distintas fases do processo de expansão e interiorização. A saber: Fase- I (Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL); Fase II- (Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS); Fase III- (Universidade Federal do Sul Sudeste do Pará – UNIFESSPA), cujos cursos estão situados em campi em cidades do interior do país nas regiões (Sudeste, Sul, Norte). Assim perguntamos: como têm sido os estudos das relações étnico-raciais em Cursos de Licenciatura em Ciências Sociais em IFES constituídas durante o processo de interiorização e expansão no Brasil?

O artigo está dividido em duas partes para além da introdução. Na primeira parte, apresentamos alguns pontos para reflexão sobre a produção de conhecimento de raça e antirracismo que envolvem o currículo das Ciências Sociais e a Educação das relações étnico-raciais. Na segunda parte, tecemos considerações acerca do currículo de cursos de Licenciatura em Ciências Sociais que envolvem o processo de IFES do processo de expansão e interiorização e o debate étnico-racial. Após isso, mostramos as considerações finais.

Parte I - Raça e (anti)racismo no currículo em Ciências Sociais: pontos para reflexão

Na sociedade brasileira, no campo educacional, o debate acerca dos currículos eurocêtricos ganhou força a partir da introdução de políticas públicas educacionais no país, principalmente no que se refere à Lei nº 10.639/2003, responsável por tornar obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana no sistema educacional

⁴ Pela limitação deste artigo, não seria possível contemplar um estudo sobre todas as universidades envolvidas no processo de expansão e interiorização de IFES.

brasileiro, como desdobramento de lutas constantes do Movimento Negro Brasileiro (GOMES, 2012). Nessa direção, Araújo e Silva (2020, p.236) observam que nas últimas décadas, as discussões que envolvem o currículo universitário e a introdução da Lei nº 10.639/2003 “parecem não ter conseguido ainda se estabelecer enquanto linha de pesquisa no campo dos estudos sobre currículo”. Apesar da discussão da temática no Ensino Superior “o volume de estudos nessa área é quatro vezes menor do que os trabalhos sobre as experiências curriculares antirracistas no ensino básico” (ARAÚJO e SILVA, 2020, p. 327).

Na trilha de Silva, Gomes e Regis (2018, p. 23) observamos que “os currículos serão sempre seletivos”, mas podem fazer emergir conflitos e problematizações “de relações de poder que hierarquizam as diferenças, a diversidade possa ser efetivamente contemplada”. Desse modo, entendemos que é crucial o maior engajamento da comunidade acadêmica com uma educação antirracista, descolonizando os currículos, rompendo silenciamentos, propondo mudanças de referenciais epistemológicos, incorporando e mobilizando novos sujeitos para combater o racismo, principalmente no ensino superior brasileiro (GOMES, 2012).

As relações de poder intrínsecas das instituições contribuem para a hegemonia de determinados grupos em manter seus interesses políticos, sociais e econômicos, definindo padrões que são naturalizados. O domínio exercido por esses grupos é produzido por princípios discriminatórios pautados na raça, estabelecendo as normas culturais e sociais que são transformadas numa única perspectiva civilizatória de sociedade (ALMEIDA, 2019). Regis e Basílio (2018, p. 46) acrescentam a esse debate e sublinham que, para mudar “condutas preconceituosas e a forma estereotipada com que a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira é ensinada nas instituições educacionais, as alterações curriculares precisam estar correlacionadas a outras políticas ainda mais abrangentes e includentes”. Neste sentido, reforçamos o que destaca as DCNRRs (BRASIL, 2004, p.17), isto é, sobre “a relevância do estudo de temas

decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, diz respeito a todos os brasileiros”.

A sua vez, França (2016, p. 169) ao investigar acerca do ensino de Sociologia que envolve o debate sobre livro didático e relações étnico-raciais, sublinha que “a temática étnico-racial, embora faça parte de muitos estudos dentro das Ciências Sociais, não é bem trabalhada de forma central no livro didático Sociologia para o Ensino Médio”. Nessa direção, Guimarães (2003-2005) já nos alertará da importância da discussão acerca de como trabalhar com raça em Sociologia. Esse autor, “explica o modo como utiliza em suas pesquisas a categoria ‘raça’, em conexão com outras categorias como ‘cor’, ‘etnia’, ‘região’, ‘classe’, ‘nação’, ‘povo’, ‘estado’, etc.” (GUIMARÃES, 2003, p. 93). Assim, tecemos algumas considerações sobre raça e (anti)racismo ancorados no debate contemporâneo das relações étnico-raciais no Brasil.

Produção de conhecimento sobre raça: algumas considerações

Segundo Munanga (2003), se tomado na perspectiva biológica, o conceito de raça esconde algo não proclamado: a relação de poder e de dominação. Guimarães (2005, p. 20) assinala que “é possível construir um conceito de raça propriamente sociológico que prescindia de qualquer fundamentação natural, objetiva ou biológica”. Ainda segundo este autor, “‘raça’ é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Trata-se, ao contrário, de um conceito que denota tão somente uma forma de classificação social, baseada numa atitude negativa frente a certos grupos sociais” (GUIMARÃES, 2005, p.11). Para Schucman (2010, p. 47), o conceito de raça “não se trata de um dado biológico, mas de ‘construtos sociais’, formas de identidade baseadas numa ideia biológica errônea, mas eficaz socialmente, para construir, manter e reproduzir diferenças e privilégios”.

Por sua vez, na perspectiva de Quijano (2005, p.117) encontra-se que, antes do descobrimento da América, a ideia de raça em

seu sentido moderno não era conhecida, “termos como espanhol e português, e mais tarde europeu, que até então indicavam apenas procedência geográfica ou país de origem, desde então adquiriram também, em relação às novas identidades, uma conotação racial”. Isto é, “raça e identidade racial foram estabelecidas como instrumentos de classificação social básica da população” (QUIJANO, 2005, p.117). O vínculo entre raça e cultura, ou melhor, a racialização da cultura e a manipulação política dessa situação são centrais para nossa compreensão de como funciona a raça (LENTIN, 2018).

