

# **A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E A TEMÁTICA RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NEGRAS: UMA ANÁLISE DA MATRIZ CURRICULAR UNIFICADA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS**

Lídia da Silva Cruz Ribeiro<sup>1</sup>

**Resumo:** Fruto de uma dissertação de mestrado, esta pesquisa apresenta a análise da matriz curricular unificada do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás (percurso 2009-2012); quanto à inserção da temática étnico-racial negra, em cumprimento à Lei n. 10.639/2003 e documentos que a implementam. A proposta se originou de evidências levantadas por ocasião das disciplinas de “Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil I e II”, ano de 2011, em um campus da Universidade Estadual de Goiás situado na região norte do estado. Dado a algumas provocações que suscitaram um estudo pormenorizado sobre aquela turma, em relação à temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, o alvo de pesquisa foi o ensino; entretanto, visando maior precisão sobre os dados coletados, considerou-se relevante analisar também as esferas da pesquisa e extensão. A discussão se estruturou a partir da apreciação sobre as recomendações previstas na Lei n. 10.639/2003 e demais documentos que orientam a obrigatoriedade do ensino da temática étnico-racial nos cursos de licenciatura; culminado com a discussão sobre as bases epistemológica e didático-metodológica que fundamentam a área. Adotou-se a pesquisa de abordagem qualitativa, a partir de um estudo de caso, incluindo pesquisa de campo e análise documental. Os resultados obtidos fizeram perceber que: a) Na matriz curricular: o estudo do ementário das disciplinas evidenciou que 61,5% delas oportunizaram o trabalho com a temática, dado o seu caráter interdisciplinar. Não obstante, a inclusão ou não dessa temática ao rol dos conteúdos, ficaria a critério do professor responsável por cada disciplina; b) No ensino e extensão: o atendimento às determinações oficiais da temática relações étnico-raciais negras se deu de forma parcial e elementar, uma vez que não foram encontradas evidências de disciplinas implementando a Lei n. 10.639/2003, nem ações de extensão; e c) Na pesquisa: identificou-se, no campus pesquisado, um projeto de pesquisa (vigência 2011-2012), investigando sobre a implementação da respectiva lei nas escolas locais.

**Palavras-chave:** História e cultura afro-brasileira; Formação do pedagogo; Educação das relações étnico-raciais negras.

## **Justificativa**

O fomento a esta pesquisa surgiu de vivências profissionais, quando professora do curso de Pedagogia, por ocasião de disciplinas relacionadas ao Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil (2011), em um campus da Universidade Estadual de Goiás, situado na região norte do estado. As evidências de sala de aula geraram algumas provocações, ao perceber que os futuros professores, nos momentos de socialização do estágio, mostravam-se incomodados com situações sobre um dos observatórios de estágio. Seus relatos delatavam formas de tratamentos hierárquicos entre as crianças negras e não

---

<sup>1</sup> Pedagoga, Mestra em Educação, Linguagem e Tecnologias, Professora da UEG/Campus de Goiás, E-mail: lidiacribeiro2@gmail.com

negras, nas quais algumas professoras regentes deixavam passar despercebidos e, diga-se de passagem, na via da “normalidade”. Nos vários relatos apresentados, os professorandos pontuavam as mesmas questões, e as informações, além de repetitivas, passaram a ser preocupantes.

A despeito disso, a disciplina abriu espaço, de forma opcional, para que, a partir de situações concretas de ensino fosse trabalhada a temática diversidade. Foram propostos e aprofundados nas reflexões da disciplina, vários temas concernentes à Educação Inclusiva, dentre eles, a questão étnico-racial. Mas, tão surpreendente quanto tomar conhecimento sobre os relatos da existência de quadros discriminatórios, foi o impasse de que, para um número superior a 30 futuros pedagogos, não houvesse sequer uma proposta direcionada à temática étnico-racial. Essa situação, para a professora proponente da disciplina de estágio curricular – levando em conta o seu envolvimento pessoal com o tema – gerou profunda inquietação.

