



ENTRE A NORMATIVA E A RESISTÊNCIA: A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA DA REGIÃO NORTE

BETWEEN NORMATIVITY AND RESISTANCE: THE EDUCATION OF ETHNIC-RACIAL RELATIONS IN THE PEDAGOGICAL PROJECTS OF PEDAGOGY COURSES IN THE NORTHERN REGION

Geovanna Moraes de Almeida¹
Ellen Cristina Setubal Brito²

RESUMO

Esse trabalho parte, sobretudo, de um recorte da pesquisa nacional “A Educação das Relações Étnico-Raciais nos cursos de Pedagogia no Brasil”, coordenada pela Profa. Dra. Maria da Conceicao dos Reis, que investigou como a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) está mobilizada nos Cursos de Pedagogia do Brasil, após vinte anos de aprovação da Lei nº 10.639/2003 e a posterior aprovação da Lei nº 11.645/2008, por meio da análise de Projeto Pedagógico do Cursos (PPCs) e Seminários de Socialização de experiências docentes e discentes. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é o de discutir a etapa de análise de PPCs de cursos de Pedagogia da região Norte, que buscou identificar e analisar de como a legislação referente a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) se fazem presentes nos referidos documentos. A justificativa parte de uma perspectiva que visa ampliar debates de inserção da ERER em cursos de Pedagogia brasileiros, concedendo subsídios para avaliar a implementação dos dispositivos de lei que preconizam a ERER. Metodologicamente falando, se parte de uma perspectiva decolonial (Quijano, 2007), bem como possui caráter qualitativo, com análise documental (Marconi; Lakatos, 2003). Como aporte teórico, utilizou-se Gomes (2017), Munanga (2015), Coelho; Soares (2011), Oliveira; Candau (2010) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana - DCNERER (Brasil, 2004). Concluiu-se que a implementação da legislação em ERER, apesar de mais de duas décadas desde sua implantação, ainda é marcada por fragilidades estruturais. Predomina, nesse sentido, uma inserção superficial e fragmentada de conteúdos que eduquem para a promoção de igualdade racial. Considera-se, por fim, que a consolidação de uma ERER depende de decisões curriculares corajosas e coletivas, capazes de romper com silenciamentos históricos e afirmar as múltiplas matrizes que compõem a identidade nacional.

PALAVRAS-CHAVE: Educação das Relações Étnico-Raciais. Cursos de Pedagogia. Região Norte.

ABSTRACT

This work is based, above all, on a segment of the national research titled "The Education of Ethnic-Racial Relations in Pedagogy courses in Brazil", coordinated by Professor Maria da Conceicao dos Reis, Ph.D. This research

¹ Mestra em Letras: Linguagem e Identidade, Especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais e História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena e Licenciada em História pela Universidade Federal do Acre (Ufac). Pesquisadora do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas da Universidade Federal do Acre (Neabi/Ufac). E-mail: geovanna.almeida@sou.ufac.br.

² Discente de mestrado no Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Acre (PPGEH/Ufac). Licenciada em História e Especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais e História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena pela Universidade Federal do Acre (Ufac). Membro do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas da Universidade Federal do Acre (Neabi/Ufac). E-mail: ellen.brito@sou.ufac.br.



investigated how the Education of Ethnic-Racial Relations (ERER) is mobilized in Pedagogy courses in Brazil, twenty years after the approval of Law No. 10,639/2003 and the subsequent approval of Law No. 11,645/2008, through the analysis of Course Pedagogical Projects (PPCs) and Seminars for the Socialization of teaching and student experiences. In this sense, the objective of this work is to discuss the analysis stage of PPCs from Pedagogy courses in the North Region, which sought to identify and analyze how the legislation referring to the Education of Ethnic-Racial Relations (ERER) is present in these documents. The justification is based on a perspective that aims to broaden debates on the insertion of ERER in Brazilian Pedagogy courses, providing subsidies to evaluate the implementation of the legal provisions that advocate for ERER. Methodologically speaking, the work adopts a decolonial perspective (Quijano, 2007), as well as a qualitative nature, with documentary analysis (Marconi; Lakatos, 2003). The theoretical framework used includes Gomes (2017), Munanga (2015), Coelho; Soares (2011), Oliveira; Candau (2010), and the National Curriculum Guidelines for the Education of Ethnic-Racial Relations and for the Teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture - DCNERER (Brasil, 2004). It was concluded that the implementation of ERER legislation, despite more than two decades since its introduction, is still marked by structural fragilities. In this context, a superficial and fragmented insertion of content that educates for the promotion of racial equality predominates. Finally, it is considered that the consolidation of an ERER depends on courageous and collective curricular decisions, capable of breaking with historical silences and affirming the multiple matrices that compose the national identity.

KEYWORDS: Education of Ethnic-Racial Relations. Pedagogy Courses. Northern Region.

1 INTRODUÇÃO

Após mais de duas décadas do recente amanhecer antirracista na legislação de ensino, por meio da promulgação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que juntas regulamentaram a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) na Educação Básica, ao alterarem a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) para a inclusão da obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, fez-se necessário a adoção de uma série de medidas para atendimento e efetivação dos dispositivos legais retromencionados.

