



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## **A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE EDUCADORES: REFLEXÕES E ESTRATÉGIAS**

Ayodele Floriano Silva- UFSCar/SME-São Carlos  
Silvana Oriente Barreto - UFSCar/SEDUC-AM  
Maria B. Romualdo Delboni - SME/Rio Claro  
Lucas R. de Oliveira Souza - UFSCar/SME-São Carlos  
Luísa Maria Matos de Melo - UFSCar  
Tatiane Cosentino Rodrigues - UFSCar

### **RESUMO**

Unir os Saberes da Didática para a formação e o desenvolvimento de profissionais da Educação em prol da Educação das Relações Étnico-Raciais é fundamental para práticas pedagógicas equitativas e antirracistas. O primeiro artigo destaca a importância de reflexões formativas, no Centro de Formação Profissional Padre José Anchieta, em Manaus, para fortalecer práticas pedagógicas e promover a equidade educacional nas escolas do Amazonas. A análise das leis 10.639/03 e 11.645/08 e seus impactos na educação básica reforça a necessidade de práticas pedagógicas alinhadas à educação das relações étnico-raciais e antirracistas. O segundo trabalho explora o papel da literatura infantil para fomentar a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) na Educação Infantil, analisando os limites e potencialidades das propostas de formação continuada sobre o tema em São Carlos. O tempo reduzido foi um limite, e as estratégias de troca de saberes e linguagens artísticas foram potencialidades. O terceiro artigo analisa a adequação dos cursos de Licenciatura em Música às Diretrizes Curriculares Nacionais para a ERER, revelando um distanciamento entre as propostas documentais e a percepção dos estudantes, evidenciando a necessidade de maior integração dos conteúdos das diretrizes nos currículos. Os três trabalhos enfatizam a relevância da ERER na formação de educadores, destacando a necessidade de políticas estruturadas, formação continuada eficaz e a inclusão das diretrizes curriculares para promover uma educação que valorize e respeite a diversidade étnico-racial, essencial para uma sociedade mais justa e equitativa.

**Palavras-chave:** Educação das Relações Étnico-Raciais, Formação de professores, Práticas Antirracistas.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## COMO FORTALECER A ERER NA EDUCAÇÃO BÁSICA: BASES PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Silvana Oriente Barreto - UFSCar/SEDUC-AM  
Tatiane Cosentino Rodrigues - UFSCar

### RESUMO

Este trabalho trata-se de uma reflexão feita a partir de um momento formativo ocorrido em uma programação alusiva ao mês da consciência negra no Centro de Formação Profissional Padre José Anchieta - Capanã, em Manaus/Am. O texto tem como objetivo potencializar o desenvolvimento e fortalecimento de práticas pedagógicas voltadas à educação das relações étnico raciais, a fim de contribuir com a equidade educacional nas escolas da rede estadual de ensino do Amazonas. Para tal fez-se necessário refletir sobre o papel da escola diante da aplicabilidade das leis 10.639 e 11.645 e seus impactos na educação básica; entender a necessidade de práticas pedagógicas alinhadas à Educação das relações étnico-raciais; discutir sobre novas perspectivas de ação da escola e professores, tendo em vista uma educação antirracista no contexto escolar amazonense. O artigo está organizado em três momentos, partindo da análise da escola que nos formou; seguida da escola em que atuamos e finalmente, a escola das próximas gerações. A ideia é discorrer sobre as possíveis mudanças vividas pela escola pública em relação às questões étnico-raciais, a partir da análise da utilização de metodologias ativas e tecnológicas na formação de professores da educação básica amazonense. Partimos de uma pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa, ancorada no campo de estudos pós-críticos em Educação, em especial os estudos culturais e étnico-raciais. Os principais resultados apontados sugerem que a rede Estadual do Amazonas não possui uma política estruturada de práticas antirracistas, apesar de os professores indicarem ocasiões rotineiras de práticas discriminatórias em suas escolas e salas de aula.

**Palavras-chave:** ERER. Formação de professores. Educação Básica. Práticas Antirracistas..

### INTRODUÇÃO

A educação básica é um período crucial da formação das crianças e jovens brasileiros. É nela que as primeiras relações sociais são desenvolvidas e as identidades dos estudantes são construídas e fortalecidas. Esse processo pode ser bastante doloroso quando crianças, adolescentes e jovens de diversos pertencimentos, contextos étnico-raciais são estereotipados e tratados como diferentes.



XXII ENCONTRO NACIONAL PENSANDO NA REALIDADE, É ESSENCIAL que as redes públicas de ensino desenvolvam discussões sobre a práxis docente no contexto escolar, a fim de que se pense como a Educação

das Relações étnico-raciais (ERER) têm sido fortalecidas nos espaços escolares e não escolares, de modo que as/os estudantes sejam reconhecidos e valorizados em suas pluralidades e a escola possa representar um espaço acolhedor e de estímulo às potencialidades juvenis.

As reflexões propostas neste artigo partem de um encontro formativo planejado e executado pela autora, através do Centro de Formação Profissional Padre José de Anchieta - Cepan, ligado à Secretaria de Estado e Educação do Amazonas. O evento aconteceu em novembro de 2024, no contexto das comemorações do mês da consciência negra, no auditório do Cepan, com um público de 245 profissionais da educação, entre docentes, pedagogos, gestores e assessores técnicos da secretaria.

O objetivo deste trabalho é potencializar o desenvolvimento e fortalecimento de práticas pedagógicas voltadas à educação das relações étnico raciais, a fim de contribuir com a equidade educacional nas escolas da rede estadual de ensino do Amazonas. Nesse sentido, é importante refletir sobre o papel da escola diante da aplicabilidade das leis 10.639 e 11.645 e seus impactos na educação básica, de modo a entender a necessidade de práticas pedagógicas alinhadas à Educação das relações étnico-raciais, a fim de discutir sobre novas perspectivas de ação da escola e professores, tendo em vista uma educação antirracista no contexto escolar amazonense.

O texto segue uma abordagem qualitativa, com amparo teórico nos estudos pós-críticos em educação, Meyer e Paraíso (2021), ancorada nos estudos culturais, Moreira e Candau (2013;2014) e étnico-raciais, Silvério (2012). Além disso, aponta-se possibilidades metodológicas de prática docente fundamentadas nos conceitos de metodologias ativas de Moran (2018).

Os principais resultados apontam que muitos profissionais da educação da rede do Amazonas já presenciaram alguma prática discriminatória racista em seu ambiente de trabalho, escolar ou não, e que apesar das repercussões midiáticas em torno do tema, as ações voltadas a educação das relações étnico raciais ainda se encontram enfraquecidas no contexto da educação básica amazonense e que se faz necessário mais ações direcionadas à formação de professores para fortalecimento da ERER.

## **METODOLOGIA**

As reflexões propostas seguem uma abordagem qualitativa, posto que se preocupam em tensionar os resultados de um encontro formativo vivido por 245 profissionais da educação no mês de novembro de 2024, na ocasião da comemoração do dia da consciência negra, com a temática de fortalecimento da EREER na educação básica amazonense.

O amparo teórico metodológico nos estudos pós-críticos em educação permite fazer novas leituras, de modo mais livre, com novas possibilidades de perguntar, de interrogar, de fazer questões e de produzir dados (MEYER; PARAÍSO, 2021). Nesse sentido, ao discutir as questões étnico-raciais no cenário escolar, no contexto da formação de professores, a base teórica pós-crítica, com abordagem nos estudos culturais, consegue tensionar as posturas que têm sido reproduzidas entre professores e demais membros da comunidade escolar, no sentido do silenciamento diante dos casos de invisibilização das populações inferiorizadas.

O encontro formativo em análise contou com uma estratégia metodológica baseada nos estudos de Moran (2018), acerca de metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda, posto que o autor chama atenção para a necessidade de os processos de organização do currículo, as metodologias de ensino, os tempos e os espaços serem revisitados e alinhados às mudanças vivenciadas pela população que está nas escolas contemporâneas.

Foram utilizadas ferramentas tecnológicas educacionais, como “brainstorming” - tempestade de ideias, para introduzir a discussão sobre a EREER, a partir do que os educadores pensavam sobre a temática, utilizando Qr-code que estava no slide e impresso, distribuído previamente, na entrada do auditório. Além disso, ao longo do encontro foram aplicados três formulários google, rápidos, também a partir da leitura de Qr-code, com os resultados expostos em cinco minutos, logo após a plateia respondê-los, a fim de mostrar dados importantes, como a autodeclaração e a constatação de que os educadores já haviam presenciado práticas de discriminação e preconceito no ambiente de trabalho.

Diante disso, entende-se que a estratégia metodológica atendeu ao que foi desenhado como objetivo do encontro e das reflexões aqui propostas, posto que possibilitaram um olhar bem próximo do contexto e das vivências dos professores que atuam nas escolas educação básica da rede estadual do Amazonas, na expectativa de contribuir para uma educação de fato antirracista.

## REFERENCIAL TEÓRICO

O trabalho a partir de uma perspectiva antirracista na educação básica é essencial para criar um ambiente educacional inclusivo, promover a igualdade de oportunidades e preparar os estudantes para reconhecerem as diversidades que constituem a sociedade, que está cada vez mais diversa e plural. Dentre as principais razões pelas quais os professores precisam atuar de forma antirracista, é possível destacar o respeito à diversidade, a desconstrução de estereótipos, o estímulo às potencialidades e empoderamento, principalmente das estudantes, para promoção da equidade e justiça social.