Não obstante, surgiu um sentimento de desconforto, fomentando hipóteses merecedoras de observação sobre o cenário acadêmico. Entre os pontos levantados, está o fato de que, à guisa de determinações legais, a responsabilidade pela formação das crianças brasileiras – da Educação Infantil aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental – seja do pedagogo. Em face ao relatado, alguns questionamentos alicerçaram esta pesquisa: Se este profissional não obtiver preparo teórico-prático para enfrentar as situações racistas que ocorrem em sala de aula – com as crianças – o que esperar dessa geração, no tocante à prática da alteridade? Até que ponto a exploração de temas relacionados às questões étnico-raciais na graduação pode contribuir com uma formação pedagógica sensível ao enfrentamento do racismo? Qual espaço do currículo do curso de Pedagogia destinado ao tratamento das questões étnico-raciais? Considerando a tríade ensino-extensão-pesquisa, qual delas confirmaria alguma forma de investimento na formação sólida e específica do pedagogo para atuar com a questão étnico-racial? E quanto aos professorandos mencionados, estaria o seu grau de insensibilidade relacionado à ausência de reflexões acadêmicas nas disciplinas anteriores ao Estágio supervisionado em docência? De resto, cumpriu indagar: ainda prevaleceria o equívoco de que o tema “História e Cultura Afro-Brasileira” fosse tarefa de segundo plano para o pedagogo, conferindo atividade exclusiva do professor historiador?

Consoante as provocações expostas, esta pesquisa tomou fôlego, na perspectiva de uma proposta exequível de licenciatura que se respaldasse no cumprimento das exigências legais que formatam a integralidade do curso de Pedagogia. Nessas considerações, a pesquisa teve como objetivo geral: “analisar a matriz curricular unificada do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás (percurso 2009-2012), quanto à inserção da temática

Educação das Relações Étnico-Raciais negras, em cumprimento à Lei n. 10.639/2003”. Sobre esta Lei, cumpre enfatizá-la uma relevante conquista na agenda das políticas de ações afirmativas brasileira. Trata da obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial do ensino, aprovando a inserção de um tema pouco conhecido e inédito, para a maioria das escolas brasileiras – a integrar os conteúdos do ensino oficial. Além de alterar a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que rege a educação nacional, esta medida legal contorna importantes mudanças. Não por acaso, alterando, assim, o cotidiano da Educação Básica como também dos cursos de ensino superior, prioritariamente, aqueles nas modalidades de licenciatura, como é o caso de Pedagogia.

Sob o respaldo de que uma produção nessa envergadura esteja vinculada à necessidade de compreender os fenômenos da cultura e da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), procurou-se trazer a debate questões fundamentais que conferissem sua legitimidade na agenda educacional brasileira. Por conseguinte, endossar tanto as exigências educacionais como as discussões sobre as bases epistemológica e didático-metodológica atinentes às questões étnico-raciais. Com efeito, por considerar a educação um espaço de simpática acolhida para a formação do cidadão que a sociedade espera, a produção em tela se apresenta mais uma fonte convidativa ao debate sobre a prática da alteridade, portanto da mudança e da transformação social.

## **Metodologia**

No entendimento de ser o currículo uma ferramenta em constante processo de debate, com afincamento às diferentes perspectivas decorrentes na vida em sociedade, foi adotada a pesquisa de abordagem qualitativa (ANDRE, 1995, 2005, por meio da metodologia de estudo de caso (LÜDKE e ANDRÉ, 1986), com aporte às técnicas de pesquisa de campo e análise documental (ANDRE, 1995; MARCONI e LAKATOS, 2009). A pesquisa inclui, portanto, o estudo sobre o curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás, com especial atenção à sua matriz curricular unificada. O primeiro objeto de estudo, pela conjuntura de suas ações pedagógicas e o segundo, pela necessária análise das disciplinas listadas e seus respectivos conteúdos de ensino.

## **Discussão teórica e resultados**

Ao passo em que são observados os avanços conhecidos no campo da educação brasileira, mesmo que por força de leis e outros documentos que comportem a orientação legal para a prática pedagógica, são defrontados vários pontos suscitadores de debates. São

questões que concentram reflexão sobre a escola que se tem e aquela que se almeja ter. Tal perspectiva condiz, indubitavelmente, sobre a qualidade do trabalho desenvolvido – em linhas gerais, o ensino. No entanto, pensar o que está sendo e o que deveria ser, inclui a Universidade e seu papel na formação do profissional do ensino. Oliva (2003) traz à tona alguns questionamentos, os quais denunciam o desconhecimento dos professores quanto à “História da África”. Sua contribuição é relevante, ao indagar: Como ensinar o que não se conhece?

[...] Temos que reconhecer a relevância de estudar a História da África, independente de qualquer outra motivação. Não é assim que fazemos com a Mesopotâmia, a Grécia, a Roma ou ainda a Reforma Religiosa e as Revoluções Liberais? Muitos irão reagir à minha afirmação, dizendo que o estudo dos citados assuntos muito explica nossas realidades ou alguns momentos de nossa História. Nada a discordar. Agora, e a África, não nos explica? Não somos (brasileiros) frutos do encontro ou desencontro de diversos grupos étnicos ameríndios, europeus e africanos? Aí está a dupla responsabilidade. A História da África e a História do Brasil estão mais próximas do que alguns gostariam (OLIVA 2003, p. 423).