Desta feita, cursos de formação inicial de professores no Brasil passaram por reformulações vitais para a nascente legislação em ERER fincar raízes, tais como a inserção de conteúdos que contemplem as identidades de pessoas negras e indígenas de forma positivada, dado a Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana - DCNERER, que estabelece a “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” (Brasil, 2004, p.23), bem como da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica (Brasil, 2016), que assegura coerência com os demais estatutos suleadores da educação brasileira, dentre eles, a própria LDBEN, que fora alterada pelas leis mencionada no parágrafo anterior.



Afunilando a discussão, segundo a Resolução CNE/CP 01/2006, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, por exemplo, se orienta que a formação do pedagogo deve considerar a diversidade social e cultural, a consciência da diversidade e o respeito às diferenças étnico-raciais, de modo que a presença da EREER é um componente obrigatório nos cursos de Pedagogia brasileiro.

É nesse contexto que este trabalho se centra, partindo de um recorte da pesquisa nacional “A Educação das Relações Étnico-Raciais nos cursos de Pedagogia no Brasil”, que objetiva investigar como a EREER está mobilizada nos Cursos de Pedagogia, após vinte anos de aprovação da Lei nº 10.639/2003 e a posterior aprovação da Lei nº 11.645/2008, por meio da análise de Projeto Pedagógico dos Cursos (PPCs) e Seminários de Socialização de experiências docentes e discentes. Neste recorte, focalizou-se os cursos de Pedagogia da região Norte, os quais foram analisados 22 (vinte e dois) PPCs de cursos de Pedagogia da localidade circunscrita, sendo estes os objetos de análise desta obra.

A justificativa deste artigo parte da relevância que esta pesquisa possui para área da educação, de sorte que amplia e notabiliza, nacionalmente, debates sobre a inserção da EREER em cursos de Pedagogia no Brasil, concebendo subsídios para avaliar a implementação dos dispositivos de lei que preconizam o ensino de História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena em ambientes com potencial fecundo para a promoção de igualdade racial, como é o caso da formação inicial docente de futuros(as) pedagogos(as).

O objetivo deste trabalho é o de discutir a etapa de análise de PPCs de cursos de Pedagogia da região Norte, que buscou identificar e analisar de como a legislação referente a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) se fazem presentes nos referidos documentos.

Metodologicamente falando, se parte de uma perspectiva decolonial (Quijano, 2007), que viabiliza discussões para além das sonorizadas pela voz da branquitude colonialista. Além disso, o caráter de pesquisa é qualitativo, com análise documental (Marconi; Lakatos, 2003). Esta análise documental teve como base algumas questões seladoras definidas no momento da coleta de dados da pesquisa, a partir das seguintes questões: 1) Identificar a concepção de EREER; 2) Há menções sobre a Lei nº 10.639/2003 no PPC? Como e onde aparece? 3) Há menções sobre a Lei nº 11.645/2008 no PPC? Como e onde aparece? e 4) Como a Lei e Diretrizes se fazem presentes? Há referências explícitas à Legislação e documentos correlatos? Para a geração de dados, realizada através da análise documental retromencionada, utilizou-se a análise de conteúdo, partindo da interpretação apontada por Bardin (2016).



Como aporte teórico, utilizou-se Nilma Lino Gomes (2017), Kabengele Munanga (2015), Wilma de Nazaré Baía Coelho e Nicelma Josenila Brito Soares (2011), Luiz Fernandes de Oliveira e Vera Maria Ferrão Candau (2010) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana - DCNERER (Brasil, 2004).

2 PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA DA REGIÃO NORTE: PRESENCAS E AUSÊNCIAS DA EREER

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) é um documento/instrumento que serve como base para uma organização de/da gestão de um curso. Um documento elaborado e atualizado de forma coletiva e compartilhada, e que apresenta os objetivos do curso, habilidades e competências necessárias para a realização das disciplinas. Além dessas informações, o PPC é composto pela descrição das atividades, materiais, textos, referenciais, objetivos e outros elementos indispensáveis para o bom andamento e conclusão das disciplinas nos cursos, dentre eles, as legislações estatutárias da educação - incluindo aqui as leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

