



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO, LINGUAGENS
E INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

RANY ROSA DIAS

**UMA INTERVENÇÃO FORMATIVA PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-
RACIAIS NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DO IFES
CAMPUS ITAPINA**

Salvador
2023

RANY ROSA DIAS

**UMA INTERVENÇÃO FORMATIVA PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-
RACIAIS NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DO IFES
CAMPUS ITAPINA**

Projeto de Intervenção apresentado ao Programa de Pós-graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, Curso de Mestrado Profissional em Educação, da Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^ª Dra. Jamile Borges da Silva

Salvador
2023

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Dias, Rany Rosa.

Uma intervenção formativa para as relações étnico-raciais no curso de Licenciatura em Pedagogia do IFES Campus Itapina / [recurso eletrônico]
Rany Rosa Dias. - Dados eletrônicos. - 2023.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Jamile Borges da Silva.

Projeto de intervenção (Mestrado Profissional em Educação) -
Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2023.

Disponível em formato digital.

Modo de acesso: <https://repositorio.ufba.br/>

1. Currículos - Aspectos sociais. 2. Relações raciais. 3. Relações étnicas. 4. Formação inicial do professor. 5. Política da educação. 6. Brasil - [Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008]. 7. Brasil - [Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003]. 8. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo. I. Silva, Jamile Borges da. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. Programa de Pós - Graduação em Currículo, Linguagens e Inovação Pedagógicas. III. Título.

CDD 375. 001 - 23. ed.



Programa de Pós-graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas
Mestrado Profissional em Educação

ATA DA ATIVIDADE DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE **RANY ROSA DIAS** DO CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO, LINGUAGENS E INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA.

Aos **29** dias do mês de **junho** do ano de dois mil e **vinte e três** às **09** horas, reuniram-se de modo *on-line*, por meio do link <https://conferenciaweb.rnp.br/sala/jamile-borges-da-silva> a banca examinadora composta pelos/as professores/as doutores/as, membro(s) externo(s) **JOÃO MOUZART DE OLIVEIRA JÚNIOR**, membro(s) interno(s) **GILVANICE BARBOSA DA SILVA MUSIAL** e **JAMILE BORGES DA SILVA**, orientador/a, para analisar trabalho de conclusão de curso intitulado **Uma Intervenção Formativa para as Relações Étnico-Raciais no curso de Licenciatura em Pedagogia do Ifes Campus Itapina**. Após a discussão, a banca analisou o referido trabalho, chegando ao seguinte parecer: a banca considerou o trabalho bem escrito e adequado às exigências do mestrado profissional. Sugeriu ajustes e adequações de ordem gramatical e de ABNT e considerou o trabalho aprovado.

Salvador, 29/06/2023

Documento assinado digitalmente
gov.br JAMILE BORGES DA SILVA
Data: 02/10/2023 11:07:47-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof/a. Dr/a. JAMILE BORGES DA SILVA

Orientador/a

JOÃO MOUZART DE OLIVEIRA JÚNIOR

Documento assinado digitalmente
gov.br GILVANICE BARBOSA DA SILVA MUSIAL
Data: 04/10/2023 00:21:33-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

GILVANICE BARBOSA DA SILVA MUSIAL

A professora de Educação Infantil;

A mulher negra;

A minha mãe Maria do Carmo Rosa Dias, que dentre todas as dificuldades que enfrentou em sua caminhada, não desistiu e não parou de lutar:

Para sobreviver;

Para existir;

Para educar;

Para criar;

Para amar;

Para ser professora.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida e por abrir caminhos que me são possíveis caminhar.

Ao Ifes, pelo convênio com a UFBA, o que tornou possível o meu aprimoramento profissional.

À UFBA, por oferecer esse programa de mestrado, que foi importante para o meu desenvolvimento acadêmico e profissional.

Aos professores Verônica Domingues, Penildon Silva Filho, Marize Carvalho, Maria Roseli Gomes Brito de Sá, Ronaldo Venas, Marlene Oliveira dos Santos, Salete de Fátima Noro Cordeiro, Urânia Maia, Dante Augusto Galeffi, que proporcionaram momentos especiais durante todo esse trajeto.

Ao meu pai Manuel Gomes Dias pelo exemplo e dedicação à nossa família.

Ao Rayner e ao Adriano pelo apoio e por me ouvirem nas horas que se fizeram necessárias.

Aos meus irmãos Rislany, Rafael Neander e Ramon Lenon pelo apoio nos momentos importantes.

À minha irmã Rosane Rosa Dias Fernandes por sua atenção, diálogo e esclarecimentos, pelo apoio e incentivo inestimáveis antes e durante todo o período do mestrado.

A minha orientadora Jamile Borges da Silva, por aceitar essa importante responsabilidade e por guiar-me com sabedoria ao longo do mestrado.

E a todos que contribuíram para o desenvolvimento dessa pesquisa.

Dias, Rany Rosa. **Uma Intervenção Formativa para as Relações Étnico-Raciais no curso de Licenciatura em Pedagogia do Ifes Campus Itapina**. Orientadora: Jamile Borges da Silva. 2023.96f. Projeto de Intervenção - Mestrado Profissional em Educação: Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas-Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023.

RESUMO

Esse projeto de intervenção buscou analisar a presença das questões étnico-raciais na formação dos discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia do Ifes Campus Itapina. O objetivo foi elaborar uma proposta de intervenção em Educação para as Relações Étnico-Raciais, visando enriquecer a formação dos estudantes do curso. A pesquisa foi conduzida com alunos matriculados nos períodos 2º, 4º, 6º e 8º do ano letivo de 2022. A abordagem metodológica adotada foi qualitativa, embasada nas diretrizes da pesquisa-ação. No embasamento teórico, dialogamos com Nilma Lino Gomes, Petrônio Domingues, Tomaz Tadeu da Silva, Paulo Freire entre outros. Além disso, foram examinadas as legislações pertinentes que abordam as questões étnico-raciais na educação, as ações afirmativas, o currículo e a Base Nacional Comum Curricular. No tocante à metodologia, foi realizado um levantamento bibliográfico detalhado e uma análise de documentos internos. A coleta de dados se deu por meio da aplicação de um questionário online, composto por perguntas abertas e fechadas. Os resultados da pesquisa evidenciaram a presença das questões étnico-raciais na matriz curricular, por meio dos componentes curriculares que abordam conteúdos propícios para a discussão sobre Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), preparando assim os futuros docentes com conhecimentos relevantes para sua atuação profissional. Adicionalmente, foi constatado que as ações promovidas pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) também desempenham um papel significativo na formação dos discentes. A Política de Educação para as Relações Étnico-Raciais do Ifes se mostrou como um instrumento essencial para a efetivação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. Como proposta interventiva, propõe-se uma ação complementar ao ensino por meio da realização de um seminário. Esse seminário abordará temas que necessitam de revisão e/ou aprofundamento, como racismo e discriminação racial, legislação relativa à ERER, intolerância religiosa e abordagens curriculares alinhadas à perspectiva da ERER. Dessa forma, a proposta de intervenção visa ampliar a formação dos discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia, capacitando-os para abordar de maneira sensível e eficaz as questões étnico-raciais.

Palavra Chave: Projeto de Intervenção, Educação para as Relações Étnico-Raciais, Pedagogia, Formação inicial.

Dias, Rany Rosa. **A Formative Intervention for Ethnic-Racial Relations in the Degree in Pedagogy at Ifes Campus Itapina**. Advisor: Jamile Borges da Silva. 2023.96f. Intervention Project - Professional Master's Degree in Education: Curriculum, Languages and Pedagogical Innovations-Faculty of Education, Federal University of Bahia, Salvador, 2023.

ABSTRACT

This intervention project sought to analyze the presence of ethnic-racial questions in the education of students of the Licentiate in Pedagogy course at Ifes Campus Itapina. The objective was to elaborate a proposal for intervention in Education for Ethnic-Racial Relations, aiming to enrich the training of students in the course. The research was conducted with students enrolled in the 2nd, 4th, 6th and 8th periods of the 2022 school year. The methodological approach adopted was qualitative, based on action research guidelines. In the theoretical basis, we dialogue with Nilma Lino Gomes, Petrônio Domingues, Tomaz Tadeu da Silva, Paulo Freire, among others. In addition, the relevant legislation that addresses ethnic-racial issues in education, affirmative actions, curriculum and the Common National Curricular Base were examined. With regard to methodology, a detailed bibliographical survey and an analysis of internal documents were carried out. Data collection took place through the application of an online questionnaire, consisting of open and closed questions. The research results showed the presence of ethnic-racial questions in the curricular matrix, through the curricular components that address content conducive to the discussion on Education for Ethnic-Racial Relations (ERER), thus preparing future teachers with relevant knowledge for their professional performance. Additionally, it was found that the actions promoted by the Center for Afro-Brazilian and Indigenous Studies (NEABI) also play a significant role in the training of students. Ifes' Education Policy for Ethnic-Racial Relations proved to be an essential instrument for the implementation of Laws nº 10.639/2003 and nº 11.645/2008. As an intervention proposal, a complementary action to teaching is proposed through the holding of a seminar. This seminar will address issues that need revision and/or deepening, such as racism and racial discrimination, legislation related to the ERER, religious intolerance and curricular approaches aligned with the perspective of the ERER. In this way, the intervention proposal aims to expand the training of students of the Licentiate in Pedagogy course, enabling them to approach ethnic-racial issues in a sensitive and effective way.

Keywords: Intervention Project, Education for Ethnic-Racial Relations, Pedagogy, Initial formation.

LISTA DE ABREVIATURAS

| | |
|---------|--|
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| CP | Conselho Pleno |
| ERER | Educação para Relações Étnico-Raciais |
| FONEABI | Fórum dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IFES | Instituto Federal de Educação do Espírito Santo |
| INCAPER | Instituto Capixaba de Pesquisa, Assistência Técnica e Extensão Rural |
| IPEA | Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação |
| NEABI | Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas |
| PDI | Plano de Desenvolvimento Institucional |
| PPC | Projeto Pedagógico de Curso |
| PPI | Projeto Pedagógico Institucional |
| UFES | Universidade Federal do Espírito Santo |

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|----|
| Quadro 1- Resoluções formação docente | 28 |
| Quadro 2-Estrutura e carga horária do curso de Pedagogia..... | 43 |
| Quadro 3-Componente Curricular: Diversidade e Educação | 44 |
| Quadro 4-Componente Curricular: Interculturalidade e Processos Educativos | 46 |
| Quadro 5-Componente Curricular: Educação, Diversidade Étnica e Cultural dos Povos Tradicionais | 48 |
| Quadro 6-Componente Curricular: Educação, Sociedade e Movimentos Sociais | 49 |
| Quadro 7-Quantidades de discentes participantes por período | 51 |
| Gráfico 1-Faixa etária dos discentes..... | 52 |
| Gráfico 2-Autodeclaração étnico-racial dos discentes | 53 |
| Gráfico 3-Trabalho na área educacional..... | 54 |
| Gráfico 4-Modalidade de ingresso no Ifes | 55 |
| Gráfico 5 - Motivo para a escolha do curso..... | 56 |
| Gráfico 6-Resolução 01/2004 ser contemplada no PPC do curso | 57 |
| Gráfico 7-Discussões em disciplinas não específicas sobre a temática da EREER..... | 58 |
| Gráfico 8-Autores relacionados à EREER..... | 59 |
| Gráfico 9-Conhecimento do NEABI | 60 |
| Quadro 8-Concepção sobre EREER | 61 |
| Quadro 10-Concepção sobre racismo..... | 63 |
| Quadro 11-Currículo e a EREER..... | 65 |
| Quadro 12- Prática docente e a EREER | 67 |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1 INTRODUÇÃO | 12 |
| 2 DISCUSSÃO TEÓRICA | 17 |
| 2.1 EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O PAPEL DO MOVIMENTO NEGRO..... | 17 |
| 2.2 AÇÕES AFIRMATIVAS E O ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR..... | 21 |
| 2.1 FORMAÇÃO DO PEDAGOGO..... | 25 |
| 2.2 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A ERER | 31 |
| 2.3 CURRÍCULO E AS QUESTÕES RACIAIS | 35 |
| 3 PROPOSIÇÃO METODOLÓGICA | 37 |
| 3.1 CAMPO DA PESQUISA | 37 |
| 3.2 SUJEITOS DA PESQUISA | 39 |
| 3.3 INSTRUMENTOS DE PESQUISA..... | 39 |
| 4 APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA INTERVENTIVA | 40 |
| 4.2 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS INTERNOS..... | 40 |
| 4.3 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO | 50 |
| 4.3.1 Identificação do perfil dos discentes..... | 51 |
| 4.3.2 Conhecimento da legislação | 56 |
| 4.3.3 Discussões em disciplinas não específicas | 58 |
| 4.3.4 Conhecimento do trabalho realizado pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas..... | 59 |
| 4.3.5 Concepções dos discentes sobre ERER, racismo, currículo e prática docente | 60 |
| 4.4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO | 69 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 72 |
| REFERÊNCIAS | 74 |
| APÊNDICE A | 80 |
| APÊNDICE B | 84 |
| APÊNDICE C | 92 |

1 INTRODUÇÃO

O ano era 2008 e como sempre fez em sua docência, enquanto professora de Educação Infantil, minha mãe, Maria do Carmo, mais conhecida como Ducarmo, colava na parede da sala de aula da sua turma, cartazes produzidos pelas crianças, com bonecos pintados de lápis na cor preta e recortes de personagens negros de revistas e jornais. Mais uma vez, de tantas que eu perdi a conta, minha mãe chegou em casa com raiva, relatando que as outras professoras, aqui vale ressaltar que todas brancas, questionavam o porquê não utilizar lápis “cor de pele” para pintar os bonecos dos cartazes, pois desse jeito, na visão delas, ficaria “mais bonito”. E, assim, Ducarmo travava a sua batalha pessoal enfrentando o sistema com seus bonecos pintados na cor preta. Sem saber, colocava em prática o que nos diz Gomes (2005, p. 145): “Tudo isso, ao invés de desanimar a referida professora só serviu para estimulá-la ainda mais na luta contra a ignorância e a hostilidade do racismo, pois ela não queria, enquanto educadora, continuar contribuindo para a formação de pessoas racistas”.

Essa foi a educação que recebi dos meus pais. Cresci em uma família negra e, como tantas outras, passamos por diversas dificuldades. Porém, enquanto criança negra vivi situações que apenas na fase adulta fui capaz de reconhecer como racismo. Isso contribuiu para a desaprovação das minhas características fenotípicas, como meus cabelos crespos e outras questões, como a sensação de inferioridade, pois, “o racismo imprime marcas negativas na subjetividade dos negros e também na dos que os discriminam” (BRASIL, 2004, p. 16).

Sempre estudei em escola pública e meu ensino médio técnico foi cursado na antiga Escola Técnica Federal, atual Ifes Campus Colatina, mesmo local que cursei minha graduação em Saneamento Ambiental e Pós-graduação em Gestão Pública. Mesmo sendo uma instituição que prima pela “educação de qualidade”, em grande parte da minha formação não me senti representada; a reprodução de fatos históricos nos quais os negros eram colocados como escravos e não como escravizados me incomodava, mas eu não sabia como reagir.

Em 2015, ingressei como servidora no Instituto Federal de Educação do Espírito Santo (Ifes), no campus Linhares, e no desenvolvimento das minhas funções na Coordenadoria de Apoio ao Ensino e na Coordenadoria de Registros Acadêmicos, observava os trabalhos realizados pelos professores e alunos sobre a questão racial e fazia uma comparação com o meu período escolar.

Depois de quatro anos em Linhares, em 2019, pedi remoção para o campus

Itapina e vi a possibilidade de integrar o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (Neabi). Hoje, fazendo parte do Neabi, tive esclarecimento de algumas questões raciais, consegui me reafirmar enquanto mulher negra e vislumbrar possibilidades de atuação que colaboram para uma educação antirracista. Os bonecos pintados de lápis na cor preta, nos cartazes da sala de aula da Educação Infantil, da minha mãe, fizeram ainda mais sentido.

A partir daí, me envolvi ativamente no planejamento de ações e atividades preparadas pelo NEABI. Ao lidar com as informações acadêmicas dos discentes, acompanhar toda a questão das cotas raciais nos processos seletivos e ter conhecimento da quantidade de alunos negros nas Licenciaturas, voltei meu olhar para a importância de abordar a educação para as relações étnico-raciais nesses cursos. Uma das questões que me chamou a atenção nos processos seletivos foi que nas entrevistas de heteroidentificação, os participantes demonstravam certa timidez ao declararem sua identidade étnico-racial.

De acordo com Pereira e Silva (2012), no intuito de divulgar e valorizar o legado cultural africano, ampliar nosso conhecimento e proporcionar um novo olhar sobre a história africana e afro-brasileira foi instituída a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, no ensino fundamental e médio, público e particular, com a implementação da Lei nº 10.639/2003, resultado de décadas de luta do movimento negro brasileiro.

Com a conquista dessa obrigatoriedade, a formação de professores também precisou passar por mudanças. Assim, o Conselho Nacional de Educação, por meio do Parecer CNE/CP n.º 03/2004, trouxe algumas providências, dentre elas a:

Introdução, nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação: de análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos. (BRASIL, 2004, p.14)

Em junho de 2004, a Resolução CNE/CP N.º 01/2004 apresentou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de

ensino, e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores. Sendo que:

§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004 (BRASIL, 2004, p. 01).

Posteriormente, também temos a promulgação da Lei n.º 11.645/2008, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nas redes de ensino do Brasil, incluindo a cultura indígena e dando valor à sua contribuição para a formação da sociedade brasileira.

Se queremos lutar contra o racismo, precisamos reeducar a nós mesmos, às nossas famílias, às escolas, às(aos) profissionais da educação e à sociedade como um todo. Para isso, precisamos estudar, realizar pesquisas e compreender mais sobre a história da África e da cultura afro-brasileira e aprender a nos orgulhar da marcante, significativa e respeitável ancestralidade africana no Brasil, compreendendo como esta se faz presente na vida e na história de negros, índios, brancos e amarelos brasileiros. (GOMES, 2017, p. 49)

Sendo assim, para uma transformação de relevância em nossa sociedade, a escola tem papel importante e com isso, precisamos ter professores qualificados e preparados para lidar com diferentes temáticas vivenciadas, dentre as quais as questões raciais. O campus Itapina possui quatro cursos de graduação: os Bacharelados em Agronomia e Zootecnia e as Licenciaturas em Pedagogia e em Ciências Agrícolas. Objetivando a promoção social destes estudantes por meio de uma educação antirracista, pretendo dar ênfase ao curso de Licenciatura em Pedagogia.

A Licenciatura em Pedagogia, ofertada desde 2015, visa à formação de profissionais para exercer funções de docência na Educação Infantil nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio, na Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar. Observando o projeto pedagógico do curso, notei que possui disciplinas que supõem a abordagem de questões étnico-raciais. Como exemplo, podemos citar os componentes curriculares: Interculturalidade e Processos Educativos; Diversidade e Educação; Educação, Sociedade e Movimentos Sociais; Educação, Diversidade Étnica e Cultural dos Povos Tradicionais. Entretanto, nem sempre é óbvia a relação dos conteúdos das disciplinas e o que propõe a Resolução CNE/CP N.º 01/2004. Daí a importância desta pesquisa.

Contribuindo para uma educação antirracista no campus Itapina, vale citar o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas - Neabi, criado por meio da Portaria n.º 107, de 27/03/2018. De acordo com o regulamento interno dos Núcleos de Estudo Afro-brasileiros e Indígenas do Ifes, seu objetivo consiste em desenvolver ações de ensino, pesquisa e extensão sobre temas como identidades, relações étnico-raciais e racismo.

O referido documento traz alguns itens que comungam com o que pretendemos neste projeto. A saber:

- a) Propor e promover ações de Ensino, Pesquisa e Extensão orientadas às temáticas das identidades e relações étnico-raciais e do racismo no contexto de nossa sociedade multiétnica e pluricultural;
- b) Realizar estudos e debates sobre os componentes curriculares dos PPC (Projeto Pedagógico de Curso) dos cursos ofertados pelo Ifes, a fim de assessorar tecnicamente na inserção dos conteúdos referentes à História e à Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, conforme prevêem as leis n.º 10.639/2003 e n.º 11.645/2008;
- c) Desenvolver ações educativas com a comunidade escolar que fortaleçam a importância da cultura negra e indígena na formação do povo brasileiro;
- d) Promover a realização de atividades de extensão, como cursos, seminários, palestras, conferências, painéis, simpósios, oficinas e exposições de trabalhos, com a participação da comunidade interna e externa, referentes às temáticas de que tratam o presente regimento (IFES, 2020, p. 2)

Nessa perspectiva, consideramos fundamental a atuação do NEABI na proposta de intervenção, que se manifestará por meio de um seminário dedicado aos temas centrais relacionados à Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) e suas influências na sociedade. Vale destacar que os objetivos do NEABI contribuem para a formulação de diretrizes que possibilitem a concretização e/ou fortalecimento da implementação da Resolução CNE/CP N.º 01/2004 nos cursos de licenciatura, com especial ênfase no que é delineado no artigo 5º.

- a) XII - Propor e acompanhar a inclusão e a prática da disciplina Educação das Relações Étnico-Raciais e Racismo (ERERR) nos PPC's (Projetos Pedagógicos de Cursos) de nível médio e superior (Graduação e Pós-graduação Lato e Stricto Sensu), em especial nas Licenciaturas (IFES, 2020, p.4).

Considerando o exposto e levando em conta meu histórico familiar, minha conexão com a temática negra, minha atuação profissional e a legislação pertinente, surgiram alguns questionamentos: como o curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus Itapina têm trabalhado com a questão racial em seu currículo? Como os licenciandos são orientados a contribuir para a superação de exclusões étnico-raciais em sua futura sala de aula? Como os discentes são orientados a identificar ações que contribuem para o silenciamento e invisibilidade da cultura do negro nos locais que vierem a trabalhar? Como questões sobre racismo estrutural e estética negra são discutidas com os futuros professores? Com base em tais questões, surgiu a problematização, foco da pesquisa: a partir da Resolução CNE/CP N.º 01/2004 e diante do que vem sendo proposto no campus, como contribuir com a formação para a educação para as relações étnico-raciais dos discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia do Ifes Campus Itapina?

O objetivo principal desta pesquisa é analisar a presença das questões étnico-raciais na formação dos discentes matriculados no curso de Pedagogia do Ifes Campus Itapina. Essa análise visa elaborar uma proposta interventiva em Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), com o intuito de enriquecer a formação dos estudantes de Licenciatura em Pedagogia do Ifes Campus Itapina, no que tange às questões étnico-raciais.