Ao sensibilizar os professores sobre as diferentes culturas e identidades raciais presentes na sala de aula, eles podem criar um ambiente inclusivo que respeite e valorize a diversidade dos alunos, visto que eles têm um papel crucial na desconstrução de estereótipos e preconceitos raciais que podem influenciar negativamente o desempenho e a autoestima dos alunos pertencentes a grupos minoritários.

Nesse sentido, ao ensinar uma história mais inclusiva, sob uma perspectiva anti-hegemônica<sup>1</sup> e decolonial<sup>2</sup>, os professores podem empoderar os alunos ao mostrar-lhes que suas identidades são válidas e importantes, independentemente das narrativas dominantes, posto que é essencial que os professores estejam preparados para lidar com questões de raça e etnia de maneira sensível e eficaz, a fim de promover uma convivência pacífica e o respeito mútuo. Sendo assim, educação antirracista visa combater o racismo estrutural e promover a igualdade de oportunidades para todos os alunos., independentemente de sua raça ou origem étnica.

A fim de direcionar as ações dos professores e orientar as redes de ensino na implementação de uma educação antirracista, o governo federal fortaleceu a legislação educacional brasileira de modo a fortalecer os trabalhos com a EREER na educação básica. No Brasil, a base legal para trabalhar a educação antirracista está fundamentada em diversos documentos, leis e diretrizes que visam promover a igualdade racial e combater o racismo.

Alguns dos principais são Constituição Federal de 1988, que estabelece a igualdade de todos perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, e proíbe qualquer forma de

---

<sup>1</sup> A perspectiva anti-hegemônica na educação visa desafiar e desconstruir as práticas e conhecimentos dominantes que sustentam as desigualdades sociais e culturais. A hegemonia, no contexto educacional, refere-se ao domínio de um grupo social sobre outros, particularmente através da imposição de uma visão de mundo que marginaliza outras formas de conhecimento e experiência.

<sup>2</sup> A perspectiva decolonial na educação está intimamente ligada ao movimento mais amplo de decolonização, que desafia os legados do colonialismo que continuam a influenciar as sociedades contemporâneas, incluindo a educação

discriminação, incluindo a racial (BRASIL, 1988). Ela também prevê a obrigação do Estado em promover ações afirmativas para reduzir as desigualdades raciais.

Lei n.º 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas de todo o país, incluindo a educação básica. Posteriormente, a Lei nº 11.645/2008 incluiu também o ensino da história e cultura indígena. Além disso, em 2004, foram publicadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro- Brasileira e Africana, conforme a homologação, em 18 de maio de 2004, do Parecer 03/2204, de 10 de março, do Conselho Pleno do CNE aprovando o projeto de resolução dessas diretrizes.

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 foi instituído em 2009 e busca orientar as escolas na implementação das diretrizes curriculares para a educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Em 2010 foi publicado o Estatuto da Igualdade Racial (Lei n.º 12.288/2010), com objetivo promover a igualdade racial e combater a discriminação racial em diversas áreas, incluindo a educação. Ele estabelece diretrizes para a implementação de políticas públicas que visam a promoção da igualdade racial.

Além desses documentos, existem também outras políticas e programas governamentais voltados para a promoção da igualdade racial e o combate ao racismo, que têm impacto direto na educação, como por exemplo, o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) e o Programa Nacional de Educação Escolar Quilombola (Lei nº 12.288/2010). Todas essas bases legais fornecem suporte jurídico e diretrizes para a implementação da educação antirracista no Brasil.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

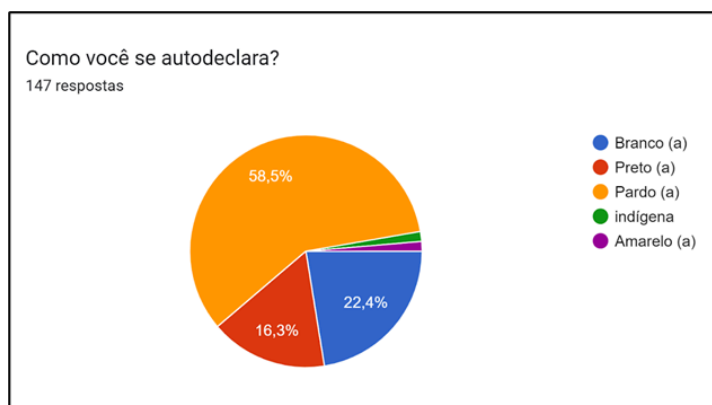
O encontro formativo foi organizado em três momentos, partindo de uma reflexão sobre a escola que nos formou, seguido de uma análise da escola em que atuamos e finalmente, da escola que queremos para as próximas gerações. A ideia foi discorrer sobre as possíveis mudanças vividas pela escola pública em relação às questões étnico raciais.

A proposta foi realizar uma formação com a participação dos cursistas, utilizando-se de tecnologias educacionais, a fim de estimular a interatividade dos professores e produzir dados reais do contexto em que os profissionais ali presentes atuavam, importantes para o desenvolvimento da proposta de formação de professores.

a conversa, a partir da análise de um vídeo-relato. Os professores fizeram a leitura do *QR-code* 01 e informaram uma palavra-chave que vem à mente ao ouvir falar em Educação das relações étnico-raciais. Eles tiveram 5 minutos para fazer a leitura do qr-code e digitar a palavra. Ao final, foi exposto o resultado da “tempestade de ideias” no projetor e a partir das palavras em destaque, foram apresentados os objetivos e etapas da formação.

Ao prosseguir com o encontro, debate-se sobre como a escola foi utilizada como uma ferramenta de manutenção de desigualdades ao longo dos anos, seja por promover práticas racistas, ou seja por se omitir diante de casos de preconceito e discriminação. Os professores foram convidados a ler o *QR-code* 2, com perguntas breves sobre como eles se autodeclaravam, o período em que cursaram a educação básica, se presenciaram algum caso de preconceito, racismo ou discriminação durante seu período de escolarização e se têm lembrança de como os professores ou gestores agiam diante desses casos (conversa com o aluno, conversa com os pais, silenciavam, desconhecem). Eles tiveram novamente cinco minutos para interação. Após esse momento será projetado o gráfico resultante dessa interação, a fim de percebermos como foi a experiência geral desses professores enquanto estudantes. O resultado mostrou que 74,8% do auditório era negro e 1,4% (02 pessoas) de autodeclararam indígenas, como se vê na imagem abaixo.

Imagem 01: autodeclaração



Fonte: acervo das autoras.

Essa informação parece relevante, posto que aproxima o público da temática, faz com que eles reflitam que o assunto não está distante do seu contexto e de suas vivências, logo, merece sua atenção. Nesse mesmo formulário, eles precisavam informar em que período concluíram a educação básica e se presenciaram alguma cena de preconceito durante sua fase escolar. 66,7% dos participantes informaram que concluíram a educação básica antes de 2003,

antes da promulgação da Lei 10.639/03, que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".

Imagem 02: Cenas de preconceito na educação básica



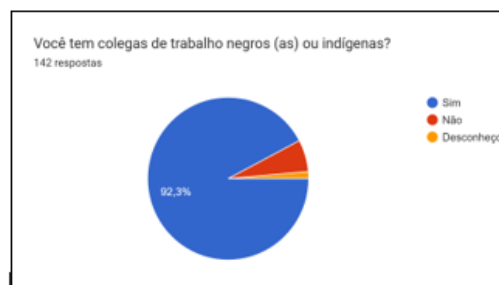
Fonte: acervo das autoras

Após apresentar esses dados, foram definidos os conceitos de racismo, preconceito e discriminação (Almeida. 2019), posto que diversas pessoas da plateia informaram desconhecer a diferença entre os termos. Na ocasião, a autora também relatou um pouco de sua experiência durante a educação básica, marcada por inúmeras violências por conta da sua condição social e traços fenotípicos como cabelo e cor da pele, a fim de acentuar os impactos negativos causados na vida do/da estudante negro/negra.