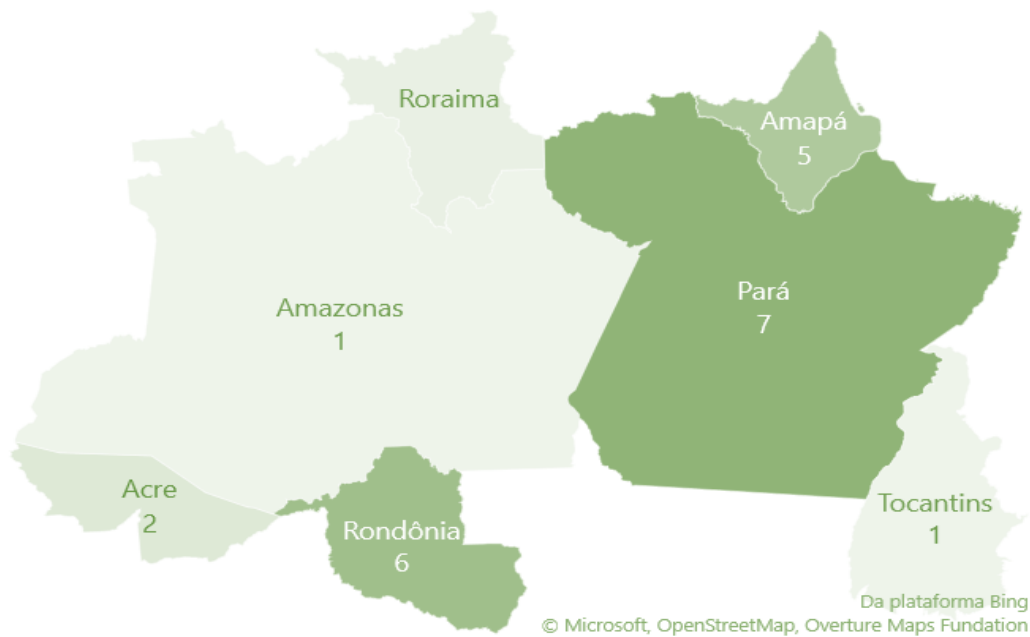
Destarte é necessário compreender que a presença da legislação referente à EREER nos PPCs não se trata de uma questão optativa, mas sim obrigatória, tendo em vista o longo histórico de lutas, resistências dos Movimentos Negros e Indígenas em prol de uma educação que eduque para a valorização e respeito de suas diferenças e culturas, lutas estas responsáveis por conquistas decisivas em lugares simbólicos de construção de saberes e formação de opinião, como é o caso de espaços formativos, por meio das leis já citadas nesta obra, propiciadoras de uma reparação histórica pelos séculos de escravização e silenciamentos.

Diante disso, foram analisados 22 (vinte e dois) documentos referentes aos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) de Pedagogia da região Norte, buscando identificar como EREER se faz presente nos referidos documentos. Tais dados tiveram como base algumas questões seladoras, definidas no momento da coleta de dados da pesquisa, a partir das seguintes questões: 1) Identificar a concepção de EREER; 2) Há menções sobre a Lei nº 10.639/2003 no PPC? Como e onde aparece? 3) Há menções sobre a Lei nº 11.645/2008 no PPC? Como e onde aparece? e 4) Como a Lei e Diretrizes se fazem presentes? Há referências explícitas à Legislação e documentos correlatos?



Assim, foi possível analisar os dados sobre a menção da Legislação em EREER nos documentos, das 22 (vinte e duas) instituições da região Norte que tiveram seus PPCs coletados, de acordo com o mapa abaixo:

Mapa 1: Região Norte do Brasil e quantidade de PPCs analisados por estados



Fonte: Equipe da pesquisa, 2025

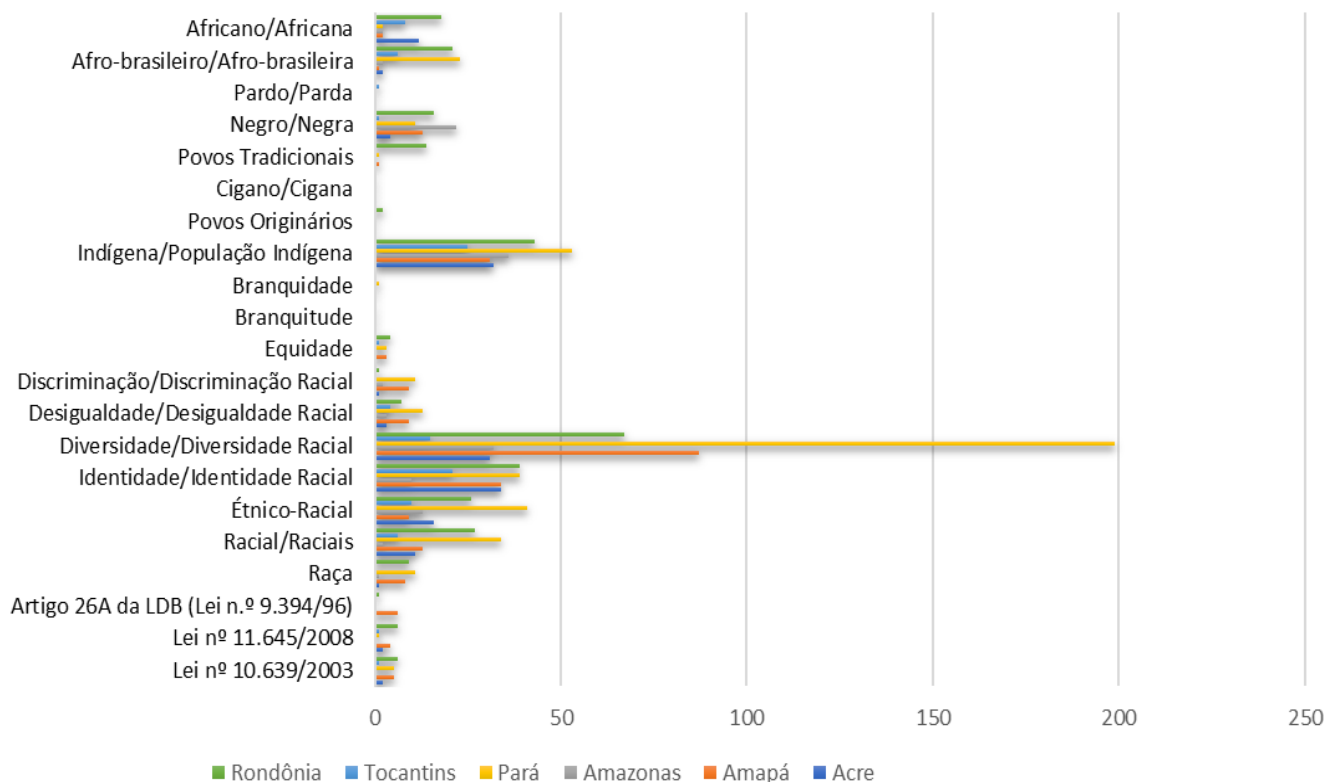
De acordo com o mapa 1 acima, os 22 (vinte e dois) PPCs estão divididos e apresentados/representados da seguinte maneira: 1 (um) PPC do Amazonas sendo ele do *Campus* Manaus e 1 (um) PPC do estado de Tocantins, sendo o *campus* Palma. 2 (dois) PPCs do estado do Acre, sendo um do *Campus* Rio Branco e o outro do *Campus* Floresta, 5 (cinco) PPCs do estado do Amapá, sendo o *Campus* Oiapoque/binacional; *Campus* Macapá Municipal, *Campus* Macapá Estadual; *Campus* Macapá “Parfor” e *Campus* Santana. Um total de 6 (seis) PPCs no estado do Rondônia, sendo o *Campus* Ariquemes, *Campus* Guajará-Mirim; *Campus* Ji-Paraná; *Campus* Porto Velho; *Campus* Rolim de Moura e *Campus* Vilhena e o estado do Pará com 7 (sete) PPCs, sendo o *Campus* Altamira; *Campus* Belém; *Campus* Bragança; *Campus* Tocantins Cametá; *Campus* Marajo Breves; *Campus* Castanhal e *Campus* UFPA. Cabe mencionar que, infelizmente, não foi coletado, identificado e analisado nenhum PPC proveniente do estado de Roraima.

Valendo-se da técnica de análise de conteúdos de Bardin (2016), foram definidos alguns descritores para mapeamento do caráter da EREER nos PPCs analisados, os quais buscaram



encontrar a incidência desse viés nos documentos em voga. Os descritores utilizados foram: lei 10.639/2003; 11.645/2008; Artigo 26A da LDB (Lei n.º 9.394/96); Raça; Racial/Raciais; Étnico-Racial; Identidade/Identidade Racial; Diversidade/Diversidade Racial; Desigualdade/Desigualdade Racial; Discriminação/Discriminação Racial; Equidade; Branquitude; Branquidade; Indígena/População Indígena; Povos Originários; Cigano/Cigana; Povos Tradicionais; Negro/Negra; Pardo/Parda; Afro-brasileiro/Afro-brasileira e Africano/Africana. Outrossim, buscou-se a presença de disciplinas obrigatórias e eletivas que fizessem a mínima menção à temática investigada.

Gráfico 1: Incidência das presenças e ausências dos descritores da pesquisa nos PPCs de Pedagogia mapeados na região Norte



Fonte: Equipe da pesquisa, 2025

Com o gráfico acima, pôde-se perceber a presença massiva de descritores como Racial/Raciais com 93 (noventa e três) menções, Étnico-Racial/Étnico-Raciais com 115 (cento e quinze) menções, Identidade/Identidade Racial com 177 (cento e setenta e sete) incidências, Indígena/População Indígena com 220 (duzentos e vinte) menções e, liderando o ranking de



menções, têm-se o descritor Diversidade/Diversidade Racial, com a presença de 431 (quatrocentos e trinta e um) menções nos Projetos Pedagógicos de Curso de Pedagogia dos 6 (seis) estados da região Norte.

