



O IMPACTO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NO CURRÍCULO ACADÊMICO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Joana Célia Passos¹

Tatiane Cosentino Rodrigues²

Ana Cristina Juvenal da Cruz³

Resumo: As políticas de ações afirmativas têm sido acompanhadas e avaliadas, especialmente, através de indicadores numéricos de acesso e acompanhamento de desempenho de alunos cotistas, mas, pouco se examinou e produziu a respeito das mudanças previstas para as universidades nos documentos normativos e curriculares sobre as relações étnico-raciais. Desse modo, o presente artigo apresenta dados de uma pesquisa que analisa a adoção das ações afirmativas no ensino superior brasileiro e os impactos de tal medida na estrutura curricular dessas instituições. Para isso, foi realizado um levantamento bibliográfico e documental sobre a adoção da temática no âmbito curricular onde verificou que as questões raciais aparecem de forma periférica na estrutura curricular dos cursos de graduação e são embrionárias na extensão.

Palavras-chave: ações afirmativas; currículo; relações étnico-raciais.

THE IMPACT OF AFFIRMATIVE ACTION IN ACADEMIC CURRICULUM OF BRAZILIAN HIGHER EDUCATION

Abstract: Affirmative action policies have been monitored and evaluated, especially through numerical indicators of access and performance monitoring of quota students, but little is examined and produced about the changes planned for universities in normative and curricular documents about the ethno-racial relations. Thus, this article presents data from a study that analyzes the adoption of affirmative action in higher education in Brazil and the impact of such a measure in the curricular structure of these institutions. For this, was performed a bibliographical and documentary survey on the adoption of the theme in the curriculum framework which found that racial issues appear peripherally in the curriculum of undergraduate courses and are embryonic in the extension.

Keywords: affirmative action; curriculum; ethnic-racial relations.

L'IMPACT DE L' ACTION AFFIRMATIVES DANS LES PROGRAMMES ACADÉMIQUE DE L' ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR BRÉSILIEN

Résumé: Les politiques d'actions affirmatives ont été suivis et évalués, particulièrement, au moyen d'indicateurs numériques d'accès et de suivi de la performance des élèves de quotas, mais, peu est examiné et produit sur les changements prévus pour les universités dans les documents normatifs et curriculaires sur les relations raciales. Ainsi, cet article présente des données à partir d'une étude qui analyse l'adoption de mesures d'actions affirmatives dans l'enseignement supérieur brésilien et l'impact de cette mesure dans la structure du programme de ces institutions. Pour cela, on ont réalisé une étude bibliographique et documentaire sur

¹ Pós-Doutora em Sociologia Política e Doutora em Educação, e professora do Departamento de Estudos Especializados em Educação do Centro de Ciências da Educação/UFSC.

² Doutora em Educação, professora do Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar.

³ Pós-Doutora em Educação, professora do Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas da UFSCar.



l'adoption du thème dans le cadre du programme d'études, y ont constaté que les questions raciales apparaissent périphériquement dans le programme des cours de premier cycle et sont embryonnaires dans l'extension a été réalisée.

Mots - clés: action affirmative; curriculum; relations raciales.

EL IMPACTO DE LAS ACCIONES AFIRMATIVAS EN EL CURRÍCULO ACADÉMICO DE ENSEÑANZA SUPERIOR BRASILEÑO

Resumen: Las políticas de acciones afirmativas han sido acompañadas y evaluadas, especialmente, a través de indicadores numéricos de acceso y acompañamiento de desempeño de los alumnos con cuotas, más, poco se examinó y se ha producido sobre los cambios previstos para las universidades en los documentos normativos y curriculares sobre las relaciones étnico-raciales. Así, el presente artículo presenta datos de una pesquisa que analiza la adopción de las acciones afirmativas en la enseñanza superior brasileña y de los impactos de tal medida en la estructura curricular de los cursos de graduación y son embrionarias en la extensión.

Palabras-clave: acciones afirmativas; currículo; relaciones étnico-raciales.

INTRODUÇÃO

O processo de democratização do acesso ao ensino superior, pelas ações afirmativas, tem questionado a universidade no seu todo: as disparidades do acesso entre brancos, negros e indígenas; os conhecimentos que têm sido considerados legítimos de serem ensinados e pesquisados; a função social da universidade; a produção acadêmica com base etnocêntrica, entre outros aspectos e, até, o “confinamento racial do mundo acadêmico” (Carvalho, 2005, p 78).