Os objetivos específicos incluíram: Analisar o projeto pedagógico do curso de Pedagogia a fim de compreender como a ERER é abordada; Identificar e compreender as concepções dos estudantes de Licenciatura em Pedagogia sobre Educação para as Relações Étnico-Raciais e racismo; Elaborar uma proposta de intervenção em Educação para as Relações Étnico-Racial voltada para os alunos do curso de Pedagogia do Ifes Campus Itapina.

2 DISCUSSÃO TEÓRICA

2.1 EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O PAPEL DO MOVIMENTO NEGRO

Ao falarmos da Educação para as Relações Étnico-Raciais, precisamos mencionar o Movimento Negro, um grande articulador que possibilitou que as políticas públicas de ações afirmativas no Brasil saíssem das lutas e se tornassem políticas efetivas, como as conhecemos nos dias de hoje. Para Gomes, (2017, p.18)

Uma coisa é certa: se não fosse a luta do Movimento Negro, nas suas mais diversas formas de expressão e de organização - com todas as tensões, os desafios e os limites - muito do que o Brasil sabe atualmente sobre a questão racial e africana, não teria acontecido. E muito do que hoje se produz sobre a temática racial e africana, em uma perspectiva crítica e emancipatória, não teria sido construído.

Segundo Domingues (2007, p.102) entende-se como Movimento Negro:

A luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural.

No pós-abolição e início da República, os "libertos, ex-escravos e seus descendentes instituíram movimentos de mobilização racial negra no Brasil, criando inicialmente diversos grupos, como grêmios, clubes ou associações, em diferentes estados da nação" (DOMINGUES, 2007, p. 103). Contudo, a maioria desses movimentos carecia de uma dimensão política, sendo que alguns foram temporários e fragmentados (MARÇAL, 2015). Dentre os movimentos que se destacaram, podemos mencionar a Frente Negra Brasileira, criada em 1931; a União dos Homens de Cor, estabelecida em 1943; o Teatro Experimental do Negro, fundado em 1944; e, em 1978, o Movimento Negro Unificado.

Conforme adverte Domingues (2008), a Frente Negra Brasileira foi fundada em São Paulo em setembro de 1931 e extinta em 1937. Com um foco mais político, ela se expandiu pelo interior de São Paulo e pelos estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro e Espírito Santo, contando com mais de 70 delegações em 1936. Além disso, teve influência na criação de outras frentes em cidades como Pelotas-RS, Salvador e Recife. Essas associações desempenharam um papel de suma importância na luta pela integração da população negra na sociedade daquela época, promovendo a educação por meio da oferta de cursos de teatro, música e formação profissional. Adicionalmente, a Frente Negra Brasileira estabeleceu uma

escola e incentivou iniciativas semelhantes em outros estados. Também lançou o jornal “A voz da Raça”, que deu voz às questões enfrentadas pela população negra.

O Teatro Experimental do Negro foi criado em 1944 por Abdias do Nascimento, intelectual e importante figura do movimento negro, com objetivo de ser uma companhia teatral, porém exerceu funções culturais e políticas, criando o jornal Quilombo (MARÇAL, 2015, p. 62).

Nascimento (2004, p.210) coloca que o TEN “propunha-se a trabalhar pela valorização social do negro no Brasil, através da educação, da cultura e da arte.” E oferecia alfabetização a seus participantes possibilitando-os a enxergar o lugar que o afro-brasileiro ocupava no contexto nacional. De acordo com Nascimento (2016, p. 129) os objetivos básicos do Teatro Experimental do Negro eram:

- resgatar os valores da cultura africana preconceituosamente marginalizados à mera condição folclórica, pitoresca ou insignificante;
- através de uma pedagogia estruturada no trabalho de arte e cultura, tentar educar a classe dominante “branca”;
- erradicar dos palcos brasileiros o ator branco maquilado de preto, norma tradicional quando o personagem negro exigia qualidade dramática do intérprete;
- tornar impossível o costume de usar o ator negro em papéis grotescos ou estereotipados: como moleques levando cascudos, ou carregando bandejas, negras lavando roupa ou esfregando o chão, mulatinhas se requebrando.

Para Nascimento (2016, p.129) o Teatro Experimental do Negro, educou, formou, e apresentou os primeiros atores e atrizes da raça negra do teatro brasileiro, que foram compostos por: favelados, empregadas domésticas, operários desqualificados, e frequentadores de terreiros. Em São Paulo, em 1978, vários grupos se reuniram na escadaria do Teatro Municipal para denunciar as discriminações raciais, dando início ao Movimento Unificado contra a Discriminação Étnico-Racial (MUCDR). E em 1979 passa a se chamar Movimento Negro Unificado (MNU), educação e trabalho eram as bandeiras do movimento.

Segundo Gonzalez (1982, p.49) “o movimento negro foi criado para ser um instrumento de luta da comunidade negra”. Tendo como princípios a denúncia permanente de todo ato de discriminação racial, e o enfrentamento de todo e qualquer tipo de racismo.

Durante os anos 80, e nas décadas seguintes, com as mudanças políticas e sociais que aconteceram no país, principalmente com a promulgação da Constituição Federal de 1988, houve uma luta maior em torno da educação e das políticas de ações afirmativas, pois as políticas públicas de educação implementadas não atendiam a maioria da população negra. “O MNU talvez seja o principal responsável pela formação de uma geração de intelectuais negros que se tornaram referência acadêmica na pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil” (GOMES, 2017, p.32).

O MNU no seu Programa de Ação, de 1982 defendia:

Desmistificação da democracia racial brasileira; organização política da população negra; transformação do Movimento Negro em movimento de massas; formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização para enfrentar a violência policial; organização nos sindicatos e partidos políticos; luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, bem como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país. DOMINGUES (2007, p.114)

O MNU na carta aberta à população contra o racismo quando da realização da manifestação pública na escadaria do Teatro Municipal de São Paulo, propôs a criação de centros de luta, em todo o lugar onde o negro vivesse, para promover “o debate, a informação, a conscientização e a organização da comunidade negra, tornando-nos um movimento forte, ativo e combatente, levando o negro a participar em todos os setores da sociedade brasileira”. Gonzalez (1982, p. 50)

No Espírito Santo, de acordo com Maciel (2016), a representação do MNU (Movimento Negro Unificado) foi o Centro de Lutas Graden (Grupo de Ação e Defesa Negra), criado em 1º de outubro de 1978. Esse centro discutia os problemas dos negros em âmbito nacional e estadual, por meio de grupos de leitura, discussão e ação política. Com o tempo, o centro expandiu-se pela capital do estado e por outras cidades como Colatina, Linhares, Alegre, Cachoeiro de Itapemirim, São Mateus e também fora do estado, em Viçosa-MG.

Além dos movimentos com suas diversas formas de manifestação e organização, outro importante instrumento usado para denúncia e pela busca da inserção dos negros na sociedade foi a imprensa. Para Gomes, (2017, p.29)

A imprensa negra rompe com o imaginário racista do final do século XIX e início do século XX que, pautado no ideário do racismo científico, atribuía à população negra o lugar de inferioridade intelectual. Os jornais tinham um papel educativo, informavam e politizavam a população negra sobre os seus próprios destinos rumo à construção de sua integração na sociedade da época.¹

Após anos de lutas do Movimento Negro por acesso à educação, trabalho, direitos iguais, reconhecimento e valorização de sua cultura, o Brasil tornou-se membro signatário do plano de ação da III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU) em Durban, África do Sul, em 2001. Nesse evento, o país reconheceu internacionalmente a existência do racismo em nosso território e comprometeu-se a construir medidas para sua superação, incluindo ações afirmativas na educação e no trabalho (GOMES, 2017, p.34).

¹ Segundo o historiador P. Domingues (2007) diversos jornais foram criados dentro do que poderia ser chamado de uma imprensa negra nas cidades de São Paulo, Campinas, Uberlândia-MG, Curitiba-PR, Porto Alegre e Pelotas no Rio Grande do Sul. Eram eles: A Pátria em 1889, O Combate em 1912, O Menelick, em 1915, O Bandeirantes em 1918, O Alfinete em 1918, A Liberdade em 1918, A Sentinela em 1920, O Baluarte em 1903, O Getulino em 1923, Clarim Alvorada em 1924, A Raça em 1935, O União 1918, O Exemplo em 1892, O Alvorada 1907.

2.2AÇÕES AFIRMATIVAS E O ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR

De acordo com Saviani (2010), os primeiros cursos superiores no Brasil foram criados por iniciativa de D. João VI no início do século XIX. Foram oferecidos cursos de Engenharia pelas academias Real da Marinha e Real Militar (1808), cursos de Cirurgia na Bahia (1808) e no Rio de Janeiro, cursos de Cirurgia e Anatomia (1808), e Medicina (1809), além de cursos de Economia (1808), Agricultura (1812), Química Industrial, Geologia e Mineralogia (1817), e Desenho Técnico (1818). Os cursos de Direito de São Paulo e Olinda foram criados pelo decreto de D. Pedro I em 1827. É importante ressaltar que, na época, esses cursos não eram ofertados em universidades e sim de forma isolada.

Muitos desses cursos foram incorporados às universidades criadas no país, em alguns casos de forma privada ou sob o comando do Estado, sendo federalizadas posteriormente. Dentre elas, destacam-se a Universidade do Rio de Janeiro, criada em 1920, que em 1937 passa a ser a Universidade do Brasil e, posteriormente, em 1965, tornou-se a Universidade Federal do Rio de Janeiro; a Universidade de Minas Gerais, fundada em 1927; a Universidade de São Paulo, estabelecida em 1934; a Universidade de Porto Alegre, que em 1947 passou a ser a Universidade Federal do Rio Grande do Sul; e a Universidade da Bahia, constituída em 1946 e federalizada em 1950. O acesso aos cursos superiores era restrito às elites. Ribeiro (2003) aponta que:

Até o final do século XIX, mais precisamente 1872, o país registrava a existência de leis que proibiam o acesso de negros e negras, livres ou libertos, à escola de qualquer nível, lembrando que a criação dos primeiros cursos de nível superior data do início do século XIX.

Segundo Saviani (2010) em 1938 foi criada a União Nacional dos Estudantes (UNE) organizando o movimento estudantil, que em 1960 iniciou uma campanha pela reforma universitária, motivada pelos jovens de classe média em ascensão, que faziam pressão por acesso a universidade. Essa demanda não foi totalmente atendida, pois a expansão do ensino superior aconteceu com a instalação de escolas isoladas privadas com autorizações do Conselho Federal de Educação, o que contrariava o que dizia a Lei n.º 5.540/68 que estabelecia como regra a organização universitária.

Como aponta Beltrão e Teixeira (2004) essa expansão aconteceu nos estados mais desenvolvidos, principalmente nas periferias das cidades de grandes e médios portes, chegando a 86% o número de matrículas no setor privado em 1980. Os autores colocam que nos anos 2000, a proporção de homens brancos com o ensino superior era de 6,57%, e de mulheres brancas era de 6,6%, enquanto os homens pretos/pardos eram de 2,53%, e mulheres pretas/pardas era de 3,13%, e que a proporção de pretos/pardos e indígenas eram maiores nas carreiras mais femininas.

Em 2009 de acordo com o retrato das desigualdades sociais de gênero e raça, o Ipea mostrou que a taxa de escolarização no ensino superior da população branca era de 21,3% enquanto para a população negra era de 8,3%, quando comparados por gênero a taxa de escolarização das mulheres era de 16,6% e a dos homens 12,2%, já as mulheres brancas a taxa era de 23,8% enquanto as mulheres negras apenas 9,9% .

Segundo Ribeiro e Schlegel (2015) nos últimos cinquenta anos o acesso ao ensino superior se tornou mais democrático com a participação de mulheres, pretos, pardos e indígenas, o que não significou igualdade salarial, pois as mulheres ainda ganham menos do que os homens, e pretos, pardos e indígenas do que brancos e amarelos. Os autores ainda apontam que a instituição pelo governo federal de políticas públicas como as ações afirmativas e o Programa Universidade para Todos (PROUNI) podem ter ajudado nesse aumento da participação de mulheres, pretos, pardos e indígenas no acesso ao ensino superior na última década.

O debate em torno das cotas para o acesso à educação de nível superior no Brasil começa nos anos 2000. As primeiras universidades a adotarem um sistema de cotas em 2003 foram a Universidade do Estado da Bahia (UNEB) que implementou as cotas para os cursos de graduação e pós-graduação, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) no âmbito estadual, e a Universidade de Brasília (UNB), em 2004, no âmbito federal. Outras universidades seguiram o exemplo e também implantaram seus próprios sistemas de cotas, até a aprovação da Lei n.º 12.711/12.

A Lei n.º 12.711 que dispõe sobre as cotas sociais e raciais para ingresso nas universidades federais e instituições federais de ensino técnico de nível médio foi uma conquista do Movimento Negro para o ensino básico e superior em 2012, além do Princípio Constitucional da ação afirmativa aprovado pelo Supremo Tribunal Federal. (GOMES, 2017, p.37).

Por ação afirmativa Feres Júnior (2018, p.13) define:

Todo programa, público ou privado, que tem por objetivo conferir recursos ou direitos especiais para membros de um grupo social desfavorecido, com vistas a um bem coletivo. Etnia, raça, classe, ocupação, gênero, religião e castas são as categorias mais comuns em tais políticas.

Para o ex-ministro do Supremo Tribunal Federal do Brasil, Joaquim Benedito Barbosa Gomes:

Políticas públicas voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos perversos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. A igualdade deixa de ser simplesmente um princípio jurídico a ser respeitado por todos, e passa a ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade. (GOMES, 2001, p. 90)

A Lei n.º 12.711/12 prevê que no mínimo 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, dessa porcentagem, metade é reservada para estudantes vindos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos. As vagas reservadas aos autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, seguirão, no mínimo, proporção de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população do Estado onde a instituição se encontra, seguindo os dados do último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

Apesar de ter completado dez anos em 2022, a Lei n.º 12.711/12 ainda alimenta debates na sociedade, principalmente na questão racial. Na época da sua aprovação, vários grupos defendiam que cotas deveriam ser sociais e não raciais, se valendo do falso mito da democracia racial que imperou no país durante muitos anos. Entretanto, a própria lei prevê sua revisão:

No prazo de dez anos a contar da data de publicação desta Lei, será promovida a revisão do programa especial para o acesso às instituições de educação superior de estudantes pretos, pardos e indígenas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.” (BRASIL, 2016, p.2)

Ainda que haja a previsão de revisão da lei, não há indicação de como deveria ocorrer este processo, nem quais critérios devem ser seguidos. Neste contexto, vários projetos tramitam no congresso propondo mudanças na Lei n.º 12.711/12, as propostas vão desde a extensão do processo de reserva de vagas para cursos de pós-graduação, como mestrados e doutorados, como trata o Projeto de Lei n.º 3.552/20, mesmo que essa extensão já aconteça em algumas universidades devido à portaria normativa n.º13/2016 publicada MEC; a necessidade de revisão a cada dez anos, proposta pelo Projeto de Lei n.º 4.656/20, ou tornar a lei uma política permanente, como deseja o Projeto de Lei n.º 1.676/21. Também temos projetos que querem extinguir o critério racial, como o Projeto de Lei n.º 1.513/19, ou direcionar a Lei apenas para jovens que se enquadrem em critérios de baixa renda ou pessoas com deficiência como pretende o Projeto de Lei n.º 5.303/19.

As legislações aprovadas nos últimos anos em favor da inclusão, fim da discriminação e do preconceito racial, acesso ao ensino superior, e valorização cultural, trouxeram para o debate grupos de intelectuais, artistas e políticos, a favor e contrários às políticas de ações afirmativas no país o que perdura até hoje. De acordo com Carvalho, (2006 *apud* Goss, 2009, p.121)

Nós demoramos demais para intervir em nosso sistema universitário, para integrá-lo racialmente. Nós perdemos décadas inteiras, em que teria sido mais fácil de fazê-lo e com resultados melhores. Nós estamos chegando tarde e talvez sejamos um dos únicos países do planeta multirraciais numa proporção tão alta que deixamos passar um século de exclusão racial sem abrir a boca sobre isso praticamente. Estou falando de dentro da academia. Não que o movimento negro não tenha colocado isso inúmeras vezes ao longo do século, mas, dentro do mundo acadêmico, um assunto silenciado o tempo todo.

Mesmo com todos esses projetos que tramitam no congresso e sem um consenso sobre a revisão, a ação afirmativa tem se mostrado uma importante ferramenta para promover a inclusão social e aumentar o acesso ao ensino superior no Brasil de grupos historicamente excluídos .

2.1 FORMAÇÃO DO PEDAGOGO

A formação de professores no Brasil tem início com a instituição das Escolas Normais ainda no século XIX, e após com a criação dos cursos de Pedagogia e de Licenciatura na década de 1930.

De acordo com Saviani (2005) em 1835 é instalada em Niterói então capital da província do Rio de Janeiro, a primeira Escola Normal do Brasil, para a preparação de professores. A escola era composta por um diretor que também exercia a função de professor, e o currículo não contava com elementos para a formação didático-pedagógica.

Com a instalação da República as províncias viraram estados federados. Em 1890 o Estado de São Paulo promoveu uma reformulação da Escola Normal, com enriquecimento dos conteúdos curriculares e uma ênfase na prática, tornando-se referência para os outros estados.

Nas décadas de 60 e 70 com mudanças no sistema político e com as reformulações do ensino primário, médio e superior através das Leis n.º 5.692/71² e Lei n.º 5.540/68³, as Escolas Normais desaparecem e foi instituída a Habilitação Específica de 2º grau para o exercício do magistério no 1º grau.

De acordo com Saviani (2004) em abril de 1939 o decreto n.º 1.190 estruturou a Faculdade Nacional de Educação em quatro seções entre elas: Filosofia, Ciências, Letras e Pedagogia, e ainda tinha a seção especial de Didática que possibilitava ao bacharel obter o título de licenciado. Na seção de Pedagogia havia apenas um curso de igual nome, as demais tinham diferentes cursos. Assim tem início o curso de Pedagogia.

O curso de Pedagogia foi definido como um curso de bacharelado ao lado de todos os outros cursos das demais seções da faculdade. O diploma de licenciado seria obtido por meio do curso de didática, com a duração de um ano, acrescentado ao bacharelado. Está aí a origem do famoso esquema conhecido como “3+1”. (SAVIANI 2004, p.117)

Em 1939 foram criados os cursos de Pedagogia e de Licenciatura na Universidade do Brasil⁴ (atual UFRJ) e na Universidade de São Paulo, os cursos de Licenciatura eram

² Lei que modificou os ensinos primários e médio, alterando sua denominação respectivamente para primeiro grau e segundo grau. Saviani (2005, p.18)

³ Lei da reforma universitária da ditadura militar, que fortaleceu o modelo educacional, ancorado na pedagogia tecnicista e na ideologia veiculada pela teoria do capital humano. Brzezinski (2011, p.125).

⁴ Saviani (2005, p.116 -117) coloca que na verdade a Universidade do Brasil resultou da reorganização da Universidade do Rio de Janeiro vindo, depois a se configurar como a atual Universidade Federal do Rio de Janeiro. A estrutura da Universidade foi pensada como modelo padrão para todo o país, previa a existência de quinze faculdades, todas adjetivadas de “nacional”. Entre elas a Faculdade Nacional de Educação.

destinados a formar professores para as disciplinas específicas das escolas secundárias e os cursos de Pedagogia formavam professores para as Escolas Normais. Saviani (2005)

Conforme coloca Brzezinski (2017, p.124) “o bacharel em pedagogia formava-se técnico em educação, e com mais um ano de curso transforma-se em pedagogo”, esse esquema de formação ocasionava uma ambivalência na identidade do pedagogo “derivada de uma situação curricular em que o conteúdo era dissociado do conteúdo da didática”. Essa ambivalência era caracterizada pela “dicotomia entre conteúdo e método, com sérias implicações na prática quotidiana quando do exercício da profissão”.

No ano de 1962 e também em 1969, conforme indica Saviani (2004), foram elaborados dois Pareceres do Conselho Federal de Educação, pelo professor Valmir Chagas para o curso de Pedagogia o Parecer CFE n.º 251/1962, que acabaria com o esquema “3+1” pelo menos na norma, pois a duração do curso de Pedagogia foi definida em quatro anos, englobando o bacharelado e a licenciatura. Já o Parecer CFE n.º 252/1969 definiu a formação para o ensino normal, as atividades técnicas: como orientação e administração, e introduziu as habilitações para se formar especialistas.

As habilitações foram introduzidas a fim de se definir a identidade do pedagogo, mas para Cruz et. al (2009) não escapou de críticas, pois reforçava o ponto de vista do especialista e a fragmentação do trabalho pedagógico. O parecer ainda acabou com o bacharelado, conferindo somente o grau de licenciado ao curso.

Com a aprovação em 1996 da Lei n.º 9.394/96 nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, fica definida como se dará a formação docente para atuação na docência da educação básica e na parte técnica e administrativa. Como apresentado pelos artigos 62 e 64:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL 1996)

O artigo 64 coloca que a formação para atuação na parte técnica como a inspeção e a supervisão escolar se dará pelo curso de Pedagogia ou através da pós-graduação.

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (BRASIL 1996)

Para Saviani (2005) a nova LDB pretendia deixar o nível superior como exigência à formação de professores de todos os tipos, porém isso não aconteceu e permitiu a formação em nível médio como mostrado no artigo 62.

Em 2006 o Conselho Nacional de Educação através da Resolução CNE/CP N.º 01/2006 instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, nos termos dos Pareceres CNE/CP N.º 05/2005 e N.º 03/2006, que define: “princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país”. (BRASIL 2006, p.1)

A Resolução n.º 01/2006 prevê que o curso de Pedagogia deve formar profissionais para atuar na docência da educação básica, e em outras áreas que sejam previstos conhecimentos pedagógicos. E compreende que a docência é construída nas relações sociais, com conhecimentos científicos e culturais, com valores éticos e estéticos, e no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo. Assim a docência envolve também a promoção do desenvolvimento humano, social e cultural dos estudantes, visando à formação integral e ao exercício da cidadania.

No Art. 5º a Resolução CNE/CP Nº 01/2006 coloca as 16 competências que o egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto dentre elas:

- I- atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- IX- identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
- X- demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;
- XIII- participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não escolares. (BRASIL, 2006, p.2)

A Resolução CNE/CP N.º 01/2006 definiu uma carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, e estabeleceu a constituição de três núcleos, sendo um núcleo de estudos básicos, um núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos, e um núcleo de estudos integradores.

Após a aprovação da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica e as mudanças que ela ocasionou de acordo com Gonçalves e Mueller (2022) o MEC enviou ao Conselho Nacional de Educação em 2018, a proposta da base para a formação de professores. A análise, a emissão de parecer e a elaboração da resolução, aconteceram num período de um ano, assim a BNC-Formação foi homologada. O quadro abaixo apresenta as principais resoluções para a formação de professores.