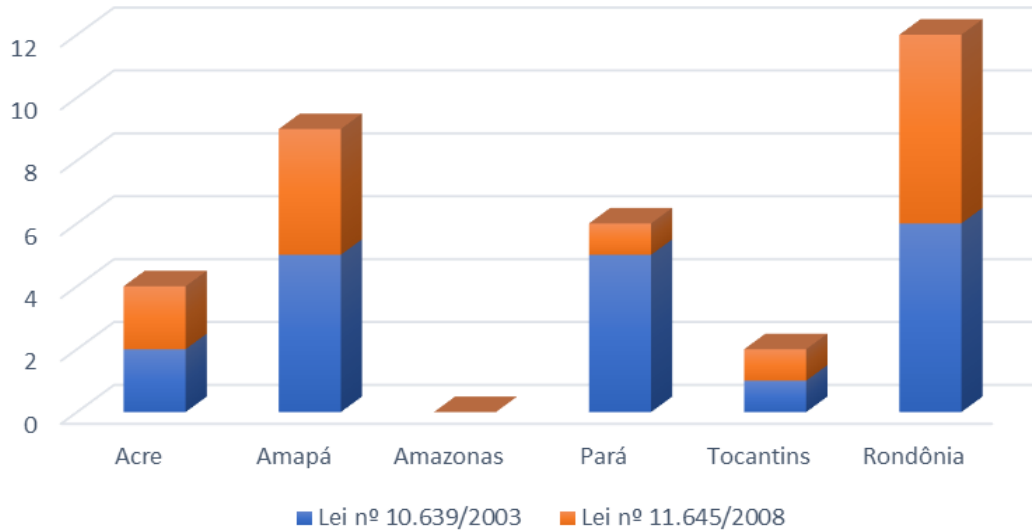
Há menções de outros descritores como Negra/Negro, mencionados 67 (sessenta e sete) vezes, afro-brasileira-brasileira/Afro-brasileiro com 55 (cinquenta e cinco), africana/Africano com 44 (quarenta e quatro), Desigualdade/Desigualdade Racial com 39 (trinta e nove), Raça com 29 (vinte e nove), Discriminação/Discriminação Racial com 24 (vinte e quatro), Povos Tradicionais com 16 (dezesseis) e Equidade com 11 (onze). No entanto, descritores como Branquidade e Pardo/Parda constam apenas uma menção, para ambos, e Cigano/Cigana e Branquitude, mostram ausência, uma vez que não foram mencionados sequer uma vez nos documentos analisados.

As menções a esses descritores distribuem-se em diferentes seções dos documentos analisados, aparecendo, em grande parte, nas referências, bibliografias e ementas das disciplinas que compõem as matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia da região Norte, além de emergirem nos princípios que estruturam os respectivos PPCs. Salutar mencionar que a presença desses descritores em referências e bibliografias está fortemente vinculada à citação da DCNERER, o que pode indicar uma incorporação mais formal do que efetiva, sugerindo que as questões étnico-raciais se fazem presentes de modo tímido e restrito. Tal cenário parece apontar para um atendimento meramente normativo, em que o debate aparece de forma superficial, frequentemente limitado a uma menção isolada em bibliografias de disciplinas, sem se traduzir em aprofundamento teórico ou em efetiva problematização no corpo das propostas curriculares.

No que tange à aferição da presença da legislação em ERER nos PPCs de Pedagogia da região Norte, aqui nos reportando às leis 10.639/2003 e 11.645/2008, esta ocorreu considerando os critérios da presença/menção ou não das referidas leis no decorrer dos documentos, a partir desse mecanismo, e se chegou no seguinte panorama:



Gráfico 2: Presenças e ausências da Legislação em EREER nos PPCs de Pedagogia da região Norte



Fonte: Equipe da pesquisa, 2025

O gráfico acima revela que os PPCs de maiores presenças da legislação de EREER são os das universidades de Rondônia, seguidos dos do estado do Amapá, Pará, Acre e Tocantins. o PPC de Pedagogia do Estado do Amazonas, por sua vez, não apresentou uma menção sequer aos dispositivos legais que versam sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais, o que desvela uma situação preocupante, haja vista o fato de que trata-se de um documento normativo de um curso de formação docente que não menciona e, portanto, não prepara professores(as) que atuarão na rede básica e superior de ensino, a cumprirem a lei que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena.

3 A HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA, AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA NOS COMPONENTES CURRICULARES

No que se refere à presença do ensino de História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena nos cursos de Pedagogia da região Norte, nota-se que ainda persiste um desafio significativo quanto à sua adequada efetivação, sobretudo, nos componentes curriculares. Os elementos que compõem e dão sentido à EREER, embora previstos por uma legislação aplicada no início dos anos 2000, frequentemente se apresentam de maneira superficial, fragmentada e desconectada das práticas formativas, revelando a necessidade de uma abordagem mais consistente,



integrada e comprometida com a transformação social por meio de uma educação que eduque para as relações étnico-raciais.

A título de exemplo do que foi dito anteriormente, observa-se, notórios exemplos dos tantos outros existentes, dizem respeito aos PPCs da Universidade Federal do Acre (Ufac), com seus *campus* Rio Branco (2009) e Floresta/Cruzeiro do Sul (2017), que mencionam timidamente os descritores desta pesquisa, mantendo a lógica retromencionado de soterramento de histórias não ocidentais. No mesmo caminho, têm-se os PPCs da Universidade Federal do Amapá (Unifap), *campus* Santana (2019), Macapá (2009), Oiapoque/Binacional (2013), *Campus* Parfor (2022), e a Universidade do Estado do Amapá, *Campus* Macapá (2019), que dos 5 PPCs citados neste parágrafo, apenas o *campus* do Estado do Amapá demonstrou uma acanhada preocupação acerca da temática das Relações Étnico-Raciais, tendo até mesmo a disciplina alternativa “Educação e Relações étnico Raciais” oferecidas aos alunos.