Neste sentido, o presente trabalho analisa a articulação entre a política curricular para a educação das relações étnico-raciais e as políticas de ações afirmativas em universidades federais, ou seja, procura observar as mudanças curriculares após a implantação das ações afirmativas no Brasil. O objetivo é colocar em debate se, e em que medida, o currículo no ensino superior tem se modificado para alocar os conhecimentos produzidos na esfera dos estudos sobre a experiência e a produção intelectual da diáspora africana. A ênfase recai sobre a análise de mudanças curriculares como mudanças estruturais na produção e divulgação do conhecimento elaborado nas universidades. Ao nos debruçarmos sobre esse campo salientamos que as políticas de ações afirmativas ao questionarem as bases curriculares do ensino superior dirigem atenção ao modo de produção e disseminação do conhecimento.

As análises foram desenvolvidas no âmbito de uma pesquisa mais ampla que objetiva discutir e examinar se as instituições de ensino superior adotaram políticas de



reestruturação curricular a partir das políticas de ações afirmativas, se estas políticas de acesso têm sido acompanhadas por mudanças curriculares, de pesquisa e extensão.⁴ Nossa intenção aqui é problematizar as questões que emergem quando ocorre o acesso de estudantes anteriormente excluídos ou com desiguais oportunidades e possibilidades de ingressar nesse nível de ensino.

A investigação aqui apresentada se justifica pela importância política e social que assume a iniciativa de democratização do acesso à universidade estudantes de escolas públicas, negros e indígenas, especialmente por nascer à margem de um marco regulatório legal, isto é, por não ter sido criada por lei federal.

A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR

Nesta seção, apresentamos um breve mapeamento da produção bibliográfica que vem se dedicando à temática no Brasil. Buscamos responder com esse levantamento a pergunta: qual a importância que a academia tem dado à questão das propostas pedagógicas que acompanham a implementação dos PAA no ensino superior?

Realizamos o levantamento de artigos, teses e dissertações versando sobre avaliação e acompanhamento de políticas de ações afirmativas, democratização do acesso ao ensino superior e permanência no ensino superior nas bases da Capes⁵ e da SciELO⁶. Trabalhamos com um total de dez palavras-chave nessa busca, no intuito de mapear trabalhos que tratem da política curricular, política de permanência e inclusão de negros no ensino superior brasileiro.

Após a localização do total de trabalhos por palavra-chave (artigos, teses e dissertações), aplicamos um filtro temático, ou seja, lemos os resumos e verificamos qual era a temática central discutida, selecionando apenas aqueles trabalhos que discutiam acesso, inclusão, permanência e estrutura curricular em programas de ação afirmativa no ensino superior. A maioria dos trabalhos descartados com a aplicação do filtro de pertinência temática referiam-se à discussão da constitucionalidade ou não das

⁴ Ações Afirmativas: ensino, pesquisa e extensão na perspectiva da educação das relações étnico-raciais, Edital Universal, CNPq.

⁵ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) utilizamos como base para o levantamento o “Banco de Teses e Dissertações Capes”. Endereço: <http://www1.capes.gov.br/bdteses/>. E o portal de periódicos. Endereço: <http://www.periodicos.capes.gov.br>.

⁶ A Scientific Electronic Library Online (SciELO) é uma biblioteca eletrônica que reúne coleção de periódicos científicos brasileiros, organizados por áreas de conhecimento. Endereço: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_home&lng=pt&nrm=iso

ações afirmativas no ensino superior, e dos aspectos de justiça social contidos nessas políticas.

Os quadros um e dois abaixo especificam a configuração da base final do nosso mapeamento: 49 trabalhos localizados na base da Capes e 33 na base da SciELO, totalizando 82 trabalhos, sendo 13 dissertações, 11 teses e 58 artigos.

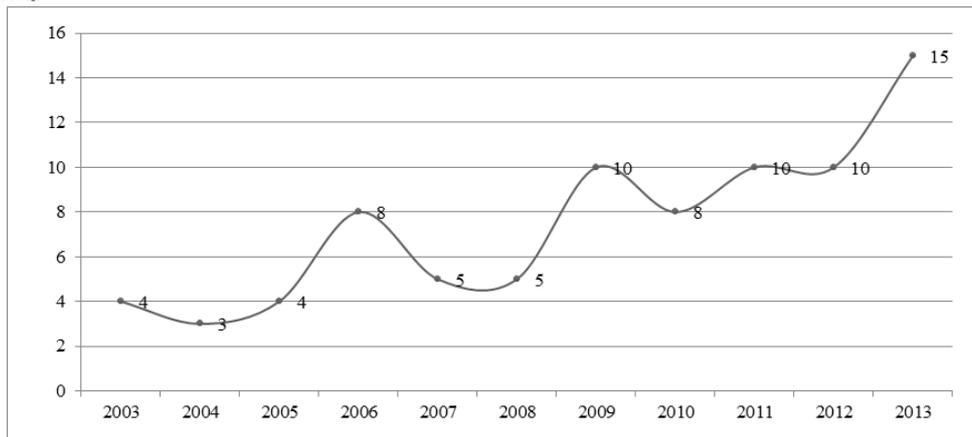
Quadro 1. Resumo levantamento banco de dados da CAPES

