



Palestra

## **A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS EM CURSOS DE PEDAGOGIA DE UNIVERSIDADES PÚBLICAS NO ESTADO DE SÃO PAULO**

Mariana Martha de Cerqueira Silva - UFSCar<sup>1</sup>

**Resumo:** Este texto compartilha reflexões sobre educação das relações étnico-raciais e resultados parciais de uma investigação sobre o processo 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, em cursos de pedagogia de universidades públicas localizadas no estado de São Paulo. Os projetos políticos de curso de pedagogia, foram tomados como objetos de estudo porque são documentos curriculares que prescrevem a orientação geral e formato de organização dos cursos. Parte dos resultados, oriundos análise documental, identificou o reconhecimento da educação das relações étnico-raciais em disciplinas das grades curriculares dos cursos. Contudo, a presença esparsa e descontinuada dos resultados revela que o processo de implementação da EREER em cursos de pedagogia tem se apresentado como uma proposta curricular opcional aos estudantes, voluntária e militante, aos professores e suas instituições.

**Palavras-chave:** Educação das relações étnico-raciais. Currículo. Ensino Superior. Pedagogia.

### **Introdução**

A palestra “A educação das relações étnico-raciais em cursos de pedagogia de universidades públicas no estado de São Paulo”, consoante ao V Colóquio de Políticas e Gestão da Educação, promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, apresenta dados parciais de uma investigação sobre currículos em universidades públicas localizadas no estado de São Paulo. Para este estudo foi realizada uma breve análise de projetos políticos de curso (PPC) à luz 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) e Plano Nacional de Implementação das DCNERER (Brasil, 2009).

Estudos correlatos (Monteiro, 2010; Cardoso, 2016; Silva, Régis, Miranda, 2018; Silva, 2021)) demonstram que, embora a educação das relações étnico-raciais (ERER) seja um

<sup>1</sup> Doutora em Educação, com Pós-Doutorado pela Universidade de São Paulo. Co-líder do grupo de pesquisa Educação, Territórios Negros e Saúde (ETNS). Professora Substituta do Departamento de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos - Sorocaba. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3445-7271>.



compromisso federal da Educação no Brasil, desde o início do século XXI, as fragilidades do processo de implementação dessa educação, evidenciam lacunas no planejamento educacional das IES.

O recorte analítico foi delimitado pelo campo do currículo, compreendido como um conjunto de diretrizes políticas e de seleção cultural para um sistema educativo, para uma instituição ou, ainda, para um curso e suas disciplinas (Sacristán, 2017). A pesquisa sobre currículo se justifica ainda pelas históricas demandas do movimento negro brasileiro que, ao longo de suas investidas políticas, requereu a inclusão de história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares (Silva, 2014). Sendo assim, o caminho metodológico recorreu a uma análise documental (Cellard, 2012) dos PPC de pedagogia.

A fundamentação teórica está fortemente apoiada nas DCNERER (Brasil, 2004), instituídas pela Resolução CNE/CP 01/2004, e no Parecer CNE/CP 03/2004, que apresenta as justificativas, princípios e outros elementos que sustentam a proposição da norma. As DCNERER são as orientações educacionais que respaldam os sentidos curriculares da ERER. Por isso, as investigações sobre a implementação dessa temática têm como propósito investigar como o processo de implementação da ERER, de acordo com as DCNERER, se revela em cursos de pedagogia de universidades públicas.

### **Currículo e relações étnico-raciais**

O debate das relações étnico-raciais no currículo, conquistou espaço nas discussões acadêmicas internacionais, a partir das décadas de 1960 e 1970, por meio da Teoria Crítica (Silva, 2021). O enfoque científico dessa teoria defendia um modelo de racionalidade voltado para emancipação dos grupos humanos, contra as forças hegemônicas da sociedade e a construção de um saber mecânico, matematizado, economicamente determinado e materialista. Nessas décadas também a questão da cultura e da identidade se tornou campo de estudos e pesquisas da área das Ciências Humanas (Hall, 1997). E, à politização do debate social, somaram-se algumas reflexões proporcionadas por contundentes apontamentos e denúncias realizados por intelectuais e ativistas de movimentos negros norte-americanos, como a defesa das políticas de ações afirmativas para pessoas negras e a denúncia ao racismo institucional (Feres Júnior, 2007; Ture, Hamilton, 1992 (1967)).