No *campus* Manaus (2018) da Universidade Federal do Amazonas (Ufam), percebe-se que existe uma certa atenção à promoção de igualdade racial, uma vez que é possível notar a presença de princípios suleadores das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana - DCNERER (Brasil, 2004), ao longo da escrita do documento, como por exemplo, trazendo concepções positivas de diversidade, preconizando a valorização das diversidades socioculturais e subjetivas, das etnias, dos sujeitos em suas necessidades específicas, dos sujeitos com rupturas na trajetória escolar, que equivale ao princípio “Consciência Política e Histórica da Diversidade” das DCNERER.

A respeito da Universidade Federal de Rondônia (Unir), dos seus seis PPCs dos *Campus* de Porto Velho (2012), Rolim de Moura (2018) Vilhena (2009), Ariquemes (2016), Ji-Paraná (2017) e Guajará Mirim (2016), apenas o último apresentou zelo com a ERER, uma vez que trouxe em suas disciplinas a obrigatória a “Educação das Relações Étnico Raciais”, de modo a propiciar a todos os seus formados o acesso aos conhecimentos caros a uma educação que eduque para as relações étnico-raciais. O Estado de Tocantins segue na mesma direção no tocante a apresentar a disciplina “Política das Relações Étnico-raciais, Afro-brasileira, Africana e Indígena e Educação Indígena e Quilombola” na Universidade Federal de Tocantins, *campus* Tocantins.

Já Universidade Federal do Pará (UFPA), em seus *Campus* Universitários Tocantins/Cametá (2006), Marajó/Breves (2011), Castanhal (2010), Bragança (2012) e *Campus* Belém - Instituto de Ciências da Educação - Faculdade da Educação (2010), que dado a ausência



de localização dos descritores desta pesquisa, não se preocupam com a perspectiva de uma Educação para as Relações Étnico-Raciais. Nessa mesma perspectiva, têm-se a Universidade Federal do Oeste do Pará, com seu *Campus Óbidos* (2018), que não menciona a legislação em Educação das Relações Étnico-Raciais, demonstrando pouca ou nenhuma preocupação com uma educação minimamente antirracista.

No que diz respeito ao reforço de conteúdos que indicam referências que abordem “outras pedagogias”, bem como “outros olhares” sobre a história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, nota-se um esforço tímido nessa direção, empreendidos por alguns cursos de Pedagogia da região Norte, uma vez que, em PPCs como é do *Campus Altamira* ora mencionado, existem disciplinas que abordam de maneira positiva a temática.

Embora sejam poucas as disciplinas, frente à toda organização curricular que se apresenta, o que se mostra preocupante, haja vista as décadas desde a implementação das leis 10.639/2003 e suas diretrizes, bem como a lei 11.645/2008, havendo a necessidade de uma ampliação real e efetiva de componente curriculares que prepare melhor os futuros docentes, de sorte que esta realidade já deveria ser outra e muito mais enraizada, existe a apresentação de outros olhares e vieses da história. Ainda que ínfima, há o mínimo de apresentação no que concerne às contribuições de povos indígenas e população negra aos processos que constituem a história, permitindo um diminuto acesso à temática.

Sobre esse fenômeno, Wilma de Nazaré Baía Coelho e Nicelma Josenila Brito Soares (2011) relatam que “os cursos de formação de professores, em sua maioria, não atentam para o lugar crucial que a questão étnico-racial tem, não apenas na formação da identidade, mas, também, na construção da autoestima e, conseqüentemente, no desempenho escolar do aluno” (Coelho; Soares, 2011, p. 11). Tal assertiva reverbera que, para além de uma obrigação legal, a superação dos desafios encontrados na análise dos PPCs é de base moral e humana para constituição da identidade nacional brasileira.

A implementação parcial nas Instituições de Ensino Superior (IES) mencionadas apresenta a lacuna existente entre a Educação das Relações Étnico-Raciais, o Ensino de História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena e a formação inicial de professores, que neste caso, não estão sendo formados para os cumprimentos das diretrizes e leis federais estabelecidas. A não presença, ou até mesmo a presença tímida e limitada de assuntos, referenciais e disciplinas voltadas a este ensino compromete a formação de futuros docentes e invisibiliza o reconhecimento e valorização



da história e da cultura de povos que foram usurpados e minorizados, mas que contribuíram significativamente para a formação da sociedade.

A respeito das ementas das disciplinas e componentes curriculares dos Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos de Pedagogia da região Norte que foram analisados, foi observado a não intencionalidade plena, seja ela teórica e prática para a superação de colonialidade e decolonialidade, alienação e conscientização, opressão e libertação, que estão presentes nas discussões sobre os estudos referentes à população negra e indígena. Assim como os currículos e demais documentos orientadores, a formação de professores também é um espaço de disputa e poder.