Partindo de uma perspectiva decolonial, nota-se a centralidade do termo raça no que se refere à formação das estruturas de poder, tornando possível observar a intersecção da relação entre raça e a ordem liberal capitalista na sociedade contemporânea. Para Quijano (2005, p. 136), “a colonialidade do poder estabelecida sobre a ideia de raça deve ser admitida como um fator básico na questão nacional e do Estado-nação”. Na visão de Quijano (2005) é problemático que na América Latina a concepção eurocêntrica tenha sido adotada por grupos dominantes como própria, desse modo impondo o modelo europeu de formação do Estado-nação para estruturas de poder organizadas em torno de relações coloniais. A contribuição histórica, política e sociológica apresentada por Quijano (2005) e pelos estudos pós-coloniais, com enfoque nas Américas, são importantes para o adensamento teórico da análise sobre a construção social da ideia de raça no Brasil.

Ressaltamos a importância do debate também sobre as mulheres negras e indígenas e suas ações e lutas antirracistas, principalmente no contexto latino-americano. Neste sentido, Curiel, Falquet e Masson (2005) recorrem as reflexões de Sueli Carneiro acerca das vivências e experiências históricas de mulheres negras, mulheres de povos indígenas, que sofreram e ainda sofrem devido ao processo de escravização, do período de colonização e do “trabalho árduo no campo e nas ruas, miscigenação forçada e violência sexual, as coloca em uma perspectiva

muito diferente da mulher branca, cujo discurso feminista é, muitas vezes, totalmente desatualizado” (CURIEL, FALQUET E MASSON, 2005, p. 8). Essas autoras ainda assinalam que para “Carneiro é necessário e urgente ‘Enegrecer o Feminismo’, levá-lo ‘ao centro’ (voltamos aqui para uma expressão dos ganchos de sino feministas afro-americanos), tocar em questões como a violência, mas incluindo os efeitos de racismo” (CURIEL, FALQUET E MASSON, 2005 p. 8).

No Brasil, por meio do debate de Gomes (2012) observamos que o termo raça, foi ressignificado pelo Movimento Negro que, em várias situações, o utiliza com um sentido político e de valorização do legado deixado pelos africanos. Para esta autora, “a discussão sobre raça no Brasil e nos mais variados contextos não se faz no isolamento. Antes se articulam às questões históricas, sociais, culturais, políticas e econômicas mais amplas” (GOMES, 2012, p. 729). Assim, para esse texto, utilizamos o conceito de raça como uma construção social que ganha sentido ao ser utilizado para orientar e compreender classificações sociais hierarquizadas. O conceito analítico de raça como construção social é fundamental para a compreensão das desigualdades sociais, estruturais e simbólicas observadas na sociedade em geral.

Dessa maneira, o uso do conceito de raça no âmbito das Ciências Humanas e Sociais ajuda a atribuir realidade social a discriminações, ao racismo e, por conseguinte, a lutar contra estes. A discussão de raça aqui apresentada permite sustentar um olhar analítico e político para o campo de estudos das relações raciais, no intuito de descrever e interpretar a operação do racismo estrutural e simbólico na produção e sustentação de desigualdades sociais brasileiras, bem como refletir sobre estratégias para sua superação (SILVA, 2021).

Estudos sobre (anti)racismo

De acordo com Almeida (2019), o conceito de racismo institucional representa um significativo avanço teórico no que tangencia ao

estudo das relações raciais nas sociedades contemporâneas. Sob esta perspectiva, “o racismo não se resume a comportamentos individuais, mas é tratado como o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios com base na raça” (ALMEIDA, 2019, p. 26).

O racismo institucional manifesta-se em normas, práticas e comportamentos discriminatórios adotados no cotidiano do trabalho resultantes do preconceito racial, uma atitude que combina estereótipos racistas. Em qualquer caso, o racismo institucional sempre coloca pessoas de grupos racializados em situação de desvantagem no acesso a benefícios gerados pelo Estado e por demais instituições e organizações. Segundo Werneck (2016), o impacto do racismo institucional na vida da população negra no Brasil pode ser percebido através da relação direta com os serviços e as instituições que deveriam garantir seus direitos fundamentais, principalmente na área da saúde e na maioria de outros segmentos sociais.

Por exemplo, situações nas quais o Estado deixa de eletrificar determinada comunidade urbana ou quilombola, e desenvolve a mesma eletrificação em outra comunidade de grupos não racializados; ou quando lançamos nosso olhar para a situação das zonas periféricas pobres e com grande incidência da violência dos grandes centros urbanos no Brasil, onde o medo é vivenciado cotidianamente pela população, particularmente composta de negros (juventude), em que a distância entre os principais polos urbanos caracterizados pela melhor oferta de serviços (trabalho, universidades) provocava um sentimento de frustração diante da segregação e da impossibilidade de acesso aos principais bens e serviços oferecidos, devido ao racismo estrutural no país (SILVA, 2021).

Pensar nessas questões nos desafia a olhar as manifestações e expressões simbólicas e estruturais do racismo no espaço urbano, o que é, também, utilizar o espaço urbano como chave de compreensão do

racismo. Em outras palavras, na trilha de Almeida (2019, p.33) entendemos “o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo ‘normal’ com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural”. A discussão sobre o racismo permite uma percepção acerca dos mecanismos de produção e reprodução das desigualdades raciais, inclusive no que tange às políticas públicas e isso inclui também a universidade.

Quando o nosso foco recai sobre o campo educacional, observamos autores que têm promovido ações antirracistas. Por exemplo, Mota (2021), Ferreira (2012) chamam a atenção para metodologias de trabalho que abordem o debate acerca do antirracismo na formação de professores, principalmente na educação básica. Segundo Ferreira (2012, p. 278), o conceito de educação antirracista no campo educacional “nomeia assuntos de raça e de justiça social, de igualdade racial/étnica, assuntos relacionados a poder, a exclusão, e não somente atentos aos aspectos culturais”.

Por sua vez, Santos e Vieira (2021, p. 115) sublinham “que é possível haver a implementação efetiva da Lei nº10639/03 a partir de ações conjuntas, partilhando de práticas e experiências”. Esses autores citam como exemplos: o Movimento Negro brasileiro, as instituições, as organizações, coletivos de estudantes negros, coletivos de docentes negros. Para esses autores, “é possível unir experiências como estas ao conhecimento produzido no currículo escolar, em busca de uma educação antirracista” (SANTOS e VIEIRA, 2021, p. 115).