A inquietação do autor está no posicionamento de que, se na atualidade, os debates sobre o tema ficam a desejar nos bancos acadêmicos, imagine-se pois, em tempo posteriores, quando se deu a formação dos professores que estão em serviço? Em outras palavras, se os cursos de formação de professores estão empenhados com o aspecto teórico-prático da formação docente. Concatenando a fala de Oliva (2003) ao fito desta pesquisa, é veemente o desafio de perceber, em nível de proposta e prática, o perfil desejável de pedagogo, em termos de habilitação, para cumprir as exigências designadas à área e, com precisão, às questões étnico-raciais.

Dessa perspectiva, para obter um posicionamento sólido acerca das questões que abarcam a pesquisa, interessou a análise das diretrizes nas quais a Pedagogia deve se firmar em teoria e prática. Há que destacar, que esse entendimento emana das análises legais e epistemológicas sobre o tema, para então, assimilar com propriedade, as evidências apresentadas na realidade. No que diz respeito ao estudo e ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira/ERER”, os documentos que legitimam a obrigatoriedade dessa temática no cotidiano escolar (BRASIL, 2004; 2006; 2008; 2010), a inferência é de que os eles apresentam clareza e concisão, em suas reivindicações. Seus conteúdos, em termos de normativas e diretrizes nas quais o trabalho docente deve se apoiar, expressam a exequibilidade das reivindicações por eles contestadas. Entretanto, já que em termos de leis, há notórios avanços, o que interessa é que a prática das exigências propostas no campo legal ganhe concretude nas pautas educacionais brasileiras. Vale ressaltar que, a existência de uma lei, por si só, para além do seu caráter obrigatório, exige do agente a quem se dirige, o

compromisso de fazer jus às suas prerrogativas. Existem, então, duas instâncias: *a priori*, aquilo grafado no papel e, *a posteriori*, as ações que serão construídas em cumprimento daquilo que vem determinado no campo da legalidade.

Consoante Mainardes (2006, 2009), baseado em Bowe *et al* (1992), o universo das análises sobre as políticas educacionais abarca não simplesmente a sua implementação. Antes mesmo que sejam colocadas em prática, defrontam etapas distintas de reinterpretação, que são: “o contexto de influência, o contexto da produção do texto e o contexto da prática” (MAINARDES, 2006, p. 96). Em resumo, condiz com

a interpretação ativa que os profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática. Isto envolve identificar processos de resistência, acomodações, subterfúgios e conformismo dentro e entre as arenas da prática e o delineamento de conflitos e disparidades entre os discursos nessas arenas (MAINARDES, 2006, p. 96).

Com efeito, o processo de compreensão sobre a implementação de uma política educacional demanda não somente o seu cumprimento a qualquer custo, mas uma linha de investigação abrangente sobre o conjunto de influências que atuam no processo de formulação política, isto é, “influências globais/internacionais, agências multilaterais, arquiteturas políticas nacionais e locais, indivíduos, grupos, redes políticas, entre outros” (MAINARDES, 2009, p. 4). Residem aí, extremas distâncias: o abstrato e o concreto, o pensar e o fazer, o poder e o querer.

Em relação ao objetivo geral desta pesquisa, que compreendeu a análise da matriz curricular unificada do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás (UEG), quanto à inserção da temática ERER, em cumprimento à Lei n. 10.639/2003; as evidências colhidas no cenário da pesquisa revelam que o atendimento a esse preceito legal se cumpre parcialmente. Deixando notório, que a Lei tem sido tratada com equívoco. Essa observação ganha sentido, dado que o que vai comprovar a concretização do conteúdo legal seja, de fato, a inclusão da “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo. Mas o que comprova essa inferência? Primeiro, diz respeito às matrizes curriculares da UEG analisadas (2004, 2007 e 2009), que comprovam o atendimento parcial às determinações oficiais da ERER, mas não da “História e Cultura Afro-Brasileira”. A Matriz Curricular Unificada do curso de Pedagogia de 2004 é um produto concomitante à publicação das “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. Embora ambas tomem fé pública no final de 2004, mas a Lei n. 10.639, a que este último documento dá as orientações, foi publicada em 09 de janeiro de 2003. O consenso desse entendimento é que se considere – pelo fato da recém publicação desses documentos –

que a lacuna não se tratou da inobservância quanto à inclusão de uma disciplina sobre a “História e Cultura Afro-Brasileira”. Com base no “Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, as metas apresentadas têm a tolerância para sua execução de curto (2009-2010), médio (2009-2012) e longo prazo (2009-2015), para serem consolidadas (BRASIL, 2008).