Sendo os currículos construídos a partir de uma lógica que é atravessada pelo saber eurocêntrico, interpelado pela colonialidade do ser e do saber, conforme apontado por Luiz Fernandes de Oliveira e Vera Maria Ferrão Candau (2019), existe uma propensão que reprime os modos de produção de conhecimento, os saberes, o mundo simbólico, as imagens do colonizado e impõe os dos colonizadores. Opera-se, então, a dicotomia de mundo, que constrói uma naturalização do imaginário do invasor europeu, a subalternização epistêmica do outro não-europeu e a própria negação e o esquecimento de processos históricos não-europeus (Oliveira; Candau, 2010, p.19).

Nesta perspectiva, considera-se que a implementação de uma pedagogia antirracista nos currículos, são fundamentais nesse processo de ensino para valorização da história e cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena. Em outras palavras, uma luta que possibilita a aqueles que foram marginalizados da/na história do Brasil, uma alternativa para reconhecimento da diferença, autodefinição, emancipação político-econômica e identitária-cultural, além da luta pela implementação de políticas públicas, demarcação de territórios indígenas e quilombolas e, sobretudo, para reafirmar positivamente quem somos para poder criar mecanismos que não necessariamente estão atrelados à gestos de violência, ameaça ou agressão retaliativa, que durante muito tempo foram propagados pela classe dominante.

Para o antropólogo Kabengele Munanga (2015), o reconhecimento da diferença e a implementação de políticas públicas são extremamente relevantes para a preservação da diversidade “como uma das riquezas da humanidade” (Munanga, 2015, p. 22). Deve ser oportunizado o acesso às histórias e culturas sobre as diferentes etnias e raças - no sentido social. O autor retromencionado segue afirmando que “o direito de ser ao mesmo tempo igual e diferente” (Munanga, 2015, p. 21). Portanto, é oportunizar ao negro e ao indígena, a exemplo disso, uma possibilidade de desenvolver uma identidade positiva e consciente de si, como se fosse um movimento de dentro para fora.



4 OS PRINCÍPIOS DAS DCN PARA A ERER NOS CURSOS DE PEDAGOGIA

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e História e Cultura Afro-brasileira e Africana estabelece princípios para que a Educação das Relações Étnico-Raciais seja aplicada e conduzida. Nos documentos analisados nesta pesquisa, é possível perceber uma falta de compromisso em trazer especificamente a Lei nº10.639/2003 e os princípios das diretrizes de maneira mais aparente. As Diretrizes apresentam os seguintes princípios que devem ser observados nos documentos curriculares educacionais: 1. Consciência política e histórica da diversidade; 2. Fortalecimento de identidades e de direitos; 3. Ações educativas de combate ao racismo e as discriminações.

No percurso da análise, no processo de identificação desses princípios nos documentos, no que se refere ao primeiro e segundo princípio, no estado do Amapá foram analisados 7 (sete) PPCs e dentre esses apenas 5 (cinco) deles apresentaram em seu bojo os princípios da DCNERER. No *campus* Santana é possível identificar o segundo princípio da DCNERER no que tange a afirmação de identidades, de historicidade negada ou distorcida na ementa da disciplina Educação e Relações Étnico Raciais. No estado do Pará, foram analisados 7 (sete) PPCs e somente em um deles foi possível a identificação do segundo princípio da DCNERER. Essa identificação ocorreu no *campus* Altamira, no que tange ao combate à privação e violação de direitos, aparece uma única vez em diálogo com princípios consonantes aos valores democráticos, comprometidos com a superação da exclusão social, do racismo, sexismo, homofobia e outras formas de discriminação correlatas. Nos demais estados que compõem a região Norte, sendo eles Rondônia, Acre, Tocantins e Amazonas não foi possível identificar fragmentos ou então menções sobre o segundo princípio das DCNERER.

Ao que se refere ao terceiro princípio, se faz presente em apenas três PPCs, Macapá, Amapá/PARFOR e Porto Velho, de universidades estaduais e federais respectivamente. Na Universidade do Estado do Amapá, *campus* Macapá, ao tratar sobre as competências e habilidades, o PPC aponta para o terceiro princípio da DCNERER em seu texto de maneira implícita, da seguinte maneira:

Identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, a fim de contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras (Universidade do Estado do Amapá, 2019, p.39).



Na Universidade Federal do Amapá, PARFOR, o princípio se faz presente nas delimitações dos objetivos específicos do curso de maneira implícita, sendo eles:

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 (Universidade Federal do Amapá, 2022, p.21-22).

Na Universidade Federal de Rondônia, *campus* Porto Velho, o princípio se faz presente no texto, a seguinte maneira:

“apreender a dinâmica sociocultural e as questões educacionais com postura crítica, 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 (Universidade Federal de Rondônia, 2012, p.33).