Parte II - As relações étnico-raciais nos currículos dos Cursos de Licenciatura em Ciências Sociais: expansão e interiorização

Interessa-nos, nesta parte, compreender em que medida os currículos dos cursos de Licenciatura em Ciências Sociais das três IFES (UNIFAL, UFFS, UNIFESSPA), “tem produzido silêncios (ou

não) em torno das narrativas de existência e resistência do povo negro no Brasil (e fora dele)” (SILVA e ARAÚJO, 2021, p. 61). Sugere-se uma análise da produção de conhecimento sobre a produção de raça, racismo e antirracismo nas três universidades investigadas, sobre a ótica da matriz curricular no contexto da educação das relações étnico-raciais, como também tem discutido, Oliveira (2014), Lima (2015), Paiva (2015). De modo geral, esses autores têm problematizado sobre a importância da discussão das relações étnico-raciais na esfera da Lei nº 10.639/2003, o combate ao racismo e a promoção de uma educação antirracista, no campo das Ciências Sociais (ensino de Sociologia no ensino médio).

Em outro nível de ensino, no ensino superior(pós-graduação) localizamos o estudo de Regis (2009, p.1) que analisou treze teses e dissertações acerca da temática da “Educação não-escolar de adultos e relações étnico-raciais, desenvolvidas em programas de pós-graduação em Educação e Ciências Sociais, entre os anos 1999 e 2006”.

A investigação de Regis (2009) destaca que as teses e dissertações analisadas dirigem críticas às instituições educacionais e questionam os seus currículos: omissão ou distorção da história dos afrodescendentes, seletividade dos currículos; currículos eurocêntricos. Ainda com essa autora, compreendemos que é importante “repensar o currículo hegemônico para integrar outras formas de conhecimento (...), indicando saberes e conhecimentos da ancestralidade africana e da diáspora para subsidiar a alteração das relações étnicorraciais vigentes na escolarização oficial” (REGIS, 2009, p.8).

Contudo, para esse estudo, focamos nosso olhar para cursos de Licenciaturas em Ciências Sociais e ilustramos o debate das relações étnico-raciais, tecendo algumas considerações sobre três universidades públicas brasileiras: UNIFAL, UFFS e UNIFESSPA, cujos cursos estão situados em campi em cidades do interior do país, neste estudo, respectivamente: Sudeste, Sul e Norte.

A Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL

A primeira universidade analisada é a UNIFAL⁵ (estado de Minas Gerais, região Sudeste). A Instituição estrutura-se administrativamente em quatro unidades, com localização da sede e da unidade educacional Santa Clara, em Alfenas; e os campi avançados nas cidades de Poços de Caldas e Varginha. Para esse estudo, privilegiamos o curso de Licenciatura em Ciências Sociais (campus de Alfenas) implementado em 2009 pela UNIFAL como parte das ações de adesão da instituição ao Reuni. Por meio do PPC do Curso de Ciências Sociais – Licenciatura (PPC/LCS/UNIFAL, 2019) localizamos que o curso tem como objetivo geral, possibilitar a formação de docentes para a Educação Básica “em três áreas, tronco, Antropologia, Ciência Política e Sociologia, de maneira equitativa” (PPC/LCS/UNIFAL, 2019, p. 22).

No que tangencia ao debate étnico-racial, anunciado no PPC, localizamos alguns tópicos que evidenciam essa discussão. O primeiro tópico está relacionado com a “inclusão da disciplina obrigatória *Relações Étnico-Raciais* (PPC/LCS/UNIFAL, 2019, p. 7). O segundo volta-se para a legislação (Leis nº 10.639/2003; 11.645/2008, e da Resolução CNE/CP nº 1/2004). O terceiro envolve os objetivos específicos do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais que visa “contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza étnico-racial” (PPC/LCS/UNIFAL, 2019, p. 19). O quarto tópico se refere às competências e habilidades dos estudantes do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, entre outros: o respeito a diversidade; a valorização da história e cultura afro-brasileira e indígena (PPC/LCS/UNIFAL, 2019).

No que tangencia ao debate étnico-racial na UNIFAL, principalmente sobre o currículo, localizamos que, de um total de 40

⁵ Lei de criação nº 11.154 de 29/07/2005.

componentes curriculares obrigatórios, há um componente (obrigatório) cuja temática central é os estudos das relações étnico raciais: *Relações Étnico-Raciais e Educação* (60h) que discutem sobre a “História e Cultura da África, História e Cultura Afro-brasileira, relações étnico-raciais e combate ao racismo” (PPC/LCS/UNIFAL, 2019, p. 19).

Outro ponto observado envolveu o descritor “étnico-racial” por nós destacado para localizá-lo no debate proposto pelo PPC. Deste modo, notamos essa discussão em outros componentes curriculares (obrigatórios): *Antropologia I* (60h), que aborda entre outros temas, “(...), multiculturalismo, diversidades, identidade, relações de gênero, relações étnico-raciais” (PPC/LCS/UNIFAL, 2019, p. 46). E na disciplina *Sociologia IV* (60h), que dentre outros aspectos contempla o debate sobre, “(...) Nação, cidadania, direitos e relações étnico-raciais” (PPC/LCS/UNIFAL, 2019, p. 50). O debate das relações étnico-raciais também envolve a disciplina (eletiva) *Práticas de Socialização e Cultura* (60h) que trabalha temas como por exemplo: “gênero, sexualidade, religião, relações étnico-raciais, classe” (PPC/LCS/UNIFAL, 2019, p. 54).

Quando propomos identificar o descritor “raça” no PPC, notamos que o descritor “raça” contempla a disciplina (eletiva) *Sociologia Organizacional* (60h), que discute dentre outros tópicos, o debate de “gênero, raça, meio ambiente e emoções” (PPC/LCS/UNIFAL, 2019, p. 54). No que tange ao debate sobre racismo, observamos o tema nas disciplinas: *Relações Étnico-raciais e Educação* (obrigatória), já evidenciada nesse texto, e no componente curricular eletivo *Labirintos do Fascismo* (60h) (PPC/LCS/UNIFAL, 2019, p. 56).

Nossas análises indicam que, por um lado, a UNIFAL anuncia, em seu PPC, que tem estado em consonância com a proposta das legislações educacionais vigentes no País no que envolve os estudos das relações étnico-raciais. Porém, essa discussão é central em apenas uma disciplina obrigatória. Por outro, a discussão sobre relações étnico-raciais é apresentada de forma interdisciplinar. De modo geral,

não observamos uma ênfase maior sobre a discussão do antirracismo. Segundo Ferreira (2012, p. 278), “a Educação Antirracista explicitamente nomeia assuntos de raça e de justiça social, de igualdade racial/étnica, assuntos relacionados a poder, a exclusão, e não somente atentos aos aspectos culturais”.