A segunda etapa da formação foi direcionada a escola em que atuamos e a caracterização do perfil dos estudantes amazonenses: quantidade de negros, indígenas e quilombolas e o percentual de jovens que evadem por influência dos marcadores sociais de cor/raça/gênero. Após a exposição desses gráficos, os professores acessaram ao Qr-code 3, no qual responderam se já presenciaram alguma cena de racismo, preconceito ou discriminação em sua sala ou na escola, por parte de alunos, professores ou gestão; se na escola onde trabalham eles discutem as questões étnico-raciais; e quantas ações voltadas ao tema aconteceram em 2023. Após os cinco minutos destinados a essa atividade, os dados produzidos foram compartilhados:

Imagem 04: Cenário da escola de atuação

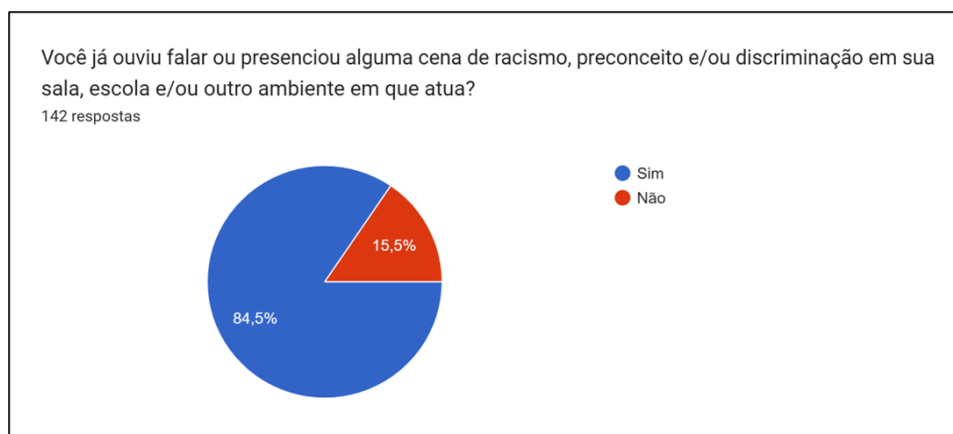




Fonte: elaborado pelas autoras

É possível que perceber que 85,2 % do auditório confirmou que atendem estudantes negros e indígenas, além disso, 92,3% trabalham com colegas que se autodeclararam negros ou indígenas. Mais uma vez, essa sondagem inicial foi importante para tensionar as ações que têm sido ou não desenvolvidas nas escolas em que esses profissionais atuam, visto que foi comprovado que dentre eles existe uma população negra e indígena que precisa ser visibilizada e valorizada.

Imagem 04: cenas de preconceito no ambiente de trabalho



Fonte: elaborado pelas autoras

Esse dado foi um ponto de importante discussão no evento, posto que foi possível confirmar, a partir do relato de 84,5% dos presentes, que existem casos de racismo nas escolas da rede estadual do Amazonas. Essa informação foi o ponto de partida para trazer a necessidade do trabalho e a aplicabilidade das leis 10.639 e 11.645, pois no mesmo questionário, 19 % dos educadores afirmaram que em sua escola não aconteceu nenhuma ação voltada a EREER no ano de 2023 e 11,03%, disseram desconhecer se houve alguma ação nesse sentido.

Já na terceira fase, após refletirmos sobre a escola que nos formou e a escola em que estamos trabalhando, passamos a discutir possibilidades de mudar esse cenário, a fim de que a escola das futuras gerações seja menos desigual e mais antirracista. Foram apresentados alguns elementos essenciais para quem almeja ser um educador antirracista, partir do que



propõe Ribeiro (2019), no pequeno Manual Antirracista. Nesse momento foi possível propor alternativas para formar uma comunidade de professores antirracistas na rede estadual de educação do Amazonas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O encontro formativo descrito neste texto proporcionou inúmeras reflexões acerca da Educação das relações étnico-raciais no contexto escolar do Amazonas, principalmente por permitir uma análise da escola antes e depois das principais legislações que orientam a Educação das Relações Étnico-raciais e, assim, possibilitou pensar na escola contemporânea e como contribuir para que ela se torne uma escola antirracista.

Algumas das estratégias para que isso se torne possível seria garantir a implementação efetiva das Leis 10.639/03 e 11.645/08, que tornam obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas, além de oferecer programas de formação continuada para educadores sobre as relações étnico-raciais, direitos humanos e diversidade cultural, preferencialmente, em serviço, pois aproxima os sujeitos do cotidiano escolar.

Outro ponto importante é que sejam produzidos materiais didáticos que reflitam a diversidade étnico-racial do Brasil, incluindo livros, filmes, documentários e jogos educativos, garantindo que esses materiais sejam acessíveis a todos os alunos, incluindo aqueles com deficiências, de modo a integrar temas relacionados à diversidade étnico-racial em todas as disciplinas, não apenas em história e geografia, a fim de promover uma abordagem que estimule os alunos a refletirem sobre questões de racismo, preconceito e discriminação.

Realizar oficinas, cursos, seminários e outros eventos formativos para dialogar com os educadores sobre as questões étnico-raciais em sala de aula e estabelecer parcerias com universidades, ONGs e movimentos sociais para promover a formação continuada dos professores são possibilidades de fortalecimento da ERER na Educação Básica, elementos basilares para se estabelecer uma educação antirracista.

## **REFERÊNCIAS**

BRASIL, Lei 12.288/10. Estatuto da Igualdade Racial. Brasília, DF: Presidência da República, 2010.

BRASIL. Lei 11.645/08 de 10 de Março de 2008. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.



XXII ENCONTRO BRASIL, Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília: SECAD; SEPPPIR, jun. 2009.

BRASIL, PNEDH, Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação de Educação em Direitos Humanos/* coordenação de Herbert Borges Paes de Barros e Simone Ambos Pereira; colaboração de Luciana dos Reis Mendes Amorim [et al.]. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação, 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC; Conselho Nacional de Educação, 2005.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base. – Brasília, DF: Inep, 2015.

BRASIL. Lei n. 10.639/2003, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

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

MUNANGA, Kabengele (Org). **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

RIZZO, J. G. de S.; MARQUES, E. P. de S. O deslocamento epistêmico trazido pelas DCNERER e a formação inicial de professores. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 29, n. jan/dez, 2020. DOI: 10.29286/rep.v29ijan/dez.8952. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/8952>. Acesso em: 23 jun. 2024.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## **FORMATIVAS DE LITERATURA INFANTIL E EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS A PARTIR DA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES**

Ayodele Floriano Silva - UFSCar/SME-São Carlos  
Maria B. Romualdo Delboni - SME/Rio Claro  
Lucas R. de Oliveira Souza - UFSCar/SME-São Carlos

### **RESUMO**

A literatura infantil tem se mostrado uma importante estratégia para fomentar práticas pedagógicas voltadas para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), conforme exigido pelas leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que obrigam o ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e dos povos indígenas nas escolas. A formação continuada é crucial para que professores possam planejar, realizar e avaliar práticas pedagógicas voltadas para a ERER na Educação Infantil. Este trabalho busca compreender os limites e potencialidades de duas atividades de formação continuada sobre literatura infantil e ERER realizadas em São Carlos. Utilizou-se a pesquisa documental como metodologia para analisar essas iniciativas formativas, que apresentaram diferenças em carga horária, formato, conteúdos e número de participantes. Constatou-se que a formação continuada sobre ERER e literatura infantil pode ser realizada de diversas maneiras, embora o tempo e a presencialidade se mostrem como um limite. As potencialidades da formação continuada presencial e com maior carga horária estão associadas a uma didática que valoriza os saberes e experiências dos docentes, além de utilizar música, brincadeiras, artes plásticas e leituras literárias como estratégias formativas para uma educação que valorize a diversidade étnico-racial.

**Palavras-chave:** Formação de professores, Literatura Infantil, Educação das Relações Étnico-Raciais.

### **INTRODUÇÃO**

O presente artigo é resultado da análise de duas formações sobre Literatura Infantil e Educação das Relações Étnico-Raciais. Essas formações foram realizadas por integrantes do grupo de Pesquisa “Educação e Relações Étnico-Raciais” da Universidade Federal de São Carlos, que além das atividades de pesquisa também realiza atividades de extensão junto ao Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) da mesma universidade.

A Literatura negra, afro-brasileira, representação e educação é uma das treze linhas de pesquisa do grupo, portanto, ao produzir pesquisas de iniciação científica, mestrado,

XXII ENCONTRO DE DOUTORADO E PÓS-DOUTORADO INTEGRANTES DO GRUPO recebem convites para a realização de atividades de formações continuadas para professores/as como palestras, *lives* e cursos.

A implementação das leis n.º 10.639/2003 e 11.645/2008 que estabelecem a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e dos povos indígenas (Brasil, 2003; Brasil, 2008), tem sido um desafio, principalmente, porque boa parte dos/das professores/as que estão atuando não tiveram contato em sua formação inicial com tema da EREER. Portanto, a formação continuada tem um papel importante em sensibilizar, dialogar, planejar, implantar e avaliar com professores/as e outros profissionais da educação, ações que valorizam a diversidade étnico-racial brasileira nas escolas.

A literatura infantil é um dos instrumentos importantes na Educação Infantil para o desenvolvimento das crianças no que se refere ao trabalho com a ludicidade, linguagem oral e escrita, construção de identidade e valorização da diversidade étnico-racial. No entanto, a literatura infantil brasileira precisou passar por transformações para ter condições de oferecer para seu público leitor, obras em que personagens negras e indígenas, bem como suas culturas, fossem apresentadas de formas positivas.

A utilização da literatura infantil no trabalho com EREER na Educação Infantil, utilizando bons livros, tem se mostrado importante, pois oportuniza a construção de uma imagem positiva que influencia na autoestima de grupos discriminados da população brasileira como negros e indígenas. Além disso, favorece a valorização das diferenças ao longo da vida, incentivando atitudes mais éticas, justas e democráticas.

No entanto, não basta ter livros que tratem da temática africana, afro-brasileira e indígena nas escolas, é preciso formar professores/as para que eles e elas possam pensar criticamente sobre essa literatura, além de, planejar, realizar e avaliar suas práticas pedagógicas voltadas para a EREER, junto às crianças.