Uma segunda questão importante é que a inclusão da temática “História e Cultura Afro-Brasileira/ERER” no ensino não exige, necessariamente, a criação de uma disciplina específica. Todavia, há orientações que enfatizam a sua inserção nos cursos de licenciatura, seja como conteúdos para as disciplinas já existentes, bem como na pesquisa e na extensão universitária, e ainda como atividades extracurriculares (BRASIL, 2004, 2008). Vale ressaltar aqui, o conteúdo da Lei n. 12.288/2010, que trata do Estatuto da Igualdade Racial, ao rezar que, compete às Instituições de Ensino Superior, em conformidade com os Incisos I a VI do Artigo 13: “resguardar dos princípios da ética em pesquisa e apoiar grupos, núcleos e centros de pesquisa, nos diversos programas de pós-graduação que desenvolvam temáticas de interesse da população negra” (Inc. I). o documento traz ainda a recomendação de “incorporar nas matrizes curriculares dos cursos de formação de professores temas que incluam valores concernentes à pluralidade étnica e cultural da sociedade brasileira (Inc. II). Na esfera da extensão Universitária, a Lei ordena o desenvolvimento de programas que se destinem à aproximação de jovens negros às “tecnologias avançadas, assegurado o princípio da proporcionalidade de gênero entre os beneficiários” (Inc. III). Por último, fomenta o estabelecimento de programas de cooperação técnica, sendo estes voltados para a Educação Básica. Compõem esse universo, tanto os estabelecimentos de ensino públicos como os das esferas privada e comunitária; e os níveis contemplados se expandem da Educação Infantil ao Ensino Médio e Técnico. A iniciativa foca a “formação docente baseada em princípios de equidade, de tolerância e de respeito às diferenças étnicas” (Inc. IV). Dessa forma, o cumprimento da inserção da temática étnico-racial no ensino superior encontra uma gama de oportunidades para o seu cumprimento; contanto, sob a ressalva de que não sejam causados prejuízos à legislação em vigor.

No caso do curso de Pedagogia da UEG, além das disciplinas obrigatórias da Matriz Curricular Unificada (2009) – que obedecem às determinações da base comum nacional, por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais de Pedagogia (2006) –, as propostas de Atividades de Enriquecimento e Aprofundamento (AEA) dão margem para trabalhar a temática “História e Cultura Afro-Brasileira/ERER”. As AEA, por se tratar de disciplinas flexíveis, podem

arrolar à matriz curricular, a temática étnico-racial, além de outros temas emergentes. Contudo, mediante as análises das AEA, esse anseio ainda não é contemplado; e, embora haja disciplinas tanto de AEA como do quadro obrigatório focando a diversidade, o tema “História e Cultura Afro-Brasileira” não é pontuado em evidências e méritos que a própria Lei n. 10.639/2003 determina cumprir. Desta feita, não seria o tratamento pedagógico de qualquer tema relacionado ao negro que configuraria o atendimento a esse preceito legal.

Ante à justificação dirigida aos marcos que legalizam o estudo e o ensino da temática “História e Cultura Afro-Brasileira/ERER”, algo se fez objeto de atenção. Mesmo que se afirme que não há o que acrescentar em termos legais, ressalta-se que a redação dos documentos que ofertam orientações quanto ao cumprimento das exigências presentes em Lei, dão margem para interpretações soltas. De um lado, esses documentos não determinam a existência de uma disciplina específica na matriz curricular das Instituições de Ensino Superior; e, por outro lado, a proposição de temáticas relacionadas à “História e Cultura Afro-Brasileira/ERER” fica, de alguma forma, por conta da “boa vontade” dos processos decisórios de cada instituição e seus instituintes. O que a pesquisa faz observar, é a existência de uma tentativa docente em relação à educação de cidadãos conscientes de seu pertencimento étnico-racial, mas, para tal, faz-se necessário um nível de produção de conhecimentos estimado na área (OLIVA, 2003). Isto é, conhecendo o rigor com que as discussões acadêmico-científicas se organizam, o aprofundamento epistemológico sobre o tema é uma recomendação central. Eis aí, a insistência em conhecer sobre a “História e Cultura Afro-Brasileira”.