Compartilhamos das reflexões de Oliveira (2014, p. 95) que é fundamental que a discussão sobre raça, racismo e antirracismo façam parte dos currículos em Licenciatura das Ciências Sociais “pois todo o movimento em torno da questão racial na educação pública tem um imperativo pedagógico e político: o combate ao racismo estrutural brasileiro e uma mudança epistemológica em face ao eurocentrismo no pensamento social brasileiro”.

A Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)

A segunda universidade é a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)⁶, uma instituição de ensino superior pública e participante do processo de integração regional e internacionalização da educação superior no país, quando foram criadas quatro universidades, entre 2008 e 2012. O perfil institucional da UFFS, bem como a sua missão, objetivos e área de atuação acadêmica encontram forte aderência com as reivindicações dos movimentos sociais da Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul⁷.

Desse modo, a UFFS volta-se para a integração de estados fronteiriços da região sul do Brasil, com campi situados no sudoeste do estado do Paraná (Laranjeiras do Sul e Realeza), norte e noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Erechim, Cerro Largo e Passo Fundo) e oeste de Santa Catarina (Chapecó), onde está localizada sua sede. Os

⁶ Lei de criação nº 12.029/2009

⁷ A Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul (GFM), localizada no Sul do Brasil, em uma área de abrangência da GFM é de 139,2 mil Km² englobando 415 municípios, em torno de quatro milhões de habitantes (DE LIMA e EBERHARDT, 2010).

curso oferecidos privilegiam as vocações da economia regional e visam desenvolver a região da Fronteira Sul (qualificação profissional, inclusão social), respeitando as características locais.

Para essa seção, privilegiamos analisar o debate acerca dos estudos das relações étnico-raciais, principalmente da introdução do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena no Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UFFS. Embora esse curso seja ofertado em três campi (Chapecó, Erechim e Laranjeiras do Sul), privilegiamos o campus de Chapecó, por ser o órgão de base integrante da estrutura multicampi da UFFS, onde está localizada a sede da instituição. Além disso, observamos que a instituição possui um PPC, atualizado em 2020 (PPC/LCS/CHAPECÓ/UFFS, 2020).

Ao detalharmos um pouco mais acerca da matriz curricular investigada, observamos que os currículos dos cursos de graduação são concebidos a partir de três domínios formativos: *Domínio Comum* - formação crítico social e introdução do acadêmico no ambiente universitário; *Domínio Conexo* - situa-se na interface entre as áreas de conhecimento, diálogo interdisciplinar entre diferentes cursos, em cada campus; *Domínio Específico* - preocupa-se com a formação profissional (PPC/LCS/CHAPECÓ/UFFS, 2020).

No que se refere ao debate étnico-racial, captamos três pontos importantes. O primeiro, refere-se aos tipos de processos seletivos. A UFFS adota políticas de ação afirmativa, com dois tipos de processos seletivos especiais: Programa de Acesso à Educação Superior da UFFS para estudantes Haitianos – visa contribuir com a integração dos imigrantes haitianos à sociedade local e nacional; Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas – responsável por promover a diversidade socioeconômica e étnico-racial. O segundo ponto observado está relacionado com o cumprimento de referenciais legais e institucionais (DCNRERs., e Leis nº 10.639/03 e 11.645/08) que a UFFS incorporou em seus PPCs, e a “procura pela transversalidade

em seus conteúdos contemplar estas temáticas” (PPC/LCS/CHAPECÓ/UFGS, 2020, p. 54).

O terceiro ponto envolve o currículo. Através do PPC, procuramos dar ênfase ao debate étnico-racial, identificando componentes curriculares que atravessassem esse debate (título das disciplinas, ementas). Deste modo, notamos essa discussão em alguns componentes curriculares. Citamos, como exemplos, as seguintes disciplinas: *Laboratório de Prática em Ensino III- Educação e Diversidade* (obrigatório), que visa “fortalecer a formação pedagógica para a educação na diversidade étnico-racial e as especificidades da educação especial na perspectiva da inclusão” (PPC/LCS/CHAPECÓ/UFGS, 2020, p. 122).

Por sua vez, a disciplina *História da Fronteira Sul* (obrigatória) envolve a discussão, entre outros tópicos sobre “(...). Noções de Identidade e de Fronteira (...). Processos de povoamento, despovoamento e colonização. (...). Questão indígena, cabocla e afrodescendente” (PPC/LCS/CHAPECÓ/UFGS, 2020, p. 76). Outra disciplina, *Educação Especial e Diversidade* (obrigatória) propõe “fortalecer a formação pedagógica para a educação na diversidade étnico-racial e as especificidades da educação especial na perspectiva da inclusão” (PPC/LCS/CHAPECÓ/UFGS, 2020, p. 122).

Nessa direção, observamos, em outros componentes curriculares (optativos), o tema étnico-racial, por exemplo, as disciplinas:

- 1) *Gênero, Diversidade e Educação* propõem entre outros temas, “sensibilizar os(as) discentes para a importância de se incorporar as questões da diversidade” (PPC/LCS/CHAPECÓ/UFGS, 2020, p. 135).
- 2) *Marcadores Sociais da Diferença*, contempla a discussão dentre outros marcadores os de “raça/etnia” (PPC/LCS/CHAPECÓ/UFGS, 2020, p. 137).

- 3) *Sociologias Emergentes: Descolonialidade e Estudos Pós-Coloniais* discute entre outros temas, “a América Latina como problema de investigação. Fundamentos etnocêntricos do colonialismo e “racismo epistemológico” (PPC/LCS/CHAPECÓ/UFFS, 2020, p. 148).
- 4) *Identidades, Etnicidade e Minorias* envolve as “abordagens teóricas relacionadas à identidade, cultura, etnicidade” (PPC/LCS/CHAPECÓ/UFFS, 2020, p. 136).
- 5) *Movimentos Sociais II* discute, “os movimentos sociais na América Latina” e contempla na bibliografia o debate antirracista, principalmente de autoras que discutem o feminismo negro (Sueli Carneiro, Angela Davis, Lélia Gonzales), e de autores que discutem descolonização e raça (Anibal Quijano) (PPC/LCS/CHAPECÓ/UFFS, 2020);
- 6) “Etnologia Indígena” que propõe “(...) Abordar aspectos da diversidade sociocultural indígena (...), multiplicidade de histórias indígenas” (PPC/LCS/CHAPECÓ/UFFS, 2020, p. 134).