Quadro 1- Resoluções formação docente

| Resolução | Ano | O que Instituiu |
|---|------------|---|
| Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015(revogada pela Resolução nº 02 de 20 de dezembro de 2019) | 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. |
| Resolução CNE/CP nº 02, de 20 de dezembro de 2019. | 2019 | Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). |
| Resolução CNE/CP nº 01, de 27 de outubro de 2020. | 2020 | Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). |

Fonte: Elaborado pela autora 2022.

No ano de 2015 através do Parecer CNE/CP N.º 02/2015 foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. O artigo 9º do Parecer CNE/CP N.º 02/2015 especifica os cursos de formação inicial em nível superior sendo: cursos de graduação de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura.

Já em 2019 a Resolução CNE/CP N.º 2, de 20 de dezembro de 2019 definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da

Educação Básica (BNC-Formação). O artigo 2º coloca que a formação docente pressupõe:

O desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral. (BRASIL, 2019, p.1)

A resolução coloca no parágrafo único que a BNC-formação é composta pelas competências gerais docentes, bem como as competências específicas e as habilidades correspondentes a elas. Dentre as competências específicas temos: o conhecimento profissional, a prática profissional e o engajamento profissional, que se integram e se complementam na ação docente.

No capítulo IV a resolução aborda a carga horária dos cursos de licenciatura, sendo que das 3200 horas previstas, 1600 horas ficaram destinadas para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimentos da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos.

Os autores Gonçalves e Mueller (2022) destacam que essa mudança pode trazer limitação na formação dos professores, por diminuir assuntos que impactam a sala de aula, mas acontecem fora do ambiente escolar.

E em 2020 é instituída através da Resolução CNE/CP N.º 01 de 2020 as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

A Resolução CNE/CP N.º 01 de 2020 em seu artigo 4º coloca que a formação continuada é entendida como: “componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas, bem como orientadores de seus educandos nas trilhas da aprendizagem”. (BRASIL, 2020, p.2)

Dentre os cursos e programas de formação continuada temos:

- I- Cursos de atualização, com carga horária mínima de 40 horas;
- II cursos e programas de Extensão, com carga horária variável, conforme respectivos projetos;

- III- Cursos de Aperfeiçoamento, com carga horária mínima de 180 horas;
- IV- Cursos de pós- graduação lato sensu de especialização, com carga horária mínima de 360 horas, de acordo com as normas do CNE;
- V- Cursos ou programas de Mestrado Acadêmico ou Profissional, e de Doutorado, respeitadas as normas do CNE, bem como da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível Superior.(CAPES) (BRASIL, 2020, p.6)

Tirol e Jesus (2022) colocam que ao pesquisar a frequência que o termo étnico-racial apareceu na Resolução CNE/CP N.º 02/2015, na Resolução CNE/CP N.º 02/2019 e na Resolução CNE/CP N.º 01/2020, constataram a ordem de sete vezes na Resolução de 2015, uma vez na Resolução de 2019, e nenhuma na Resolução de 2020. O que demonstra o silenciamento do debate com as questões étnico-raciais nos documentos de formação de professores. Como nos coloca Dias e Franco (2021, p.351):

Formar professoras antirracistas é papel que cabe aos cursos de formação inicial bem como aos sistemas educacionais que são responsáveis pela formação continuada. No entanto, dado o fato de que também estes espaços fazem parte da sociedade brasileira, que como já mencionamos tem suas estruturas orientadas pelo racismo eles (quase sempre) descumprem sua tarefa social.

A história do curso de Pedagogia e a formação do pedagogo sofreram mudanças ao longo dos anos, ocasionadas por movimentos políticos, sociais e educacionais, o que para Scheibe e Durlin (2011, p.100) “evidencia tanto as necessidades que foram se colocando para a formação superior desses profissionais como também as tendências que se fizeram presentes no campo educacional em cada período da sua existência”. Importante se faz a formação de profissionais preparados com conhecimentos técnicos, científicos e práticos, para o trato da diversidade étnico-racial. Para Rizzo (2018, p. 55)

Necessária se faz uma formação que resulte em docentes reflexivos, preparados para atuar com engajamento e responsabilidade. Isso tornaria possível a efetivação de uma educação de respeito, de igualdade e de qualidade para todas as pessoas, por meio de uma formação docente atuante na perspectiva da igualdade de direitos raciais e culturais, sem nenhuma forma de distinção.

Nesse contexto podemos observar que a formação continuada de professores se apresenta como um marco importante para a garantia de uma educação que preze pela continuidade do perfil pesquisador dos pedagogos/docentes, buscando sempre a renovação

das práticas pedagógicas voltadas para uma educação que acompanhe a evolução dos processos culturais da sociedade. Garantindo uma educação que preze pela equidade.

2.2 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A ERER

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. (BRASIL, 2018, p.7). Para o Ensino Fundamental, foi aprovada no ano de 2017 a partir da publicação da Portaria do MEC N.º 1.570/2017 e, em 2018, voltada ao Ensino Médio, por meio da Resolução CNE/CP N.º 04/2018.

A BNCC promoveu mudanças nos currículos da Educação Infantil ao Ensino Médio, sendo que na educação infantil o currículo se baseia nos campos de experiência, no ensino fundamental e no ensino médio é desenvolvido por áreas de conhecimento, responsável pelo desenvolvimento de competências que estão alocadas nas habilidades. Neste cenário, torna-se importante pensar como a construção da BNCC se articula com as questões raciais.

Refletindo sobre esta articulação, acima de tudo, devemos ressaltar a história da formação do movimento negro, a luta de anos por igualdade de direitos, respeito, valorização e reconhecimento cultural, e acesso ao ensino superior para a população negra, trouxeram para o debate na sociedade temas como o racismo, discriminação racial, preconceito, e reforçam a importância das Leis n.º 10.639/03 e n.º 11.645/08. Outro ponto a destacar é a Resolução n.º 01/2004, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

O Conselho Nacional de Educação elaborou o Parecer n.º 03/2004 indicando a necessidade de reeducação das relações entre negros e brancos, ou seja, das relações étnico-raciais. Assim sendo, a educação das relações étnico-raciais impõe trocas de conhecimento entre brancos e negros e conseqüentemente novas aprendizagens, mas não se limitando apenas ao espaço escolar.

Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola. (BRASIL, 2004, p. 5)

Além do esperado trabalho conjunto, a escola tem uma função primordial em relação à educação das relações étnico-raciais.

A educação para as relações étnico-raciais que cumpre o seu papel é aquela em que as crianças, os adolescentes, os jovens e os adultos negros e brancos, ao passarem pela escola básica, questionem a si mesmos nos seus próprios preconceitos, tornem-se dispostos a mudar posturas e práticas discriminatórias, reconheçam a beleza e a riqueza das diferenças e compreendam como essas foram transformadas em desigualdades nas relações de poder e de dominação. (GOMES, 2013, p.83)

Então, nesta conjunção, além de se tornar referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares brasileiras e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC objetiva contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, dentre elas, a formação de professores, tanto a formação básica quanto a formação complementar ou continuada. Nesta perspectiva, vale fazer um resgate do Parecer CNE/CP N.º 003/2004 que indica ações a serem realizadas pelos sistemas de ensino e os estabelecimentos educacionais em relação à EREER para a formação de professores, que perpassa o objetivo desta pesquisa:

- Introdução, nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação: de análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos.
- Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior.
- Inclusão, respeitada a autonomia dos estabelecimentos do Ensino Superior, nos conteúdos de disciplinas e em atividades curriculares dos cursos que ministra, de Educação das Relações Étnico-Raciais, de conhecimentos de matriz africana e/ou que dizem respeito à população negra. (PARECER CNE N.º 03/2004, p. 14)

Outrossim, conforme trata a BNCC, a Educação das Relações Étnico-Raciais e a história e cultura afro-brasileira, africana e indígena será abordada como tema contemporâneo, que afeta a vida humana em escala local, regional e global, e deverá ser trabalhada preferencialmente, de forma transversal e integradora.

A BNCC traz 15 temas contemporâneos transversais, distribuídos em seis macroáreas temáticas: meio ambiente, economia, saúde, cidadania e civismo, multiculturalismo e ciência

e tecnologia. A macro área multiculturalismo contempla os temas contemporâneos transversais que perpassam a EREER: diversidade cultural e educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras, porém, “essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada”. (BNCC, 2017, p. 20)

No decorrer da Educação Básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem apoiar para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, definidas:

Como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BNCC, 2017, p. 8)

Dentre as dez competências gerais apresentadas, temos o entrelaçamento com as aprendizagens da EREER definidas nas competências gerais 6 (seis), 8 (oito) e 9 (nove).

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

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BNCC, 2017, p. 9)

Mesmo assim, autores como Silva e Silva (2021, p.568), acreditam que apesar de estar presente na BNCC a EREER não cumpre seu papel.

Compreendemos que a formação articulada pela BNCC está em desacordo com o processo de oferta de uma educação de qualidade, que preza pela formação crítica e emancipatória do sujeito. Ainda destacamos que os temas a respeito das Relações Étnico-Raciais não estão contemplados como prioridade, afetando assim a oferta de um currículo multicultural que promove o respeito à diversidade e que confronta a pensarmos sobre o processo de desigualdade em nível nacional e local.

Para os autores, a BNCC foi pensada para atender as avaliações em larga escala e o mercado capitalista, com isso foi implantado o sistema de habilidades e competências em detrimento dos conteúdos de formação humana. Sob o mesmo ponto de vista, para Silva (2020), a BNCC foi construída num cenário de mudanças políticas e econômicas no país e não foi discutida amplamente com os professores da educação básica e os movimentos sociais.

A construção do documento aconteceu de forma aligeirada e a partir do princípio de uma pseudo participação democrática, ao ser elaborada por especialistas, desconsiderando a realidade das escolas públicas brasileira, a desigualdade social e educacional existente no país, sem levar em conta o posicionamento e as vivências dos que estão ativamente no chão da escola, resultou em uma proposta a ser implementada de forma verticalizada, impositiva e inflexível. (SILVA, 2020, p.82)

A análise da BNCC do Ensino Fundamental, realizada por Silva (2020), identifica que a ERER existe apenas nos objetos de conhecimento dos componentes de Língua Portuguesa, Geografia, História, Ensino Religioso e Artes, com conteúdos que já fazem parte de cada componente. Ao analisar a BNCC do Ensino Médio e seus itinerários formativos, o autor conclui que foi utilizado o mesmo raciocínio do Ensino Fundamental, que não evidencia como o conhecimento será utilizado para desenvolver de maneira integrada e transversal os componentes dos itinerários, nem menciona atividades que conduzem os alunos a um processo de reflexão e desenvolvimento de uma educação antirracista.

Por outro lado, de acordo com Carth (2022), apesar da importância da BNCC, ela não deve ser o único documento para construção de conhecimentos em educação para as relações étnico-raciais. Para o autor, a construção de currículos deve se valer em pressupostos legais já existentes que tenham nexos com os valores trazidos pela Base Nacional.

Com esse fundamento, apesar do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia (2017) do campus Itapina não citar diretamente a BNCC, em várias passagens é possível reconhecer como a ERER está sendo implementada e registrada no projeto político pedagógico. O curso se traduz como plural e tem como finalidade formar professores capazes de trabalhar com especificidades identitárias.

Exatamente por acreditarmos que o conhecimento real se produz na adversidade do plural, é que estabelecemos como finalidade primordial do curso de Licenciatura em Pedagogia, habilitar profissionais aptos a promover uma construção do saber arraigada nas especificidades identitárias, em profundo diálogo com os saberes globais, podendo atuar em uma escola localizada no meio urbano ou rural, entre italianos, alemães, pomeranos, quilombolas ou indígenas, de modo a promover conhecimento cultural, social, político e intelectual, promovendo a inclusão para a transformação social a partir de uma nova leitura de mundo. (PPC IFES CAMPUS ITAPINA, 2017, p. 8)

Assim como na BNCC, o termo “Educação para as Relações Étnico-Raciais” não é citado diretamente no texto do PPC. Entretanto, o objetivo do curso consiste em formar profissionais para um trabalho que considere as diversidades étnico-raciais e culturais, diferenças sociais e de credos. Neste sentido, ao concluir o curso, o egresso deve estar apto para demonstrar consciência da diversidade e respeitar as diferenças étnico-raciais, entre outras; assim como identificar problemas socioculturais e educacionais além de contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras. (PPC IFES CAMPUS ITAPINA, 2017).

2.3 CURRÍCULO E AS QUESTÕES RACIAIS

Consideramos que a realidade do curso de Licenciatura em Pedagogia é socialmente construída dentro e fora da sala de aula. Nesse contexto, Paulo Freire (1996) já destacava a importância de a escola respeitar os saberes dos educandos, de modo a relacionar esses saberes aos conteúdos das disciplinas.

Do mesmo modo, na linha de uma educação democrática e antirracista, Gomes (2012,p. 22) nos lembra da necessidade de uma educação “para a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos para (e na) diversidade étnico-racial”. Entretanto, para uma educação à diversidade étnico-racial que valorize os saberes dos educandos, precisamos tratar de currículo. Para o autor, o currículo compreende o processo de formação humana no qual as diversidades e as desigualdades devem fazer parte e não ser apenas um rol de conteúdos passados para os estudantes visando à preparação para o mercado ou para o vestibular.

De mesma opinião uma das justificativas que Silva (2005) nos traz ao destacar a necessidade de alterar os currículos e incluir as os estudos afro-brasileiros, é o respeito aos

diferentes modos de ser, viver, conviver e pensar.

Na opinião de Silva (1999), o currículo é um texto racial, em que raça e etnia são questões centrais do conhecimento, poder e identidade. Para o autor, para mudar essa realidade e desconstruir esse texto racializado faz-se necessário incorporar ao currículo, estratégias de desconstrução das narrativas e das identidades raciais do modo como elas estão estruturadas.

Dessa forma, não basta apenas adicionar temas da EREER ao currículo das Licenciaturas, mas, também, questionar suas razões, posicionamentos, as implicações para as relações de poder, tornando-o um currículo político.

Em outro ponto de destaque em busca de uma educação antirracista nos valem de Sacristán (1995), que ressalta a dificuldade de variedade no currículo, nas práticas pedagógicas e, também, no funcionamento da instituição que uniformiza e incorpora a cultura dominante.

Masetto (2018) coloca que em uma instituição de ensino superior o currículo implica em sujeitos concretos que ao ocuparem suas posições e funções diferenciadas participam da realização do projeto de formação da instituição, e nas subjetividades vivenciadas constroem suas próprias identidades.

Da mesma forma, para Santomé (2013) as identidades são constituídas por conhecimentos, procedimentos, habilidades e valores que cada pessoa aprende, compreende e com isso avalia e interfere no mundo. O autor aponta que:

Se esses conteúdos (línguas, saberes, crenças, ritos, procedimentos, atitudes, valores, etc.) que se utilizam no meio em se se vivi servem para discriminar alguém, vale dizer que estamos perante um sistema educacional injusto, ou seja, classistas, e /ou sexista, e/ou racista, e/ou homofóbico, etc.(SANTOMÉ, 2013, p.79)

Compreender as disputas em torno do currículo e se comprometer a combatê-las é tarefa que se espera de um currículo no ensino superior, comprometido com as diferenças. Sendo assim, buscaremos entender o que acontece nas disciplinas que tratam das questões da Educação das Relações Étnico-Raciais e como os conteúdos tratados em sala de aula, podem de alguma forma, influenciar a futura prática pedagógica dos discentes quando docentes.

3 PROPOSIÇÃO METODOLÓGICA

Esta pesquisa interventiva, do ponto de vista da abordagem do problema, caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa na perspectiva histórico-cultural, que “consiste não apenas em descrever a realidade, mas, também, em explicá-la, portanto supõe intervir nessa realidade” (FREITAS, 2009, p. 2).

Quanto ao objetivo a pesquisa também foi exploratória, e “tem como objetivo proporcionar familiaridade com o problema com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (GIL, 2002, p. 41). Sendo assim, como o conhecimento gerado é único para cada indivíduo, vivenciamos o local de produção das informações sobre a temática, a fim de buscarmos dados sobre o assunto. Para isso, utilizamos as prerrogativas da pesquisa-ação, Gil (2010, p.42) descreve a pesquisa-ação como:

Uma metodologia para intervenção, desenvolvimento e mudança no âmbito de grupos, organizações e comunidades. Tem características situacionais, já que procura diagnosticar um problema específico numa situação específica, com vistas a alcançar algum resultado prático.

Segundo Côrrea *et al* (2018), a pesquisa-ação tem base da pesquisa empírica, considera as situações concretas e as ações em meios sociais, sem esquecer da pesquisa teórica, Desse modo existe uma ação dos participantes do processo investigativo na resolução de problemas sociais relevantes demandando uma investigação mais elaborada.

3.1 CAMPO DA PESQUISA

A presente pesquisa foi realizada no Instituto Federal do Espírito Santo Campus Itapina, localizado em Colatina, município a noroeste do estado do Espírito Santo. O estudo faz parte do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* do Mestrado Profissional em Educação, na área de Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas da Universidade Federal da Bahia, que tem como missão formar profissionais da educação capazes de compreender os processos complexos dos sistemas de ensino, e intervir em seu local de trabalho atuando no desenvolvimento de uma proposta interventiva.

A cidade de Colatina, possui uma população de 119.992 habitantes (IBGE, 2022) e

localizada na região Noroeste do Espírito Santo (ES), teve sua colonização iniciada em 1857, após o extermínio dos povos indígenas que aqui viviam até início do século XIX. E foi consolidada com a vinda de imigrantes europeus, principalmente alemães e italianos, e migrantes brasileiros, vindos em maior número dos estados de Minas Gerais e Rio de Janeiro, atraídos pelas terras férteis, abundância de madeira e água. As atividades agrícolas com culturas diversificadas, como o café, trouxeram prosperidade para a cidade, principalmente para as áreas rurais, como o distrito de Itapina que foi destaque para o povoamento da região, após a construção da estrada de ferro Vitória a Minas, em 1905. (INCAPER, 2020)

No Espírito Santo temos duas instituições públicas federais de ensino: a Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) e o Instituto Federal de Educação (Ifes), além de várias instituições privadas de ensino. Dentre os cursos mais ofertados no Estado, entre instituições públicas e privadas, estão Administração com 10,13%, Pedagogia 8,31%, Direito 5,32% e Ciências Contábeis 4,65%.

A cidade de Colatina não possui um campus da Ufes, mas abriga dois campi do Instituto Federal do Espírito Santo: Colatina e Itapina. O campus Colatina fica na zona urbana da cidade e iniciou suas atividades em 1993.

Já o campus Itapina fica no distrito de Itapina e tem 65 anos de fundação. Seu início ocorreu a partir de um acordo entre o governo Federal e o Estadual em 1949, com um projeto de construção de uma Escola de Iniciação Agrícola, onde seria ofertado o Curso de Iniciação Agrícola com duração de dois anos e o concludente receberia o diploma de Operário Agrícola. (IFES, 2021). O primeiro processo seletivo ocorreu em 20 de fevereiro de 1956 e as aulas iniciaram em 03 de março de 1956, com duas turmas, a primeira com o antigo Curso Primário (4ª série, preparatório para o curso de Iniciação Agrícola) e a segunda turma para o curso de Iniciação Agrícola (1º ano Ginásial, antiga 5ª série). (IFES, 2021).

Assim, o campus Itapina começa como Escola de Iniciação Agrícola em 1956, passando depois para Colégio Agrícola em 1961, Ginásio Agrícola no ano de 1964, Escola Agrotécnica Federal de Colatina, já em 1979, e, finalmente, Ifes Campus Itapina, por meio da Lei nº 11.892 de 29/12/2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. No Espírito Santo, o Ifes possui 22 campi. (IFES, 2021).

Desse total, quatro campi estão localizados na região noroeste do Espírito Santo: os campi de Barra de São Francisco, Nova Venécia e Colatina, que possui dois campi. Porém, com oferta de licenciaturas, na região noroeste do ES, temos apenas os campi de Nova Venécia e Itapina.

Neste contexto, dentre os objetivos dos Institutos Federais descritos na seção III, artigo 7º, item VI, alínea b, da Lei nº 11.892/2008, verificamos que os mesmos devem ofertar “cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional” (BRASIL, 2008).

Apesar disso, na cidade de Colatina, apenas o campus Itapina oferta cursos de graduação voltados à formação de professores. Dentre as licenciaturas ofertadas em Itapina temos Ciências Agrícolas e Pedagogia. Ambas são ofertadas no período noturno e possuem periodicidade de entrada anual, por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu).

A Licenciatura em Pedagogia, objeto desta pesquisa, é ofertada desde 2015, e visa à formação de profissionais para exercer funções de docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar. (PPC, IFES CAMPUS ITAPINA 2017)

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa foram os discentes matriculados no 2º, 4º, 6º, e 8º período do curso de Licenciatura em Pedagogia, ofertados no segundo semestre letivo de 2022, totalizando 25 discentes.

3.3 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

No que tange os procedimentos técnicos, foram realizados o levantamento bibliográfico e a análise de documentos internos dentre eles: o Plano de Desenvolvimento Institucional do Ifes (PDI 2019/2 a 2024/1), a Política de Implementação para a Educação para as Relações Étnico-Raciais do Ifes, o Relatório de Gestão do Ifes referente à EREER (2019), e o Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Pedagogia do Ifes Campus Itapina.

Como instrumento de coleta de dados foi utilizado um questionário online composto por questões abertas e fechadas. Os sujeitos receberam o convite de forma individual por e-mail. Havia no convite um link do Google Formulário para acesso ao termo de consentimento livre esclarecido para sua anuência, somente aqueles que consentissem, responderiam ao questionário. Para acesso ao e-mail dos discentes foi solicitado à Diretoria de Ensino do Campus Itapina autorização para que a pesquisadora pudesse acessar os dados no sistema acadêmico.

4 APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA INTERVENTIVA

4.1 O CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

O curso superior de Licenciatura em Pedagogia do Campus Itapina teve sua oferta autorizada no ano de 2015, por meio da Resolução do Conselho Superior n° 55/2014, de 15 de dezembro de 2014. São ofertadas 40 vagas anuais, em turno noturno. O curso possui carga horária de 3400 horas e duração de quatro anos e meio (PPC, 2017). Itapina foi o primeiro campus do Ifes a ofertar o curso de Licenciatura em Pedagogia.

A organização didático-pedagógica segue as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, instituída pela Resolução CNE/CP N.º 01/2006 e a Resolução do Conselho Superior do Ifes n.º 49/2011 (revogada em 2017, pela Resolução do Conselho Superior do Ifes n.º 29), que a época estabeleceu um núcleo comum aos cursos de graduação do Instituto. Apesar de determinar um núcleo comum a Resolução n.º 49/2011 não deixava de atender as particularidades locais dos cursos.