No contexto brasileiro, a inclusão da história da população negra no currículo escolar, historicamente, trata-se de uma reivindicação antiga do movimento negro (Rodrigues, 2005). Nesse sentido, desde a década de 1940 as demandas desses movimentos sociais demarcavam denúncias ao ideal de branqueamento expresso nos processos de ensino-



aprendizagem e nas relações interpessoais mediadas pelo ambiente escolar, revelando facetas da discriminação racial no sistema educacional brasileiro (Silva, 2014). Esse contexto demarca o pioneirismo do movimento negro em pautar o debate sobre relações étnico-raciais na área da Educação, no Brasil (Lima, 2004; Lima, 2009).

Mesmo com toda pauta de luta pela educação presente na historiografia do movimento negro, foi só no início do século XXI, em decorrência de uma série de investidas políticas do movimento negro brasileiro, incluindo a participação de intelectuais ativistas como representantes políticos em programas de governo e em acordos internacionais, que o conteúdo sobre história e cultura africana e afro-brasileira acessou a organização dos sistemas de ensino e das políticas de educação e currículo, com a aprovação da Lei n.º 10 639/03 (Brasil, 2003). Nesse sentido, a aprovação do Parecer CNE/CP nº 03/2004 que ofereceu uma resposta na área da Educação, à proposta de políticas de ações afirmativas, seguida da promulgação da Resolução CNE/CP nº 01/2004, constitui o marco regulatório que orienta o processo de implementação da EREER. A pesquisa de Wilma Coelho e Everton Quadros (2018) indica que foi neste início de século que o foco no processo de implementação da EREER, por escolas e instituições responsáveis pela formação profissional (inicial e continuada), tornou-se objeto de pesquisas acadêmicas voltadas à análise curricular.

No campo de estudos do currículo, são consideradas tradicionais as teorizações que pautam análises de políticas institucionais e documentos legais (Macedo, 2006). Isso porque, historicamente, é recorrente a aprovação de políticas públicas com ação de caráter vertical sobre as escolas. Contudo, no que se refere à implementação de EREER, destaca-se uma particularidade: os marcos legais que fundamentam a implementação dessa temática nos sistemas de ensino do Brasil foram elaborados em consonância com demandas do movimento negro para a sociedade brasileira (Silva, 2021). Assim, estudar confluências entre políticas institucionais e documentos legais, como projetos curriculares, apresenta-se como uma perspectiva progressista, e não tradicional. Nesse caso, investigações dessa ordem podem ainda revelar amarras institucionais que boicotam as alterações curriculares necessárias para o enfrentamento ao racismo.

### **Projetos Políticos de Curso de Pedagogia**

Os PPC são currículos prescritos que revelam uma perspectiva institucional, ainda que consideremos as inúmeras relações de poder e dominação entre os sujeitos políticos e as seleções culturais registradas nesses documentos. Estudá-los revela uma faceta da forma como estão sendo implementadas a EREER nos cursos universitários.



A pesquisa de estado da arte sobre EREER (Silva; Régis; Miranda, 2018), revelou dados sobre a abordagem dessa temática em documentos científicos (artigos, teses e dissertações), entre os anos de 2003 e 2014. Nesse estudo, dentre outros resultados, destacou-se a liderança das universidades públicas de SP nas produções acadêmicas sobre EREER. Entre os anos de 2015 e 2018, em nossa pesquisa de doutorado (Silva, 2021), realizamos um levantamento de teses e dissertações que discutiram a implementação de EREER em cursos de pedagogia de instituições de ensino superior (IES) públicas. Dentre os resultados identificamos a predominância do debate de EREER em cursos de pedagogia de universidades públicas federais, localizadas no estado de SP.