Nesse sentido, o artigo busca compreender os limites e potencialidades de duas formações realizadas no ano de 2023 a partir da análise documental dos relatórios produzidos. A metodologia e suas etapas serão descritas na primeira parte do trabalho. Em seguida, serão apresentados os principais referenciais teóricos da: formação de professores/as, Educação das Relações Étnico-Raciais, Educação Infantil e Literatura Infantil. Na terceira parte, os resultados da análise de duas iniciativas de formação continuada serão apresentados e discutidos a partir do referencial teórico no sentido de compreender os limites e potencialidades das atividades formativas. O trabalho é finalizado, trazendo considerações sobre os limites e potencialidades das duas formações, na tentativa de contribuir para o debate



XXII ENCONTRO sobre os Saberes da Didática, Formação e Desenvolvimento dos Profissionais da Educação Infantil no que se refere ao trabalho com ERER.

## **METODOLOGIA**

A metodologia do artigo utilizará como base a pesquisa documental e analisará os dois relatórios referentes aos processos de formação continuada voltados para a Literatura Infantil e a ERER realizados em 2023 no município de São Carlos.

Análise Documental é, segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 5), “um procedimento que utiliza métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos de diversos tipos”.

A primeira etapa da análise documental contou com a avaliação preliminar dos documentos, em que são levados em conta cinco dimensões: o contexto; a autoria; a autenticidade, a natureza do documento; e os conceitos-chave e a lógica interna do texto. A segunda etapa, de análise dos documentos, visa produzir ou reelaborar conhecimentos e criar novas formas de compreensão dos fenômenos, interpretando os fenômenos, sintetizando as informações e determinando tendências a partir do referencial teórico (Sá-Silva, Almeida e Guindani, 2009). No caso do presente artigo, os relatórios serão apresentados a partir das cinco dimensões e em seguida serão analisados utilizando os referenciais teóricos como base para compressão dos limites e potencialidades das duas propostas de formação continuada para ERER e literatura infantil de temática africana e afro-brasileira.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

O presente trabalho transita em dois campos de estudos importantes para a Educação, o campo da formação de professores, o campo da Educação das Relações Étnico-Raciais no contexto da Educação Infantil, utilizando a literatura infantil como o instrumento para práticas pedagógicas.

Júlio Emílio Diniz-Pereira (2013), ao discutir o campo de pesquisa sobre formação de professores, procurou responder questões relativas à: constituição do campo no Brasil e no mundo; a consolidação; as modificações ocorridas nesse campo em termos de temáticas e metodologias de pesquisa; os atuais focos de investigação; as principais críticas e os problemas; e as recomendações para que se aumente a qualidade das pesquisas sobre

Ao final, o autor considerou que a formação de professores é um campo de pesquisa relativamente novo na área de Educação e vem se desenvolvendo muito rapidamente.

Com relação à conexão com os temas da raça e da etnia, o autor (Pereira, p.148, 2013) aponta que essa aproximação foi identificada no Brasil a na década de 1990 e mantida nos anos de 2000, quando surge um foco para as professoras: suas vozes, suas vidas e suas identidades, levando em conta as questões de gênero, relações de poder, etnia e raça. De acordo com Nilma Lino Gomes e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (p. 17, 2006) é nesse ponto que a diversidade étnico-cultural começa a ser reconhecida como uma questão que precisa ser articulada à formação de professores/as e as práticas educativas escolares e não escolares. No sentido da constante crescente da incorporação da diversidade no campo da formação de professores/as, Gomes e Silva (p.19, 2006) destacam o tema Igualdade e Diversidade na Educação do XI ENDIPE.

A inserção da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) na formação de professores/as tem como um marco a:

alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional pelas leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que simbolizam simultaneamente um marco histórico das lutas antirracistas no Brasil ao instituírem a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e dos povos indígenas no Brasil em todos os níveis de ensino (Rodrigues e Silva, p.7, 2021).

Conforme Tatiane C.Rodrigues e Ayodele F. Silva (p.7, 2021), com essa mudança, são criados instrumentos legais que orientam as instituições educacionais em suas atribuições, como o Parecer e a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) e o 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. A importância para a necessidade de formação com conteúdos voltados para ERER, está no Parecer do CNE 002/2004 que destaca a necessidade de professores qualificados nas diferentes áreas do conhecimento. Além dos conteúdos, essa normativa refirma que essa formação deve preparar as/os profissionais para lidar com as complexas relações geradas pelo racismo e discriminação, fazendo com que desenvolvam uma sensibilidade e sejam capazes de conduzir um processo de reeducação das relações étnico-raciais entre diferentes grupos.

Nesse sentido, é possível considerar, relativamente recente, a preocupação do campo da formação de professores com a ERER. No entanto, para os movimentos sociais (Gomes e Silva, 2006) que inseriram essa pauta no campo da Educação, a formação de professor/as e



XXII ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO COM O AFRICANO não só uma preocupação como uma prerrogativa para que o ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e dos povos indígenas se estabeleça em todas as instituições de ensino no Brasil.

O contexto da Educação Infantil na formação de professores/as para a EREER tem sua especificidade. Como etapa escolar primordial para o desenvolvimento do ser humano, a Educação Infantil é o momento onde começa a se construir e desenvolver o conceito de sujeito histórico e social de todo cidadão. Como cita Bento (2012):

As primeiras experiências da vida são as que marcam mais profundamente a pessoa. Quando positivas, tendem a reforçar, ao longo da vida, as atitudes de autoconfiança, cooperação, solidariedade, responsabilidade. (p.100)

E é também nesta etapa que as crianças devem ser vistas e pensadas como protagonistas de seu processo de aprendizagem, onde ela seja realmente o foco dos olhares daqueles que pensam e movimentam a educação. (Abramowicz e Oliveira, 2012).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) abordam, em diferentes segmentos, ações e reflexões para serem seguidas e desenvolvidas quanto ao trabalho nas instituições educacionais que acolhem a Educação Infantil. Uma das práticas a ser contemplada dentro do ambiente da escola, é o contato e a experiência das crianças em relação à linguagem oral e escrita, além do convívio com diferentes portadores de texto (p. 25).

A formação continuada de professores/as estimula a implementação de novas práticas ou influência a renovação de práticas já habituais como a contação de histórias, tão presente no cotidiano da Educação Infantil. O/a educador/a que tem consciência do que sua atuação pode ocasionar para o desenvolvimento das crianças, planeja, prepara e traz a literatura infantil como recurso pedagógico para dentro de sua sala de aula. Como diz Tancredi (2022), as crianças:

Tem a pessoa adulta como mediadora dessas descobertas, como um modelo, estando sempre disposta a seguir suas orientações. (p. 197)

Se o (a) professor (a) tem clareza sobre seu papel e busca exercê-lo, pode-se supor a existência de um avanço na educação das crianças pequenas. (Id. Ibid.p.199)

E levando isso em consideração, o/a professor/a que tem consciência e respeito pela diversidade e pluralidade étnico-racial das crianças, conduz o seu trabalho de maneira com que não se reforce estereótipos sobre o povo afro-brasileiro, trazendo recursos para a





XXII ENCONTRO DE CONSTRUÇÃO DE IMAGEM POSITIVA DESTE POVO, enaltecendo grandes personagens da história, a cultura, a beleza e grandes marcos na história do nosso país. Segundo Silva (2001), “o/a educador/a bem preparado/a é um/a multiplicador/a de informações corretas e um fator de alteração contumaz e poderoso das situações de discriminação racial, especialmente no processo pedagógico de ensinar e aprender.” (p.70).

Segundo, Lucimar Rosa Dias (2012), incorporar temas de diversidade na educação infantil exige um compromisso ético e político do/a professor/a, embora existam recomendações oficiais para que as instituições ofereçam esse tipo de conhecimento. A autora, ao compreender os modos pelos quais professoras da Educação Infantil se apropriaram de conhecimentos adquiridos em cursos de formação continuada sobre a diversidade étnico-racial, apresentou os quatro princípios pedagógicos: 1) O/a educador/a tem de ter coragem para trabalhar esse tema; 2) O lúdico é importante no contexto das práticas com a diversidade étnico-racial; 3) a ideia de diferença deve ser construída com a criança como algo positivo; 4) a criança tem de ter elementos que colaborem na construção de sua identidade racial de modo positivo, já que essa identidade não deve ser imposta a ela.

Nesse sentido, a formação de professores/as com o foco para a literatura infantil voltada para temática africana e afro-brasileira é um importante elemento, pois contempla três dos quatro princípios pedagógicos defendidos por Dias (2012).

A literatura infantil é considerada um gênero literário para crianças que além de construir conhecimento desperta as crianças para o mundo da leitura a partir da ludicidade como uma atividade prazerosa (Marafigo, 2012). Além disso, quando essa literatura traz “o contato com textos literários, que apresentam personagens em diferentes contextos (...) permite uma visão ampliada do mundo” (Debus, p.22, 2017), onde as diferenças são um elemento positivo.

Sobre a relação entre literatura e construção positiva identidade, Eliane Debus (2007, p. 268) afirma que a literatura exerce um “poder” sobre o leitor, podendo ser negativo ou positivo conforme a forma de apresentação das personagens. Quando submissas e desfiguradas de sua origem étnica, as personagens não ampliam o repertório cultural do leitor e contribuem para uma visão distorcida de si e dos outros. Ao contrário, a identificação com personagens que são conscientes de seu papel social, de suas origens e respeitam a pluralidade cultural, promove uma relação de respeito ao outro. Para Andréia Lisboa de Souza (p. 196, 2001), as imagens formadas na infância, principalmente as presentes nos livros infantis, influenciam nossos pensamentos ao longo da vida, podendo contribuir para a autoestima e aceitação das diferenças, desde que não sejam estereotipadas ou inferiorizadas. Essas imagens



refletem nossa identidade, forças e cultura, promovendo atitudes mais éticas, justas, menos etnocêntricas e mais democráticas.