Nossas análises indicam que, de um lado, o Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UFFS, está em consonância com a proposta das legislações (Lei nº 10.639/03, 11.645/2008), como anuncia o PPC da UFFS. Ressaltamos também a relevância do papel do Núcleo de Estudos e Pesquisas Afro-brasileiros e Indígenas para o tratamento específico de questões étnico-raciais. De outro, observa-se que o estudo mais aprofundado que nomeia o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, raça, racismo e antirracismo, fica por conta de três componentes curriculares obrigatórios: *Laboratório de Prática em Ensino III- Educação e Diversidade; Educação Especial e Diversidade; História da Fronteira Sul.*

Observamos que a UFFS tem valorizado a temática étnico-racial considerando as especificidades regionais, criando novos roteiros da História para narrativas locais no que tangencia a essas populações (imigrantes europeus, “caboclos”, povos indígenas, população negra), como pudemos observar na disciplina obrigatória *História da Fronteira Sul*. Nesse sentido, há de se considerar, por um lado, o perfil da “colonização” da região (italiana, alemã e polonesa), entre outras, e, por outro, as tensões entre a afirmação das discussões sobre as relações étnico-raciais. Citamos, por exemplo, os componentes curriculares (*História da África e História Indígena*), “optativos nas Ciências Sociais e obrigatórios para os cursos de História e Geografia (PPC/LCS/CHAPECÓ/UFFS, 2020, p. 45).

Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA)

A terceira universidade, a UNIFESSPA⁸ é situada nas regiões sul e sudeste paraenses (no espaço oriental da Amazônia Brasileira) e propõe ser “uma universidade inclusiva” como anuncia o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais (PPC/LCS/UNIFESSPA, 2017, p.7). A UNIFESSPA é organizada a partir de Institutos, cada um reunindo um conjunto de Faculdades. A Faculdade de Ciências Sociais do Araguaia-Tocantins (FACSAT), nosso foco de atenção, junto com as Faculdades de Educação do Campo, de Geografia, de História e de Pedagogia constituem o Instituto de Ciências Humanas (PPC/LCS/UNIFESSPA, 2017). A FACSAT visa “formar Cientistas Sociais docentes pesquisadores e militantes atuantes na

⁸ Lei de criação n° 12.824/2013. A Licenciatura em Ciências Sociais é ofertada pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), uma instituição de ensino superior pública, multicampi, criada oficialmente em 5 de junho de 2013 com a sanção da presidenta Dilma Rousseff, como resultado do desmembramento do campus de Marabá da Universidade Federal do Pará (UFPA). Maiores informações sobre as características gerais do curso podem ser observadas em: <https://crca.unifesspa.edu.br/images/ppc/05.1-CienciasSociaisLIC-PPC-2016.pdf>

sociedade civil, diretamente na produção de conhecimento a partir da Sociologia, da Antropologia, da Ciência política (...) na região” (PPC/LCS/UNIFESSPA, 2017, p.11).

O Curso de Ciências Sociais em Licenciatura da UNIFESSPA está estruturado por eixos. O primeiro *Eixo de Formação Específica* contém as disciplinas (obrigatórias) que conferem a identidade própria do cientista social, contendo os conhecimentos das três dimensões do curso: a Sociologia, a Antropologia e a Ciência Política. O segundo, *Eixo de Formação Complementar* (disciplinas obrigatórias) contempla um objeto mais especializado das Ciências Sociais e aquelas que fazem interface com aqueles conjuntos advindos de outros cursos de Instituição de Ensino Superior. O *Eixo de Formação Livre*, (disciplinas optativas) proporciona atividades acadêmicas de livre escolha do discente no contexto da Instituição de Ensino Superior (PPC/LCS/UNIFESSPA, 2017).

O Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UNIFESSPA visa “trabalhar na promoção da aprendizagem e do desenvolvimento de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano nas etapas e modalidades de Educação Básica” (PPC/LCS/UNIFESSPA, 2017, p.19).

Nessa direção, buscamos conhecer um pouco sobre o debate étnico-racial proposto no PPC do Curso, por meio de palavras-chave (raça, racismo, antirracismo, relações étnico-raciais), visto que os futuros licenciados irão atuar muitas vezes na docência da educação básica, na qual o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena é obrigatório. Dito isso, elencamos alguns pontos que, por nós, mereceram considerações. O primeiro ponto está relacionado com o *Eixo de Formação Complementar*, envolvendo as atividades do *Laboratório de Pesquisa e Extensão nas Ciências Sociais*, onde são desenvolvidos “componentes curriculares voltados ao debate das relações étnico-raciais, direitos humanos e ambientais de acordo com a Lei 10.639/2003” (PPC/LCS/UNIFESSPA, 2017, p.20).

O segundo ponto, aborda as linhas de pesquisa do curso da FAC-SAT. A linha de pesquisa *Políticas Públicas e Educação: Políticas Públicas e Educação* volta-se à educação de diferentes níveis de ensino. Nesse sentido, analisa conflitos e tensões que envolvem, entre outros tópicos, as relações étnico-raciais. A linha de pesquisa *Relações étnico-raciais gênero, “racismos” e diversidade na contemporaneidade* problematiza os processos socioculturais e econômicos de grupos minoritários (mulheres, populações indígenas e afrodescendentes), principalmente no que envolve “os racismos” de diferentes identidades étnicas e de gênero no Sul e Sudeste do Pará (PPC/LCS/UNIFESSPA, 2017).

Nesse sentido, compartilhamos das reflexões de Almeida (2019, p.15): “a tese central é a de que o racismo é sempre estrutural, ou seja, de que ele é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade”. Este autor frisa que “o racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para a reprodução das formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea. De tal sorte, todas as outras classificações são apenas modos parciais – e, portanto, incompletos – de conceber o racismo (ALMEIDA, 2019, p. 15). Na trilha de Paul Gilroy, Almeida (2019, p. 36) assinala que “a nação é constituída por uma tecnologia de poder que se apoia em raça e gênero para estabelecer hierarquias sociais. A reprodução de diferenças baseadas em raça e gênero depende do controle socioestatal sobre o corpo das mulheres”.