Minha participação no grupo de pesquisadoras da região Sudeste<sup>2</sup> vinculada à pesquisa “A educação das relações étnico-raciais nos cursos de pedagogia do Brasil” (CNPq 402937/2021-0) permitiu a atualização e expansão de resultados sobre a implementação de EREER nos cursos de pedagogia de universidades públicas localizadas no estado de SP. Inicialmente, foi realizado um acesso ao Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior do Ministério da Educação (e-Mec), para identificar quais os cursos de pedagogia, em funcionamento, estavam localizados nesse estado. O resultado revelou que dentre os 426 cursos de pedagogia identificados, 27 são oferecidos por IES públicas. Nesse universo, 13 cursos são ofertados em universidades. Desses, dez cursos de pedagogia são oferecidos por universidades estaduais: Universidade de São Paulo (USP), Universidade de Campinas (Unicamp) e Universidade Estadual Paulista (Unesp); e, três cursos são oferecidos por universidades federais: Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). A tabela 1 abaixo, discrimina esses dados.

Tabela 1. Cursos de pedagogia oferecidos por universidades públicas no estado de SP.

Universidades	Cursos	Localidades
USP	02	São Paulo e Ribeirão Preto
Unicamp	02	Campinas
Unesp	06	Araraquara, Bauru, Marília, Presidente Prudente, São José do Rio Preto, Rio Claro
Unifesp	01	São Paulo
UFSCar	02	São Carlos e Sorocaba

Fonte: E-mec.

<sup>2</sup> Rosana Batista Monteiro - Coordenador / Lourdes de Fátima Bezerra Carril - Integrante / Mariana Martha de Cerqueira Silva - Integrante / Elisa Amanda Santos do Amaral - Integrante / Samara Moço Azevedo - Integrante



Embora os resultados identifiquem 13 cursos de pedagogia em funcionamento em IES públicas localizadas no estado de SP, apenas 12 PPC foram identificados. A Unicamp, ainda que realize a oferta de cursos de pedagogia em dois períodos distintos, apresenta um único PPC.

A metodologia de análise documental de Silva (2022), oriunda da análise das DCNERER (Brasil, 2004) foi mantida nesta investigação. Sendo assim, 09 termos foram utilizados para investigar se princípios e diretrizes da EREER estavam contemplados nos PPC. São eles: EREER, educação indígena, educação quilombola, diversidade, interculturalidade, discriminação (racial ou étnico-racial), DCNERER, Lei 10639/2003 e Lei 11645/2008.

O uso do *software* NVivo, como ferramenta de apoio, serviu para quantificar e identificar a localização e frequência desses 09 termos em cada um dos 12 PPC analisados. A Tabela 2 apresenta o ano de registro dos PPC analisados, a presença dos termos identificados pela letra X, ou as ausências deles, demarcadas pelo espaço vazio.

Tabela 2. Identificação de termos de EREER nos PPC analisados.

PPC/ANO	ERER	(educação) indígena	(educação) quilombola	diversidade	interculturalidade	Discriminação racial/racismo	DCNERER	Lei 10639/2003	Lei 11645/2008
USP 2022		X		X					X
USP RB 2021				X					
Unicamp 2019		X		X		X			
Unesp Araraquara 2023									
Unesp Baur 2021		X		X		X			

Unesp Marília 2018	X	X		X			X		
Unesp Rio Claro 2023				X					
Unesp SJR 2023	X			X		X			
Unesp PP 2019	X	X		X		X		X	X
Unifesp 2023		X	X	X		X		X	
UFSCar 2018	X	X		X		X	X	X	X
UFSCar -Sorocaba 2022	X	X		X	X	X	X	X	X

Fonte: Dados gerados pelo NVivo e organizados pela pesquisadora.