No caso da Licenciatura em Pedagogia o intuito era facilitar o acesso para estudantes que residem nas áreas rurais de Colatina. Sendo assim busca formar profissionais para atuar nas mais diversas localidades e região.

No ano de 2022 o curso de Licenciatura em Pedagogia teve 122 matrículas. O corpo docente do campus dispunha de 56 professores, sendo 14 desses do curso de Pedagogia.

4.2 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS INTERNOS

Para a análise documental foi feita a consulta ao site do Ifes ao Plano de Desenvolvimento Institucional do Ifes, a Política de Educação para as Relações Étnico-Raciais e ao Relatório de Gestão do Ifes referente à ERER (2019). O Plano de Desenvolvimento Institucional do Ifes (PDI 2019/2 a 2024/1) nos forneceu dados sobre a história de formação do Ifes Campus Itapina e do Plano Pedagógico Institucional (PPI).

O Plano Pedagógico Institucional (PPI) do Ifes traz a política, as diretrizes e as concepções pedagógicas, que norteiam as práticas cotidianas, no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão. No Plano Pedagógico Institucional a ERER aparece na concepção político-pedagógica, nas políticas de ensino e nas diretrizes. Na concepção Pedagógica o Ifes:

Assume o desafio de desenvolver ações que atuem no fortalecimento de identidades e na construção de espaços de formação humana, fundamentados nas normativas pertinentes à educação para as relações étnico-raciais, para combater toda e qualquer forma de invisibilidade racial, racismo, discriminação e preconceito. (PDI IFES, 2019, p.72)

Entre as diretrizes relacionadas à EREER contempladas no PDI temos:

Promover práticas educacionais voltadas para as diversidades socioculturais, de identidade, de gênero, de etnia, de raça, de sexualidade e de necessidades específicas; Promover políticas de formação dos servidores (docentes e técnico-administrativos) nas diversas áreas, obrigatoriamente, em Educação Profissional, Científica e Tecnológica, Educação Especial na perspectiva inclusiva, Educação de Jovens e Adultos, Educação para as Relações Étnico-raciais, Educação a Distância, Gênero, Sexualidade e Orientação sexual, entre outros; Criar componente curricular obrigatório de educação para as relações étnico-raciais e história e cultura afro-brasileira e indígena para os cursos de graduação e pós-graduação; Estimular estudos, pesquisas, projetos de extensão e inovações tecnológicas a partir do desenvolvimento de programas e projetos, em diversas áreas do conhecimento, com ênfase nas relações étnico-raciais; Contratar professores/as especialistas na temática educação para as relações étnico-raciais e história e cultura afro-brasileira e indígena, dentre outras. (PDI IFES, 2019, p.77)

Dentre as políticas de ensino temos: a Política de Educação para as Relações Étnico-Raciais que foi implementada em dezembro de 2016, através da Resolução n.º 202 do Conselho Superior do Ifes, e contempla ações para a efetivação das Leis n.º10. 639/2003 e n.º11. 645/2008. Entre as ações podemos destacar a criação em 2018 de Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Neabi), nos 22 campi do Instituto, e do Fórum dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (Foneabi), que é um órgão de assessoramento especializado e consultivo em atendimento ao Instituto, e a Comissão Permanente de Verificação da Autodeclaração (CPVA), instituída em 2019, através da Resolução do n.º61 do Conselho Superior do Ifes. A CPVA estabelece e regulamenta os procedimentos e os critérios de verificação da veracidade da autodeclaração em processo seletivo discente do Ifes. De forma local cada campus do Instituto possui uma Comissão Local de Verificação da Autodeclaração – CLVA que gerencia os procedimentos de confirmação da veracidade da autodeclaração dos candidatos autodeclarados pretos e pardos, nos processos seletivos discentes em parceria com a CPVA.

O Relatório de Gestão do Ifes referente à EREER (2019) mostrou as ações efetivadas e

não efetivadas nos campi para implementação da política de EREER. Entre as ações efetivadas pelo NEABI do campus Itapina temos: o acompanhamento aos discentes cotista e não cotistas pretos, pardos e indígenas; além de um grupo de estudos/ pesquisa; Por outro lado as ações não efetivadas envolvem a falta de cursos de formação inicial e continuada, para os docentes e formação para gestores e técnicos administrativos; Somado a isso, também temos a situação que no Campus Itapina não existe a destinação de orçamento para o Neabi. Em relação ao Instituto não foi cumprida a diretriz que indica a contratação de professores na temática educação para as relações étnico-raciais e história e cultura afro-brasileira e indígena.

Na análise do Projeto Pedagógico do curso buscamos entender onde a EREER se apresenta, verificamos os objetivos do curso, o perfil do egresso, a estrutura curricular, as atividades complementares e a bibliografia do projeto.

Inicialmente notamos que as legislações referentes à temática como a Lei n.º 10.639/2003 e a Resolução n.º 01/2004 não aparecem na bibliografia do projeto. Mesmo assim o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) coloca que segue os princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e as normas legais do ensino superior. Vale lembrar que entre os princípios da LDB temos: o princípio “XII - consideração com a diversidade étnico-racial.” BRASIL (1996).

Na análise dos objetivos específicos identificamos alguns ligados a EREER:

Possibilitar uma formação docente nas diversas modalidades de ensino, como educação especial, educação pomerana, indígena, quilombola, educação à distância e educação de jovens e adultos.
Formar e habilitar profissionais para o trabalho frente aos desafios de uma educação inclusiva, que considere as diversidades étnico-raciais e culturais, diferenças sociais e de credos; (PPC 2017, p.30)

Também podemos fazer uma ligação entre a EREER e o perfil do egresso estipulado pelo curso:

Demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras; Identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras. (PPC 2017, p.33)

Conforme a Matriz Curricular o curso segue a Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores, Resoluções CNE/CP N.º 01/2002 e N.º 02/2002, e as Diretrizes

Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, Resolução CNE/CP N.º 01/2006 e a Resolução do Conselho Superior do Ifes n.º49/2011, e está organizado como mostrado no quadro abaixo:

Quadro 2-Estrutura e carga horária do curso de Pedagogia

| Núcleos | Natureza dos componentes | Carga horária |
|--|--|----------------------|
| Núcleo Básico de Licenciatura em Pedagogia e Núcleo Comum dos cursos de Licenciatura do Ifes | Componentes curriculares de natureza científico-cultural e instrumental | 1900h |
| Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos | Componentes curriculares de natureza científica, cultural, formativa, prática, social e ética. | 400h |
| Núcleo de Estudos Integradores | Atividades complementares acadêmico-científico-culturais de natureza diversas | 900h |
| Estágio Supervisionado | - | 400h |
| Total | - | 3.400h |

Fonte: PPC do Curso 2017, elaborado pela autora 2022.

No plano de ensino analisamos os objetivos, a ementa e os conteúdos dos componentes curriculares que apresentam alguma relação com a temática.

Sendo assim, temos quatro componentes curriculares no curso: Interculturalidade e Processos Educativos (75h), ofertado no 2º período; Diversidade e Educação (45h), e Educação, Sociedade e Movimentos Sociais (60h), ofertados no 5º período; e Educação, Diversidade Étnica e Cultural dos Povos Tradicionais (45h) ofertado no 9º período, sendo todos os componentes obrigatórios.

O componente curricular, Diversidade e Educação faz parte do Núcleo Básico de Licenciatura em Pedagogia e Núcleo Comum dos cursos de Licenciatura do Ifes; os componentes curriculares Interculturalidade e Processos Educativos, Educação, Diversidade Étnica e Cultural dos Povos Tradicionais e Educação, Sociedade e Movimentos Sociais, compõem o Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos.

O primeiro componente curricular que analisamos foi Diversidade e Educação por ter um tópico dentro de seu conteúdo com o nome de Educação para as Relações Étnico-Raciais. De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso temos os objetivos, a ementa e os conteúdos a

seguir:

Quadro 3-Componente Curricular: Diversidade e Educação

| |
|---|
| Componente Curricular: Diversidade e Educação |
| Carga horária: 45h Período: 5º |
| Objetivo Geral |
| <ul style="list-style-type: none"> • Compreender as relações entre cultura, educação e sociedade na perspectiva da educação para a diversidade e direitos humanos. |
| Objetivos Específicos |
| <ul style="list-style-type: none"> • Discutir o conceito de cultura e relativismo; • Perceber a educação como um processo sociocultural; • Entender a diversidade no Brasil a partir das lutas históricas dos movimentos negro, indígena, feminista, LGBT; • Identificar as necessidades de inclusão de grupos minoritários como afrodescendentes e indígenas, bem como a necessidade da promoção da igualdade de gêneros através dos processos educativos; • Identificar as temáticas contemporâneas que compõem os direitos humanos relacionando-as com as políticas educacionais e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. |
| Ementa |
| <ul style="list-style-type: none"> • Conceitos de multiculturalismo, diversidade, diferença e identidade e suas relações com a educação. • Preconceito e discriminação no Brasil: contexto histórico, abordagem conceitual e as lutas e conquistas do Movimento Negro. • Legislação e Políticas para a educação das Relações Étnico-raciais. Desenvolvimento de práticas pedagógicas para a educação das relações étnico-raciais. • Conceito e relações de gênero como construção social, histórica, cultural e política. • Práticas pedagógicas para as relações de gênero. • Educação e direitos humanos: construção histórica das referências teóricas acerca dos direitos humanos e da cidadania. • Políticas educacionais em face ao ideal de direitos humanos. • Práticas educativas como meio de propagação dos direitos humanos. • Papel dos professores e da escola na consolidação de uma cultura da diversidade e dos direitos humanos. |
| Conteúdo |
| <ul style="list-style-type: none"> • Introdução à disciplina: Conceitos de multiculturalismo, interculturalidade, diversidade, diferença e identidade e suas relações com a educação. • Educação e Relações Étnico-raciais: Preconceito e discriminação no Brasil: contexto histórico, abordagem conceitual e as lutas e conquistas do Movimento Negro. Legislação e Políticas para a educação das Relações Étnico-raciais. • Desenvolvimento de práticas pedagógicas para a educação das relações étnico-raciais, educação quilombola e indígena. • Educação, Gênero e Diversidade Sexual: Conceito e relações de gênero como construção social, histórica, cultural e política. Práticas pedagógicas para as relações de gênero. • Educação do Campo: Processos históricos, legais, políticos e identitários. Práticas pedagógicas na escola do campo. • Educação e Direitos Humanos: Educação e direitos humanos: construção histórica das referências teóricas acerca dos direitos humanos e da cidadania. Políticas educacionais em face ao ideal de direitos humanos. Práticas educativas como meio de propagação dos direitos humanos. |

- Papel dos professores e da escola na consolidação de uma cultura da diversidade e dos direitos humanos.

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia do Ifes campus Itapina, 2017 adaptado pela autora2022.

O fato de tratar de diversidade possibilita ao componente curricular ter uma ementa bem abrangente, talvez para atender ao perfil do egresso que as Diretrizes Curriculares Nacionais da Pedagogia direcionam ao tratar da diversidade, no sentido de respeito às diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, orientação sexual, entre outras.

Dessa forma ao analisarmos o objetivo geral do componente verificamos que está voltado para a educação para a diversidade e também direitos humanos.

A variedade de assuntos fica evidente nos objetivos específicos que vão desde multiculturalismo, práticas pedagógicas para a EREER, relações de gênero, à políticas educacionais. Nos conteúdos que propiciam a discussão da EREER, tema desta pesquisa, percebe-se que são abordadas questões de identidade, preconceito, discriminação, movimento negro, políticas e práticas pedagógicas para a EREER. A carga horária de 45h e 03 aulas por semana pode não ser suficiente para dar conta da diversidade de assuntos do componente curricular. Além do mais, um dos objetivos dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas do Ifes, é que as Licenciaturas tenham a inclusão e a prática da disciplina Educação das Relações Étnico-Raciais e Racismo nos Projetos Pedagógicos de Cursos. Como colocado por Nunes et al (2021,p.15) “para que o antirracismo seja incorporado nos discursos e nas práticas institucionais, na universidade, serão necessários o investimento na criação de disciplinas específicas nas estruturas dos cursos de licenciaturas e também nos bacharelados”

O componente curricular Interculturalidade e Processos Educativos, do 2º período apresenta os seguintes objetivos, ementa, conteúdos:

Quadro 4-Componente Curricular: Interculturalidade e Processos Educativos

| Componente Curricular: Interculturalidade e Processos Educativos | |
|---|-------------|
| Carga horária: 60h | Período: 2º |
| <p>Objetivo Geral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudar a Interculturalidade como parte da constituição da cidadania na sociedade contemporânea, visando a aprimorar a habilidade de contextualização das relações sociais do estudante a fim de potencializar a construção de práticas comprometidas com uma visão de mundo baseada na solidariedade e na equidade social, respeitando à diversidade cultural e social nas suas diversas modalidades, tendo como instrumento e espaço de ação a educação.. | |
| <p>Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Investigar e compreender possibilidades históricas na construção de uma educação na perspectiva intercultural buscando identificar relações e interações com a diversidade camponesa na sociedade e cotidiano escolar; • Compreender as possibilidades do desenvolvimento do processo de aprendizagem na perspectiva intercultural interagindo com a realidade dos sujeitos formadores e formandos; • Conhecer os fundamentos histórico-sociais, interações dialógicas e desafios relacionados à diversidade cultural em âmbito local e global buscando identificar princípios que orientem a reflexão e ação de docentes na Educação Básica; • Analisar os aspectos definidores e a dinâmica da Cultura brasileira e a interculturalidade; Aprofundar a expressão da questão social da violência no contexto do mundo virtual e nas relações sociais; • Conhecer os aspectos conceituais, legais e as representações acerca da interculturalidade nos diversos processos educativos (formais e informais). | |
| <p>Ementa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pressupostos teóricos. • Dimensão histórica. • Intercultura e educação. • Educação intercultural e saberes silenciados/invisibilizados. • A diversidade e educação intercultural na Educação Básica. Inserção no cotidiano escolar da Educação Básica. • Cultura e transmissão cultural e a educação não formal. • Educação não formal no Brasil. • Comunidades tradicionais camponesas. • Movimentos sociais, organizações, associações e cooperativas da sociedade civil e suas práticas educativas. • Educação no contexto da diversidade cultural: ação pedagógica e o respeito à alteridade no espaço escolar. • Formação do professor e a variabilidade de gênero, raça, classe social e padrões culturais. Representação política e movimentos sociais. • Dinâmica cultural e educação nos contextos sociopolíticos da sociedade brasileira a partir do entendimento dos processos de constituição das identidades individuais e coletivas, a partir dos conceitos diferença, identidade e alteridade e de proposições educativas na perspectiva intercultural. Educação no contexto da diversidade cultural: ação pedagógica e o respeito à alteridade no espaço escolar. • Formação do professor e a variabilidade de gênero, raça, classe social e padrões culturais. • Trajetória da sociedade brasileira, enfocando as transformações político-econômicas e socioculturais. Representação política e movimentos sociais. Dinâmica cultural e contexto sociopolítico. • O processo de globalização contemporânea como fundamento da sociedade informacional. • A interculturalidade e a(s) identidade(s) cultural no século XXI. | |

Conteúdo

- Interculturalidade cultura e comunicação intercultural.
- A relação entre educação, identidade e diversidade.
- Conceitos de identidade e de diversidade à luz das principais perspectivas teóricas da área.
- A diversidade social, cultural, ideológica e étnico-racial no contexto dos processos educativos. A educação e os processos de construção de identidade.
- Identidades nacionais, minorias e transculturalidade na cultura camponesa.
- Hibridismos culturais, diálogos e linguagens interculturais na pós-modernidade. Universalidade e singularidades nos diálogos interculturais.
- A representação social e a sua articulação com a ideia de estereótipo social;
- As relações sociais e os processos (in)excludentes das minorias na contemporaneidade.
- A construção das identidades a partir dos conceitos de diferença e gênero na perspectiva intercultural.
- A natureza essencialmente multicultural da cultura contemporânea.
- As Minorias Sociais, Inclusão e Exclusão Social no Contexto Urbano e Rural.
- Cidadania, as Emoções, as Relações de Gênero, a Indústria Cultural e as Instituições Educacionais.
- A Formação Cultural do Brasil: Conceito Sócio Antropológico de Cultura e Identidade. Cultura brasileira e a Interculturalidade: Multiculturalismo, Identidade Cultural, Tolerância e Inclusão.
- Interculturalidade: Raça e Etnicidade – um conceito híbrido no Brasil e as raízes das “Ciências Racialistas”. Manifestações culturais, representações, circulação e lugares de poder em uma sociedade intercultural.

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia do Ifes campus Itapina, 2017, adaptado pela autora 2022.

Com uma carga horária de 75h e com o objetivo geral que visa estudar a Interculturalidade como parte da constituição da cidadania na sociedade contemporânea, o componente proporciona discussão, envolvendo as relações e interações com a diversidade na sociedade e cotidiano escolar. De modo geral, vários conteúdos perpassam a questão da ERER, dentre eles podemos citar: identidade, estereótipo social, minorias sociais, raça e etnicidade. Entendemos que essa discussão da ERER se dá pela perspectiva da interculturalidade, que “aceita a inter-relação entre diferentes grupos culturais; a permanente renovação das culturas; o processo de hibridização das culturas e a vinculação entre questões de diferença e de desigualdade”. (MOREIRA E CANDAU, 2013, p.8)

O terceiro componente curricular analisado Educação, Diversidade Étnica e Cultural dos Povos Tradicionais traz os seguintes objetivos, ementa, conteúdos:

Quadro 5-Componente Curricular: Educação, Diversidade Étnica e Cultural dos Povos Tradicionais

| | |
|--|-------------|
| Componente Curricular: Educação, Diversidade Étnica e Cultural dos Povos Tradicionais | |
| Carga horária: 45h | Período: 9º |
| Objetivo Geral | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar ao aluno contato abrangente e compreensiva das diversidades, culturas e educações dos povos tradicionais camponeses, despertando o interesse para o valor dos conteúdos como componentes presentes nos cotidianos de sua práxis pedagógica. | |
| Objetivos Específicos | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Operacionalizar meios que levem o aluno a desenvolver um espírito crítico, em face da diversidade, práticas educativas e a dialética da exclusão/inclusão, assim como fundamentos para discussão sobre a pluralidade cultural no cotidiano da sala de aula; contribuindo para uma visão crítica diante das mudanças na sociedade; • Atuar nos processos de construção da memória social, partindo da crítica dos diversos “lugares de memória” socialmente instituídos. • Situar as diversas produções da cultura – as linguagens, as artes, a filosofia, a religião, as ciências, as tecnologias e outras manifestações sociais – nos contextos históricos de sua constituição e significação. | |
| Ementa | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Reflete sobre a relação entre educação, identidade e diversidade. • Analisa os conceitos de identidade e de diversidade à luz das principais perspectivas teóricas da área. • Discute temas relativos à diversidade social, cultural, ideológica e étnico-racial no contexto dos processos educativos. • Busca compreender a diversidade cultural que forma a sociedade brasileira e sua identidade expressa nos diferentes modos de vida da população camponesa. • Pretende-se também despertar no educando o respeito e a valorização dos particularismos das diferentes culturas através da análise da história do Brasil percebendo a cultura como universo da criação transmissão, apropriação e interpretação de bens simbólicos e suas relações e o desafio a preconceitos e estereótipos. • Propõe-se estudar a diversidade de condições econômicas e sociais entre as várias regiões do Brasil como um dos fatores da diversidade cultural e suas manifestações. • Perceber as peculiaridades culturais camponesas locais que conformam identidades culturais específicas. • Busca-se resgatar as origens das diversas influências culturais camponesas e perceber sua dinâmica dentro da nossa sociedade. • A diversidade como constituinte da condição humana. • Diversidade e questões de gênero. • A cultura como universo simbólico que caracteriza os diferentes grupos humanos. A diversidade na formação da cultura brasileira. • A diversidade social e as desigualdades econômicas. • A educação escolar como catalisadora e expressão das diversidades camponesas. | |
| Conteúdo | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Conceito de Educação, Diversidades e Culturas; • A diversidade de povos do campo e o papel da educação no fomento à produção cultural diversificada; • Diversidade cultural: Inclusão, exclusão, sincretismo e o multiculturalismo no campo; Diferença e igualdade. • A conceituação do diferente e do não diferente e suas implicações no processo de discriminação e desigualdade na perspectiva da diferença cultural no campo; • A escola do campo, etnicidades e diversidade cultural a partir das histórias e culturas | |

| |
|--|
| <p>camponesas;</p> <ul style="list-style-type: none"> • As diversidades de experiências educacionais na educação do campo; Estudo dos enfoques intercultural e transcultural nas práticas criativas na cena contemporânea e seus desdobramentos na questão das relações étnico-raciais; • A diversidade étnico-racial com ênfase nas histórias e culturas dos povos indígenas e africanos. • A Legislação brasileira centrada na etnicidade dos povos tradicionais. • Os ritos e as festividades camponesas em suas dimensões laico-religiosas. <p>Visita técnica: comunidade quilombola, pomerana e aldeamentos indígenas</p> |
|--|

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia do Ifes campus Itapina, 2017 adaptado pela autora 2022.

O componente curricular, Educação, Diversidade Étnica e Cultural dos Povos Tradicionais, também trata de diversidade, termo recorrente nos três componentes analisados. A diversidade é discutida nas configurações social, cultural, ideológica, existente nas várias regiões do país. Neste componente, o enfoque está no campo. Entretanto, também temos destaque para os indígenas e africanos. Chama a atenção o fato de haver previsão de visitas técnicas em comunidades quilombolas, pomeranas e indígenas.

Nosso quarto e último componente curricular analisado, Educação, Sociedade e Movimento Sociais, ofertado no 5º período do curso se apresenta conforme o quadro 6.

Quadro 6-Componente Curricular: Educação, Sociedade e Movimentos Sociais

| | |
|---|-------------|
| Componente Curricular: Educação, Sociedade e Movimentos Sociais | |
| Carga horária: 60h | Período: 5º |
| Objetivo Geral | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar uma reflexão sobre o significado dos movimentos sociais e de educação no Brasil a partir de uma abordagem histórica e sociológica. | |
| Objetivos Específicos | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Identificar as principais abordagens teóricas dos movimentos sociais e analisar as principais questões conceituais. • Analisar os movimentos de educação no Brasil dos anos 1960 até o contexto da redemocratização. • Analisar as propostas de educação popular e os movimentos sociais contemporâneos. | |
| Ementa | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Estado, sociedade, globalização e políticas públicas. • Diferenças culturais e educação popular e movimentos sociais. | |
| Conteúdo | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Estado, sociedade, globalização e políticas públicas. • Diferenças culturais e educação popular e movimentos sociais. • Movimentos de educação popular: Paulo Freire e movimento de educação popular, a educação popular e as lutas pela redemocratização no Brasil. • Dos novos movimentos sociais aos movimentos antiglobalização: Anos 1970-1980; Anos 1990-2000. | |

- Movimentos sociais contemporâneos: novas configurações, nova conjuntura e novas categorias analíticas.