Então, os/as professores/as que têm a oportunidade de participar de formações continuadas sobre a literatura infantil e ERER, têm condições de escolher títulos e construir práticas pedagógicas que favoreçam a ludicidade, valorizem as diferenças étnico-raciais e auxiliem na construção das identidades das crianças no contexto escolar.

Diante desse cenário, é preciso avançar construindo processos formativos que envolvam professoras/es da Educação Infantil e pesquisadores/as do campo para elaborar e refletir sobre possibilidades, limites e desafios para a educação das relações étnico-raciais. Nesse sentido, esse trabalho busca caracterizar e apresentar duas práticas formativas a partir de uma análise documental, que relacionaram ao uso da literatura infantil de temática africana e afro-brasileira na Educação Infantil.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Os dados obtidos sobre as formações de professores/as utilizaram como fonte os dois relatórios desenvolvidos pelo grupo de pesquisa Educação das Relações Étnico-Raciais da UFSCar ao final das atividades. A seguir, as formações serão apresentadas e em seguida, serão caracterizadas e comparadas a partir de cinco categorias.

No ano de 2023, o grupo de Educação das Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal de São Carlos realizou projetos de formações continuadas relacionadas e ERER para a Secretaria de Educação do município de São Carlos. Um dos projetos esteve voltado para a Literatura Infantil e contou com dois processos formativos que serão apresentados a seguir.

O primeiro, denominado Literatura Infantil Negra, aconteceu dia 10 de abril de 2023 e foi realizado na plataforma do YouTube com todos/as docentes das escolas municipais de educação infantil da cidade de São Carlos e teve como objetivos: 1) sensibilizar os/as professores/as sobre a importância da literatura envolvendo a temática da Literatura africana e afro-brasileira na Educação Infantil; e 2) apresentar práticas possíveis a partir de títulos adquiridos pela Secretaria de Educação do Município.

temática africana e afro-brasileira, iniciou no dia 05 de setembro e terminou e visou aprofundar a temática da literatura infantil africana e afro-brasileira, construindo, aplicando e refletindo sobre práticas pedagógicas voltadas para ERER.

A partir da análise documental dos relatórios produzidos pelo grupo de pesquisa, observou-se uma diferença entre as formações quanto ao: formato, número de encontros; obrigatoriedade; carga horária; conteúdos abordados e metodologia. A fim de caracterizar e comparar cada uma, esses dados estão organizados no quadro 1.

**Quadro 1 - Comparação entre os cursos ofertados**

	<b>Formação 1 - Literatura Negra na Educação Infantil</b>	<b>Formação 2 - Práticas de literatura infantil de temática africana e afro-brasileira</b>
Formato	online	presencial
Local	Canal do YouTube	Auditório do Centro de Formação dos Profissionais da Educação do Município de São Carlos
Número de encontros	1	10
Obrigatório	sim	não
Carga horária	1h30min	30h
Participantes	todos/as professores/as da Educação Infantil da rede municipal	3 professoras <sup>4</sup>

<sup>3</sup> O curso de formação é uma das ações do Projeto Kizomba “Construindo Comunidades Antirracistas: a literatura como estratégia”. O projeto contou com outras ações como: o estabelecimento da sala de leitura “Profa. Dra. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva” no Centro Municipal de Cultura Afro-Brasileira “Odette dos Santos” e a aquisição de 491 novos títulos voltados para a formação de educadores e para o ensino infantil e fundamental, com um foco na valorização da cultura negra. A execução do projeto teve o apoio financeiro recebido por meio de um edital do Programa de Ação Cultural (ProAC), promovido pela Secretaria de Cultura, Economia e Indústria Criativas do Governo Estadual de São Paulo.

<sup>4</sup> Foram ofertadas 30 vagas para o curso, como somente três professoras compareceram no primeiro encontro, a atividade foi aberta para o público externo. Ao final, as 27 vagas foram preenchidas por: estudantes de graduação e pós-graduação; professoras da rede estadual, particular, de creches universitárias e filantrópicas; e familiares de crianças de 0 a 12 anos.

	1) Conceito de Literatura Infantil de temática africana e afro-brasileira; 2) Estratégias para construir práticas pedagógicas a partir da literatura.	1) Experiências literárias na infância; 2) Legislação em EREER; 3) Literatura Infantil de temática africana e afro-brasileira; Evidências racistas na Literatura Infantil; 4) Novas tendências da Literatura 5) Personagens negras 6) Valorização estética 7) Ludicidade e práticas em EREER 8) Apresentação de práticas 9) Apresentação de práticas 10) Avaliação
Metodologia	Aula expositiva	Rodas de conversa Leitura compartilhada Rodas musicadas Brincadeiras Apreciação literária Discussão de vídeos

Fonte: elaborado pelas/os autoras/es (2024)

Diante dos resultados, é possível verificar que o primeiro curso foi mais pontual pelo tempo, quantidade de horas e conteúdos trabalhados, no entanto, a obrigatoriedade estabelecida pela Secretaria de Educação, fez com que mais pessoas participassem. O segundo curso teve a participação de três professoras da Educação Infantil da rede municipal junto a um grupo composto por: professoras de escolas particulares, filantrópicas, estaduais; estudantes de graduação, pós-graduação; funcionárias públicas, advogadas e mães de crianças de 0 a 12 anos. As/os participantes puderam: 1) aprofundar sobre uma variedade maior de conteúdos; 2) trocar sobre suas experiências e saberes relacionados às relações étnico-raciais, literatura infantil e infância; 3) criar, planejar, desenvolver e refletir coletivamente sobre práticas literárias com literatura infantil de temática africana e afro-brasileira; 4) experimentar outras linguagens como a música, a dança e a brincadeira.

Pensando nos quatro princípios pedagógicos voltados para a formação de professores em EREER, defendidos por Dias (2012), acredita-se que o segundo curso indicou as potencialidades que um processo formativo em EREER pode ter. “Práticas de literatura infantil de temática africana e afro-brasileira”, foi mais proveitoso e satisfatório, pois: 1) estimulou a coragem das educadoras para trabalhar esse tema, afinal elas puderam ter tempo, abertura e segurança para trocar seus saberes e conhecimentos; 2) os conteúdos e metodologias relacionadas à ludicidade e as práticas para diversidade étnico-racial estiveram presentes como estratégias formativas; 3) a ideia de diferença foi construída com as/os participantes como algo positivo; 4) por meio de uma metodologia baseada na música, dança e brincadeiras



XXII ENCONTRO DE LITURAS, AS/OS PARTICIPANTES TIVERAM OPORTUNIDADE DE ELABORAR PRÁTICAS QUE COLABORASSEM NA CONSTRUÇÃO DE SUA IDENTIDADE RACIAL DE MODO POSITIVO.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A lei 10.639/2003 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira nas escolas, completa, em 2024, 21 anos. Esse é um momento importante para olhar os desafios e potencialidades dessa política pública. Compreender a formação continuada é parte importante dessa tarefa. É preciso garantir que professores/as tenham a oportunidade de pensar, planejar, realizar e avaliar práticas pedagógicas voltadas para a EREER nas diferentes etapas, principalmente, na Educação Infantil.

Nesse sentido, o presente trabalho buscou compreender os limites e potencialidades de duas atividades de formação continuada sobre literatura infantil e EREER realizadas em São Carlos. Por meio da pesquisa documental, foram analisados relatórios de duas iniciativas de formação continuada utilizando como base um referencial teórico relacionado à formação de professores e EREER. Como resultado, verificou-se que as duas iniciativas apresentaram diferenças em carga horária, formato, conteúdos, número de participantes e metodologia. Essas diferenças apontam para desafios e potencialidades.

Os desafios estiveram relacionados, principalmente, com a carga horária, que impossibilitou um aprofundamento na temática. As potencialidades da formação continuada presencial e com maior carga horária estão associadas a uma didática que valorizou os saberes, experiências e práticas dos/as docentes, além de utilizar uma metodologia que fomentou a utilização de outras linguagens como a música, brincadeiras, artes plásticas e leituras literárias como estratégias formativas para uma educação que buscou valorizar a diversidade étnico-racial.

No provérbio africano “É preciso uma aldeia inteira para educar uma criança”. Pensando na formação continuada de professores/as, é preciso união com a parceria de instituições como as universidades, secretarias de educação, núcleo de estudos, centros culturais para que construir junto a professores/as atividades, cursos e projetos de formação continuada que fomentem a implantação da lei 10.639/2003 por meio da EREER.

Desta forma, o trabalho apresenta a importância da formação continuada de professores no tocante à qualidade de efetivação das leis de nº 10.639/03 e 11.645/08, bem como a possibilidade de utilizar a Literatura Infantil como recurso pedagógico para o trabalho em Educação das Relações Étnico Raciais. Como afirma Dias (2012), é necessário que os

XXII ENCONTRO NACIONAL DE LINGUAGEM E LINGÜÍSTICA

professores tenham coragem e audacidade para desenvolver um trabalho em EREER e construir um espaço educativo que respeite a pluralidade étnica e a diversidade racial.