A análise parcial desta investigação (ainda em andamento) demonstra que as poucas referências ao termo educação das relações étnico-raciais estiveram condicionadas à menção à legislação de ERE, especificamente às DCNERER, razão pela qual as colunas 1 e 7 apresentaram os mesmos resultados. As referências ao termo indígena, na maioria das vezes se referiu ao contexto da história e cultura indígena, em referência ao artigo 26-A da LDB; outras vezes se referiu à educação indígena, enquanto modalidade de educação. A única referência ao termo quilombola se referiu às DCN de Educação Escolar Quilombola. Diversidade foi o termo com maior número de evocações. Suas referências funcionam como um guarda-chuva conceitual que amparou a pluriversidade de inúmeros contextos, dentre eles a diversidade étnico-racial, que não figurou dentre os adjetivos mais recorrentes. As referências às Leis 10639/2003 e 11645/2008 foram explícitas quanto ao fim a que se propõem.



A leitura da Tabela 2 evidencia que há predominância do enfoque universalista sobre EREER, mediados pelo uso do vocábulo diversidade. As poucas referências à EREER e mesmo aos marcos legais que a respalda, não evidencia o compromisso desses cursos com uma formação que promova políticas de ações afirmativas produtora de conhecimentos, formadora de atitudes, posturas e valores. E, que eduquem cidadãos críticos, compromissados com o combate ao racismo e as discriminações. A Tabela revela ainda que o compromisso das universidades federais em elaborar PPC articulados à temática étnico-racial, ação que fortalece os marcos legais e o compromisso dos cursos com um projeto formativo orientado por um princípio de igualdade, ainda é resultado predominante neste universo de pesquisa.

### **Resultados parciais**

No que se refere aos PPC de pedagogia pesquisados, este texto registra uma atualização da pesquisa de Silva (2021), já que alguns desses documentos apresentaram nova versão, em 2023. A investigação conflui com as indicações do Plano Nacional de Implementação das DCNERER ao identificar como tem sido registrada a inclusão de conteúdos e disciplinas curriculares nos cursos de licenciatura. Para isso, três questões foram formuladas: A EREER está contemplada no plano de ensino (ementas, objetivos, referências) de disciplinas que compõem a grade curricular dos PPC? Há disciplinas específicas sobre EREER? Elas são obrigatórias ou eletivas?

No universo dos 12 PPC investigados, apenas cinco registraram menções à EREER em seus planos de ensino e, nestes casos, há registros tanto em ementas disciplinares quanto em referências bibliográficas. Algumas vezes, essas referências apareceram isoladas em um ou outro item, sem correspondência entre eles, o que denota a nomeação da EREER, sem o aprofundamento do debate conceitual.

Incluir conteúdos e disciplinas curriculares relacionados à EREER é deliberação expressa no §1º do Artigo 1º, da Resolução CNE /CP nº 01/2004. Nesse sentido, sete PPC de pedagogia registraram uma disciplina específica de EREER. Desses, cinco organizam o debate da EREER no rol das disciplinas obrigatórias dos/das estudantes. E dois PPC registram essa abordagem de forma optativa, nesse caso, o/a estudante pode ou não eleger esse debate para ser contemplado em sua formação.

O curso de pedagogia de duas universidades de âmbito estadual e todos os cursos de pedagogia das universidades federais localizadas no estado de São Paulo contemplam a EREER como conteúdo formativo obrigatório aos estudantes. Nesses cinco casos, a EREER foi apresentada de forma transdisciplinar aos demais conteúdos da grade curricular e em caráter





específico, de maneira a contemplar a profundidade deste campo de conhecimento em sua perspectiva pedagógica e/ou relacionada à Educação.