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia do Ifes campus Itapina, 2017 adaptado pela autora 2022.

Nesse componente curricular não identificamos de forma específica temas para discussão da EREER, mas entende-se que possa haver discussões, principalmente em temas como políticas públicas, diferenças culturais e movimentos sociais. Ao falar de movimento social, temos o movimento negro que sempre foi atuante na luta pela democracia no país. “os movimentos sociais têm como intenção política atingir de forma positiva toda a sociedade e não somente os grupos sociais por eles representados”. (GOMES, 2012, p.106)

4.3 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO

Para análise do questionário on-line preenchido pelos discentes, dividimos os dados coletados em cinco categorias. Na primeira buscamos identificar o perfil dos discentes assim perguntamos sobre: idade, sexo, cor/raça, religião, período do curso, tipo de instituição que concluíram o ensino médio, ocupação profissional, cota utilizada para ingresso no Ifes, e o motivo de escolherem o curso de Licenciatura em Pedagogia.

Na segunda categoria abordamos o conhecimento da legislação sobre a temática, trouxemos perguntas sobre a Lei n.º 10.639/2003, e a Resolução CNE/CP N.º 01/2004.

Na terceira categoria coletamos informações sobre discussões a respeito da EREER em disciplinas não específicas, palestras, seminários entre outros, e também sobre autores/bibliografias que trabalham com a EREER.

A quarta categoria tratou sobre o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Neabi) do Campus Itapina.

Na última categoria procuramos identificar as concepções dos discentes sobre a EREER, o currículo, racismo e a prática pedagógica dos docentes em relação à EREER. A aplicação do questionário online foi realizada no período de 30/11 a 16/01/2023. Dos 122 discentes matriculados, 25 aceitaram participar da pesquisa o que corresponde a 20,49%.

4.3.1 Identificação do perfil dos discentes

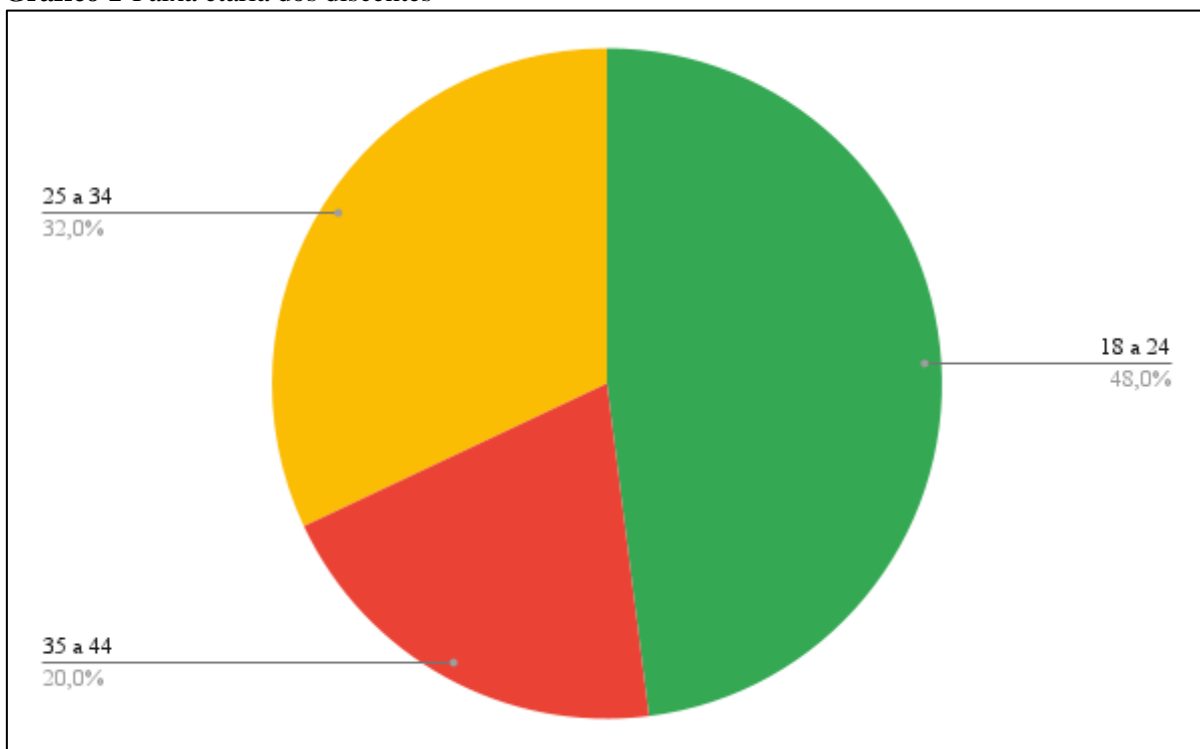
A maior parte dos discentes que respondeu ao questionário já cursou todas as disciplinas do curso e estão na fase de produção do Trabalho de conclusão do curso (TCC), conforme explicitado no Quadro 7.

Quadro 7-Quantidades de discentes participantes por período

| Período | Quantidades de discentes participantes |
|-----------------|---|
| 2° | 3 |
| 4° | 4 |
| 6° | 5 |
| 8° | 3 |
| TCC | 7 |
| Desperiorizados | 3 |
| Total | 25 |

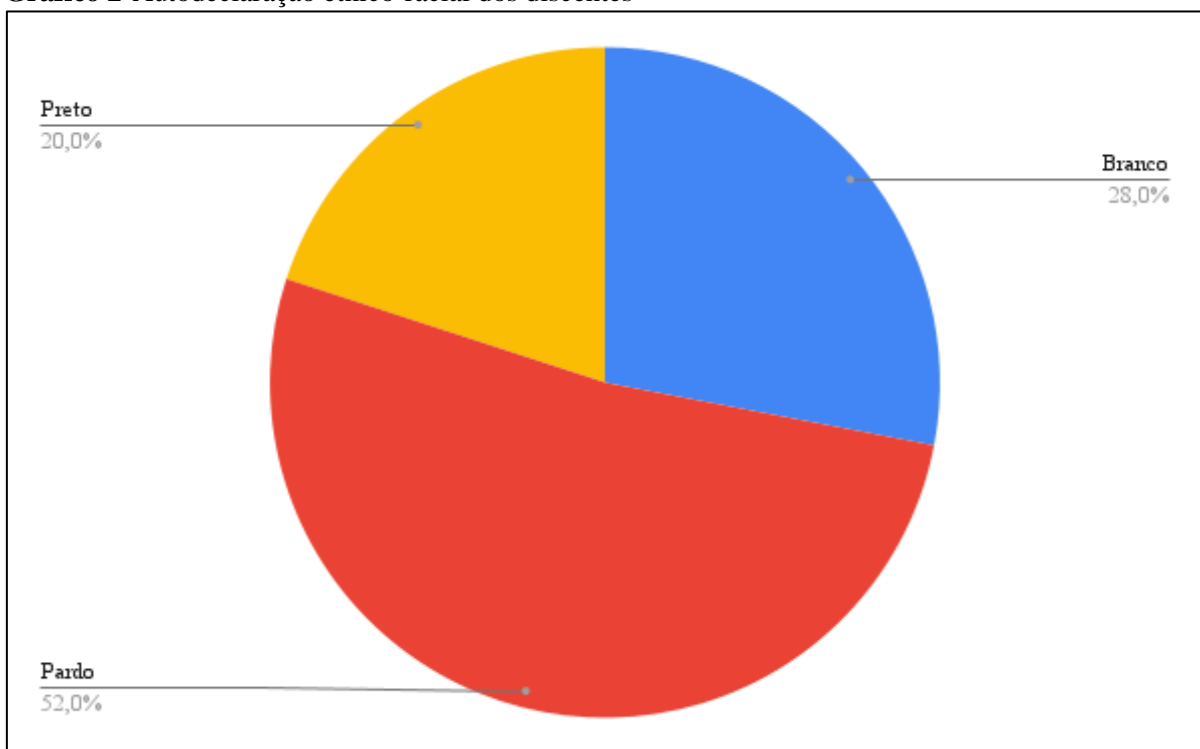
Fonte: Elaborado pela autora 2023.

A faixa etária dos discentes varia entre 18 e 44 anos. Mas a predominância é de um público jovem, com idade até 24 anos. Dos 25 alunos 80% são mulheres e 20% homens.

Gráfico 1-Faixa etária dos discentes

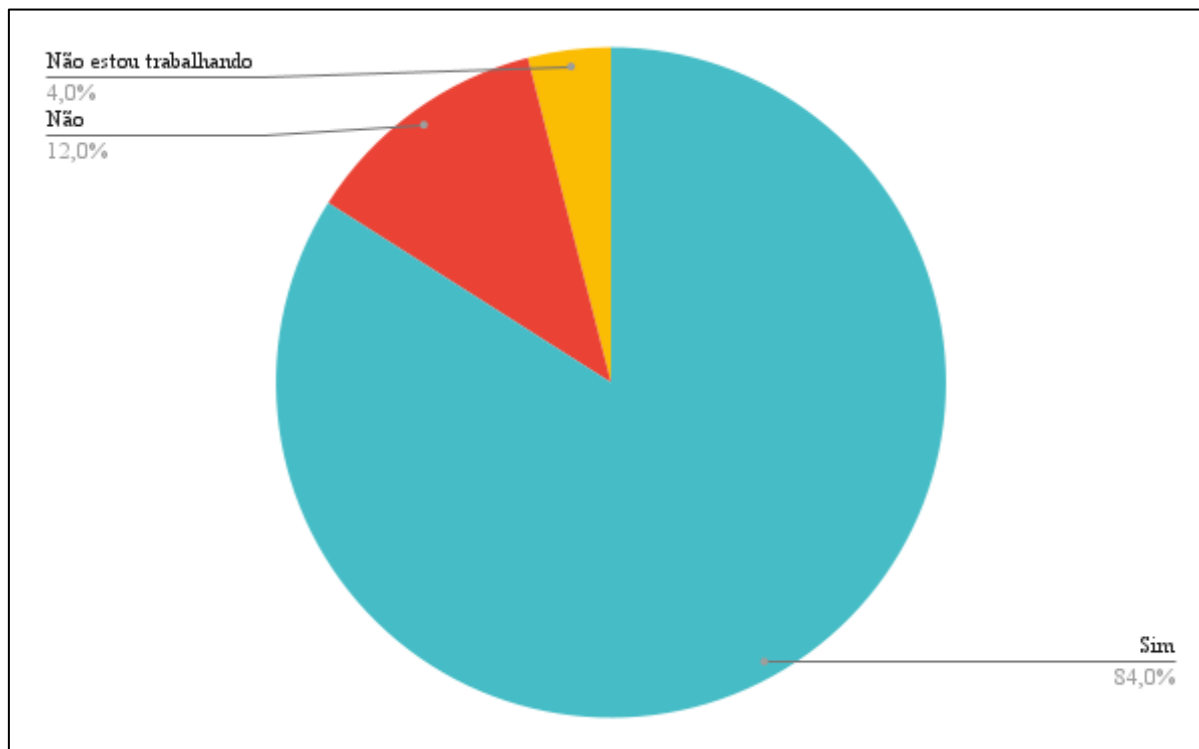
Fonte: Elaborado pela autora 2023.

Verificamos que 52% se autodeclararam como pardos, 20% como pretos e 28% como brancos. Percebe-se que o número de pretos/pardos é maior do que o número de brancos, o que demonstra a inclusão desses discentes no ensino superior. Um dos fatores que pode ter contribuído para essa mudança foi o sistema de reservas de vagas advindo da Lei n.º 12.711/2012, adotado pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU), do qual o IFES aderiu para os processos seletivos de seus cursos de graduação. Esse aumento do número de estudantes pretos ou pardos no ensino superior público foi confirmado pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (2018) do IBGE, que mostrou que os estudantes pretos ou pardos são a maioria no ensino superior público, chegando a um total de 50,3%.

Gráfico 2-Autodeclaração étnico-racial dos discentes

Fonte: Elaborado pela autora 2023.

A religião predominante é a evangélica, com 40% dos discentes, havendo ainda 28% de católicos, 4% de umbandistas, 4% de cristãos e 24% sem religião. Dos 25 discentes, todos concluíram o ensino médio em escola pública. Dentre esses, 84% trabalham na área educacional, conforme demonstrado no Gráfico 3.

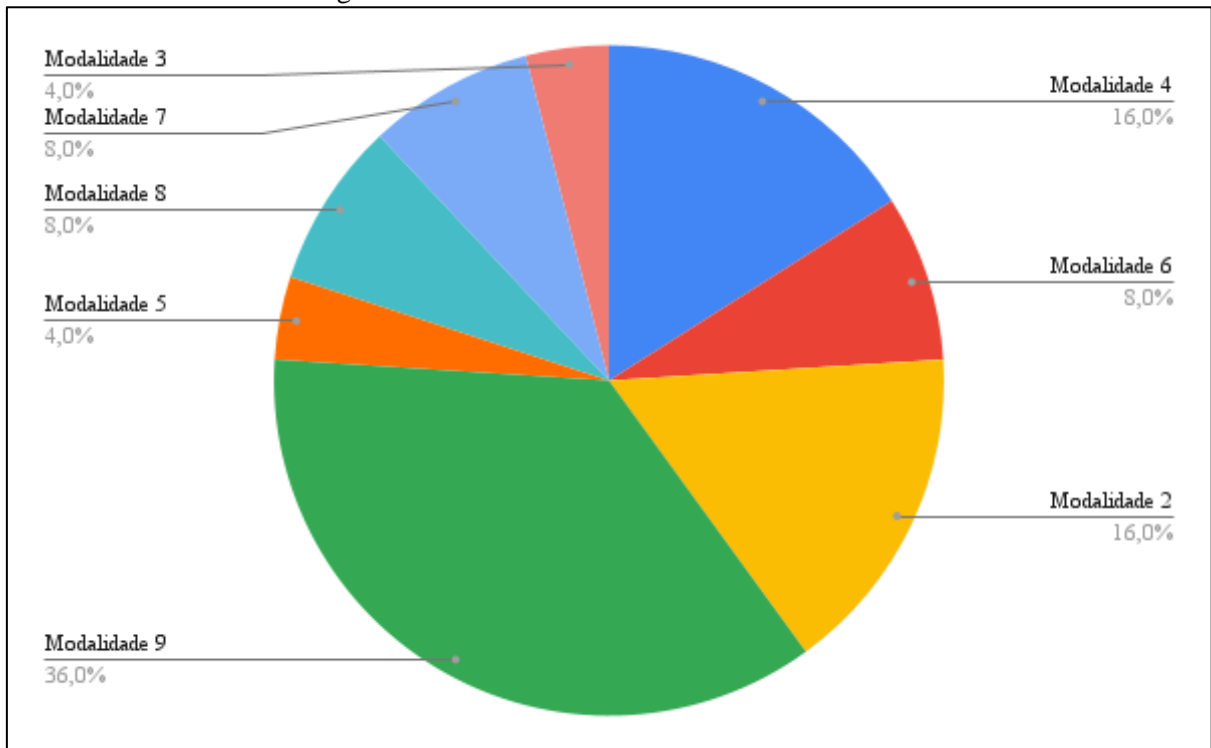
Gráfico 3-Trabalho na área educacional

Fonte: Elaborado pela autora 2023.

A modalidade de reserva de vagas mais utilizada para ingresso no Ifes foi a modalidade 9: *ampla concorrência*, seguida da modalidade 2: *para candidatos que cursaram ensino médio integralmente em escolas públicas brasileiras, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo per capita* e a modalidade 4: *para candidatos que cursaram o ensino médio integralmente em escolas públicas brasileiras, que Não se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo per capita*.

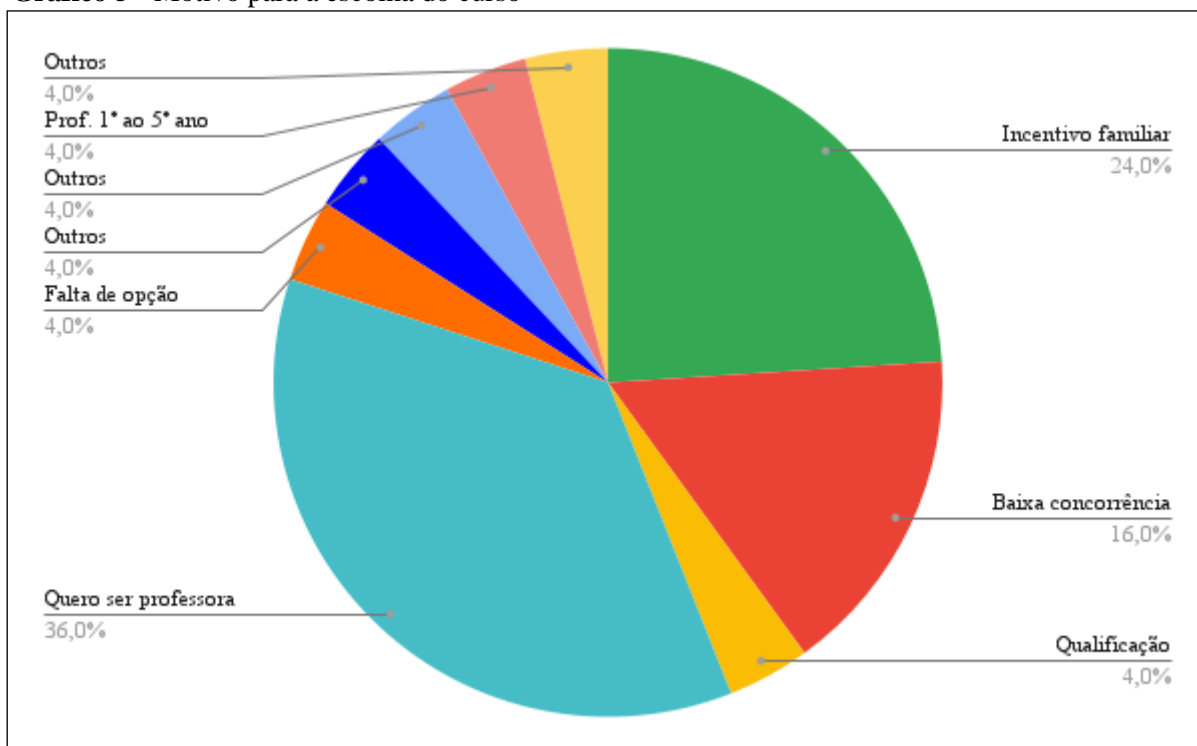
Nos processos seletivos dos anos de 2018 a 2022 para a modalidade 9, foram disponibilizadas um total de 20 vagas, em comparação com as 05 vagas da modalidade 2. Isso pode explicar por que a modalidade 09, que corresponde à ampla concorrência, é a mais utilizada, apesar de termos mais alunos pretos e pardos no curso.

O uso das reservas de vagas, conforme a Lei n.º 12.711/2012 democratizou o acesso ao ensino superior para jovens com realidades distintas. Isso possibilitou a presença de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência no ensino superior, contribuindo para atenuar um cenário de desigualdades persistentes na educação superior do país.

Gráfico 4-Modalidade de ingresso no Ifes

Fonte: Elaborado pela autora 2023.

Entre os motivos apresentados para a escolha do curso de Licenciatura em Pedagogia 40% dos discentes desejam se tornar professoras (os).

Gráfico 5 - Motivo para a escolha do curso

Fonte: Elaborado pela autora 2023.

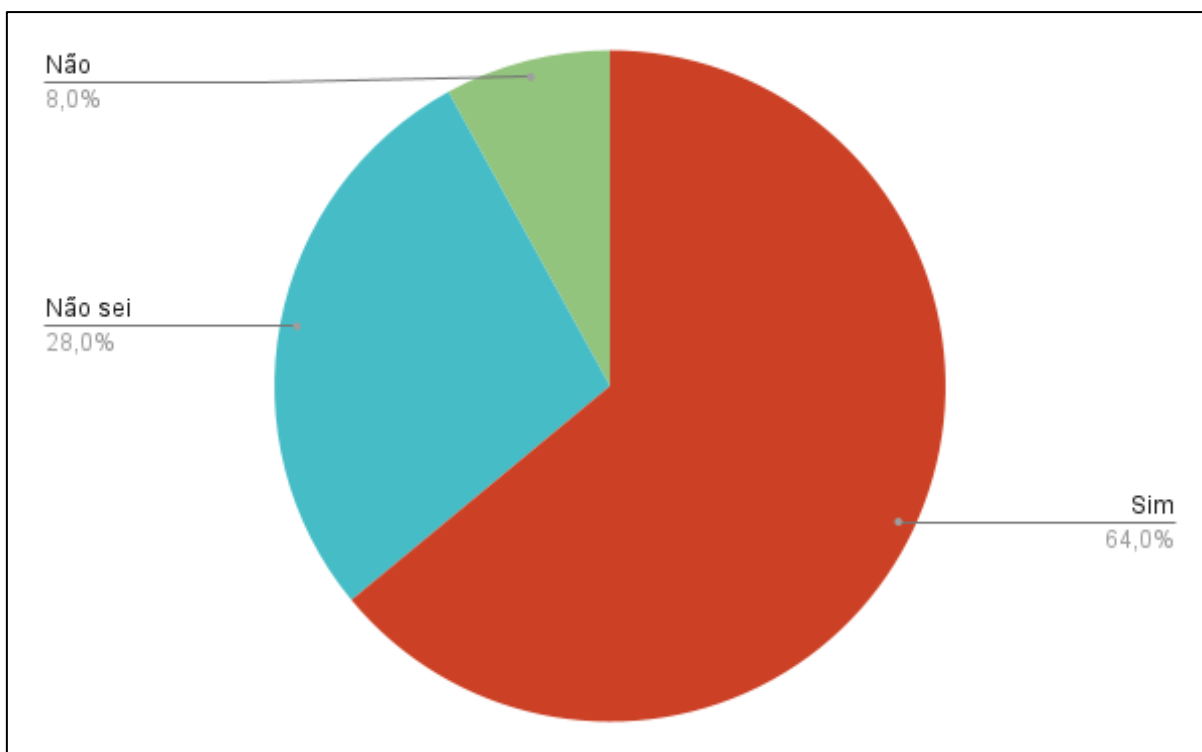
4.3.2 Conhecimento da legislação

Apesar de terem se passado 20 anos desde a promulgação da Lei n.º 10.639/2003, 36% dos discentes informaram não possuir conhecimento sobre o assunto, mesmo que mais de 90% deles considerem a obrigatoriedade da inclusão da temática História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos das redes de ensino como importante.