Consoante o proposto para discussão, no tocante às bases que dão cientificidade ao estudo e ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira/ERER”, as reflexões permitem o entendimento de que se faz necessário o amparo em pesquisas e produções de especialistas sobre o assunto. Todavia, um quadro que desperta interesse nessa discussão é o aspecto prático do tema em sala de aula. Notadamente, sobre o tema relações étnico-raciais, Magalhães (2010) chama atenção para o papel fundamental que o professor exerce na mediação do conhecimento. No entanto, o seu alerta incide sobre a necessidade de um compromissado planejamento das ações pedagógicas, pois,

construir, em qualquer área do conhecimento, propostas curriculares que enfatizem as relações étnico-raciais possibilita o acesso aos códigos culturais numa perspectiva plural. E o currículo, sob o enfoque teórico-metodológico construído em bases multiculturais implica compartilhar significados, propiciando ações educativas contextualizadas (MAGALHÃES, 2010, p. 49-50).

Embora seja crescente a demanda de publicações concernentes ao tratamento metodológico da temática no país, o endosso da Didática, no tocante a um fazer pedagógico

ainda é um desafio grande. A reflexão que faz Coelho (2012, p. 120) sobre os apontamentos legais e sua linha de convergência para com a formação de professores, deixa notório, que

a Lei e seus aportes encaminham [...] a inclusão de um conteúdo inédito na Educação Básica: embora pouco conhecido, mesmo na Educação Superior. Ela elege a África como uma das matrizes das instituições nacionais, retirando da Europa o lugar de matriz única de nossa cultura.

Por sua vez, o entendimento disso leva a algumas preocupações, que se atrelam à falta de base epistemológica sobre a questão étnico-racial (OLIVA, 2003; BRASIL, 2006b). Dessa forma, a valorização e o reconhecimento das contribuições oriundas da cultura africana, demandam o contato com fontes específicas que oportunizem conhecer como se organizou o processo de formação da sociedade brasileira (BRASIL, 2006b). Mas esse nível de leitura não se adquire com a simples observação de ocorrências cotidianas, apenas. De forma geral, afirmar que existem ranços de racismos – consciente ou não – no interior das instituições educacionais é fato. Entretanto, trabalhar a desconstrução do racismo, por mais que seja algo de extrema urgência, ainda é um desafio a ser superado. O entendimento sobre isso, leva a crer na existência de longos caminhos a serem percorridos nos degraus acadêmicos. A possibilidade de reparação às injustiças cometidas contra a população negra está imbricada ao reconhecimento de que a “história” ensinada nos bancos escolares contradiz a História real. Isso diz respeito ao nível elementar com que o tema tem sido abordado em sala de aula, e, por sua vez, requer um viés histórico interessante e convincente para compor o currículo. Mas, para alcançar êxito, necessita nascer de propostas sólidas e comprometidas com a implementação da Lei n. 10.639/2003. É imperioso pensar quais os conteúdos no ensino a serem eleitos e suas necessidades, sob um viés de proposição que explicita como e por que devem ser ensinados (LIMA, 2006a). Um passo inicial seria a reflexão docente acerca do que se sabe sobre o negro. Ao fazê-la, tem-se o avanço de um largo passo para a quebra da redoma com a visão eurocêntrica e monocultural ainda atuante no ensino da História brasileira (BRASIL, 2006b).

Ao longo dessas considerações é que vão surgir as primeiras respostas educacionais sobre o que ensinar. Mas por que e como tratar esse impasse em um curso de formação de professores? Porque a formação inicial do agente do ensino deve ofertar bases para uma atuação investigativa e propositiva ante a realidade étnico-racial, tal como a alusão dada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciatura em Pedagogia, de 2006. O seu Art. 5º alude às aptidões do egresso do curso de Pedagogia, destacando em seus Incisos IX e X, competências e habilidades que fazem referência à diversidade. São elas:

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.

Coelho (2012, p. 123) insiste em relação ao papel a ser protagonizado pelas instituições de ensino superior, quanto ao dever de “[...] rever a formação oferecida, de modo a preparar profissionais atentos à questão colocada pela lei e aparelhados para enfrentá-la por meio do domínio de aportes teóricos e metodológicos próprios de professores” (COELHO, 2012, p. 123). Isso requer, portanto, um grau de representatividade compatível com o das disciplinas metodológicas. Nesse sentido, entende-se que as situações de ensino construídas na graduação devem convergir, em grande parte, aos aspectos pedagógicos que coadunem a teoria à prática de ensino. É comum, nas pautas dessas questões em eventos acadêmico-científicos, a proposição de oficinas, minicursos, palestras, dramatizações, entre outras atividades concretas. No cotidiano universitário não poderia ser diferente. A atenção a esse pilar da formação pedagógica retrataria a necessidade de refletir sobre a referência que os conteúdos apresentam (ou deveriam apresentar) na formação do cidadão, com fins à sistematização das habilidades esperadas na direção do ensino.