Palavra chave	Quantidade total	Quantidade após filtro temático	Quantidade após sobreposição
1) Ações afirmativas	369	37	37
2) Ações afirmativas e Permanência	369	11	1
3) Ensino superior e ações afirmativas	108	22	1
4) Permanência e ensino superior	371	13	4
5) Cotas raciais	98	12	4
6) Cotas raciais e permanência	14	4	0
7) Ações afirmativas e currículo	24	2	0
8) Ensino superior e currículo	602	3	0
9) Reserva de vagas	226	8	1
10) Inclusão Universitária	423	2	1
Total			49

Fonte: Banco de Teses e Dissertações Capes

Observando a distribuição temporal, vemos que a temática começa a surgir em 2003, aparecendo poucos trabalhos até 2006, quando há um primeiro pico com 8 trabalhos. Podemos considerar esse período inicial como o de implementação dessas políticas. Depois, a partir de 2009 até 2013, há a maior concentração de trabalhos, o que corresponderia às fases de expansão e consolidação das ações afirmativas no ensino superior no Brasil.

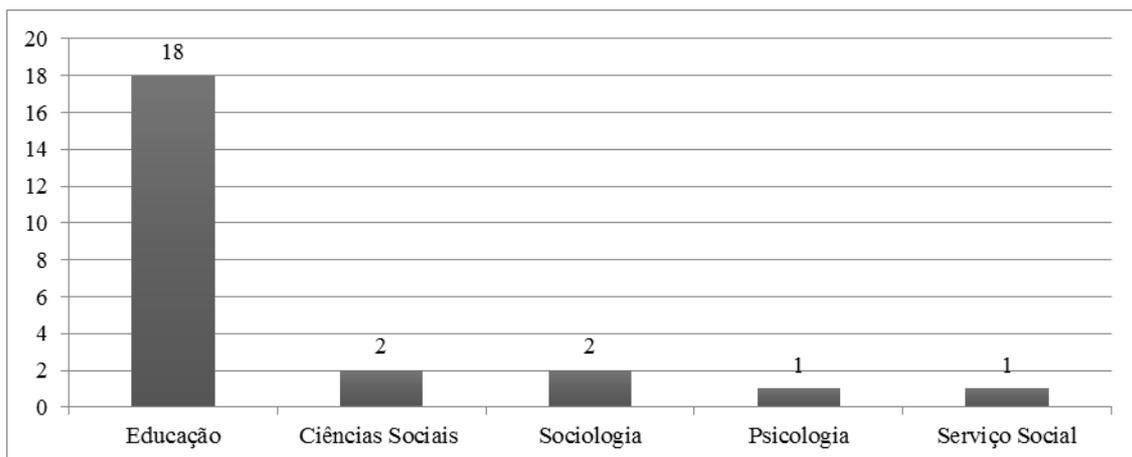
Gráfico 1. Distribuição temporal dos trabalhos sobre ação afirmativa, democratização do acesso e permanência no ensino superior



Fonte: Banco de Teses e Dissertações Capes

Com relação à área de conhecimento, os programas de Pós-Graduação em Educação se mostram como os principais produtores desses estudos.

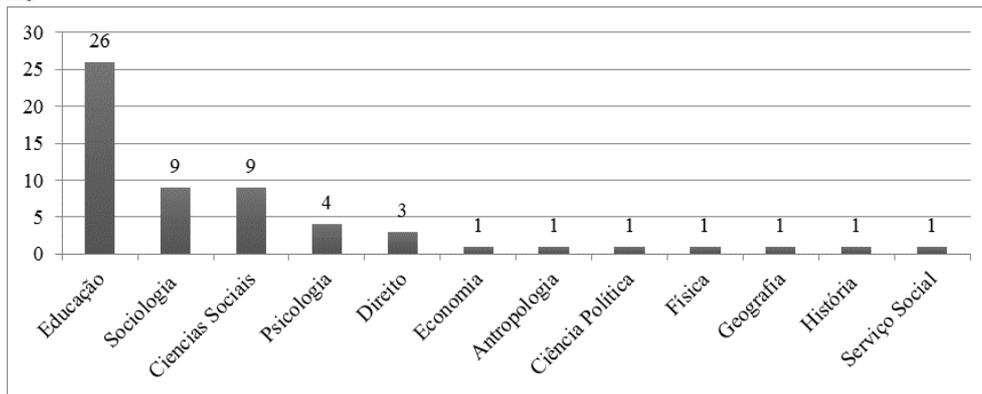
Gráfico 2. Área do conhecimento - teses e dissertações



Fonte: Banco de Teses e Dissertações Capes

Já considerando a base de artigos, vemos que a área de Educação também lidera, com a Sociologia e as Ciências Sociais vindo em segundo lugar. É interessante ver também trabalhos de autores com áreas de formação em Física e Geografia – pouco voltadas à avaliação de resultados de políticas públicas.