Dentre as lacunas, destacam-se ainda cinco projetos que não registram qualquer organização didático-pedagógica para atendimento à EREER e um PPC que oferece esse debate à escolha do/a estudante. Sendo assim, metade dos PPC de pedagogia pesquisados não atende às determinações de EREER (Brasil, 2004), promulgadas há 20 anos.

Mesmo com a atualização de alguns PPC de pedagogia no rol do universo pesquisado, os currículos não apresentaram dados suficientes para contrapor-se às evidências de uma fragilidade institucional, no processo de implementação da EREER.

### **Planejamento educacional**

No contexto das políticas públicas de educação, a partir de 2003, foram produzidas as políticas de ações afirmativas. A criação das Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), em 2003 e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), atual Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), em 2004, evidenciam a articulação do governo federal nesse cenário. Para consolidação das políticas de ações afirmativas, além da aprovação das DCNERER, programas de governo como a Oficina Cartográfica sobre Geografia Afro-Brasileira e Africana, o Programa Cultura Afro-Brasileira, que aconteceram em 2005 e 2006, e a criação de Fóruns Intergovernamentais e Estaduais de Educação e Diversidade Étnico-Racial, outros muitos programas e projetos foram pensados e executados para promover órgãos institucionais destinados ao desenvolvimento de ações para EREER.

Em 2007, SECADI e Ministério da Educação (MEC) realizaram avaliações sobre a implementação das DCNERER. Os resultados indicaram que o processo de implementação “(...) precisava ganhar mais amplitude e escala, tendo em vista o crescimento geométrico da demanda por formação de profissionais da educação e de material didático voltado para a temática.” (Brasil, 2013, p.16). Por isso em 2009, MEC/ SECADI/ SEPPIR criaram o 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. Com metas estabelecidas a curto e médio prazo, pensadas para os diversos níveis, sistemas e instituições de ensino o plano tem como objetivo central colaborar com o cumprimento das determinações legais de EREER, com vistas a promover a equidade educacional e enfrentar manifestações de preconceito, discriminação étnico-racial e racismo.





No que se refere às IES, determinações da Resolução CNE/CP nº 01/2004 referem-se, especificamente, ao nível superior de ensino. Baseado nisso o Plano Nacional de Implementação das DCNERER registra que as IES devem pautar suas ações em EREER voltadas para: adotar programas de ações afirmativas para ingresso de estudantes autodeclarados negros/as e indígenas; incluir conteúdos e disciplinas curriculares; desenvolver atividades acadêmicas como congressos e seminários; dedicar atenção especial à formação das licenciaturas; promover o desenvolvimento de habilidades técnico-pedagógicas e valores antirracistas nos estudantes; fomentar pesquisas e inovações tecnológicas; criar bolsas de estudos e pesquisas para estudantes autodeclarados negros/as e indígenas; e, criar programas institucionais que possam contribuir com a disseminação e pesquisa sobre EREER, em associação com a educação básica.

Ainda segundo o Plano Nacional de Implementação das DCNERER, a curto prazo as IES devem: (i) atuar no fortalecimento do marco legal, atualizando seus currículos prescritos conforme as DCNERER; (ii) investir na política de formação de gestores e profissionais da educação, criando programas de formação continuada com base nas DCNERER; e, (iii) fomentar a criação e elaboração de materiais didáticos e paradidáticos, em colaboração com sistemas estaduais e municipais de ensino, em atendimento à educação de jovens e adultos e comunidades remanescentes de quilombo. A médio prazo está previsto que as IES reconsiderem suas condições institucionais estimulando a adoção de políticas de ações afirmativas, inclusive incrementando mecanismos de financiamento que expandam essas oportunidades; e, fomentando pesquisas científicas sobre essa temática.