Mais uma vez, a situação converge à necessidade de avançar em nível de conteúdo e prática. O que traduz o entendimento de que um professor, com um nível elementar de conhecimento sobre História da África, possivelmente, não conseguirá criar propostas coerentes com as exigências legais dessa temática, pois não há como trabalhar um tema a partir do que não conhece (OLIVA, 2003; BRASIL, 2006b). Dessa forma é necessário estar atento às diretrizes nas quais o trabalho pedagógico deve se basear, uma vez que é inviável ensinar o desconhecido.

Convém ressaltar ainda, sobre a destinação dos conteúdos do ensino. As alusões da Didática conferem uma necessidade premente de reflexão sobre os destinatários do ensino e, ao fazê-la, condiz pensar para quem ensinar, com fito à sua desenvoltura sociocultural (LIBÂNEO, 1994). Nesse caso, importa aos estudantes negros conhecerem a “História da África”, mas não exclusivamente a eles, também, na mesma linha de intensidade, os não negros, assevera Cavalleiro (2006). A questão que impera é a reeducação para a conquista da alteridade, da outridade, portanto, do respeitar-se a si mesmo e, assim, alcançar outrem. Incluem-se a esse nível de aspiração do ensino todos os cidadãos, indistintamente do seu pertencimento étnico-racial e de classe social. Assim, elaboram-se as premissas gerais que

orientam o processo pedagógico, as quais se respaldam via desdobramentos que explicitem quais sejam as opções políticas e pedagógicas daqueles ao encargo do ensino, em rebate às contradições que perpassam no seio social. Nesse ínterim, é que são criadas e refletidas as expectativas de aprendizagem; portanto, o momento em que o propositor da ação se dedica à reflexão sobre os resultados do ensino na formação humana. Diz respeito ao perfil desejado de homem e mulher como cidadãos ideais, permitindo-se à análise do que se tem e o que se deseja formar. Essa atitude reflexiva requer pensar a construção de uma sociedade ideal para esse homem e mulher ideais conviverem.

Para além de identificar se o nível de ensino atual confere uma formação à altura das exigências propostas no campo legal, o que importa aqui, é o posicionamento de atitudes investigativas e suas contribuições. Não pelo mérito de apontar a existência de “falhas e/ou lacunas” na matriz curricular, mas oportunizar uma reflexão pormenorizada sobre o objeto investigado; e que contemple expectativas que comprovem a exequibilidade do tema em discussão. Desta feita, com base nos elementos da pesquisa de campo, no tocante à apresentação e reflexão do perfil do curso de Pedagogia ofertado pela UEG; *a priori*, a interpretação das matrizes curriculares propostas pela Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Estadual de Goiás (2004 e 2009) não dão margem para o ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira/ERER” em suas disciplinas obrigatórias, mas fica flexível a proposição do tema por parte das AEA. Destarte, a análise do ementário das disciplinas obrigatórias do curso em referência, uma vez que se trata de uma matriz curricular unificada, evidencia que o trato pedagógico da ERER, pelo seu caráter interdisciplinar, pode transitar por várias disciplinas.

Para um rol de 44 disciplinas obrigatórias, a 61,5% delas foi possível apresentar propostas relacionadas à temática étnico-racial. Entretanto, a inserção ou não desses temas em dada disciplina dependeria, em largo grau, das iniciativas de seus professores. Consecutivamente, observou-se, mediante análise da Matriz Curricular Unificada do curso de Pedagogia da UEG (2009) que, quanto à ordem em que as disciplinas estão disponibilizadas, esta não favoreceria o amadurecimento dos acadêmicos sobre as questões étnico-raciais. Notadamente, por dizer respeito aos conhecimentos teórico-práticos em evidência no período de estágio supervisionado em docência, que se inicia no quinto período do curso. Ocorre que, da forma como as disciplinas encontram-se distribuídas na matriz curricular, as expectativas de aprendizagem expostas em seus ementários anunciam que essas deveriam preceder ao período do estágio curricular. A título de exemplo, estão as disciplinas de “Conteúdos e processos de ensino de História” (7º período), “Educação e diversidade” e “Literatura

infantil” (8º período), sendo que o “Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil” se expande do quinto ao sexto período do curso. Entende-se que essa informação seja um referencial, embora não se apresente como única e exclusivo para justificar se o grau de insensibilidade às questões étnico-raciais se relacionaria ou não à contemplação dessa temática em disciplinas precedentes ao estágio. Contudo, importa lembrar que foram as manifestações dos sujeitos (turma de Pedagogia 2009-2012) na disciplina de “Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil” que suscitaram a eleição de elementos importantes, culminando com a proposta desta pesquisa.