Da mesma forma que ocorre com a Lei n.º 10.639/2003, 40% dos alunos desconhecem a Resolução CNE/CP N.º 01/2004, a qual estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Além disso, 12% têm pouco conhecimento sobre esse documento, mesmo ele sendo parte da bibliografia do componente curricular "Interculturalidade e Processos Educativos".

É crucial que durante a formação, o curso proporcione conhecimento acerca dessas legislações aos futuros professores, já que a meta delas é "promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no contexto da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, em direção à construção de uma nação democrática." (BRASIL, 2004, p. 1)

Gráfico 6-Resolução 01/2004 ser contemplada no PPC do curso



Fonte: Elaborado pela autora 2023.

Por outro lado, ao realizarmos uma análise otimista dos dados, podemos observar que 64% dos discentes estão familiarizados com a Lei n.º 10.639/2003, a qual provocou mudanças nos currículos da educação brasileira. Além disso, 80% consideram de suma importância à obrigatoriedade da inclusão da temática História e Cultura Afro-brasileira nos currículos das redes de ensino. Quanto à Resolução CNE/CP N.º 01/2004, 48% dos discentes têm conhecimento sobre ela.

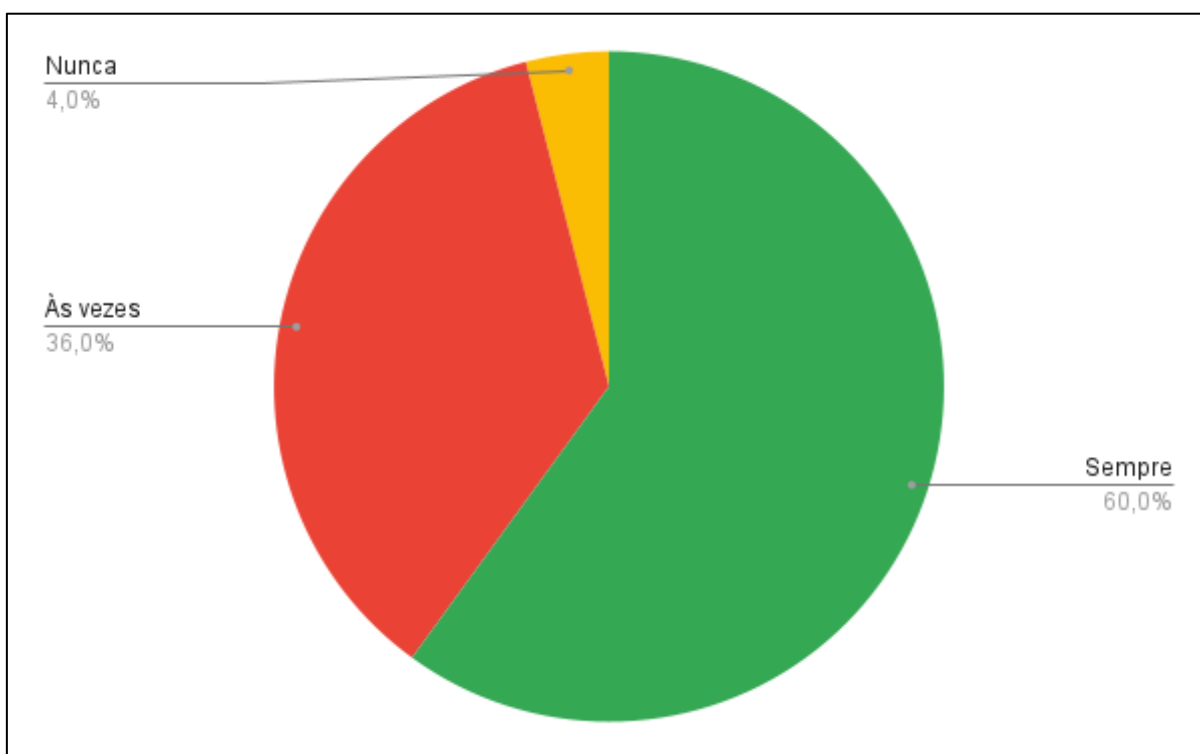
Quando questionados se tinham ciência se a Resolução CNE/CP N.º 01/2004 estava incorporada ao Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia, 64% dos discentes responderam afirmativamente. Entretanto, vale ressaltar que 40% afirmaram não estar familiarizados com essa resolução.

4.3.3 Discussões em disciplinas não específicas

Quando questionados se houve discussões sobre a temática da EREER (relações raciais, racismo, discriminação, ensino da história e cultura africana e afro-brasileira) em outras disciplinas não específicas durante o curso, 60% dos discentes responderam positivamente.

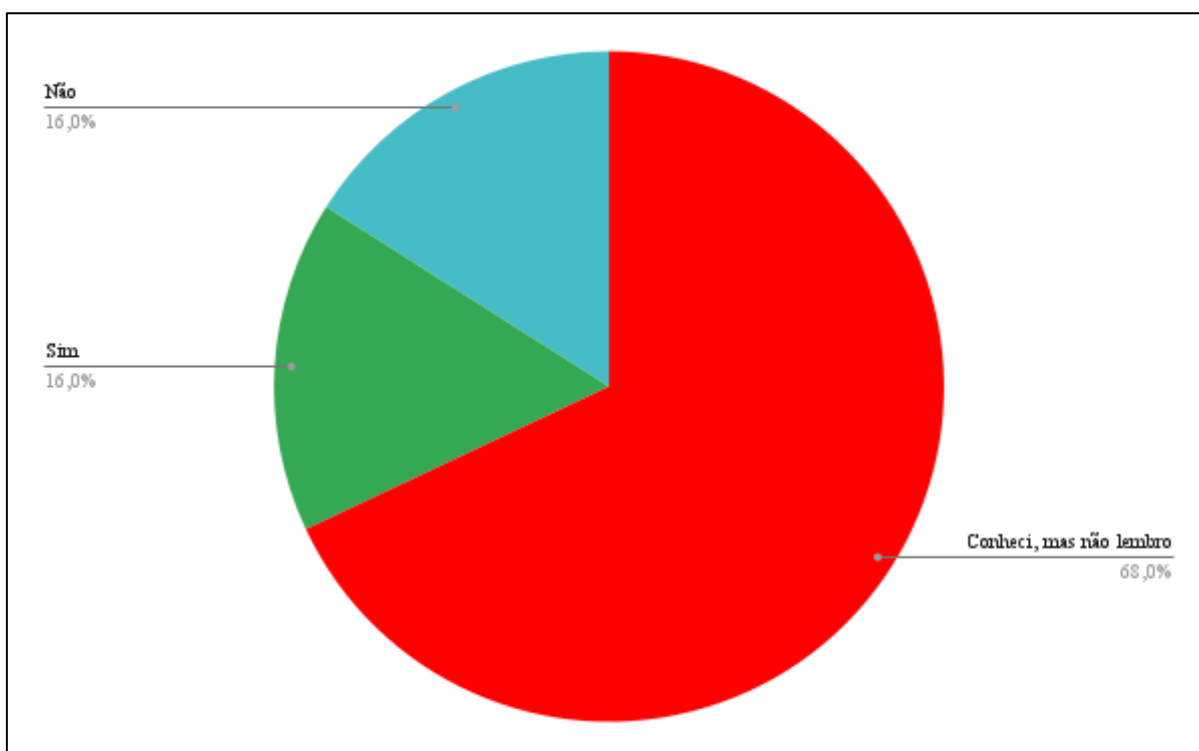
Esta confirmação é importante, pois a discussão deve permear todo o currículo do curso, contribuindo para “uma pedagogia antirracista e antidiscriminatória e construir estratégias educacionais orientadas pelo princípio de igualdade básica da pessoa humana como sujeitos de direitos”. (BRASIL, 2004, p. 53)

Gráfico 7-Discussões em disciplinas não específicas sobre a temática da EREER



Fonte: Elaborado pela autora 2023.

Em relação às bibliografias/autores que tratam sobre as temáticas relacionadas à EREER percebe-se pelo gráfico 8, que 68% dos discentes responderam conhecer, mas não se lembrar de autores que tratam da temática. Entretanto, 20% dos discentes conseguiram citar alguns nomes dentre eles: Nilma Lino Gomes, Lélia Gonzalez, Djamila Ribeiro, Roque de Barros Laraia e Xavier Albô, verificamos que dos autores citados, apenas três constam na bibliografia de alguns componentes curriculares.

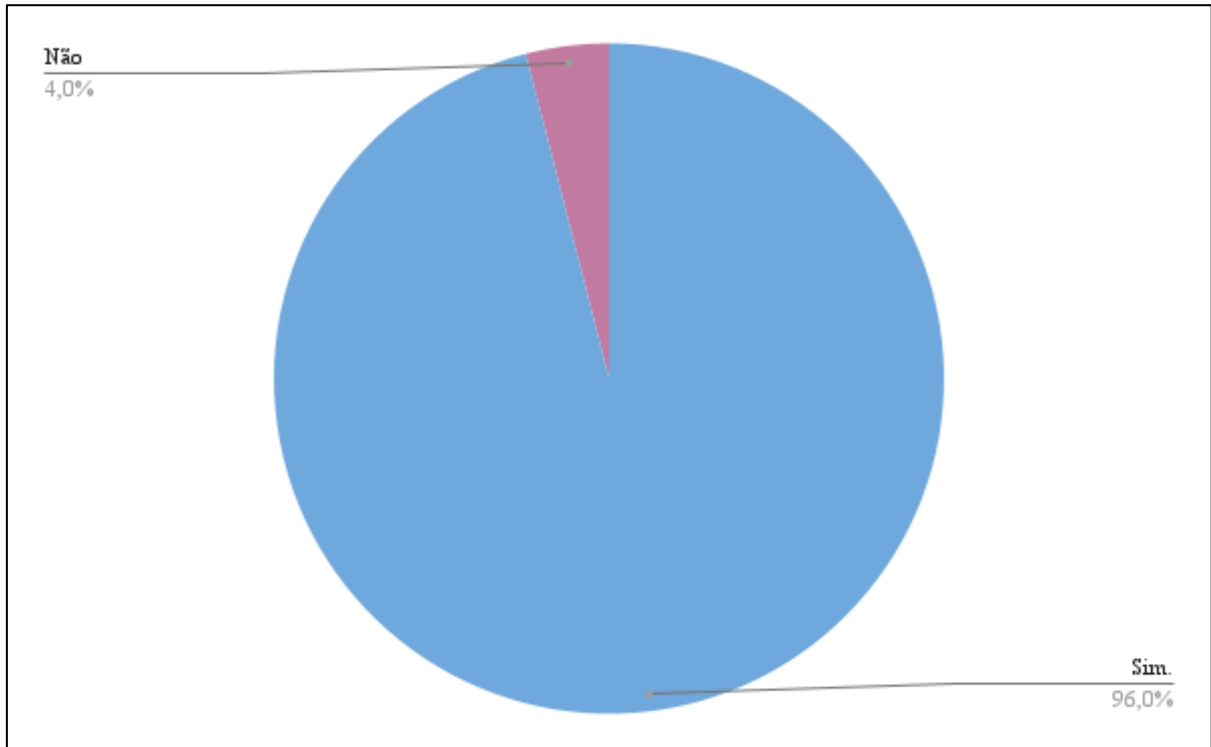
Gráfico 8-Autores relacionados à EREER

Fonte: Elaborado pela autora 2023.

Quando questionados sobre a existência de alguma ação que trata sobre a educação das relações étnico-raciais, seja com palestras, minicursos, simpósios, semana acadêmica ou até mesmo eventos específicos sobre EREER, apenas um discente respondeu que não existe nenhuma ação. No entanto, ao especificar qual ação, a maioria mencionou o NEABI como resposta.

4.3.4 Conhecimento do trabalho realizado pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas

Perguntamos se conheciam o trabalho realizado pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas-NEABI. Nota-se, pelo gráfico 9, que 96% dos discentes afirmaram conhecer o trabalho realizado pelo núcleo, e 88% dos discentes responderam que já participaram de algum evento promovido por ele. Essas respostas reafirmam a importância que os núcleos de estudos afro-brasileiros e indígenas possuem nas instituições que estão inseridos promovendo o debate e contribuindo com a formação dos discentes.

Gráfico 9-Conhecimento do NEABI

Fonte: Elaborado pela autora 2023.

4.3.5 Concepções dos discentes sobre ERER, racismo, currículo e prática docente

No Quadro 08, apresentamos uma síntese de algumas respostas dos estudantes referentes às concepções de ERER. Para identificar as respostas, utilizamos a primeira letra da palavra "discente" (D) em maiúscula, seguida pela sequência das respostas no questionário.

Quadro 8-Concepção sobre ERER

| O que você entende sobre Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER)? | |
|---|---|
| D04 | A ERER trata também sobre a diversidade cultural, as contribuições dos povos indígenas e africanos no Brasil e no mundo. Aborda o racismo e suas diferentes esferas e ramificações. |
| D07 | Entendo que é uma reparação histórica com as pessoas pretas que tiveram seu direito de propriedade, ganho de vida e ensino negado por vários anos. Para que as pessoas pretas possam adentrar o mundo acadêmico e subseqüente, adquirir conhecimento e estabilidade financeira. |
| D08 | Uma ação educacional de atendimento direto à demanda da população afrodescendente, por meio da oferta de políticas de ações afirmativas e pedagógicas inscritas na Educação Básica. |
| D09 | Discussão de extrema importância para quebra de paradigmas e pré-conceitos já estabelecidos na sociedade que, por vezes, é ignorado. |
| D10 | Trabalhar as diversas culturas e etnias |
| D11 | Estudar sobre a importância das etnias raciais e respeitá-las. |
| D13 | Penso que esteja relacionado aos conhecimentos dessas questões, quebrando inclusive vários estereótipos errôneos sobre o assunto dos povos afro-brasileiros e indígenas, e a necessidade de tentar de alguma forma ações de reparação dos prejuízos causados a estes povos, que envolve muitas questões, sobretudo, o preconceito que ainda sofrem atualmente e a falta de igualdade de direitos. |
| D14 | É o ensino da história e da cultura afro-brasileira e indígena. |
| D19 | É sobre respeitar as diversidades, é valorizar o fator histórico de luta de afrodescendentes, é transmitir conhecimentos. |
| D23 | Tem que ser estudado nas séries iniciais até fundamental e médio, para que os alunos tenham respeito aos demais, e que possam ser adultos sem preconceito, você lapidando a criança, mostrando à origem a cultura porque existem pessoas de várias formas você consegue ter um país sem preconceito, público, social e igualitário. |

Fonte: Elaborado pela autora 2023

Observamos que existem diversas concepções de Educação para as relações étnico-raciais (ERER) entre os discentes. O entendimento como uma política educacional, como expressado pelo discente D08; o estudo das culturas e etnias, conforme compreendido pelos discentes D10 e D11; também inclui a abordagem da diversidade, como enfatizam os discentes D19 e D04. Diante dessas respostas, podemos concluir que “pensar e discutir a ERER no decorrer do processo formativo é uma atividade que extrapola as concepções teóricas e movimenta, essencialmente, a própria condição individual de lidar e relacionar-se com o outro”. (JÚNIOR, 2021, p.14)

Em relação ao currículo, conforme evidenciado no quadro 09, os discentes apresentam diversas perspectivas. Alguns descrevem o currículo como um instrumento para a escolarização, como mencionam D04, D07 e D08. Outros observam que o currículo reflete a cultura dos grupos dominantes, conforme colocado por D09, indo além do que está prescrito, como menciona D13. Entretanto, também é percebido como uma ferramenta para a discussão e proposição de melhorias na educação, como afirmado por D21.

Acreditamos que todas essas opiniões, de certa forma, estão contidas no conceito que Gomes (2007, p.23) nos traz ao considerar o currículo como:

Uma atividade produtiva e possuiu um aspecto político que pode ser visto em dois sentidos: em suas ações (aquilo que fazemos) e em seus efeitos (o que ele nos faz). Também pode ser considerado um discurso que, ao corporificar narrativas particulares sobre o indivíduo e a sociedade, participa do processo de constituição de sujeitos (e sujeitos também muito particulares).

Quadro 9-Concepção de currículo

| O que você entende sobre o currículo? | |
|---------------------------------------|---|
| D04 | É a organização dos conteúdos, temas e disciplinas a serem estudados. |
| D07 | O currículo é a base dos deveres curriculares que devem ser seguidos no campo educacional. É a partir dele que se baseia orientações de que habilidades devem ser ensinadas. |
| D08 | Organização de uma trajetória de escolarização, envolvendo conteúdos estudados, atividades realizadas, competências desenvolvidas, com vistas ao desenvolvimento pleno do estudante. |
| D09 | Currículo escolar já foi muito enquadrado em perspectivas racistas com seus conteúdos e formas de ensino. Apesar das diversas modificações, ele ainda se mostra inflexível em determinadas situações. |

| | |
|-----|---|
| D13 | O currículo é quem direciona os percursos educacionais, o que será trabalhado e estudado ao longo de uma disciplina ou curso. Mas também existe o currículo oculto, que está ligado ao que é desenvolvido em sala de aula, sem necessariamente estar prescrito. |
| D21 | Currículo são todas as vivências que ocorrem num ambiente escolar, vai muito além das regras que compõem os documentos oficiais da escola, como PDI. O currículo está em tudo e se faz presente e necessário em todas as discussões que envolvem a educação, principalmente quando se trata de propor novos planos e ações para melhorar a educação de um país. |

Fonte: Elaborado pela autora 2023.

Quando questionados sobre o que você entende sobre o racismo, os discentes o definiram conforme o quadro 10.

Quadro 10-Concepção sobre racismo

| O que você entende sobre o racismo? | |
|-------------------------------------|---|
| D2 | Problema social grave e atual. |
| D4 | É a opressão e violência sofrida por pessoas do fenótipo negro e indígena. |
| D5 | Julgamento, exclusão pelo tom de pele |
| D6 | Discriminação da pessoa por sua cor |
| D7 | Violência. Uma violência de grandes proporções que machuca, impacta e dificulta. |
| D8 | Uma forma de discriminação que leva em conta a raça como fundamento de práticas que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam. |
| D9 | Quaisquer formas de desrespeito e preconceito relacionados a todos os tipos de pessoa seja qual raça e etnia for. |
| D10 | O preconceito com a cor e a cultura do outro |
| D11 | Ato hostil que uma pessoa pratica em outra, pois sua pele é de cor de diferente. |
| D13 | Pra mim o racismo é qualquer ação contra alguém que discrimine/ofenda, que mostra preconceito em relação ao outro baseada na sua cor, no seu grupo étnico... Isso acontece com grupos que já são historicamente marginalizados e infelizmente há a naturalização de algumas dessas atitudes racistas que precisam ser combatidas. |
| D17 | Preconceito contra um determinado grupo étnico racial. |
| D19 | É preconceito e discriminação sobre uma certa classe social ou étnico racial. |
| D20 | Ação que desrespeita uma pessoa, que pode ser por palavras ou ações. |
| D21 | Racismo é ato de julgar, cancelar ou discriminar alguém pela cor da sua pele. |
| D22 | Uma das formas mais nojentas de preconceito |
| D23 | Preconceito destinado a um indivíduo |
| D24 | Preconceito racial, a crítica sem o conhecimento da raça. |
| D25 | Para mim racismo é um ato de discriminação contra pessoas negras |

Fonte: Elaborado pela autora 2023.

Entre as respostas, além das palavras desrespeito, violência, opressão, problema social observamos a repetição das palavras preconceito e discriminação. Buscamos em Almeida (2019) a definição de racismo, preconceito racial, e discriminação racial.

Podemos dizer que o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam. Embora haja relação entre os conceitos, o racismo difere do preconceito racial e da discriminação racial. O preconceito racial é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias. Considerar negros violentos e infiáveis, judeus avarentos ou orientais “naturalmente” preparados para as ciências exatas são exemplos de preconceitos. A discriminação racial, por sua vez, é a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados. (ALMEIDA, 2019, p 22.)

Neste contexto, segundo o autor, o racismo se manifesta por meio da discriminação racial e configura-se como um processo que gera privilégios e subalternidade entre grupos raciais, manifestando-se na política, na economia e na vida cotidiana.

Quando questionados se já testemunharam algum episódio de racismo no campus Itapina, 20% dos discentes responderam afirmativamente. Além disso, um discente relatou um episódio de racismo ocorrido em sala de aula, no qual a turma proferiu comentários racistas contra um professor negro. Ele sugeriu que a turma talvez não tenha percebido a gravidade do que fez. Quanto à existência de ações de combate ao racismo, não foram fornecidos exemplos concretos.

O combate ao racismo é tarefa de todos, formar professores conscientes, dessa tarefa é de suma importância para que episódios como esse e outros presentes no campus, bem como em nossa sociedade deixem de existir.

Sobre as concepções de currículo e a ERER, no quadro 11 constam as cinco perguntas constantes no questionário e a quantidade de respondentes.

Quadro 11-Currículo e a EREER

| | Discordo totalmente | Não concordo | Neutro: Não concordo, nem discordo | Concordo | Concordo totalmente |
|---|---------------------|--------------|------------------------------------|----------|---------------------|
| 1-O currículo do curso de Licenciatura em Pedagogia, do campus Itapina contempla satisfatoriamente as questões da Educação para as Relações Étnico-raciais. | 03 | 01 | 04 | 10 | 05 |
| 2-A questão do racismo é discutida/problematizada no currículo escolar do curso Licenciatura em Pedagogia, do campus Itapina. | 03 | 01 | 02 | 09 | 08 |
| 3-As questões da EREER devem ser tratadas apenas em datas comemorativas, como por exemplo, o dia 20 de novembro, Dia da Consciência Negra. | 14 | 03 | 02 | 04 | 01 |
| 4-No curso Licenciatura em Pedagogia, do campus Itapina, o currículo escolar cumpre o seu papel diante das violências geradas pelo racismo e decorrentes das relações étnico-raciais. | 02 | 03 | 07 | 09 | 03 |
| 5-As disciplinas cursadas até o momento forneceram base teórico-prática sobre Educação para as relações étnico-raciais, considerada suficiente para que eu atue em sala de aula. | 03 | 01 | 09 | 07 | 04 |

Fonte: Elaborado pela autora 2023.

Analisando os resultados, percebemos que 60% dos discentes entendem que o currículo do curso contempla satisfatoriamente a EREER, 68% acham que o racismo é discutido/problematizado no currículo do curso, e 68% dos discentes sinalizaram que as questões étnico-raciais devem ser trabalhadas além das datas comemorativas.

Para 48% dos discentes, o currículo do curso cumpre o seu papel diante das violências geradas pelo racismo e decorrentes das relações étnico-raciais, e 44% dos discentes entendem que, até o momento, as disciplinas cursadas forneceram base teórico-prática sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais, preparando-os para sua atuação em sala de aula.