Esse espaço é construído com professores conscientes sobre sua responsabilidade na formação étnica, identitária e plural dos seus educandos. Diante disso, a formação continuada pode (e deve) ser uma das grandes aliadas na qualidade de ensino, principalmente no que diz respeito a uma educação que não reforce estereótipos e contemple a diversidade racial que compõe o nosso país.

Como Tancredi (2022) ressalta, as crianças têm os adultos como seus modelos e, nessa interação, constroem suas percepções sobre o mundo. É a partir dessa perspectiva que se dá a importância da formação continuada e de professores bem qualificados. Ambas atividades oferecidas tiveram esse objetivo: possibilitar que professoras e professores da rede municipal de São Carlos, bem como pesquisadores e/ou pessoas interessadas na temática ampliassem seus repertórios sobre literatura infantil na perspectiva étnico-racial, oferecendo contribuições embasadas e fundamentadas em seus campos de atuações.

A segunda atividade, diante das condições que foram oferecidas, o aproveitamento foi mais amplo e as possibilidades metodológicas, conteúdos e dinâmicas diversificadas. Pelo formato oferecido, a segunda atividade possibilitou que a construção dos conhecimentos em relação à temática fosse melhor discutida e debatida coletivamente, a partir da utilização de diversas linguagens (música, arte, literatura, etc.).

Contudo, mesmo com níveis de aproveitamento e formatos diferenciados, ambas atividades permitiram que professores e demais interessados no campo educativo fossem convidados a pensar sobre as possibilidades de interação e conexão entre Literatura Infantil e Educação das Relações Étnico-Raciais. Como reafirma Silva (2011, p. 121), “também o é por nosso desejo de afrodescendentes, de ver a história e a cultura de nosso povo incluídas nos currículos escolares”.

Nesse sentido, em suma, o trabalho pedagógico bem-sucedido que considera a Literatura Infantil enquanto um potente recurso para o trabalho em Educação das Relações Étnico-Raciais é construído a partir de uma formação consolidada, fundamentada pelos documentos legais e constante. As atividades realizadas, bem como a reflexão a partir delas teve esse papel: contribuir para uma educação de qualidade, fortalecendo e ampliando o repertório sobre a temática racial. O caminho para uma educação antirracista está paralelo e “de mãos dadas” com a boa formação de professores.

## REFERÊNCIAS



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. As relações étnico-raciais e a sociologia da infância no Brasil: alguns aportes In: BENTO, Maria Aparecida (Org). **Educação infantil: igualdade racial e diversidade**. São Paulo: CEERT, 2012.

BAPTISTA, C. R. *et al.* Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas. 2 ed. Porto Alegre: **Mediação**, 2015. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/faceba/v22n40/v22n40a13.pdf>> . Acesso em: 11 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 dez. 2009. Seção 1, p. 18-20.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, 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, p. 1, 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 pelas Leis nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e nº 11.645, de 10 de março de 2008, 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, p. 1, 11 mar. 2008.

DEBUS, Eliane. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Cortez Editora, 2018.

DIAS, Lucimar Rosa. Formação de professores, educação infantil e diversidade étnico-racial: saberes e fazeres nesse processo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, p. 661-674, 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Szxr7Z3zVNnzYxWGHWYqFbj/>>. Acesso em: 11 jul. 2024.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha B. Gonçalves (org.). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MARAFIGO, Elisangela. A importância da literatura infantil na formação de uma sociedade de leitores. **Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina**, 2012. Disponível em:

<<http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2014/01/Elisangela-Carboni-Marafigo-Padilha.pdf>> Acesso em: 24 jul. 2022.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, [S. l.], v. 1, n. 1, 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhc/article/view/10351>. Acesso em: 10 jul. 2024.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. A construção do campo da pesquisa sobre formação de professores. **Revista da FAAEBA: Educação e Contemporaneidade**, p. 145-154, 2013.

RODRIGUES, T. C.; SILVA, A. F. Didáticas das relações étnico raciais: contribuições propositivas para a formação inicial de professores. **Roteiro**, [S. l.], v. 46, p. e26442, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/26442>>. Acesso em: 11 jul. 2024.

SOUSA, Andréia Lisboa de. Personagens negros na literatura infanto-juvenil: rompendo estereótipos. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Summus, 2001.

SILVA, Cidinha da. Formação de educadores/as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Racismo e antirracismo na Educação**. São Paulo: Summus, 2001.



TANCREDI, Regina Maria Simões Puccinelli. Professoras de Educação Infantil: quem são, o que pensam e o que fazem. In: SANTOS, Maria Walburga dos; TOMAZZETTI, Cleonice Maria (org.). **Educação Infantil, docência e formação**. São Carlos: Pedro & João, 2022. cap. 10, p. 189 - 210. ISBN 978-65-0097-2.





XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## **APROXIMAÇÕES CURRICULARES DAS DIRETRIZES NACIONAIS CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO DAS ÉTNICO-RACIAIS EM CURSOS DE LICENCIATURA EM MÚSICA: UM ESTUDO DA UFSCAR E UFRB**

Luísa Maria Matos de Melo - UFSCar  
Tatiane Cosentino Rodrigues - UFSCar

### **RESUMO**

Este estudo analisa como os cursos de Licenciatura em Música de duas universidades federais brasileiras se adequam às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais (DCNs ERER). Utilizando análise documental e entrevistas, a pesquisa revelou um distanciamento entre o que é proposto nos documentos oficiais e o que é percebido pelos estudantes. Os currículos tendem a incluir aspectos gerais das diretrizes, mas não necessariamente os conteúdos específicos.

**Palavras-chave:** Painel, Educação musical; Educação das relações étnico-raciais; Currículo.

### **INTRODUÇÃO**

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais (DCNs ERER) representam um marco crucial na busca por uma educação inclusiva e antirracista no Brasil, integrando a história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares para combater o racismo estrutural e promover a equidade racial nas instituições educacionais.

Este estudo investigou a implementação das DCNs ERER nos cursos de Licenciatura em Música de duas distintas universidades federais brasileiras: a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). A escolha dessas instituições se baseou na representação de diferentes contextos regionais e na necessidade de compreender como as diretrizes são integradas em áreas específicas do conhecimento, como a educação musical. Motivado pela experiência pessoal da autora como estudante de graduação e educadora musical, este estudo identificou lacunas significativas na formação em relação às



XXII ENCONTRO NACIONAL DE ÉTNO-RACIAIS DESTACANDO A IMPORTÂNCIA DE INVESTIGAR COMO OS CURRÍCULOS DE LICENCIATURA EM MÚSICA ABORDAM E ADAPTAM-SE ÀS DCNs ERER.

Os objetivos deste estudo incluíram a análise dos conteúdos curriculares relacionados à diversidade étnico-racial nos cursos mencionados, a investigação sobre como esses conteúdos dialogam com o contexto nacional de debates e pesquisas sobre questões raciais na educação musical, e a captação da percepção de estudantes e egressos sobre a integração das temáticas étnico-raciais em sua formação acadêmica.

A metodologia adotada combinou análise documental dos Projetos Políticos de Curso (PPCs) e das ementas das disciplinas dos cursos selecionados, junto com entrevistas semiestruturadas com estudantes e egressos. Essa abordagem qualitativa e exploratória proporcionou uma compreensão profunda das práticas pedagógicas e das percepções dos envolvidos em relação às DCNs ERER nos cursos de Licenciatura em Música.

Espera-se que este estudo contribua para uma análise abrangente da implementação das DCNs ERER nas instituições de ensino investigadas, oferecendo *insights* valiosos para o aprimoramento da formação de educadores musicais com uma perspectiva inclusiva e antirracista, fundamental para a promoção de uma educação que respeite e valorize a diversidade étnico-racial do Brasil.

## **METODOLOGIA**

Esta pesquisa envolveu uma perspectiva exploratória qualitativa, conforme descrito por Gil (2002), que proporciona maior familiaridade com o problema e auxilia na construção de hipóteses. Ainda de acordo com Gil (2002), na maioria dos casos essas pesquisas envolvem levantamento bibliográfico e entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado.

Inicialmente, foi realizado um levantamento bibliográfico e uma revisão de literatura sobre os conceitos e temas principais abordados, incluindo o histórico e os pilares das propostas de educação musical no Brasil, seus processos de democratização, e a relação entre currículo, ensino superior e relações étnico-raciais. Em seguida foi realizada uma análise documental, cujas fontes corresponderam aos Projetos Políticos de Curso (PPCs) da UFRB e UFSCar.

A coleta de dados foi realizada a partir do mapeamento da abordagem de termos relacionados às relações étnico-raciais nos PPCs da UFRB e da UFSCar, obtidos virtualmente através dos sites das instituições. Os dados foram catalogados em dois quadros analíticos, observando-se a seção do documento e o trecho que aborda a temática supracitada. Foram coletados dados de toda a estrutura do texto, incluindo a concepção do curso e as ementas das disciplinas. De acordo com Passos, Rodrigues e Cruz (2014), é fundamental olhar para esses documentos porque eles refletem as concepções acerca da sociedade, do papel da universidade pública, da educação e das intenções dos cursos com a formação dos estudantes. Com esses quadros analíticos, foi possível desenvolver análises sobre a abordagem da temática étnico-racial nos documentos. As categorias de análise emergiram do material reunido, não estando definidas a priori, mas buscando dialogar com o referencial teórico adotado.