O terceiro ponto observado está relacionado às *Políticas de Inclusão Social*, principalmente no que tange a diversidade e inclusão)⁹ (Ensino, Pesquisa e Extensão). Dessa feita, abrange o ingresso

⁹ Vivemos em um país de grande diversidade étnico-racial e identitária que se configura em 698 Terras Indígenas (TI), ocupando uma extensão de 113.597.452 hectares, o que representa 13,3% do território nacional. Os grupos indígenas da Mesorregião do Sudeste paraense têm em sua composição 13 povos(...). Em relação aos quilombolas, existem no Brasil 2.474 comunidades certificadas pela Fundação Cultural Palmares (FCP, 2013), em todos os estados da federação, o Pará com 227. (...). O Pará é o quarto Estado com a presença de comunidades quilombolas (PPC/LCS/UNIFESSPA, 2017, p. 38).

de estudantes indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência na Instituição. A política de inclusão de grupos racializados contempla a transversalidade dos temas dos direitos humanos e questões ambientais se efetiva no curso de Ciências Sociais no ensino, pesquisa e extensão (PPC/LCS/UNIFESSPA, 2017).

Ao detalharmos tais modalidades, observamos que o tópico *Ensino* propõe “um desenho curricular que oferece as seguintes disciplinas no campo formativo do discente: Relações Étnico-Raciais (68h); Etnologia Indígena (68h); Estudos de Povos indígenas (68h)” (PPC/LCS/UNIFESSPA, 2017, p.39). De modo geral, essas disciplinas têm como tema principal problematizar sobre a diversidade sociocultural em seus aspectos políticos e culturais e pertencem ao Eixo de Formação Complementar.

Por sua vez, o tópico *Pesquisa* contém quatro linhas de estudos vinculados aos docentes da FACSAT. Porém, para esse estudo, privilegamos a linha que se ocupa do debate de *Relações Étnicos Raciais, Gênero, Racismos e Diversidade na Contemporaneidade*:

Esta linha de pesquisa se propõe a problematizar os processos socioculturais e econômicos de grupos minoritários (...) as mulheres, populações indígenas e afrodescendentes (...) relações raciais, os racismos, os sexismos, as normas sociais e as relações de poder inseridas no corpo, a formação de diferentes identidades étnicas e de gênero no Sul e Sudeste do Pará (PPC/LCS/UNIFESSPA, 2017, p. 34-35).

A modalidade *Extensão* tem desenvolvido projetos e ações voltados à temática da diversidade, promovendo o debate e a inserção dos discentes em atividades sobre a diversidade de gênero, étnica, racial e religiosa. Cita-se, como exemplo, o projeto de extensão *Diversidade religiosa e Espaço Público em Marabá* em parceria com a Secretaria de Educação do município de Marabá. Ressaltamos ainda, que a Institui-

ção construiu uma rede de pesquisadores sobre o tema da diversidade, e estabeleceu parcerias com outras Faculdades e Institutos sobre o contexto étnico-racial. Nessa direção, compartilhamos das considerações de Mello e Resende (2019), que chamam a atenção para a introdução da Lei nº 12.990/2014 (BRASIL, 2014) responsável pela reserva de 20% das vagas de concursos públicos federais para candidatos negros e negras no âmbito das carreiras docentes universidades federais e de institutos federais. Mello e Resende (2019) destacam que:

Nesse cenário, o percentual destinado a negras/os nos editais analisados, em um período corresponde a três anos e meio, totalizando mais de 15 mil vagas, é inferior a 5%. Tal realidade parece estar na contramão dos objetivos da Lei n.º 12.990/2014 e contraria manifestações de órgãos do governo federal e do Poder Judiciário no sentido de que o percentual de 20% para negras/os seja cumprido, inclusive nos concursos para docentes (MELLO e RESENDE, 2019, p. 161).

O quarto ponto observado está relacionado com o currículo do curso analisado do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, estruturado por Eixos de Formação: *Específica, Complementar e Livre*. Deste modo, identificamos que, no *Eixo de Formação Específica*, há 19 componentes curriculares, cujo tema das relações étnico-raciais ético raciais (título da disciplina e ou ementa) contém o debate na disciplina *Teoria Antropológica*, de que a ementa destaca, entre outros pontos, “(...). Conceitos-chave da antropologia: cultura e sociedade, raça, alteridade, desigualdade, etnocentrismo, relativismo cultural, diferença e identidade” (PPC/LCS/UNIFESSPA, 2017, p. 74-75).

No *Eixo de Formação Complementar*, localizamos 12 componentes curriculares. Assim, notamos a discussão da temática étnico-racial (título, ementa) na disciplina *Antropologia da Educação*, cuja ementa está relacionada com as abordagens antropológicas sobre o processo

de ensino e aprendizagem e dentre esses, a “educação indígena” (PPC/LCS/UNIFESSPA, 2017, p. 84).

Destacamos que essa discussão central está localizada na disciplina *Relações Étnico-raciais*, abarcando o debate acerca das:

Teorias raciais do século XIX e suas consequências no Brasil; Relações raciais e miscigenação; analisar os conceitos de etnia, raça, racialização, identidade, diversidade, diferença. Compreender os grupos étnicos e processos de colonização e pós-colonização. Políticas afirmativas para populações étnicas e políticas afirmativas específicas em educação. Populações étnicas e diáspora. Racismo, discriminação e perspectiva didático-pedagógica de educação anti-racista. Currículo e política curriculares. Etnia/Raça e a indissociabilidade de outras categorias da diferença (PPC/LCS/UNIFESSPA, 2017, p. 89).

Ressaltamos, ainda, que a disciplina está ancorada na perspectiva teórica de Florestan Fernandes, Antonio Sérgio Guimarães, Lilia Schwarcz, Jessé Souza, em sua bibliografia principal. Por sua vez, a disciplina *Etnologia Indígena* discute a “organização social e política indígena, terras, território, educação escolar indígena e ensino superior saúde dos povos indígenas” (PPC/LCS/UNIFESSPA, 2017, p. 91). De modo geral, o componente curricular dá ênfase aos povos indígenas no Brasil. Por um lado, observamos o debate contemplado na bibliografia de autores, como, por exemplo: João Pacheco Oliveira, Carlos Augusto da Rocha Freire (presença indígena no Brasil); Gersem dos Santos Luciano (debate indígena no Brasil); Lévi-Strauss, entre outros. Por outro, percebemos a ausência de autores intelectuais indígenas nos referenciais teóricos.

Quando nosso foco destaca o *Eixo de Formação Livre*, localizamos 12 componentes curriculares. Dentre estes, alguns atravessam o debate das relações étnico-raciais: 1) *Estudos de Povos Indígenas*, cuja ementa

anuncia a discussão sobre os caminhos da etnologia no Brasil, em especial na Amazônia, e as lutas dos povos indígenas, principalmente no estado do Pará. 2) *Pensamento Social Brasileiro* busca compreender e explicar as desigualdades sociais brasileiras, as hierarquias raciais, classe e “(...). Embates teóricos entre diferentes narrativas e suas implicações políticas, sociais e culturais” (PPC/LCS/UNIFESSPA, 2017, p. 98).