Houve neutralidade de 28% dos discentes sobre a afirmação que *“No curso Licenciatura em Pedagogia, do campus Itapina, o currículo escolar cumpre o seu papel diante das violências geradas pelo racismo e decorrentes das relações étnico-raciais”*. E de 36% na afirmação *“As disciplinas cursadas até o momento forneceram base teórico-prática sobre Educação para as relações étnico-raciais, considerada suficiente para que eu atue em sala de aula”*.

Essa neutralidade nos leva a questionar se isso pode indicar a ausência de conteúdos relacionados à temática no currículo, a falta de aprofundamento em algumas questões ou, simplesmente, a falta de posicionamento por parte dos discentes. No entanto, esse aspecto poderia ser considerado pela coordenação do curso e pela gestão pedagógica do campus ao revisar o projeto pedagógico do curso.

Em relação à prática docente e a EREER, o quadro 12 apresenta as questões sobre o assunto.

Quadro 12- Prática docente e a EREER

| | Discordo totalmente | Não concordo | Neutro: Não concordo, nem discordo | Concordo | Concordo totalmente |
|---|---------------------|--------------|------------------------------------|----------|---------------------|
| 01-Meus professores têm demonstrado domínio atualizado dos conceitos e saberes que compõem a Educação para as Relações Étnico-raciais. | 01 | 01 | 02 | 16 | 05 |
| 02-Algumas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores do curso de Pedagogia do Campus Itapina, demonstraram a presença da intolerância religiosa. | 08 | 07 | 01 | 06 | 03 |
| 03-No desenvolver da sua prática docente, alguns professores do curso Licenciatura em Pedagogia, do campus Itapina, têm dificuldade de reconhecimento de casos de discriminação ocorridos durante as aulas. | 03 | 09 | 03 | 08 | 02 |

Fonte: Elaborado pela autora 2023.

Para os discentes, os professores do curso possuem domínio dos saberes que compõem a Educação para as relações étnico-raciais (ERER). Cabe destacar que 36% dos discentes concordam que algumas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores do curso evidenciaram a presença da intolerância religiosa. Além disso, 40% dos discentes acreditam que os professores enfrentam dificuldades ao reconhecer casos de discriminação ocorridos durante as aulas.

Talvez falte um olhar mais sensível em relação a assumir a diversidade em sala de aula, no sentido de Gomes (2007) assumir a diversidade é posicionar-se contra as diversas formas de dominação, exclusão e discriminação. É na prática docente que o conhecimento, os saberes, a troca de experiências e o tratamento da diversidade ocorrem. Os indivíduos se envolvem nesse processo e começam a questionar. Integrar a ERER em suas práticas diárias possibilita contribuir para a transformação dos sujeitos e para uma formação que promova a mudança.

4.4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Como nos diz Gomes (2005) o trato pedagógico da diversidade deve ser um interesse de educadores comprometidos com a cidadania e democracia. Neste sentido, para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural e para que a educação das relações étnico-sociais não seja tratada como um simples arranjo de conteúdos e métodos pedagógicos, o Parecer CNE/CP N.º 03/2004 destaca:

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

Seguindo o que preza o Parecer CNE/CP N.º 03/2004, durante três oportunidades, de 2015 a 2017, o Ifes Campus Itapina, promoveu o evento de extensão “Seminário Integrador de Educação” que tinha como objetivo promover a discussão de temas importantes e contribuir com a formação de professores. O público do seminário foi constituído de discentes das licenciaturas em Pedagogia e em Ciências Agrícolas do próprio campus, servidores, gestores, professores, além de profissionais de educação da Secretaria Municipal de Educação e da Superintendência Estadual de Educação, do município de Colatina. O seminário também contou com a presença de profissionais de educação de municípios vizinhos a Colatina.

Na última edição do seminário, realizada no ano de 2017, os temas abordados foram: interdisciplinaridade, reforma do ensino médio, escola sem partido, formação docente ética e educação básica. Na ocasião, os palestrantes convidados vieram do Rio de Janeiro, e dos municípios capixabas de Afonso Cláudio e Santa Teresa. Também tivemos palestrantes do próprio Instituto, dos campi de Vila Velha, Linhares, Centro Serrano, e Itapina. Além de palestras e debates, aconteceu ainda a apresentação de pesquisas em educação realizadas pelos discentes das licenciaturas e por servidores do Instituto.

No intuito de resgatar a importância do “Seminário Integrador de Educação” do campus Itapina, e continuar promovendo a formação discente, apresentamos como proposta de intervenção, a criação do I Seminário de Educação para as Relações Étnico-Raciais do Campus Itapina, na forma de ação complementar ao ensino (Apêndice A).

A presente proposta de intervenção está voltada para os discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia do Ifes campus Itapina, e será desenvolvida junto com a

comunidade escolar e o Neabi do campus Itapina.

A participação dos sujeitos da pesquisa será importante para fortalecer o diálogo sobre a EREER no curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus Itapina, bem como contribuir para sua formação.

Vale relembrar que na análise do questionário on-line aplicado aos discentes do curso, o Neabi se mostrou uma potencialidade a ser explorada pelo campus, já que 96% dos discentes mostraram que conhecem o trabalho realizado pelo núcleo, e 88% dos discentes responderam que já participaram de algum evento promovido pelo núcleo.

Os dados do questionário também demonstraram fragilidades relacionadas à EREER a serem exploradas nos temas legislação, racismo e discriminação racial, o currículo e a prática docente.

Nesse contexto, para dar forma ao I Seminário de Educação para as Relações Étnico-Raciais do IFES Campus Itapina, e com base nas informações obtidas no questionário, propomos inicialmente as seguintes temáticas: Racismo e Discriminação Racial, Leis n.º 10.639/2003, n.º 11.645/2008, Resolução N.º 01/2004, Parecer N.º 03/2004, Intolerância Religiosa, Currículo e a EREER.

Objetivo geral: Contribuir para a formação em Educação para as Relações Étnico-Raciais dos discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia do IFES Campus Itapina.

Objetivos específicos:

- Sensibilizar os discentes sobre a importância das relações étnico-raciais, subsidiando-se pelas Leis n.º 10.639/2003, Resolução n.º 01/2004 e Parecer n.º 03/2004.
- Promover o debate sobre o combate ao racismo e as discriminações dentro e fora do ambiente escolar;
- Promover o diálogo em prol da coexistência pacífica entre as religiões;
- Promover o debate sobre currículo e práticas pedagógicas afirmativas sobre a EREER.

Metodologia:

- Formar a comissão de trabalho.
- Definir os palestrantes.
- Caso necessário, estabelecer parcerias com instituições como o Centro da Cultura Negra do Estado do Espírito Santo (Cecun), o Movimento de Mulheres Negras de Colatina e Região - Zacimba Gaba, entre outros.
- Definir a data.

Acompanhamento e Avaliação das Atividades realizadas pelo público-alvo:

- Os discentes receberão um link por e-mail, o qual permitirá o acesso a um questionário online para coletar suas opiniões.

Conteúdos ou temas a serem trabalhados:

- Racismo e Discriminação Racial
- Legislação EREER
- Religiões de Matriz Africana e Intolerância Religiosa
- Currículo e a EREER

Infraestrutura e equipamentos necessários:

- Sala /mini auditório
- Microfones
- Data show

Critérios que serão exigidos para Seleção e Certificação:

- Será disponibilizado um link para inscrição dos discentes limitado ao número total de vagas.
- A certificação será emitida para os participantes presentes em todos os dias do Seminário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa interventiva buscou analisar a presença das questões étnico-raciais na formação dos discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia do Ifes Campus Itapina. Para isso, procuramos compreender como o curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus Itapina tem trabalhado a questão racial em seu currículo. Através da aplicação de um questionário identificamos o perfil dos discentes, o conhecimento da legislação sobre a temática, as opiniões sobre as discussões a respeito da EREER em disciplinas não específicas, o conhecimento sobre ações do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas e as concepções dos discentes sobre a EREER, currículo, racismo e a prática pedagógica dos docentes em relação à EREER.

A partir das respostas fornecidas pelos discentes ao questionário e da análise dos planos de ensino dos componentes curriculares que tinham alguma relação com a EREER, foi possível identificar as potencialidades e fragilidades do curso e planejar a proposta de intervenção em EREER, visando contribuir com a formação em Educação para as Relações Étnico-Raciais, dos discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia, do Ifes Campus Itapina.

Na análise da matriz curricular identificamos componentes com conteúdos potencializadores da discussão em torno da temática, garantindo aos futuros docentes conhecimentos para sua prática profissional. Contudo, assuntos como racismo e discriminação racial, legislação sobre a EREER, intolerância religiosa e currículo na perspectiva da EREER precisam ser retomados e/ou aprofundados.

Os resultados da pesquisa evidenciaram a presença das questões étnico-raciais na matriz curricular, por meio dos componentes curriculares que abordam conteúdos propícios para a discussão sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), preparando assim os futuros docentes com conhecimentos relevantes para sua atuação profissional; nas ações desenvolvidas pelo NEABI, que também contribuem com a formação dos discentes. Conclui-se ainda que a política de Educação para as Relações Étnico-Raciais do Ifes é um instrumento para efetivação das Leis n.º 10.639/2003 e n.º 11.645/2008.

Entendemos que analisamos o projeto pedagógico do curso de Pedagogia; identificamos as concepções relativas à Educação para as Relações Étnico-Raciais e racismo dos discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia e elaboramos uma proposta interventiva em Educação para as Relações Étnico-Raciais, portanto, consideramos que o objetivo da pesquisa foi atingido.

Para finalizar, como um enriquecimento para o curso, compreendemos a importância de incluir na matriz curricular um componente obrigatório de Educação para as Relações Étnico-Raciais e História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, conforme estabelecido no Plano de Desenvolvimento Institucional do IFES (2019/2-2024/1).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo estrutural / Silvio Luiz de Almeida. - São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

BELTRÃO, Kaizô Iwakami; TEIXEIRA, Moema de Poli. **O vermelho e o negro: raça e gênero na universidade brasileira**: uma análise da seletividade das carreiras a partir dos censodemográficos de 1960 a 2000. 2004. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/1893>. Acesso em: 20 mar.2023

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/base/o-que>. Acesso em 16 mar.2022.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 10 jan. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.645**. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 10 jan. 2021, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2008.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 2008. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892 .htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm)> Acesso em: 02 set. 2021.

BRASIL. **Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais**. Brasília, DF: SECAD, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoeseticoraciais.pdf>>. Acesso em 20 jan. 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CP 003/2004 do Conselho Nacional de Educação**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação étnico-raciais e para a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf> . Acesso em 15 de jan. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE 001/2004 de 17 de julho de 2004 do Conselho Nacional de Educação** [Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em 15 jan. 2021.

BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogo**: delineando identidade (s). 2017. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/handle/123456789/2099>. Acesso em: 20 jan. 2023.

CORRÊA, G.C.G.; CAMPOS, I.C.P.; ALMAGRO, R.C. **Pesquisa-Ação: Uma Abordagem Prática de Pesquisa Qualitativa**. Disponível em <http://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/60/89>. Acesso em 11 jun. 2021.

CRUZ, Simone da Silva; DA SILVA, Sirleide de Sousa. **Pedagogia no Brasil: reflexões sobre a formação dos pedagogos**. Revista Eletrônica, São João Del-Rei/MG, nº11, p.53-64, 2009. Disponível em: https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistametanoia/numero11/geraldomateus_pedagogia_03.pdf. Acesso em: 23 jan. 2023

DA SILVA, Assis Leão; DA SILVA, Clesivaldo. **A Base Nacional Comum Curricular e a Educação Étnico-Racial na promoção de uma educação antirracista**. Revista Eletrônica Pesquiseduca, v. 13, n. 30, p. 553-570, 2021. Disponível em <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1056>, Acesso em 22 mar.2022.

DAMIANI, M. F.; ROCHEFORT, Renato S.; CASTRO, Rafael Fonseca; DARIZ, Marion R. ; PINHEIRO, S. N. S. **Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica**. Cadernos de Educação (UFPEL). Pelotas/RS. Nº 45, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/3822>. Acesso: 28 jan. 2021.

DIAS, Lucimar Rosa; FRANCO, Nanci Helena Rebouças. **Formação de professoras e práticas educativas antirracistas na educação infantil**. Coletivos, mulheres e crianças em movimentos: na pandemia, do podcast ao livro, p. 348. 2021.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos**. Tempo, v. 12, p. 100-122, 2007. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S1413-77042007000200007>. Acesso em 03 mar.2022

DOMINGUES, Petrônio. **Um " templo de luz": Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação**. Revista Brasileira de Educação, v. 13, p. 517-534, 2008. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000300008>. Acesso em 03 mar.2022.

FERES JÚNIOR, J., CAMPOS, L.A., DAFLON, V.T., and VENTURINI, A.C. **O conceito de ação afirmativa**. In: Ação afirmativa: conceito, história e debates [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018, pp. 13-25. Sociedade e política collection. ISBN: 978-65-990364-7-7. Disponível em <https://doi.org/10.7476/9786599036477.0003>. Acesso em 18 mar.2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 37.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Maria Teresa Assunção. **A pesquisa de abordagem histórico-cultural: um espaço educativo de constituição de sujeitos**. Revista Teias, [S.l.], v. 10, n. 19, p. 12 pgs., jul. 2009. ISSN 1982-0305. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24057>>. Acesso em: 28 jan. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo; Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa; SILVA, F. D. L. L. **As ações afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva**. Cadernos do CEJ, v. 24, p. 86-123, 2001. Disponível em: https://bradonegro.com/content/arquivo/11122018_205135.pdf. Acesso em 21 mar.2022.

GOMES, N. L. (Org.). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº. 10.639/2003**. Brasília: MEC/Unesco, 2012. Disponível em <https://www.scielo.br/j/er/a/QFdpZntn6nBHWPXbmd4YNQf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 10 fev.2021.

GOMES, Nilma Lino et al. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, v. 17, 2007. Disponível em: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/5298127/mod_resource/content/1/%C3%89tnico-racial%202.pdf. Acesso em: 15 jan.2021

GOMES, Nilma Lino. **Descolonizar os currículos: um desafio para as pesquisas que articulem a diversidade étnico-racial e a formação de professores**. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), 14, 2008, Porto Alegre. Anais [...]. Porto Alegre: PUC, 2008. p. 17-41.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele. (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2ª ed. Brasília: MEC/SECAD, 2005. 204 p.

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

GOMES, Nilma Lino. **Relações Étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos**. Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr., 2012. Disponível em: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/5298127/mod_resource/content/1/%C3%89tnico-racial%202.pdf. Acesso em: 10 jan.2021

GOMES, Nilma Lino. **Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais**. 1. ed.,1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Flávio Antônio. CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. 10 ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2013.

GONÇALVES, Amanda Caroline dos Santos; MUELLER, Rafael Rodrigo. **A BNC-FORMAÇÃO E SUAS IMPLICAÇÕES PARA OS CURSOS DE PEDAGOGIA**. Revista Saberes Pedagógicos, v. 6, n. 1, p. 120-139, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/pedag/article/view/7246>. Acesso em: 27 jan. 2023.

GONZALEZ, Lélia. **Lugar de negro/ Lélia Gonzalez e Carlos HASENBALG**. Rio de Janeiro: Marco Zero. 1982.

GOSS, Karine Pereira. Retóricas em disputa: **o debate intelectual sobre as políticas de ação afirmativa para estudantes negros no Brasil**. Ciências Sociais Unisinos, v. 45, n. 2, p. 114-

124, 2009. Disponível em <https://www.redalyc.org/pdf/938/93812726003.pdf> Acesso em 20 mar.22.

IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2022**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/colatina/panorama>. Acesso em 29/08/2023.

IFES, **Plano de Desenvolvimento Institucional do Ifes**. Disponível em: https://prodi.ifes.edu.br/images/stories/PDI_20192_a_20241.pdf. Acesso em 01 de junho de 2021.

IFES, **Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Pedagogia do campus Itapina**. Disponível em https://itapina.ifes.edu.br/images/arquivo_em_pdf/Licenciatura_em_Pedagogia_MEC.pdf. Acesso em 02 de set. de 2021

IFES, Reitoria. Neabi. **Regulamento Interno**. Estabelecido pela Resolução do Conselho Superior nº 27/2020, de 28 de julho de 2020. Disponível em: https://vendanova.ifes.edu.br/images/stories/Resolu%C3%A7%C3%A3o_CS_27_2020__Regimento_do_Neabi.pdf. Acesso em 20 jan.2021.

INCAPER, **Plano de Assistência Técnica e Extensão Rural-PROATER 2020-2023**. Disponível em: <https://incaper.es.gov.br/media/incaper/proater/municipios/Colatina.pdf>. Acesso em 20 de agost.2021

IPEA. **Retrato das desigualdades de gênero e raça** / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.[et al.]. - 4ª ed. - Brasília: Ipea, 2011. 39 p. : il. Disponível em <https://www.ipea.gov.br/retrato/pdf/revista.pdf>. Acesso: 10. dez. 2022.

JUNIOR, José Cavalcante Lacerda. **Educação das Relações Étnico-Raciais na formação em Pedagogia**: Education of Ethnic-Racial Relations in Pedagogy training. Revista Cocar, v. 15, n. 32, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3935>. Acesso em: 01 fev. 2023

MACIEL, Cleber. M152n. **Negros no Espírito Santo** / Cleber Maciel; organização por Osvaldo Martins de Oliveira. -2ª ed. - Vitória, (ES): Arquivo Público do Estado do Espírito Santo, 2016.282 p.: il. - (Coleção Canaã, v.22).

MARÇAL, José Antônio; LIMA, Silvia Maria Amorim. **Educação escolar das relações étnico-raciais**: história e cultura afro-brasileira e indígena no Brasil. Curitiba, Intersaberes, 2015.

MASETTO, Marcos T. **Trilhas abertas na universidade: inovação curricular, práticas pedagógicas e formação de professores**. Summus Editorial, 2018.

MOREIRA, Flávio Antônio. CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo**: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas. 10 ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2013.

NASCIMENTO, Abdias do, 1914-2011. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado / Abdias Nascimento. - 1. ed. - São Paulo: Perspectiva, 2016. 232 p. ; 19 cm.

NASCIMENTO, Abdias do. **Teatro experimental do negro: trajetória e reflexões**. Estudos Avançados, <https://www.scielo.br/j/ea/a/B8K74xgQY56px6p5YQQP5Ff/?lang=pt>. Acesso em: 10nov.2022.

PEREIRA, Márcia Moreira; SILVA, Mauricio Pedro da. (2016). **Percurso da Lei 10639/03: antecedentes e desdobramentos**. Linguagens & Cidadania, v. 14, jan/dez., 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/23810>. Acesso em: 25 jan. 2021.

RIBEIRO, Carlos Antonio Costa; Schlegel, Rogério. “**Estratificação horizontal da educação superior no Brasil (1960 a 2010)**”. In: Arretche, Marta. *Trajectoria das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos*. São Paulo: Editora Unesp/Centro de Estudos da Metrópole, 2015, p. 133-62.

RIBEIRO, Matilde. **Pela promoção da igualdade racial**. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz2011200309.htm>. Acesso: 12 jan.2023

RIZZO, Jakellinny Gonçalves de Souza. **A Formação inicial de professores e as implicações para a educação das relações etnicorraciais nos cursos de pedagogia de MS**. 2018.172f. Dissertação (Mestrado em Educação) Disponível em: <https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1023>. Acesso em: 30 jan.2023.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Currículo e diversidade cultural**. In: As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Petrópolis: Vozes, 1995.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Saberes e incertezas sobre currículo**. In: SACRISTÁN, J. Gimeno. *Currículo, justiça e inclusão*. Porto Alegre: Penso, p. 71-86, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades**. Poíesis pedagógica, v. 8, n. 2, p. 4-17, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/14035>. Acesso em: 13 jan.2023.

SAVIANI, Dermeval. **História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos**. Educação, v. 30, n. 2, p. 11-26, 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117120356002>. Acesso em: 13 jan.2023.

SAVIANI, Dermeval. **O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil: perspectiva histórica**. Paidéia (Ribeirão Preto), v. 14, p. 113-124, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/b7ZLqsDKYbFk7SYMCXCKZ7b/?lang=pt>. Acesso em: 13 jan.2023.

SCHEIBE, L.; DURLI, Z. **Curso de Pedagogia no Brasil: olhando o passado, compreendendo presente**. Educação em Foco, [S. l.], v. 14, n. 17, p. 79–109, 2011. DOI: 10.24934/eef.v14i17.104. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/104>. Acesso em: 26 jan. 2023.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileiras**. In: MUNANGA, Kabengele. (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2ª ed. Brasília: MEC/SECAD, 2005, p. 155 -172.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Vanessa Maria Costa Bezerra. **Fundamentos Pedagógicos da Base Nacional ComumCurricular**: diretrizes centrais. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, 2020. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/6926>. Acesso em: 02 mar. 2022

TIROLI, L. G.; DE JESUS, A. R. **Tensões e embates na formação docente**: perspectivas históricas e análise crítica da BNC-Formação e BNC-Formação continuada. *Olhar de Professor, [S. l.]*, v. 25, p. 1–24, 2022. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.25.20732.066. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/20732>. Acesso em: 25 jan. 2023.