Gráfico 3. Área do conhecimento da instituição de vinculação dos autores – artigos



Fonte: Banco de Teses e Dissertações Capes

Podemos, inicialmente, classificar os trabalhos em cinco desenhos gerais:

- 1) Trabalhos teóricos que se voltam para a discussão da argumentação de aspectos e discursos favoráveis ou contrários à ação afirmativa no ensino superior;
- 2) Trabalhos empíricos que discutem de resultados de programas de ação afirmativa implementados em universidades específicas. Nesses trabalhos, entre os focos privilegiados estão a discussão das ações de permanência e a verificação do desempenho de cotistas e não cotistas;
- 3) Trabalhos normativos, que analisam as políticas públicas e modalidades de ações afirmativas vigentes nas universidades públicas brasileiras;
- 4) Trabalhos expositivos a partir do contexto brasileiro com dados demográficos e socioeconômicos ressaltando as desigualdades geradas por cor ou raça;
- 5) Trabalhos avaliativos, com base empírica, curricular para a graduação em universidades que adotaram políticas de ação afirmativa.

Esse levantamento aponta indícios de que há pouca atenção às políticas de permanência e à necessidade de se rediscutir currículo e formato de atividades de pesquisa e extensão, para atender a um público com perfil mais heterogêneo que frequenta a universidade. Nossa análise é de que isso deu diante a necessidade inicial de expansão e consolidação das políticas de ações afirmativas no ensino superior, focadas sobretudo nas questões de ingresso/acesso. Os estudos acadêmicos refletiriam, assim, esse objetivo inicial da política, verificando-se agora, num momento de maturação, as mudanças necessárias a serem implementadas na cultura universitária e acadêmica, para atender aos anseios de seu público mais diverso e também garantir a permanência desse público. É nesse sentido que a presente pesquisa caminha, e em seguida apresentamos análise de Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) e de projetos pedagógicos de



curso de graduação. Algumas questões orientaram nosso percurso, entre elas, destacamos: Que implicações as ações afirmativas têm no campo normativo das universidades? Em que medida a adoção das ações afirmativas causa modificações curriculares nas universidades?

EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E CURRÍCULO

Embora já fosse um termo presente nas pesquisas estadunidenses e europeias, a introdução do uso do termo currículo no Brasil segundo Lopes e Macedo (2011) é datado do fim dos anos 1960, marco temporal a partir do qual se inicia um campo de pesquisa sobre currículo propriamente brasileiro. É neste momento que as pesquisas passam a centralizar-se nas práticas escolares, nos conhecimentos produzidos no interior das escolas e na gênese de constituição dos saberes curriculares. O estudo das mudanças curriculares delineou um campo específico de pesquisa sobre o currículo que o colocou como uma prática social, portanto atravessado por questões políticas e relações de poder que compreende não apenas a organização do ensino, mas o enfoque nas aprendizagens. Muitos autores analisam como um artefato de disputa e de relações de poder de onde derivam pensamentos, ideias, valores e concepções (Lopes; Macedo, 2011).

Os debates acumulados no campo dos estudos sobre currículo ao enveredarem para a epistemologia construída a partir das proposições curriculares identificaram a importância da seleção e organização dos conteúdos curriculares (Apple, 1982; Silva, 2011). Tal envergadura qualificou o debate e passou a considerar esse movimento de seleção e organização do currículo como uma questão de cultura e de poder. Ou seja, o debate sobre currículo prescinde consecutivamente sobre qual conteúdo deve ser ensinado, assim o currículo é sempre resultante de uma seleção que envolve diversos fatores. Nesse sentido, está atravessado por questões de poder, pois sempre está envolto em escolhas, daquilo que é ou não selecionado. Tomás Tadeu da Silva e Antônio Flávio Moreira, destacam a importância de se considerar que o currículo é vinculado a “formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação” (Silva, Moreira, 2009, p. 8).

Sacristán (1998) define currículo como uma construção que carrega em si um determinado conjunto de elementos que estão articulados ao ordenamento do sistema educacional e suas dinâmicas: busca de eficácia, doutrinação, rituais, ritmos, avaliação, normalização cultural – regulando práticas de estudantes, professores e também das



instituições escolares. Ou ainda, como diz o autor, “estabelecendo as regras do jogo do sistema escolar” (p.101).

Para Lopes (2011) as propostas e práticas curriculares materializam uma política curricular, definida por ela e vice-versa, por meio de uma seleção de saberes, visões de mundo, habilidades, valores, símbolos e significados que instituem formas de organizar o que é selecionado para ser ensinado. Desse modo, a política curricular não está restrita ao que estabelecem os documentos que a normatizam ou constituem a sua base legal, mas inclui todos os processos do planejamento para a execução, vivenciados e reconstruídos nos diferentes espaços e por múltiplos sujeitos do contexto educacional.