Nossas análises mostram que o currículo do curso investigado contempla o mote sobre as relações étnico-raciais, em particular, sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, em seus eixos de formação. Porém, das 19 disciplinas que contemplam o *Eixo de Formação Específica*, somente uma disciplina obrigatória tem essa discussão como central: *Teoria Antropológica I*. No que envolve o *Eixo Complementar*, de 12 disciplinas, localizamos duas disciplinas, cujo tema é central: *Relações Étnico-Raciais* e *Etnologia Indígena*. A sua vez, no *Eixo Livre*, de 12 disciplinas (optativas), identificamos duas disciplinas que perpassam a discussão racial.

Considerações Finais

As análises dos PPCs das três universidades criadas no período de expansão e interiorização (REUNI) na década de 2000, quando certas medidas econômicas e sociais foram colocadas em prática no campo educacional, foram imprescindíveis para o processo de democratização do acesso ao ensino superior no Brasil buscando romper com padrões sociais tradicionais, possibilitaram discorrer acerca de alguns pontos importantes por meio das análises realizadas junto ao Currículo e dos Planos Pedagógicos de Cursos de Licenciatura em Ciências Sociais junto a UNIFAL, UFFS e UNIFESSPA, e o debate das relações étnico-raciais: raça, antirracismo e o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena.

O primeiro ponto envolve o modo como a discussão aparece nos PPCs. Por um lado, os PPCs anunciam que estão em consonância com

as políticas públicas educacionais: políticas de ação afirmativa, Lei nº 10.639/03 e 11.645/08 e suas Diretrizes *Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Por outro, o debate central dos estudos das relações étnico-raciais se apresenta em poucas disciplinas das universidades investigadas, com uma maior amplitude em disciplinas optativas e/ou por meio da interdisciplinaridade ou de modo transversal, com disciplinas que perpassam a temática do ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena.

Nesse contexto, caberia uma questão: será que as possíveis lacunas do debate étnico-racial poderiam estar relacionadas com escassa presença de professores negros, indígenas nas IFES? Essa é uma questão bastante oportuna de ser discutida em futuros estudos. Como tem mostrado o estudo de Mello e Resende (2019), a presença de professores negros e indígenas ainda é escassa nas IFES brasileiras. Contudo, a relação entre etnicidade e a tendência a abordar a temática racial não, necessariamente, é direta, muitas vezes, esse debate está presente com intelectuais engajados com a luta antirracista. Mas compartilhamos das reflexões de Mello e Resende da necessidade de uma maior representatividade de professores negros e de povos indígenas como docentes no ensino superior brasileiro.

O segundo ponto observado indica que algumas universidades (UFFS) têm ainda valorizado o debate étnico-racial, considerando as especificidades regionais, criando novos roteiros da História para narrativas locais no que tangencia a essas populações, isto é, envolvem o perfil da colonização da região. No caso da UFFS, por exemplo, a alemã, italiana, polonesa, entre outras. Há disciplinas obrigatórias que buscam entender o processo de formação da região sul do Brasil por meio da análise de aspectos históricos do contexto de povoamento. Todavia, não há uma disciplina com o título de História da África, ou História dos Povos Indígenas, como obrigatórias. Dessa forma,

pode revelar as tensões entre a afirmação das discussões sobre relações étnico-raciais.

O terceiro ponto refere-se ao debate sobre educação antirracista nas UFES investigadas. Notamos que de um lado, os PPCs enfatizam as exigências legais e *Diretrizes* que envolvem o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena que tangenciam o ensino, pesquisa e extensão, e a discussão acerca da diversidade e inclusão (estudos das relações étnico-raciais). De outro, o entendimento de forma global acerca da educação antirracista precisa suprir lacunas (referenciais teóricos-metodológicos de intelectuais indígenas, negros; ampliação de disciplinas obrigatórias sobre a temática racial) que possam lançar um olhar a corpos racializados e contemplar outras histórias rompendo silenciamentos (TROUILLOT, 2017). Dessa forma, ofertar “metodologias de trabalho para uma educação antirracista desde a formação de professores às práticas escolares na educação básica” (MOTA, 2021, p. 14).

Referências

ALMEIDA, Silvio. L. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Polén, 2019.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira; SULIANO, Daniele Cirilo. Avaliação dos impactos sociais oriundos da interiorização da Universidade Federal do Ceará (UFC). **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v. 96, n. 243, p. 282-298. 2015.

ARAÚJO, Danielle Pereira de.; SILVA, Marcos Antonio Batista da. O Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena no Currículo dos Cursos de Pedagogia de Duas Instituições de Ensino Superior. **@rquivo Brasileiro de Educação**, Belo Horizonte, v. 8, n. 17, p. 322-351, 30 nov. 2020.

BENITES, Tonico. **A escola indígena na ótica dos Ava Kaiowá: impactos e interpretações indígenas**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Antropologia Social do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2009.

BIZERRIL, Marcelo Ximenes Aguiar. O processo de expansão e interiorização das universidades federais brasileiras e seus desdobramentos. **Revista Tempos e Espaços em Educação**. São Cristóvão, v. 13, n. 32, p. 1-15, 6 jul. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer CNE/CP 003/2004. **Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2004.

BRASIL. **Decreto Presidencial nº. 6.096, 24 de abril de 2007, que institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>. Acesso em: 21 dez. 2021.

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 . Acesso em 12.dez.2021.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm> . Acesso em 12 jan.2022.

BRASIL. **Lei nº. 12.990, de 9 de junho de 2014**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12990.htm>. Acesso em: 22. dez. 2021.

BRASIL. MEC. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192>. Acesso em: 20. dez. 2021.

CURIEL, Ochy, FALQUET, Jules; MASSON, Sabine. Editorial: Feministas disidentes en América Latina y el Caribe. [S.I.], **Nouvelles Questions Féministes**. 24, n.2, p.4-11, 2005.

DE LIMA, J. F.; EBERHARDT, P. H. DE C. Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul: perfil locacional do desenvolvimento regional. **Redes (St. Cruz do Sul Online)**, v. 15, n. 2, p. 134 - 151, 19 de maio 2010.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Educação antirracista e práticas em sala de aula: uma questão de formação de professores. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 21, n. 46, p. 275-288, 2012.