Já nos PPCs das universidades federais, *campus* universitário de Altamira, Santana, Oiapoque/Binacional e Instituto de Ciências da Educação - Faculdade de Educação é necessário que se faça observações a respeito da maneira em que a DCNERER está posta em seus textos. Apenas a citação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008, e dos planos se forma não explicativa determina que o princípio esteja presente. A partir das análises dos princípios das DCNs nos PPCs das universidades públicas da região Norte é possível notar que o caminhar para uma educação que pense a Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Superior ainda continuará a ocorrer e só atingirá o seu ideal quando a sociedade e os cargos de poder que arquitetam a educação no Brasil compreenderem que pensar e discutir uma educação que fale sobre a história do outro em uma perspectiva crítica, respeitosa e com compromisso.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao mobilizar as análises nos PPCs dos cursos de Pedagogia da região Norte ficou demarcado que, embora a legislação referente à Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) esteja em vigor há mais de duas décadas, sua implementação ainda é marcada por fragilidades estruturais. A recorrência de descritores como “diversidade”, “identidade” e “indígena” não se converte, de forma geral, em práticas curriculares robustas, capazes de tensionar a colonialidade que historicamente organiza o ensino superior brasileiro.



Os resultados ainda revelam um cenário complexo, no qual poucas IES nortistas e suas licenciaturas em Pedagogia demonstram esforços concretos, ainda que tímidos, para incorporar disciplinas obrigatórias e conteúdos que tratem da temática racial de forma aprofundada. Porém, de modo geral, predomina uma inserção superficial, fragmentada e dependente de referências formais, sem que haja articulação com práticas pedagógicas, com os princípios da DCNERER ou com uma formação docente comprometida com o combate ao racismo estrutural.

Nesse sentido, este estudo reafirma a urgência de revisitar os projetos pedagógicos de curso e de promover um movimento institucional que supere o cumprimento burocrático da legislação de EREER para construir currículos antirracistas, engajados com a emancipação e justiça racial. Assim, espera-se que as análises apresentadas nesse artigo contribuam para subsidiar debates e incentivem a construção de políticas e práticas curriculares que fortaleçam a EREER como eixo estruturante da formação inicial docente, e não como um adendo periferizado.

A consolidação de uma EREER depende de decisões curriculares corajosas, coletivas e continuadas, capazes de romper com silenciamentos históricos e afirmar, de forma plena, as múltiplas matrizes que compõem a identidade nacional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 16 maio 2006.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 22 jun. 2004.

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: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.645, 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: seção 1, Brasília, DF, 11 mar. 2008.



BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.** Brasília, DF: MEC, 2016.

CAMPOS, Marcio D’Olne; “A Arte de Sulear-se”. In: Interação Museu-Comunidade pela Educação Ambiental, **Manual de apoio a Curso de Extensão Universitária**, Teresa Cristina Scheiner (coord.), pp 59-61, 79-84, TACNET Cultural UNI-RIO, Rio de Janeiro, 1991

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; SOARES; Nicelma Josenila Brito (org.). **Visibilidades e Desafios: estratégias pedagógicas para abordagem da questão étnicoracial na escola.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA. Projeto Pedagógico de Curso: curso de licenciatura em pedagogia. Guajará-Mirim: Fundação Universidade Federal de Rondônia, 2016.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA. Projeto Pedagógico do Curso - PPC adaptação e convalidação: graduação em pedagogia - licenciatura. Ji-Paraná: Fundação Universidade Federal de Rondônia, 2017.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA. Projeto Político Pedagógico Curso de Graduação em Pedagogia Licenciatura. Vilhena: Fundação Universidade Federal de Rondônia, 2008.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA. Projeto Político-Pedagógico Curso de Graduação em Pedagogia Licenciatura. Porto Velho: Fundação Universidade Federal de Rondônia, 2012.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis: Vozes, 2017.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola.** 2. ed. Brasília, DF: MEC/SECADI, 2015.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 15-40, abr. 2010.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (Orgs.). **El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.** Bogotá: Universidad Javeriana Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores. p.93 -126, 2007



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAPÁ. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Macapá: Universidade do Estado do Amapá, 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO TOCANTINS. Projeto Pedagógico de Curso Licenciatura em Pedagogia. Palmas: Universidade Estadual do Tocantins, 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA. Projeto Pedagógico Curso de Licenciatura em Pedagogia. Ariquemes: Universidade Federal de Rondônia, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA. Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia. Rolim de Moura: Universidade Federal de Rondônia, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. Projeto Pedagógico Curricular: Curso de licenciatura em pedagogia - magistério da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Rio Branco: Universidade Federal do Acre (campus Rio Branco), 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia (reformulação). Cruzeiro do Sul: Universidade Federal do Acre (campus Floresta), 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. Projeto do Curso de Licenciatura em Pedagogia Campus Oiapoque/Binacional. Macapá: Universidade Federal do Amapá, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. Projeto Pedagógico de Formação de Professores dos Territórios Sul da Amazônia Amapaense Pedagogia do Campo/Parfor. Macapá: Universidade Federal do Amapá (Parfor), 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus Santana. Santana: Universidade Federal do Amapá, 2019.

Universidade Federal do Amazonas. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia - matutino e vespertino. Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ. Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia. Óbidos: Universidade Federal do Amazonas (campus óbidos), 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia Campus universitário do Marajó. Breves: Universidade Federal do Pará, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Altamira: Universidade Federal do Pará (campus Altamira), 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia. Castanhal: Universidade Federal do Pará, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia. Belém: Universidade Federal do Pará, 2010.