Os problemas do ensino não podem ser tratados somente na perspectiva técnica e instrumental, ignorando sua construção historicamente configurada numa determinada trama social, cultural, política e escolar. Exige que compreendamos o currículo como “expressão de interesses e forças que gravitam pelo sistema educativo num dado momento” (Sacristan, 1999, p. 17), refletindo os conflitos entre interesses e os valores dominantes que regem os processos educativos. Essa abordagem sobre a análise do currículo é fundamental para se compreender a discussão que aqui fazemos e é ela que subsidia nossas interpretações. Nesse sentido, Veiga-Neto (2002) e Michael Apple (1982) corroboram ao afirmar que o currículo é um artefato influenciado por diversos fatores intercalados, utilizado como ferramenta de controle do Estado sendo, portanto, um objeto de disputa.

Nilma Lino Gomes (2012) ao propor uma “descolonização dos currículos” destaca a partir de Santos (2006) que o processo de mudança epistemológica que caracteriza o pensamento sobre a prática pedagógica dentro e fora do espaço escolar deve ser analisado de forma específica. Ou seja, deve-se questionar internamente os pressupostos do cânone epistemológico acerca dos métodos de construção de conhecimento na ciência. Essa vertente se alia a outras que dizem respeito à unicidade e exclusividade epistemológica que caracteriza a ciência ocidental. Este movimento segundo Gomes tem ganhado ênfase junto à democratização do ensino e a politização dos movimentos sociais. No caso brasileiro, a promulgação da Lei 10.639/2003 é elucidativa de um momento histórico ímpar que articula outros movimentos sociais e uma mudança nas políticas curriculares.

Para Gomes (2012) realizar um processo de descolonização dos currículos está diretamente ligada a compreensão do processo de silenciamento e segregação de



determinadas questões vinculados à experiência de determinados grupos. Igualmente é preciso rever e reconstruir os princípios epistemológicos que moldam as diretrizes curriculares. O desafio encontra-se na incluir dessa pauta de forma orgânica na formação inicial e continuada ofertada nas universidades.

A ADOÇÃO DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CAMPO NORMATIVO O CASO DA UFSC E DA UFSCAR

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana orientam para a inclusão da discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular de todos os cursos de graduação, bem como de ser objeto de avaliação das condições de funcionamento dos cursos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive docentes do ensino superior (Brasil, 2004b).

No caso desse estudo, tomamos como objeto de análise os projetos pedagógicos de cursos ofertados na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Na UFSC selecionamos para análise as ementas e os perfis de carreira dos cursos de Administração, Agronomia, Ciência e tecnologia Agroalimentar⁷, Ciências Sociais, Economia⁸, Física⁹, Odontologia¹⁰, Medicina, Pedagogia e Relações Internacionais. No caso da UFSCar os cursos foram Ciências Biológicas, Física, Matemática, Química e Pedagogia. Desenvolvemos uma metodologia de análise dos Planos de Curso das universidades e contrastamos com os documentos normativos das instituições para verificar se os enunciados das normas que estruturam o desenvolvimento institucional correspondem a sua aplicação nos cursos ofertados. Debruçamo-nos em uma amostra dos Planos de Cursos atualmente em vigor com a finalidade de identificar onde e de que maneira a temática relacionada às relações étnico-raciais se manifesta nos textos. Os procedimentos foram de levantamento e leitura dos documentos e uma análise pormenorizada a partir de busca de palavras e expressões que denotassem vinculação com a temática étnico-racial. De forma específica, buscamos verificar se há menção à lei 11.645/2008 nas ementas e nas referências dos cursos selecionados.

⁷ UFSC. *Projeto pedagógico do curso de Ciência e Tecnologia Agroalimentar*. Florianópolis, 2009.

⁸ UFSC. *Projeto pedagógico do curso de Economia*. Florianópolis, 2009.

⁹ UFSC. *Projeto pedagógico do curso de Física*. Florianópolis, 2009.

¹⁰ UFSC. *Projeto pedagógico do curso de Odontologia*. Florianópolis, 2007.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC)

Os cursos selecionados na UFSC foram aqueles que sofreram alteração/atualização no período de 2007 a 2015, estes foram analisados a fim de identificar se explicitam a presença da temática étnico-racial e/ou disciplinas, ementários e conteúdos relativos à educação das relações étnico-raciais e o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana.

Os projetos pedagógicos refletem as concepções acerca da sociedade, do papel da universidade pública, da educação, das intenções dos cursos com a formação dos estudantes, entre outras. Os tensionamentos e conflitos existentes no decorrer de sua elaboração, debates e aprovação nem sempre são evidenciados na sua formulação.