FIRMINO, Andresa Lydia da Silva. **A interiorização das universidades federais e os arranjos produtivos locais: o caso da Unidade Acadêmica de Garanhuns (UAG/UFRPE)**. 2014. 121 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Administração e Desenvolvimento Rural) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2014.

FRANÇA, Ana Carolina Araújo de. O Ensino de Sociologia: limites e possibilidades para a efetivação da temática étnico-racial no livro didático. **Inter-Legere – Revista de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFRN**, Natal, [S.I.], n. 19, p. 150-172, jul./dez., 2016

GOMES, Nilma Lino. Apresentação. In: SILVA, Paulo Vinícius Baptista da; Regis, Kátia; MIRANDA, Shirley Aparecida de (Orgs). **Educação das relações étnico-raciais: o estado da arte**. Curitiba: NEAB-UFPR e ABPN, 2018, p.209-264.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. **Currículo sem Fronteiras**, [S.I.], v.12, n.1, p. 98-109, 2012.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Como trabalhar com “raça” em sociologia. **Educação e Pesquisa [online]**, v. 29, n. 1, p. 93-107, 2003.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 2005.

HERINGER, Rosana. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. **Rev. bras. orientac. prof**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 7-17, jun. 2018.

LEAL, Natacha Simeii; VEGA SANABRIA, Guilherme.; CARIAGA, Diógenes Egídio. Apresentação do dossiê “Novas universidades, novos campi, novas antropologias: docências, alteridades e expansão do Ensino Superior no Brasil”. Anuário Antropológico, [S. l.], v. 46, n. 1, p. 25–38, 2021.

LENTIN, Alana. **Race & culture**. 2018. Disponível em: <<http://www.alanalentin.net/2018/08/20/raceculture/>>. Acesso em: 12 jun. 2019.

LIMA, Rogério Mendes de. Educação Intercultural e Currículos na Escola Básica: a contribuição da Sociologia para o combate ao racismo. **Revista Perspectiva Sociológica**, [S.I.], n.15, p.30-45, 2015.

MELLO, Luiz; DE RESENDE, Ubiratan Pereira. Concursos Públicos para Docentes de Universidades Federais na Perspectiva da Lei nº 12.990/2014: desafios à reserva de vagas para candidatas/os negras/os. **Sociedade e Estado**, [S.l.], v. 34, n. 1, p. 161-184, 2019.

MOTA, Thiago Henrique. (Org.). **Ensino antirracista na Educação Básica: da formação de professores às práticas escolares**. Porto Alegre: Editora Fi, 2021.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação. Rio de Janeiro: PENESB, 2003. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/inclusaosocial/?p=59>>. Acesso em: 12 dez. 2021.

OLIVEIRA JUNIOR, Vanyldo Bernardino de. **Política de interiorização do ensino superior: o caso da Universidade Federal de Sergipe**. 2016. 137 f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2016.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. Educação Antirracista: tensões e desafios para o ensino de sociologia. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 81-98, jan./mar. 2014.

PAIVA, Andréa Lúcia. Pensando a questão do negro brasileiro no ensino de ensino de sociologia: breves reflexões sobre a cultura afro-brasileira. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, n.19, v. 10, p. 179-198, 2015.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005. p.227-278. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_QUIjano.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2021.

REGIS, Katia. **Relações étnico-raciais e currículos escolares em teses e dissertações produzidas nos programas de pós-graduação stricto sensu em educação - Brasil (1987-2006)**. 2009. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação, subárea: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2009.

REGIS, Katia; BASÍLIO, Guilherme. Currículo e Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 69, p. 33-60, maio/jun. 2018.

SANTOS, Elenilda Silva, VIEIRA, Paulo Alberto dos Santos. Processos de Implementação da Lei 10.39/2003 em Mato Grosso: formação política, cultural e agência do Movimento Negro. In: ROCHA, Wesley Henrique Alves da. (Org.). **Racismo e antirracismo: reflexões, caminhos e desafios**. Curitiba, PR: Editora Bagai, 2021. E-book, p. 105-119, 2021.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Racismo e antirracismo: a categoria raça em questão. *Rev. psicol. polít.*, São Paulo, v. 10, n. 19, p. 41-55, jan. 2010.

SENKEVICS, Adriano Souza. A expansão recente do ensino superior cinco tendências de 1991 a 2020. **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais: Cenários do Direito à Educação** [S.I.], v. 3 n. 4, p. 199-246, 2021.

SILVA, Marcos Antonio Batista da. Educação antirracista no contexto político e acadêmico: tensões e deslocamentos. **Educação e Pesquisa [online]**. 2021, v. 47, e226218, 2021.

SILVA, Marcos Antonio Batista; ARAÚJO, Danielle Pereira de. Currículos de licenciatura em História de duas universidades públicas brasileiras e a lei 10.639/2003: silêncios, disputas e resistência. **Revista TransVersos**, Rio de Janeiro, [S.I.], n. 23, p. 59-80, 2021.

SILVA, Paulo Vinícius Baptista da, GOMES, Nilma Lino; Regis, Kátia. A proposta e seus objetivos. In: SILVA, Paulo Vinícius Baptista da; Regis, Kátia; MIRANDA, Shirley Aparecida de (Orgs). **Educação das relações étnico-raciais: o estado da arte**. Curitiba: NEAB-UFPR e ABPN, 2018, p.21-32.

SILVA, Paulo Vinícius Baptista da; Regis, Kátia; MIRANDA, Shirley Aparecida de (Orgs). **Educação das relações étnico-raciais: o estado da arte**. Curitiba: NEAB-UFPR e ABPN, 2018, p.209-264.

TROUILLOT, Michel-Rolph. **Silenciando el pasado: el poder y la producción de la historia**. Granada: Editorial Comares, 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL -UFFS. **Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Sociais**. Disponível em: <<https://www.uffs.edu.br/campi/chapeco/cursos/graduacao/ciencias-sociais/documentos>>. Acesso em: 22 dez. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS –UNIFAL. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais**. Disponível em: <<http://academicounifal-mg.edu.br/sitecurso/arquivositecurso.php?arquivoId=152>>. Acesso em 12 dez. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ-UNIFESS-PA. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura e Ciências Sociais**. Disponível em: <<https://facsat.unifesspa.edu.br/ci%C3%A4ncias-sociais-licenciatura/projeto-pedag%C3%B3gico.html>>. Acesso em 10 dez. 2021.