O estágio, por sua pertinência, excede à concepção de ser apenas um dos componentes ou apêndice do currículo, por sua vez, associando-se aos conhecimentos do curso de formação de professores (PIMENTA e LIMA, 2004). Nessa linha de interpretação, no tocante à concretude da ERER, se as disciplinas que antecedem o estágio desenvolverem noções relacionadas ao tema, nessa etapa do curso, proposições poderão surgir. Pois o estágio

[...] poderá permear todas as suas disciplinas, além de seu espaço específico de análise e síntese ao final do curso. Cabe-lhe desenvolver atividades que possibilitem o conhecimento, a análise, a reflexão do trabalho docente, das ações docentes, nas instituições, a fim de compreendê-las em sua historicidade, identificar seus resultados, os impasses que apresenta, as dificuldades. Dessa análise crítica, à luz dos saberes disciplinares, é possível apontar as transformações necessárias no trabalho docente, nas instituições (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 55).

De modo geral, os conhecimentos esperados para a etapa é que ofertarão as bases necessárias para a proposição de soluções às situações de ensinar e aprender (ação-reflexão-ação), o que envolve, indubitavelmente, o estudo, a análise, a problematização, a reflexão (PIMENTA e LIMA, 2004).

No momento da análise do ementário foi dada especial atenção ao perfil desejado para o profissional pedagogo e se o currículo se configuraria de modo que o egresso pudesse obter o domínio do instrumental próprio de seu trabalho. Todavia, essa constatação provém de manifestações que evidenciem o saber-fazer uso dos conhecimentos obtidos na graduação, ante as evidências do cotidiano de sala de aula conforme explorado por Pimenta e Lima (2004); sendo isso, algo em evidência para uma disciplina voltada para o estágio curricular. Desta feita, a análise do ementário das disciplinas que compõem a matriz curricular do curso de Pedagogia da UEG revela, no tocante à implementação da Lei n. 10.639/2003, que a mesma vem sendo tratada de forma equivocada. A Lei é específica em tornar obrigatória a inclusão da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo escolar brasileiro e, embora dê respaldo para o tratamento pedagógico da ERER, isso não justifica, na sua

integralidade, a concretude da temática da “História da África” nos cursos de formação docente.

De alguma forma, se o fito desse trabalho for apenas situações de ensino que se sustentem em reflexões sobre os quadros de discriminações e preconceitos de cunho racial, essa ação não é suficiente. No mesmo grau de importância será a explicação científica sobre o seu surgimento; busca essa de extrema necessidade para que a valorização do negro se concretize e seja disseminada a sua História e Cultura sem distorções. Isto é, distando de compreensões aligeiradas e equívocos dignos de explicações teóricas (LIMA, 2006b; SCARAMAL, 2011; WEDDERBURN, 2005).

De resto, a pesquisa confirma que a forma como esteve estruturada a Matriz Curricular do curso de Pedagogia da UEG não atendia às deliberações que legitimam a inserção das questões étnico-raciais negras, com fito à complexa luta de superação do preconceito e da discriminação racial. As suas disciplinas não comportavam propostas de ensino que comprovassem o atendimento integral aos preceitos educacionais de uma Pedagogia de positivo combate ao preconceito e à discriminação raciais. As evidências de ações relacionadas à temática étnico-racial negra, por sua vez, contemplaram apenas as esferas do ensino (parcialmente) e da pesquisa. Em linhas gerais, a insistência sobre a inclusão do tema “História da África”, quando o objeto de estudo desta pesquisa acadêmica elege reflexão sobre a prática pedagógica da EREER na formação do pedagogo, tem justificativa plausível. A exploração de temas relacionados à abrangência dessas questões no processo de formação inicial contribui, sim, com uma formação pedagógica sensível e preocupada com um ensino em combate à discriminação e ao preconceito racial. Por sinal, essa é uma das principais alegações dos movimentos reivindicatórios sobre a obrigatoriedade dessas questões em sala de aula (BRASIL, 2004, 2008; CRUZ, 1989; SILVA, 1988).

Importa destacar que, embora a Lei n. 10.639/2003 mencione, em especial, as áreas de “Arte, Literatura e História Brasileiras”, o tratamento do tema não se constitui tarefa de segundo plano para o pedagogo. A essa área de formação pedagógica e profissional está a responsabilidade com os ciclos iniciais e obrigatórios de inserção do cidadão ao processo de escolarização. Portanto, a necessidade de desenvolver uma prática pedagógica condizente com uma Pedagogia de positivo combate ao racismo, tendo como aporte o estudo e o ensino da “História da África”.