Posteriormente, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com discentes das universidades estudadas. Foram entrevistados três discentes egressos da UFSCar e dois discentes em formação da UFRB, utilizando um roteiro guiado. As perguntas abordaram a preparação fornecida pelo processo de formação inicial no que tange à educação das relações étnico-raciais para o exercício da profissão docente. Cabe ressaltar que todos os entrevistados se autodeclararam negros.

Esta pesquisa não necessitou de aprovação em comissões de ética específicas, uma vez que não envolveu procedimentos invasivos nem o uso de imagens que demandassem autorização especial. Os dados coletados foram utilizados com o devido consentimento dos participantes, garantindo o respeito à privacidade e à confidencialidade das informações fornecidas.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

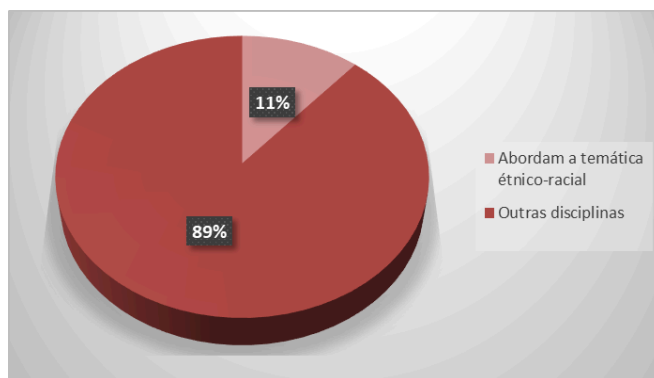
A presente seção tem por objetivo apresentar hipóteses para as análises de dados produzidas a partir dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) de licenciatura em música da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Para tanto, foram coletados dados referentes à menção e/ou citação de temas concernentes à temática étnico-racial, com enfoque no ementário de disciplinas obrigatórias e optativas constantes nos PPCs dos respectivos cursos.

Enquanto o curso de música da UFRB é profundamente enraizado na rica diversidade cultural do Recôncavo da Bahia, com um foco particular na música popular brasileira e na valorização dos saberes locais, o curso de música da UFSCar é mais influenciado por práticas educativas consolidadas e um compromisso com a diversidade cultural e a igualdade de acesso no contexto do estado de São Paulo. Ambos os cursos compartilham a missão de formar docentes preparados para lidar com a diversidade cultural e social de seus alunos, mas abordam essa missão de maneiras que refletem seus contextos regionais únicos. A UFRB enfatiza a renovação curricular e a interdisciplinaridade, enquanto a UFSCar valoriza a formação crítica e reflexiva e a promoção das inter-relações humanas.

É possível notar que nem todas as seções trouxeram menção ao que foi procurado e, portanto, não foram consideradas. Os dados coletados nas seções nas quais foram encontradas informações relevantes ao trabalho aparecem a seguir por ordem de aparição no documento.

Das 168 disciplinas (obrigatórias + optativas) apresentadas no Projeto Pedagógico de Curso da UFRB, 19 delas apresentam menção às temáticas étnico-raciais, sendo sete disciplinas obrigatórias (de 59, no total) e 12 ofertadas como optativas (de 109).

Gráfico 1 - Percentual de disciplinas do curso de licenciatura plena em música popular brasileira da UFRB que abordam a temática étnico-racial.



Fonte: Elaborado pela autora.

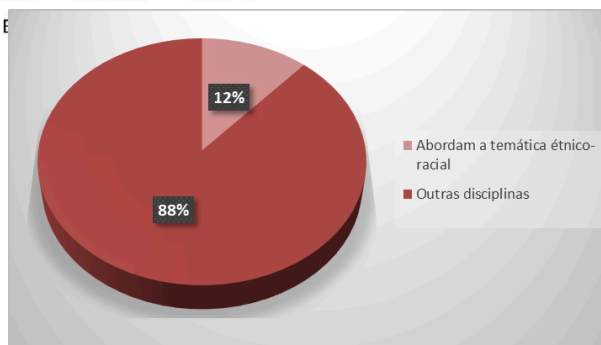
A disciplina de Diversidades, Cultura e Relações Étnico-Raciais discute a formação da nação brasileira, destacando a relevância da Bahia. Aborda o desenvolvimento do Recôncavo e suas tradições históricas e culturais, além de territorialidade e identidade. A disciplina de Didática intersecciona didática com diálogos multiculturais e interculturais, considerando a

XXII ENCONTRO NACIONAL DE TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO. Formação pluricultural e étnico-racial. Fundamentos Sócio-Antropológicos da Educação aborda a relação entre sociologia, antropologia e educação, etnocentrismo, diversidade cultural, e saberes populares versus a instituição escolar. Etnomusicologia cobre fundamentos, história, métodos, teorias, e potencialidades socioculturais, focando também no Brasil. Etnografia das Práticas Musicais menciona o diálogo entre música e alteridade. Universidade, Sociedade e Ambiente foca nos desafios e função social da universidade, incluindo pesquisa, extensão e ações afirmativas.

Dentre as disciplinas optativas, temos História do Rock, tratando da origem do blues e movimentos de direitos civis nos EUA, e a de Comunicação, Música e Tecnologia discute a música popular no ambiente tecnológico contemporâneo. Experiências e Teorias da Cultura no Enfoque II - Sócio-antropologia cobre cultura em antropologia, etnocentrismo, multiculturalismo, e diversidade cultural. O Enfoque IV - Cultura Brasileira e Baiana aborda a noção de cultura brasileira e mestiçagem. Já o Enfoque V - Economia da Cultura e Empreendedorismo discute indústrias culturais, globalização e economia da cultura. Outra disciplina optativa de etnomusicologia foca em música tradicional, ritos, etnicidade, identidades e músicas em diáspora. História, Memória e Oralidade estuda relações entre história e memória, e história oral. Educação em Espaços Não Formais de Aprendizagem aborda a educação como espaço de luta política e relação com desigualdade social. Estado e Sociedade discute Estado, cultura, identidade e diversidade. História e Cultura Afro-Brasileiras estuda as conexões entre África e Brasil e a ancestralidade africana. Estudos de Religião na Bahia analisa o catolicismo e cultos afro-brasileiros. História e Cultura Popular estuda samba, capoeira e maculelê, ritmos de matriz africana.

Esta foi uma breve análise descritiva dos dados encontrados no PPC de licenciatura em música da UFRB. A seguir, os dados encontrados na UFSCar. Das 138 disciplinas obrigatórias e optativas apresentadas no referido documento, 16 apresentaram menção às temáticas étnico-raciais, sendo 10 obrigatórias (de 89, no total) e seis ofertadas como optativas (de 49 disciplinas).

Gráfico 2 - Percentual de disciplinas do curso de licenciatura em música da UFSCar que abordam a temática étnico-racial.



Fonte: Elaborado pela autora.

Na disciplina de Bateria e percussão 3, estuda-se o maracatu e a utilização de diversos instrumentos percussivos de origem africana e indígena. Estudos históricos da música 1 busca compreender a produção musical das periferias, especialmente de grupos afrodescendentes, enquanto Estudos Históricos da Música 2 reconhece as intersecções entre as músicas populares brasileira e estadunidense e introduz a música negra dos anos 90. Estudos Históricos da Música 3 investiga a tradição oral e sistemas não-ocidentais, com ênfase nos povos indígenas brasileiros, e Estudos Históricos da Música 4 examina as práticas musicais populares do século XIX, focando nas comunidades afrodescendentes. Estudos Históricos da Música 5 propõe o reconhecimento das práticas musicais do período colonial brasileiro, destacando as relações entre portugueses e povos indígenas. Didática Geral aborda conhecimentos escolares em contextos atuais, como multiculturalismo e questões socioambientais, étnico-raciais e de gênero. Metodologia de ensino em música compreende o conceito de cultura e a perspectiva multicultural. Educação Musical na Perspectiva Inclusiva 1 analisa práticas, performances e produção de conhecimento no discurso da diversidade, incluindo diversidades étnico-racial, de gênero, geracional e de pessoas com deficiência.

Entre as disciplinas optativas, Jogos e Brincadeiras Musicais 2 valoriza a diversidade cultural e humana através de jogos e músicas do mundo. Didática: ensino e aprendizagem foca na infância, juventude e vida adulta, garantindo direitos humanos e igualdade de diferenças. Didática e Educação das Relações Étnico-raciais propõe a compreensão de didáticas próprias às diferentes raízes étnico-raciais brasileiras e a construção de conhecimentos, valores e estratégias de ensino-aprendizagem. Metodologia do Trabalho Docente na Educação de Jovens e Adultos considera questões de gênero, sexualidade e relações étnico-raciais na caracterização dos alunos, enquanto na educação infantil articula aspectos históricos, geográficos, econômicos, étnico-raciais e de gênero na ideia de infância.

Fundamental aborda a diversidade (cultural, de classe social, étnico-racial, de gênero) e os conhecimentos escolares e não escolares dos alunos. Nas entrevistas realizadas, foi unânime a questão das lacunas de aprendizagem no que diz respeito às temáticas étnico-raciais nas duas instituições. Sobre a preparação da formação inicial na graduação para o trabalho com ERER, as respostas sobre isso relataram uma certa insegurança. Ambas afirmaram que no currículo não são contempladas de maneira suficiente as temáticas das relações étnico-raciais, principalmente em associação à música. O que se pode observar nas respostas é que, em primeira instância, para as pessoas entrevistadas, o curso não forneceu, ou forneceu muito pouco, uma preparação para o trato das temáticas étnico-raciais. Há também a menção de abordagem dessas questões por parte de disciplinas que não compõem a grade específica de música.