Numa perspectiva pedagógica, todo planejamento educacional requer um processo de avaliação. Gesser e Machado (2021) afirmam que existe uma associação comum entre planejamento estratégico e governança universitária, o que sugere uma ligação intrínseca entre essas temáticas. Do ponto de vista avaliativo, o Plano Nacional de Implementação das DCNERER diz que a governança universitária deve fiscalizar e garantir que estudantes negros e indígenas acessem as políticas de permanência estudantil, alterando dinâmicas estruturais, quando necessário; deve monitorar a inclusão de conteúdos referentes à EREER nos instrumentos de avaliação institucional; e, deve verificar e fomentar a elaboração, publicação e distribuição de material didático e bibliográfico sobre as questões relativas à EREER, em todos os cursos de graduação. O monitoramento desses processos educacionais permite que o progresso educacional e enfrentamento às desigualdades étnico-raciais sejam, explicitamente, um compromisso institucional.

Passados 15 anos, é evidente que o Plano Nacional de Implementação das DCNERER carece de uma atualização. Contudo, no plano cotidiano e, em se tratando das IES, muito do que



havia sido planejado em 2009 ainda não foi realizado, como a garantia da inclusão de EREER em todos os cursos de graduação de profissionais da educação. Sem apoio e empenho da governança universitária dificilmente se promove o combate ao racismo. Por tratar-se de uma ideologia que estrutura as relações políticas, econômicas e culturais da nossa sociedade, o enfrentamento à essa problemática trata-se de um compromisso que precisa ser assumido coletivamente.

As ações educativas de combate ao racismo e discriminações exigem que a reparação, reconhecimento e valorização de histórias africanas, afro-brasileiras e indígenas sejam planejadas, executadas e fiscalizadas em diferentes instâncias de poder. No caso da Educação, é fundamental que a organização e proposição de políticas públicas voltadas às relações étnico-raciais se organizem no plano federal, estadual, municipal. Assim, é válido saber que a implementação da EREER é uma demanda federal e, em muitas localidades, legislada em âmbito estadual e municipal também. Nesse sentido, é imprescindível que em termos de governança universitária as IES se planejem para executar e fiscalizar a implementação da EREER, atendendo as demandas legislativas às quais estão subordinadas.

### **Considerações finais**

Há esparsos registros de EREER identificados nos PPC de cursos de pedagogia de universidades públicas localizadas no estado de SP. Por um lado, a opção pela identificação de termos e conceitos relacionadas às DCNERER nos currículos pode não revelar, em profundidade, a qualidade do debate conceitual. Por outro lado, as muitas ausências registradas nos currículos evidenciam a fragilidade do processo de implementação das DCNERER, vinte anos após a promulgação desse marco regulatório.

No que se refere ao compromisso das IES, em 2009 o Plano Nacional de Implementação das DCNERER registrou como uma meta a ser atendida a curto prazo, a inclusão nas licenciaturas, com destaque para o curso de pedagogia, de temas relacionados à EREER em seus currículos. Com base no estudo dos PPC de pedagogia de universidades públicas localizadas no estado de SP, é possível afirmar que essa não é uma meta universalizada.

O processo de implementação da EREER em cursos de pedagogia tem se revelado como uma proposta curricular opcional, voluntária e militante. Mesmo com a apresentação de resultados parciais neste texto, evidencia-se a existência de ofertas opcionais e escolhas voluntárias de EREER nos cursos de pedagogia que, com pouco respaldo institucional registrado em seus PPC, caracterizam uma gestão educacional que atua de forma militante para promover o desenvolvimento de habilidades técnico-pedagógicas e valores antirracistas nos estudantes.



Desde as eleições de 2018, o cenário político brasileiro vem de alguma forma, repensando e rediscutindo os sentidos da democracia enquanto gestão governamental. Em 2020, a Coalizão Negra por Direitos, unindo 117 organizações do movimento negro, lançou a campanha “Enquanto houver racismo, não haverá democracia”. A campanha evidenciou os gritantes índices de desigualdade e violência que assolam a população negra e demarcou a garantia da redistribuição direitos sociais para essa população, em espaços decisórios de poder. Educação e cultura foram alguns dos direitos sociais demandados. Nessa perspectiva registramos que enquanto não houver um sólido compromisso institucional voltado para o combate ao racismo, não haverá educação pública de qualidade.