APÊNDICE A



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO

Avenida Rio Branco, 50 – Santa Lúcia – 29056-264 – Vitória – ES
27 3357-7500

ANEXO I – FORMULÁRIO DE CADASTRO DE AÇÕES COMPLEMENTARES AO ENSINO

À Gestão de Ensino do campus: Itapina

Solicito autorização para execução do projeto de Ação Complementar ao Ensino abaixo descrito:

| IDENTIFICAÇÃO DA AÇÃO |
|---|
| Título da Ação: I SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS (SEMIERER) DO IFES CAMPUS ITAPINA |
| Campus/Cefor: ITAPINA |
| Natureza: (<input checked="" type="checkbox"/>) Acadêmica (<input type="checkbox"/>) Científica (<input type="checkbox"/>) Desportiva (<input type="checkbox"/>) Artística (<input type="checkbox"/>) Cultural (<input type="checkbox"/>) Outra: |
| Área do conhecimento: (<input type="checkbox"/>) Ciências Exatas e da Terra (<input type="checkbox"/>) Ciências Biológicas (<input type="checkbox"/>) Engenharia e Tecnologia (<input type="checkbox"/>) Ciências da Saúde (<input type="checkbox"/>) Ciências Agrárias (<input type="checkbox"/>) Ciências Sociais (<input checked="" type="checkbox"/>) Ciências Humanas (<input checked="" type="checkbox"/>) Linguística, Letras e Artes. |
| Tipo: (<input type="checkbox"/>) Curso (<input type="checkbox"/>) Minicurso (<input type="checkbox"/>) Prestação de Serviço (<input checked="" type="checkbox"/>) Produto (<input type="checkbox"/>) Programa (<input type="checkbox"/>) Oficina (<input type="checkbox"/>) Monitoria (<input checked="" type="checkbox"/>) Evento: Seminário |
| Curso(s) ao(s) qual(is) a ação está vinculada: Curso de Licenciatura em Pedagogia |
| Local de Execução: Ifes Campus Itapina |
| Carga Horária da equipe executora:- |
| Carga Horária do público-alvo: - |
| Período total da ação: de ___/___/___ a ___/___/___ |
| Turno: <i>noturno</i> |
| Horário: 19h às 21h |
| Público Alvo: Discentes da Licenciatura em Pedagogia |
| Número de público-alvo: 140 |
| Número de equipe de execução: 04 |
| Resumo da ação: O I Seminário pretende refletir sobre a EREER na formação dos discentes do curso de Pedagogia do Ifescampus Itapina, como forma de construção de uma educação antirracista. |

Justificativa:

A construção do I Seminário de Educação para as Relações Étnico-Raciais, como proposta interventiva, surgiu após o desenvolvimento da minha pesquisa de Mestrado Profissional em Educação na Universidade Federal da Bahia, na área de Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas. A missão desse mestrado é formar profissionais da educação capazes de compreender os complexos processos dos sistemas de ensino e intervir em seus locais de trabalho, promovendo o desenvolvimento de propostas interventivas. Esse seminário tem como objetivo complementar a formação dos discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia do IFES Campus Itapina em relação à educação para as relações étnico-raciais. É fundamental que os futuros professores não apenas compreendam a importância das questões relacionadas à diversidade racial, mas também sejam capazes de abordá-las de forma ativa e, o que é mais importante, desenvolver estratégias que auxiliem na reeducação dessas questões. Essa intervenção visa, naturalmente, facilitar o processo de formação dos alunos, promovendo um diálogo sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) para reforçar sua relevância na formação dos discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus Itapina. Nesse contexto, para dar forma ao I Seminário de Educação para as Relações Étnico-Raciais do IFES Campus Itapina, e com base nas informações obtidas no questionário, propomos inicialmente as seguintes temáticas: Racismo e Discriminação Racial, Leis n.º 10.639/2003, n.º 11.645/2008, Resolução N.º 01/2004, Parecer N.º 03/2004, Intolerância Religiosa, Currículo e a ERER.

Objetivos:

- Geral: Contribuir para a formação em Educação para as Relações Étnico-Raciais dos discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia do IFES Campus Itapina.

Específicos:

- Sensibilizar os discentes sobre a importância das relações étnico-raciais, subsidiando-se pelas Leis n.º 10.639/2003, Resolução n.º 01/2004 e Parecer n.º 03/2004.
- Promover o debate sobre o combate ao racismo e as discriminações dentro e fora do ambiente escolar;
- Promover o diálogo em prol da coexistência pacífica entre as religiões;
- Promover o debate sobre currículo e práticas pedagógicas afirmativas sobre a ERER.

Metodologia:

- Formar a comissão de trabalho.
- Definir os palestrantes.
- Caso necessário, estabelecer parcerias com instituições como o Centro da Cultura Negra do Estado do Espírito Santo (Cecun), o Movimento de Mulheres Negras de Colatina e Região - Zacimba Gaba, entre outros.
- Definir a data.

Acompanhamento e Avaliação das Atividades realizadas pelo público-alvo:

- Os discentes receberão um link por e-mail, o qual permitirá o acesso a um questionário online para coletar suas opiniões.

| |
|--|
| <p>Conteúdos ou temas a serem trabalhos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Racismo e Discriminação Racial • Legislação EREER • Religiões de Matriz Africana e Intolerância Religiosa • Currículo e a EREER |
| <p>Parcerias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Caso necessário, estabelecer parcerias com instituições como o Centro da Cultura Negra do Estado do Espírito Santo (Cecun), o Movimento de Mulheres Negras de Colatina e Região - Zacimba Gaba, entre outros. |
| <p>Infraestrutura e equipamentos necessários:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sala /mini auditório • Microfones • Data show |
| <p>Recursos Financeiros: -</p> |
| <p>Critérios que serão exigidos para Seleção e Certificação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Será disponibilizado um link para inscrição dos discentes limitado ao número total de vagas. <p>A certificação será emitida para os participantes presentes em todos os dias do Seminário.</p> |
| <p>Referências:</p> <p>BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 10 jan. 2021.</p> <p>BRASIL. Parecer CNE/CP 003/2004 do Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação étnico-raciais e para a História e Cultura Afro- Brasileira e Africana. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf . Acesso em 15 de jan. 2021.</p> <p>GOMES, Nilma Lino. Descolonizar os currículos: um desafio para as pesquisas que articulem a diversidade étnico-racial e a formação de professores. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), 14, 2008, Porto Alegre. Anais [...]. Porto Alegre: PUC, 2008. p. 17-41.</p> |
| INDICADORES |
| <p>A proposta trabalha com temas transversais? (x) sim () não</p> <p>Em caso afirmativo, a qual(ais) tema(s) está relacionada?</p> <p>() Ética</p> <p>() Meio Ambiente()</p> <p>Sexualidade</p> <p>() Saúde</p> <p>(x) Diversidade Étnica/Cultural</p> <p>() Educação em Direitos Humanos</p> <p>() Outros Qual(ais)? _____</p> |
| <p>A proposta possui alguma interface na perspectiva inclusiva dos discentes?(x) sim () não</p> <p>Em caso afirmativo, qual(ais) grupo(os) está relacionada?</p> <p>() Alunos de baixo rendimento ou com dificuldades de</p> |

| |
|---|
| aprendizagem <input type="checkbox"/> Alunos da educação especial <input checked="" type="checkbox"/> Grupos étnicos presentes no corpo discente <input type="checkbox"/> Outros grupos/segmentos. Qual(ais)?_____ |
| DADOS DO PROPONENTE – COORDENADOR GERAL |
| Nome: RANY ROSA DIAS |
| Data de nascimento:- |
| CPF:- |
| SIAPE: 2228361 |
| E-mail: rany.dias@ifes.edu.br |
| Cargo: Auxiliar em Assuntos Educacionais |
| Campus de lotação: ITAPINA |
| Telefone fixo: (27)3723 7509 Celular: (27)99799 1608 |
| DADOS DA ATIVIDADE n° 1 (preencha somente no caso de ação dividida em atividades menores) |
| Título: (Utilizar termo identificador: Palestra “X”, Oficina “Y”, Minicurso “Z”, Apresentação de Pôster “W”) |
| Número de participantes do público-alvo: - |
| Número de participantes da equipe de execução: - |
| Turno: - |
| Carga horária da atividade: - |
| Período de execução: - |
| Resumo da atividade: - |

APÊNDICE B

Esse questionário faz parte da pesquisa “**UMA INTERVENÇÃO FORMATIVA PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DO IFES CAMPUS ITAPINA**”, desenvolvida pela aluna **Rany Rosa Dias** do Programa de Pós- Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, da Universidade Federal da Bahia, na linha de pesquisa Currículo, Ensino e Escola, sob a orientação da Professora Dr^a Jamile Borges da Silva.

Essa pesquisa objetiva propor a implantação de um projeto de intervenção em EREER, visando contribuir com a formação para a educação para as relações étnico-raciais, dos discentes do curso de licenciatura em Pedagogia ofertado no Ifes Campus Itapina.

Desse modo, faz-se necessário identificar a concepção dos alunos sobre os temas que perpassam a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER). Para tanto, gostaríamos de solicitar a sua colaboração para responder esse questionário. Cabe lembrar que sua participação não é obrigatória, mas será de grande importância para o desenvolvimento do estudo, bem como proporcionar reflexões acerca da formação para a EREER no curso de Licenciatura em Pedagogia do Ifes Campus Itapina, o currículo do curso e sua articulação com os conhecimentos da história e cultura afro-brasileira e africana.

Sua participação é voluntária e seu único propósito é contribuir para o sucesso da pesquisa, sem quaisquer incentivos. Também não há taxas para os participantes. Sua participação neste estudo é apenas na etapa de coleta de dados por meio deste questionário e não exige que você se identifique.

As respostas serão tratadas de forma confidencial e totalmente anônima, e os dados recolhidos serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos. Os participantes também podem desistir do estudo a qualquer momento, sem qualquer prejuízo.

1. Atualmente você está cursando qual período do curso?

- 2° estou desperiorizado
 4° apenas TCC
 6° estágio
 8°

2. Qual a sua faixa etária? Marcar apenas uma opção

- 18 a 24
 25 a 34
 35 a 44
 45 a 54
 55 a 64
 65 a mais

3. Sexo:

- Masculino
 Feminino

4. Considerando as opções (segundo classificação do IBGE) abaixo, como você classificaria suacor ou raça? Marcar apenas uma opção.

- Branco
 Preto
 Pardo
 Amarelo
 Indígena
 Sem declaração

5. Qual sua orientação religiosa?

- Candomblecista
 Católica
 Espírita
 Evangélica
 Umbandista
 Espírita
 Sem religião
 Outra. Qual? _____

6. Em qual rede de ensino que você concluiu o Ensino Médio:

- pública
 particular
 Filantrópica
 Comunitária

7. Concluiu o ensino médio em que ano? ____

8. Ocupação profissional

- Estudante
- Estagiário
- Autônomo
- Trabalho com carteira assinada
- Desempregado

9. Seu trabalho é na área educacional?

- sim
- não
- não estou trabalhando

10. Com relação ao processo de ingresso no Ifes, você participou de alguma política de ação afirmativa? Marcar apenas uma opção.

- | |
|---|
| <input type="checkbox"/> Modalidade 1 – Candidatos que cursaram o ensino médio integralmente em escolas públicas brasileiras, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo per capita e pessoa com deficiência. |
| <input type="checkbox"/> Modalidade 2 – Candidatos que cursaram o ensino médio integralmente em escolas públicas brasileiras, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo per capita |
| <input type="checkbox"/> Modalidade 3 – Candidatos que cursaram o ensino médio integralmente em escolas públicas brasileiras, que Não se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo per capita e pessoa com deficiência. |
| <input type="checkbox"/> Modalidade 4 – Candidatos que cursaram o ensino médio integralmente em escolas públicas brasileiras, que Não se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo per capita. |
| <input type="checkbox"/> Modalidade 5 – Candidatos que cursaram o ensino médio integralmente em escolas públicas brasileiras, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, independentemente da renda familiar e pessoa com deficiência. |
| <input type="checkbox"/> Modalidade 6 – Candidatos que cursaram o ensino médio integralmente em escolas públicas brasileiras, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, independentemente da renda familiar. |
| <input type="checkbox"/> Modalidade 7 – Candidatos que cursaram o ensino médio integralmente em escolas públicas brasileiras, que Não se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas, independentemente da renda familiar e pessoa com deficiência. |
| <input type="checkbox"/> Modalidade 8 – Candidatos que cursaram o ensino médio integralmente em escolas públicas brasileiras, que Não se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas, |

| |
|--------------------------------------|
| independentemente da renda familiar. |
|--------------------------------------|

| |
|--|
| () Modalidade 9 – Candidatos de Ampla Concorrência. |
|--|

11. Por que você optou pela Licenciatura em Pedagogia?

- baixa concorrência
- quero ser professora(o)
- incentivo de professores, pais, parentes e amigos
- falta de opção
- entrei nesse curso com intenção de transferir para outro
- Outros: _____

12. Você conhece a Lei nº 10.639/2003 que estabelece a inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira"?

- Não
- Sim
- conheço pouco

13. Que importância você vê da obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" nos currículos? Marcar apenas uma opção

- muito importante
- importante
- moderado
- às vezes importante
- não é importante

14. Você conhece a Resolução CNE/CP N.º 01/2004 que instituiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores?

- Não
- Sim
- conheço pouco

15. Esta resolução é contemplada no Projeto Pedagógico no curso de Licenciatura em Pedagogia, do campus Itapina?

- Sim.
- Não.
- Não sei.

16. Durante o curso de graduação houve discussões sobre a temática da ERER (relações

raciais, racismo, discriminação, ensino da história e cultura africana e afro-brasileira) **em outras disciplinas não específicas?**

- sempre
- às vezes
- raramente
- nunca

17. Durante o seu curso você conheceu bibliografias/autores que tratam sobre as temáticas relacionadas à EREER.

- Não
- Conheci, mas não lembro .
- Sim. Qual(is)? _____

18. No campus Itapina, existe alguma ação que trata sobre a educação das relações étnico-raciais, seja com palestras, minicursos, simpósios, semana acadêmica ou até mesmo eventos específicos sobre EREER?

- Não.
- Sim.
- Qual(is)? _____

19. Você conhece o trabalho do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (Neabi) do Campus Itapina?

- Não
- Sim

20. Você já participou de algum evento promovido pelo Neabi do campus Itapina?

- Não
- Sim

21. O que você entende sobre Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER)?

22. O que você entende sobre currículo?

23. O que você entende sobre o racismo?

24. Classifique as afirmações abaixo. Marcar apenas uma opção por afirmação.

| | Discordo totalmente | Não concordo | Neutro: Não concordo, nem discordo | Concordo | Concordo totalmente |
|---|---------------------|--------------|--|----------|---------------------|
| O currículo do curso de Licenciatura em Pedagogia, do campus Itapina contempla satisfatoriamente as questões da Educação para as Relações Étnico-raciais. | | | | | |
| A questão do racismo é discutida/problematizada no currículo escolar do curso Licenciatura em Pedagogia, do campus Itapina. | | | | | |
| As questões da EREER devem ser tratadas apenas em datas comemorativas, como por exemplo, o dia 20 de novembro, Dia da Consciência Negra. | | | | | |
| No curso Licenciatura em Pedagogia, do campus Itapina, o currículo escolar cumpre o seu papel diante das violências geradas pelo racismo e decorrentes das relações étnico-raciais. | | | | | |
| As disciplinas cursadas até o momento forneceram base teórico-prática sobre Educação para as relações étnico-raciais, considerada suficiente para que eu atue em sala de aula. | | | | | |

25. Classifique as afirmações abaixo. Marcar apenas uma opção por afirmação.

| | Discordo totalmente | Não concordo | Neutro: Não concordo, nem discordo | Concordo | Concordo totalmente |
|--|---------------------|--------------|------------------------------------|----------|---------------------|
| Meus professores têm demonstrado domínio atualizado dos conceitos e saberes que compõem a Educação para as Relações Étnico-raciais. | | | | | |
| Algumas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores do curso de Pedagogia do Campus Itapina, demonstraram a presença da intolerância religiosa. | | | | | |
| No desenvolver da sua prática docente, alguns professores do curso Licenciatura em Pedagogia, do campus Itapina, têm dificuldade de reconhecimento de casos de discriminação ocorridos durante as aulas. | | | | | |

26. Você já presenciou algum episódio de racismo no campus Itapina

sim

não

27. Se você já presenciou algum episódio de racismo no campus Itapina existe alguma ação de enfrentamento. Qual(is) ?

28. Utilize esse espaço para apresentar algumas contribuições sobre essa temática (opiniões, ideias, sugestões, reclamações, entre outros).

APÊNDICE C

CONVITE/TCLE (Participantes da pesquisa)

Prezada (o),

Eu, Rany Rosa Dias, matrícula nº 2021120935, estudante do Curso de Pós-Graduação Stricto Sensu, Mestrado Profissional em Educação: Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, ofertado pela Universidade Federal da Bahia, gostaria de convidá-la (o) a participar da pesquisa com o título: **UMA INTERVENÇÃO FORMATIVA PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DO IFES CAMPUS ITAPINA**, sob a orientação da professora Dr^a Jamile Borges da Silva.

A pesquisa tem como objetivo propor a implantação de um projeto de intervenção em ERER, visando contribuir com a formação para a educação para as relações étnico-raciais, dos discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia, do Ifes Campus Itapina.

Para tanto, será aplicado um questionário com 28 perguntas sobre a educação para as relações étnico-raciais e racismo. O Senhor (a) está sendo convidado porque é aluno do curso de Licenciatura em Pedagogia regularmente matriculado no Ifes Campus Itapina. Você tem todo o direito de não responder a qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Certificamos que os dados serão analisados em conjunto, não havendo, portanto, interesse na utilização de dados individuais. Desta forma, haverá o anonimato dos respondentes.

A pesquisa será realizada em ambiente virtual. Para tal, se fará o uso dos recursos gratuitos disponibilizados pelo Google, sendo o “Google Formulário”, para dar acesso do participante ao TCLE e ao questionário.

Inicialmente, você tomará conhecimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e, se assinalar sua concordância, confirmará eletronicamente a sua participação. Na sequência, terá acesso e poderá responder ao questionário da pesquisa. Agradeço previamente por sua participação na pesquisa, acessando o link: “Google Formulário”

Rany Rosa Dias

(Mestranda em Educação da Universidade Federal da Bahia)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Você foi convidada (o) a participar da pesquisa intitulada: **UMA INTERVENÇÃO FORMATIVA PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DO IFES CAMPUS ITAPINA**, sob a responsabilidade da pesquisadora Rany Rosa Dias, orientada pela professora Dr.^a Jamile Borges da Silva, da Universidade Federal da Bahia.

A pesquisa proposta se justifica por oferecer uma contribuição relevante para os discentes do curso de licenciatura em Pedagogia, visto que será possível compreender quais são as concepções relativas à Educação para as Relações Étnico-raciais e Racismo, que os discentes trazem consigo e/ou assimilaram durante o trajeto no curso.

Se você concordar em participar deste estudo será solicitado que responda a um questionário, contendo 28 perguntas sobre a educação para as relações étnico-raciais e racismo.

Você não é obrigada (o) a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela em qualquer momento, sem que haja penalidades ou prejuízos.

Você poderá responder o questionário no local em que se sentir mais confortável, visto que será disponibilizado por meios virtuais.

Você terá a garantia do acesso aos resultados da pesquisa.

A pesquisa apresenta riscos mínimos à sua saúde e bem estar, porém a pesquisadora estará atenta e disposta a diminuir o máximo esses riscos e desconfortos. Entendemos que o principal risco envolvido na pesquisa será a divulgação da sua identidade e opiniões relativas às respostas ao questionário podendo causar algum constrangimento, e nesse caso a intenção é proteger os participantes da pesquisa, garantindo-lhes o máximo de benefícios e o mínimo de riscos.

No entanto para minimizar possíveis desconfortos e constrangimentos, a pesquisadora coloca-se a disposição para esclarecimentos sobre a pesquisa, a fim de deixá-los bem à vontade na sua decisão de participação. Além disso, enfatiza seu compromisso ético com os valores, crenças, culturas e opiniões dos sujeitos; reforça o compromisso de manter o sigilo dos dados obtidos com a pesquisa e a não identificação dos respondentes. Importante dizer que ao divulgar os resultados desta pesquisa,

serão utilizadas apenas as respostas obtidas no questionário, e o seu nome não será divulgado em nenhuma etapa da pesquisa, para garantir o sigilo e preservar a identidade. Com

isso os dados obtidos através do questionário serão confidenciais, com cunho exclusivo para a pesquisa e visando, posteriormente, a elaboração de uma proposta interventiva que será construída na forma de um seminário com temas sobre a EREER para o Ifes campus Itapina.

Se for atingida a honra, a boa fama ou a respeitabilidade do participante poderá solicitar à administração da justiça ou à manutenção da ordem pública a indenização que lhe couber. Eventualmente, caso ocorra algum gasto específico em virtude da sua participação na pesquisa, poderá solicitar o reembolso mediante justificativa e apresentação de comprovante(s) a pesquisadora.

É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como lhe é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que queira saber antes, durante e depois de sua participação, inclusive é garantido a você o acesso ao resultado da pesquisa, e ao termo de consentimento sempre que solicitar.

Será garantido sigilo a todos os participantes que responderem ao questionário, os resultados da pesquisa serão comunicados utilizando nomes fictícios, garantindo a preservação da sua identidade, de modo a proteger suas imagens, bem como garantir que não utilizarão as informações coletadas em prejuízo dessas pessoas e/ou da instituição, respeitando deste modo as Diretrizes Éticas da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, nos termos estabelecidos nas Resoluções CNS Nº 466/2012 e Nº 510/2016, e obedecendo às disposições legais estabelecidas na Constituição Federal Brasileira, artigo 5º, incisos X e XIV e no Novo Código Civil, artigo 20.

A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que você é atendida (o) pela pesquisadora.

Ao responder o questionário você aceita participar da pesquisa e contribuir com os temas que serão tratados no projeto de intervenção que será construído na forma de um seminário. Em relação ao Seminário, não haverá a obrigatoriedade de comparecimento, mas sua participação é muito importante para fortalecer o diálogo sobre a EREER no curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus Itapina, bem como contribuir para sua formação profissional.

As análises da pesquisa ao serem divulgadas, poderão propiciar uma reflexão sobre a compreensão que os discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia do Ifes campus Itapina têm sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais e Racismo.

Durante todo o período da pesquisa você tem o direito de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento a pesquisadora no endereço: Rua João Rabelo Rodrigues,

nº161, Bairro Nossa Senhora Aparecida, Colatina-ES, CEP: 29703-540, no telefone (27) 99799 1608 ou pelos e-mails da pesquisadora rany.dias@ifes.edu.br e da orientadora jambo@ufba.br.

Essa pesquisa será avaliada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal do Espírito (CEP/IFES), que é um colegiado interdisciplinar e independente responsável pela avaliação ética dos projetos de pesquisa a fim garantir os interesses éticos dos participantes, localizado no endereço Av. Rio Branco, nº 50 - Santa Lúcia - Vitória - ES - CEP: 29056-255 e atende no telefone 27 3357-7518 ou no e-mail: etica.pesquisa@ifes.edu.br.

Caso deseje recusar a participação e retirar o seu consentimento em qualquer fase da pesquisa tem total liberdade de fazê-lo.

O armazenamento dos dados será no *Google Drive* (armazenamento em nuvem do *Google*) durante o período da pesquisa. Após o período da coleta de dados, a pesquisadora, no intuito de preservar os dados e a garantia do sigilo, fará o *download* para um dispositivo pessoal de armazenamento. Orienta-se a salvar uma cópia dos documentos com as suas respostas.

Sua autorização envolve a participação respondendo o questionário e também para apresentar o resultado dessa pesquisa em eventos da área de educação, e publicar em revistas científicas nacionais ou internacionais que envolvam a temática do trabalho.

Atenciosamente;

Rany Rosa Dias(Pesquisadora)

Agradecemos desde já a sua colaboração.

Eu, como participante da pesquisa, fui informada (o) dos objetivos do estudo **UMA INTERVENÇÃO FORMATIVA PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DO IFES CAMPUS ITAPINA** de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Assim:

() Concordo e autorizo a realização da pesquisa

() Discordo e não autorizo a realização da pesquisa. Link de acesso ao formulário:
(questionário)