Falando sobre as entrevistas, foram muitas as proposições dadas para o currículo de formação inicial para a implementação da Lei nº 10.639/2003 no ensino de música. Muitas delas falam diretamente de conteúdos musicais que possuem associação direta com as temáticas étnico-raciais, além de questionar a contemplação, em sua maioria, apenas da história da música do ocidente – e por ocidente leia-se europeia – nas disciplinas que abordam essa temática no curso supracitado. Uma das respostas faz um alerta também para que isso não se perpetue nos contextos em que as pessoas formadas estejam atuando.

De um modo geral, as entrevistas realizadas neste trabalho serviram para nos orientar a respeito do quanto são abordados, em sala de aula, nos cursos de graduação estudados, conteúdos que dialoguem com a educação das relações étnico-raciais. Esse processo foi muito importante porque ajuda a mapear o quanto as ementas das disciplinas analisadas de fato são aplicadas nas aulas. No entanto, reitera-se o fato de que a seleção de pessoas entrevistadas não contemplou uma amostragem representativa, o que seria ideal, mas fugiria ao escopo desta pesquisa.

Observando os gráficos de porcentagem de disciplinas que abordam as temáticas étnico-raciais nos cursos de licenciatura em música da UFSCar e da UFRB, pode-se notar o quanto ainda é irrisória a participação da discussão sobre ERER nos cursos supracitados. Através das entrevistas, pudemos ter essa confirmação de modo mais incisivo; a abordagem de questões relacionadas às relações étnico-raciais tangencia a formação de profissionais docentes que deveriam estar aptos para lidar com essas questões em sala de aula – legalmente.

Sabendo-se que a proposta desse trabalho é mostrar em que medida as DCNs ERER estão orientando os projetos de curso e ementas e o que de fato é possível observar no

curriculo, temos que as hipóteses nos guiam para a noção de que parece que entram nos currículos os aspectos mais gerais da normativa e não aos próprios conteúdos, em si, na maioria dos casos. Sobre esses conteúdos, pode-se dizer que continuam, em sua maioria, imersos numa narrativa hegemônica eurocêntrica, voltado para um ensino totalmente ocidentalizado que pouco condiz com a realidade do nosso país e da nossa população. Essa era uma hipótese inicial que se confirmou. Mas o que essas lacunas nos revelam? Revelam que a pressão política através do advento de leis específicas e o crescente aumento de pessoas negras e indígenas nas universidades têm implicado a inserção legítima de conteúdos que abordem a temática étnico-racial nos currículos. No entanto, essa inserção ainda se encontra de maneira segmentada em poucas disciplinas específicas, não contemplando o princípio da transversalidade, não alcançando modificações estruturais no modo de se pensar o ensino de música propriamente dito. Superar esse ideário é um desafio posto para aquelas(es) responsáveis pela elaboração desses currículos, mas também para uma instância maior, a que regulamenta essas propostas curriculares.

A formação em Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) nas graduações de música é essencial para uma educação mais inclusiva e representativa. Analisamos as percepções dos estudantes da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR) sobre essa formação, destacando algumas entrevistas que ilustram suas vivências e reflexões.

Na UFRB, os estudantes percebem que a abordagem da ERER no curso de música é insuficiente. A falta de disciplinas específicas sobre a temática preocupa os alunos. Um estudante comentou que “no momento, não contempla essa lei”, enquanto outro afirmou: “em relação a relações étnico-raciais eu não vejo essa preocupação no currículo”. Diante dessa ausência de conteúdos específicos, os estudantes procuram alternativas fora do ambiente acadêmico para suprir essa lacuna, participando de oficinas, coletivos e utilizando plataformas online. Uma estudante relatou sua experiência: “eu participei de um coletivo de mulheres pretas”.

Por outro lado, na UFSCAR, embora a integração da ERER na grade curricular de música também enfrente desafios, há esforços para abordar a temática em algumas disciplinas. Um estudante lembrou: “em uma disciplina, uma professora trabalhou algumas músicas sobre dois povos indígenas”. Para complementar sua formação, os estudantes recorrem a recursos como plataformas online, livros, oficinas e pesquisas em redes sociais.



Um deles comentou: “eu uso basicamente a internet, eu pesquiso muito sobre origem”. Outro estudante destacou a importância da formação continuada: “eu faço um curso na cidade de São Carlos logo depois que eu me formei”.

Em ambas as universidades, os estudantes enfrentam o desafio de adaptar o repertório e os materiais didáticos para incluir a EREER em suas práticas docentes. Na UFRB, o currículo paulista, utilizado como referência, é criticado pela falta de conteúdos sobre as realidades afro-brasileiras e de outros povos. Um estudante afirmou: “tudo o que eu trabalho é em cima daquelas habilidades e competências do currículo paulista, mas que não tem nada específico ali dentro”. Na UFSCAR, os materiais governamentais também são adaptados para incluir a diversidade cultural. Um estudante comentou: “a gente tem o material que o governo disponibiliza, então ajuda a ter uma base do direcionamento”.

Para enriquecer suas práticas, os estudantes das duas instituições buscam novos arranjos e composições encontrados em plataformas online, livros, músicas e redes sociais. Um estudante da UFSCAR exemplificou: “eu pesquiso da própria cultura brasileira mesmo, então, tipo, maculelê, samba de coco, maracatu”.

Enquanto a UFRB luta com uma sinfonia incompleta na inclusão da EREER, a UFSCAR busca harmonizar a temática dentro do seu currículo de música. Ambas as instituições enfrentam desafios, mas seus estudantes demonstram uma forte iniciativa em complementar suas formações de maneira independente, visando a construção de uma educação musical mais inclusiva e representativa.

As percepções dos estudantes da UFRB e da UFSCAR sobre a formação em EREER nas graduações de música revela que, embora ambas as instituições enfrentem desafios, há uma notável determinação por parte dos alunos em buscar uma educação mais inclusiva. Na UFRB, a falta de conteúdos específicos sobre EREER é compensada pela busca ativa dos estudantes por formação complementar fora da universidade. Já na UFSCAR, apesar da abordagem marginal da temática no currículo, os alunos utilizam diversos recursos para aprofundar seus conhecimentos. Assim, é evidente que a iniciativa e o empenho dos estudantes são fundamentais para superar as lacunas existentes e promover uma educação musical que reflita a diversidade étnico-racial do Brasil.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a pesquisa sobre relações étnico-raciais nos cursos de licenciatura em música da UFSCar e UFRB, foram encontradas dificuldades significativas. A falta de referências na área e a escassa abordagem dessas temáticas nos currículos foram obstáculos evidentes. No entanto, foi possível esboçar as linhas iniciais deste trabalho. A análise dos currículos revelou uma participação mínima das temáticas étnico-raciais, refletindo uma lacuna na formação de professores para lidar com essas questões em sala de aula. Este estudo não visa comparar currículos, mas investigar como eles incorporam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNs ERER). Observou-se que, embora haja uma inclusão superficial dessas diretrizes, os conteúdos permanecem predominantemente eurocêntricos, distantes da realidade brasileira.

É fundamental superar essas barreiras e promover mudanças estruturais nos currículos para garantir uma educação inclusiva e contextualizada. Este trabalho se insere em um contexto mais amplo de debates sobre a reformulação educacional, evidenciando a necessidade de maior integração das perspectivas étnico-raciais na formação acadêmica. Após análise detalhada, é crucial propor novas diretrizes que atendam às demandas contemporâneas e promovam uma educação verdadeiramente diversa e reflexiva.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CP 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. Brasília, DF, 2004a.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP/003/2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico/Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, 2004b.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. **Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003**, 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 de 10 de janeiro de 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Acesso em: maio/2020

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2002.

JOLY, I. Z. L. *et al.* Projeto Pedagógico de Curso de Graduação: Licenciatura em Música com Habilitação em Educação Musical. In: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (SP). Pró-Reitoria de Graduação.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO MÚSICA SÃO CARLOS 2007 Disponível em

<https://www.prograd.ufscar.br/cursos/cursos-oferecidos-1/musica/musica>. Acesso em: 8 jun. 2023.

MACHADO, D. D. *et al.* Projeto Pedagógico de Curso: Licenciatura em Música. In: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (SP). **Música**. São Carlos, 2019. Disponível em:

<https://www.prograd.ufscar.br/cursos/cursos-oferecidos-1/musica/musica>. Acesso em: 8 jun. 2022

MENDES, S. de A. *et al.* PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE MÚSICA POPULAR BRASILEIRA – HABILITAÇÃO LICENCIATURA – CENTRO DE CULTURA, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS APLICADAS. In: **Universidade Federal do Recôncavo da Bahia**. [S. l.], [2005?]. Disponível em:

<https://www2.ufrb.edu.br/lmpb/projeto-pedagogico>. Acesso em: 23 set. 2022.

PASSOS, J. C.; RODRIGUES, T. C.; CRUZ, A. C. J. O IMPACTO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NO CURRÍCULO ACADÊMICO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 8, n. 19, p. 08-33, jun. 2016. Disponível em:

<https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/23>. Acesso em: dez/2020.