Dessa forma, os dados encontrados via pesquisa, constata a necessidade de vivências acadêmicas que aprofundem sobre a “História e Cultura Afro-Brasileira/ERER”. Estas vivências, por sua vez, devem contribuir com uma formação pedagógica que aspire à inserção

dessa temática; sob uma lente de interpretação de que esta tenha o mesmo respaldo e respeito que os conteúdos das demais disciplinas do currículo do curso de Pedagogia. A temática “História e Cultura Afro-Brasileira/ERER” não surgiu exigindo a expressa retirada de disciplina A ou B do currículo. Apenas demandou espaços de alusões junto aos marcos doutrinários consagrados no rol dos conhecimentos necessários à formação desenhada como ideal para o cidadão e a sociedade que o espera. Espera essa que se reserva a pré-requisitos que incluam o pertencimento étnico-racial do cidadão como condição *sine qua non* ao usufruto das oportunidades sociais.

## Referências

ANDRÉ, Marli. Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

\_\_\_\_\_. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

BRASIL. **Lei n. 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial**; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10639/2003**. Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: SECAD, 2006.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP N. 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.

\_\_\_\_\_. WEDDERBURN, Carlos Moore. Novas bases para o ensino da história da África no Brasil. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03** / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, pp. 133166.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações Etnicorraciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, 2004.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n. 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.

\_\_\_\_\_. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 6. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2011.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988.** Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Relações raciais no cotidiano escolar: implicações para a subjetividade e afetividade. In: **Saberes e fazeres, v.1: modos de ver** / Coordenação do projeto Ana Paula Brandão. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006, 116p. : il. color. (A cor da cultura).

COELHO, Wilma de Nazaré Baía. **Educação, história e problemas:** cor e preconceito em discussão. Igualdade e diferença na escola: apontamentos sobre a Lei n. 10.639/2003 e a formação de professores. Belo Horizonte: Mazza edições, 2012.

CRUZ, Manoel de Almeida. **Alternativas para combater o racismo segundo a pedagogia interétnica.** Salvador: Núcleo Cultural Afro Brasileiro, 1989.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, Monica. Como os tantãs na floresta: Reflexões sobre o ensino de História da África e dos africanos no Brasil. In: *Saberes e fazeres, v.1: modos de ver* / Coordenação do projeto Ana Paula Brandão. - Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006, 116p.: il. color. - (A cor da cultura).

\_\_\_\_\_. História da África: temas e questões para a sala de aula. In: *Cadernos Penesb – Periódico do Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira – FEUFF (n.7)* (novembro 2006) Rio de Janeiro/Niterói – Quartet/EdUFF, 2006.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAGALHÃES, Ana Del Tabor Vasconcelos. Recursos didáticos e educação étnico-racial. In: COELHO, Wilma de Nazaré Baía & MAGALHÃES, Ana Del Tabor Vasconcelos (orgs.). **Educação para a diversidade:** olhares sobre a educação para as relações étnico-raciais. Belo Horizonte: Mazza edições, 2010.

MAINARDES, Jefferson. Análise de políticas educacionais: breves considerações teóricometodológicas. In: *Contrapontos – v. 9, n. 1 – pp.4-16 – Itajaí, jan/abr 2009.*

\_\_\_\_\_. A abordagem do ciclo de políticas e suas contribuições para a análise da trajetória de políticas educacionais. In: *Atos de Pesquisa em Educação – PPGE/ME FURB, v. 1, n. 2, p. 94-105, maio/ago, 2006.*

MARCONI, Marina de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. São Paulo: Atlas, 2009.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A história da África nos bancos escolares. Representações e imprecisões na literatura didática. *Estudos Afro-asiático.* Rio de Janeiro, vol. 25, n. 3, 2003.

PIMENTA, Selma Garrido & LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência.** São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos).

SCARAMAL, Eliesse dos Santos Teixeira. **Mapas animados para estudar a história da África.** Goiânia: FUNAPE: UFG/Ciar, 2011.

SILVA, Ana Célia da. Estudos africanos nos currículos escolares. In: **Movimento negro unificado – 1978-1988:** 10 anos de luta contra o racismo. Salvador-BA: PostScript/Parma, 1988.

RIBEIRO, Lídia da Silva Cruz. **A formação do pedagogo para a educação das relações étnico-raciais negras**. Dissertação de Mestrado (Educação, Linguagem e Tecnologias). Universidade Estadual de Goiás. Unidade Universitária de Ciências Socioeconômicas e Humanas. Anápolis-GO, 2014.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS. **Proposta de Projeto de Reformulação Curricular do curso de Pedagogia da UEG**. Anápolis, 2004. (mimeo).