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFSC¹¹ para o período 2010 a 2014, apresenta como missão¹² da universidade:

produzir, sistematizar e socializar o saber filosófico, científico, artístico e tecnológico, ampliando e aprofundando a formação do ser humano para o exercício profissional, a reflexão crítica, a solidariedade nacional e internacional, na perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática e na defesa da qualidade da vida (UFSC, 2009a, p. 14).

No mesmo documento a UFSC afirma-se, “como um centro de excelência acadêmica, no cenário regional, nacional e internacional, contribuindo para a construção de uma sociedade justa e democrática e na defesa da qualidade da vida” (p.13) e estabelece entre os seus onze valores¹³, ser *atuante*, ou seja, “capaz de opinar, influenciar e propor soluções para grandes temas, tais como: acesso ao conhecimento e à cidadania, desenvolvimento científico e tecnológico, violência urbana, sustentabilidade ambiental e desigualdade social, entre outros” (p.14); e *democrática e plural*, na perspectiva de assegurar o reconhecimento pleno da diversidade e autodeterminação de seus vários segmentos.

No PDI (UFSC, 2014) projetado para o período 2015 a 2019 entre os valores estabelecidos destaca-se a inserção do termo *inclusiva*, para se referir ao seu compromisso com a democratização do acesso ao ensino superior público, gratuito e de

¹¹ UFSC. *Projeto de desenvolvimento institucional*. Florianópolis, 2009; 2014.

¹² Missão aprovada em Assembleia Estatuinte de 1993 e incluída como Art.3.º do Estatuto da UFSC.

¹³ Valores: Acadêmica e de qualidade; ousada; culta; atuante; internacionalizada; livre; autônoma; democrática e plural; bem administrada e planejada; saudável; responsável



qualidade, e com o intuito de superar as desigualdades regionais do estado de Santa Catarina. A inclusão é reafirmada quando a universidade a considera como um dos subtemas de sua responsabilidade social, “a inclusão social, o meio ambiente, o desenvolvimento econômico e social, e a preservação da memória e do patrimônio cultural” (UFSC, 2014, p. 50).

Em relação à política de ensino, a UFSC declara que a ênfase é na preparação dos acadêmicos para que possam entender e intervir adequadamente na sociedade. Deste modo, busca “formar cidadãos com uma visão inter e multidisciplinar de sua área de atuação, com pensamento global em suas ações e elevados padrões éticos” (UFSC, 2009a p. 29).

No PDI 2015 a 2019 no objetivo 4, “institucionalizar ações inovadoras nos projetos pedagógicos em todos os níveis de ensino”, temos a primeira menção às questões étnico-raciais no âmbito do currículo acadêmico, na meta:

Fortalecer institucionalmente a interdisciplinaridade curricular e a incorporação, especialmente, de conteúdos sobre Educação Ambiental, Educação das Relações étnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, bem como relações de gênero e respeito à diversidade sexual e aos direitos humanos (UFSC, 2014, p. 39).

Embora a meta tenha sido estabelecida, não foi encontrada até o momento orientações da Pró-Reitoria de Graduação (Prograd) aos cursos a respeito dos conteúdos acima referidos.

As ações afirmativas aparecem explicitamente no objetivo 7 quando a universidade se propõe a “ampliar o acesso qualificado e a efetividade dos processos de formação” e declara como meta “aprimorar constantemente as Políticas de Ações Afirmativas, procedendo à sua avaliação e à proposição de mecanismos relacionados às distintas dimensões e aos seus resultados” (UFSC, 2014, 41). A referência também aparece quando discute o apoio pedagógico, psicológico e financeiro, ao declarar como meta: a) estabelecer critérios e implementar programas de acompanhamento do desempenho dos alunos ingressantes pelas ações afirmativas. (UFSC, 2014, p. 81)

De modo geral os projetos pedagógicos dos cursos analisados evidenciam a necessidade das ações formativas quer sejam de ensino, pesquisa ou extensão estarem voltadas à satisfação das necessidades e interesses da sociedade. Poderia se dizer que todos indistintamente desejam atender à sociedade.



O Curso de Administração¹⁴, por exemplo, apresenta em seu Plano Estratégico, como um de seus princípios: a “Sociedade em primeiro lugar. Significa que todas as ações do Departamento devem estar voltadas à satisfação das necessidades e interesses da sociedade” (UFSC, 2008).

Em relação aos egressos o curso de Ciências Sociais¹⁵, objetiva que os mesmos estejam habilitados “a refletir criticamente sobre a complexidade da vida social, sua dinamicidade, a diversidade entre as culturas e as relações entre sociedades. Nesse sentido, também examinará o próprio conhecimento, igualmente produto social, cultural, político e histórico” (p. 31). Do mesmo modo o curso de Agronomia¹⁶ anuncia como objetivo específico que o estudante deva: “Compreender a realidade social, econômica, ambiental, técnica, cultural e política da sociedade, em particular da rural, visando interagir nesta, de forma adequada às suas necessidades” (UFSC, 2012, p. 22). Contudo, como a categoria “sociedade” não é unívoca, ao não explicitar a perspectiva de sua abordagem tal conceito transforma-se numa abstração e supõe a neutralidade do conhecimento científico bem como da universidade.