## Referências

ALMEIDA, S. *Racismo estrutural*. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

BRASIL. *Resolução CNE/CP 01/2004*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e Africana. Brasília, DF: Diário Oficial da União, Seção 1, p. 11, 2004a.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília: 2009, 104 p.

CARDOSO, I. A. *Educação das relações étnico-raciais: limites e possibilidades no curso de pedagogia da UFSCar*. Dissertação (Mestrado). São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2010.

CELLARD, A. *Análise documental*. In: POUPART, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. 3ªed. Petrópolis, RJ.: Ed. Vozes, 2012.

COELHO, W.; QUADRO, C. *Formação de professoras e professores e relações raciais: mapeamento da produção em teses, dissertações e artigos (2003-2014)*. In: SILVA, Paulo Vinicius; RÉGIS, Katia; MIRANDA, Shirley Aparecida. *Educação das Relações Étnico-Raciais: o estado da arte*. Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2018.

FANON, F. *Peles negras, máscaras brancas* (1952). Salvador: EDUFBA, 2008.



FERES JÚNIOR, J. Comparando justificações das políticas de ação afirmativa: Estados Unidos e Brasil. *Estudos Afro-Asiáticos*, v. 29, n. 1-3, p. 63-84, 2007.

GESSER, G. A. et al. Governança universitária: um panorama dos estudos científicos desenvolvidos sobre a governança em instituições de educação superior brasileiras. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, v. 26, p. 5-23, 2021.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Revista Educação e Realidade*, vol.22, n.º2, p.15-47, 1997.

LADSON-BILLINGS, G. Race still matters: Critical Race Theory in Education. In:

APPLE, M. W.; AU, W.; GANDIN, L. A. *International Handbook of Critical Education*. New York: Routledge, 110-122p., 2009

LIMA, I. C. *Uma proposta pedagógica do movimento negro no Brasil: pedagogia interétnica de Salvador, uma ação de combate ao racismo*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2004.

LIMA, I. C. *As pedagogias do Movimento Negro no Rio de Janeiro e Santa Catarina (1970-2000): implicações teóricas e políticas para a Educação brasileira*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

MACEDO, E. Currículo: política, cultura e poder. *Currículo sem fronteiras*, v. 6, n.2, p. 98-113, 2006.

MEYER JR, V.; SERMANN, L. IC; MANGOLIM, L. Planejamento e gestão estratégica: viabilidade nas IES. In: *Congresso Nacional da Área de Educação*. 2004.

MONTEIRO, R. B. *A educação para as relações étnico-raciais em um curso de pedagogia: estudo de caso sobre a implantação da Resolução CNE/CP 01/2004*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

SACRISTAN, J. S. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3ª ed. Porto Alegre: Ed. Penso, 2017

SILVA, P. V.; RÉGIS, K.; MIRANDA, S. A. *Educação das Relações Étnico-Raciais: o estado da arte*. Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2018.



SILVA, M. M. de C. *Africanidades e Educação Popular: uma análise de propostas e vivências pedagógicas de movimentos negros em Sorocaba*. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Sorocaba: UFSCar, 2014.

SILVA, M. M. de C. *Pedagogia a lápis cor de pele: educação das relações étnico-raciais em cursos de pedagogia de universidades públicas localizadas no estado de São Paulo*. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. São Carlos: UFSCar, 2021.

SILVA, M. M. de C. A educação das relações étnico-raciais em cursos de Pedagogia. *Cadernos IS-UP*, n. 2, 2022.

TURE, K.; HAMILTON, C. V. *Black Power: the politics of liberation in America*. New York: Vintage Books, 1992 (1967).