As questões étnico-raciais estão praticamente ausentes no conjunto dos cursos de graduação. O curso Relações Internacionais¹⁷ oferece em seu currículo, a disciplina optativa História da África na 5ª fase com carga horária de 72 horas, com a seguinte ementa e conteúdo programático:

Estudo das diferentes estruturas sócio-políticas da África entre os séculos XVI e XX, os processos de constituição dos sistemas coloniais e de descolonização e as formas de abordagens didático-pedagógicas. Conteúdo programático: A invenção da África; As estruturas sociais, econômicas e políticas; O colonialismo na África; Os processos de descolonização; O ensino de História da África (UFSC, 2009b, p. 70).

O mesmo curso oferece o Laboratório de Ensino de História da África também na 5ª fase com carga horária de 36 horas, tendo como ementa:

O ensino de História da África e a construção das nações em África – os primeiros parâmetros. Os movimentos sociais na América Latina nos anos 60 e 70 do século XX e as visões sobre a África. A Lei n. 10.639/03 – a trajetória de um projeto. Visões sobre o ensino de História da África – os atores sociais dos anos 80 e 90 do século XX no Brasil. Novos objetos do ensino de História da África. O ensino de História da África e os PCNs – aproximações, divergências e caminhos (UFSC, 2009b, p. 71).

¹⁴ UFSC. *Projeto pedagógico do curso de Administração*. Florianópolis, 2008.

¹⁵ UFSC. *Projeto pedagógico do curso de Ciências Sociais*. Florianópolis, 2007.

¹⁶ UFSC. *Projeto pedagógico do curso de Agronomia*. Florianópolis, 2012.

¹⁷ UFSC. *Projeto pedagógico do curso de Relações Internacionais*. Florianópolis, 2009.



A iniciativa de oferta dessas disciplinas, ainda que optativas, pode-se considerar um avanço frente aos demais cursos analisados, porém, o conteúdo do Laboratório de Ensino de História da África, como o próprio nome indica, está mais adequada às licenciaturas do que ao Curso Relações Internacionais.

O projeto pedagógico do Curso de Medicina¹⁸, em acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso apresenta como competências e habilidades gerais desejadas:

Na atenção à Saúde: o graduando será formado para considerar sempre as dimensões da diversidade biológica, subjetiva, étnico-racial, de gênero, orientação sexual, socioeconômica, política, ambiental, cultural, ética e demais aspectos que compõem o espectro da diversidade humana que singularizam cada pessoa ou cada grupo social. (UFSC, 2015, p. 12).

Para contemplar no âmbito do currículo a perspectiva acima, o Curso alocou na 1ª Fase, no Módulo I, chamado Introdução ao Estudo da Medicina I os seguintes conteúdos:

Anatomia, Fisiologia, Bioquímica, Histologia, Embriologia, Biologia Celular, História da Medicina, **cultura Afro-brasileira e Indígena (Lei 9394/96 e demais)**, [...] Fundamentação teórica dos aspectos morfofuncionais do ser humano, necessários às ações básicas de saúde. **História da Medicina e relações étnico-raciais, com ênfase na cultura Afro-brasileira.** Medicina baseada em narrativas e medicina baseada em evidências. Correlação morfofuncional clínica do corpo humano. Humanidades e medicina. Princípios de ética médica. (UFSC, 2015, p. 20) (grifos nossos).

Observa-se, contudo, que das 504 horas aulas semestrais, apenas 14 horas são destinadas a História da Medicina, Cultura Afro-brasileira e Indígena. O que sugere que o Curso cumpre com um dos quesitos das Diretrizes Curriculares, de um modo bastante precário.

Dentre todos os projetos analisados, o curso de Pedagogia¹⁹ é o único a incorporar as políticas de ações afirmativas implementadas na UFSC, explicitando em seu texto a presença de estudantes cotistas: “Destacamos aqui o ingresso no vestibular de 2008, de 30 (trinta) estudantes vinculados ao Programa de Ações Afirmativas da UFSC; destes 20 são oriundos de escolas públicas e 10 são negros” (UFSC, 2008, p. 11). Igualmente é na Pedagogia a maior oferta de disciplinas que focalizam conteúdos

¹⁸ UFSC. Projeto Pedagógico do Curso de Medicina, Florianópolis, 2015.

¹⁹ UFSC. *Projeto pedagógico do curso de Pedagogia*. Florianópolis, 2008.



sobre as relações raciais. Além disso, tem forte atuação o Programa de Educação Tutorial (PET) que desenvolve ações de ensino-pesquisa e extensão sobre ações afirmativas e relações étnico-raciais.

Quadro 2: Disciplinas que anunciam conteúdos relativos à educação das relações étnico-raciais

Disciplinas	Ementas	CH
Educação dos negros no Brasil (OPTATIVA)	Educação, relações sociais e os negros no Brasil. Cultura e processos identitários. Escola, currículo e projetos pedagógicos para igualdade de oportunidades educacionais	54 h/a
NADE – Práticas educativas e relações étnico- raciais (OPTATIVA)	Educação, relações sociais e os negros no Brasil. Espaços educativos, escola, currículo e projetos pedagógicos para igualdade de oportunidades educacionais.	54 h/a
Diferença, estigma e identidade	Teorias modernas e contemporâneas sobre o juízo perceptivo de si e do outro. Introdução ao estudo sistemático dos conceitos vinculados com os processos de diferenciação individual e social e sua repercussão no contexto escolar. Alteridade, Diálogo e Ética na Educação.	54 h/a
Organização dos Processos Coletivos do Trabalho Escolar	A gestão democrática como princípio didático-pedagógico. O cotidiano escolar e a diversidade cultural. A coordenação político-pedagógica da escola. A organização do trabalho escolar: linguagens, grupo, tempos e espaços. O planejamento da organização escolar. O projeto político pedagógico: a vida como prerrogativa. Os sujeitos da escola, suas divergências e seus consensos. Ética e gestão do cuidado na organização escolar.	72h/a
Infância e Educação do Corpo	O corpo como cruzamento entre natureza e cultura. Corpos e formas de subjetivação. Infância, pensamento e contemporaneidade. Processos de institucionalização da infância. Escolarização do corpo. Infância, corpo, consumo. Políticas do corpo. Infância, gênero, classe, etnia. Infância, corpo e produção social do preconceito.	72h/a
Educação de Jovens e Adultos	Processos educativos de jovens e adultos. Políticas e práticas educativas de EJA. Alfabetização e escolarização na EJA. Os sujeitos jovens e adultos. Cultura, relações raciais e a EJA. A juvenilização da EJA. Currículo, alternativas didático-pedagógicas e a Educação de Jovens e Adultos	72h/a
Língua Portuguesa e Ensino	A comunicação humana. O universo da oralidade e sua prática em ambientes escolares. Apropriação, desenvolvimento e produção da língua escrita nos anos iniciais. Práticas cotidianas de leitura e a formação de leitores. A interpretação de textos e a produção de sentidos. O trabalho docente em relação à diferença e à diversidade. Aspectos de variação e mudança linguística. Relações entre conhecimento linguístico e conhecimento gramatical. Relações da leitura e da escrita com outras linguagens e com as novas tecnologias. Língua e processos criativos: a expressão artística na infância. Prática como Componente Curricular.	54h/a
História, Infância, Ensino	Fundamentos teóricos e metodológicos do conhecimento histórico e do ensino de história nos anos iniciais. História. Memória. Alfabetização Histórica. Fontes históricas. Sujeito histórico. Tempo histórico. Identidade. Diversidade étnico-racial e étnico-cultural. Prática como componente curricular.	90h/a

Fonte: Passos, 2014, p. 187-888



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (UFSCAR)

Analizamos o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFSCar, de 2003 e 2014²⁰ bem como os Planos de Curso de cinco carreiras Ciências Biológicas, Física, Matemática, Química e Pedagogia com a finalidade de observar se e em que medida os temas vinculados ao campo de estudos da educação das relações étnico-raciais estão presentes.

No PDI da UFSCar de 2003, logo de início vemos figurar o termo diversidade, com cinco ocorrências, na maior parte das vezes como uma expressão adjetiva para expressar a quantidade de pessoas que convivem na universidade gerando um contingente diverso. Na apresentação que abre o documento “PDI: convergência e diversidade”:

Do objetivo de gerir a Universidade de forma planejada, participativa e sustentável nasceu a proposta de construir um Plano de Desenvolvimento Institucional que operasse como um marco orientador das decisões e das principais ações institucionais em um período mais extenso do que o de uma gestão (UFSCar, 2003, p. 7).

Ao longo do texto que pretende apresentar os marcos regulatórios de desenvolvimento previstos para a Universidade vê-se breve menção a questões relativas à diversidade e currículo, nos aspectos de ensino, pesquisa ou extensão:

As características de alta complexidade, diversidade, desigualdade e ritmo de transformação extremamente rápido têm como primeira repercussão na instituição educacional a necessidade de revisão contínua dos currículos dos cursos sejam eles de graduação, pós-graduação ou especialização (UFSCar, 2003, p. 12).

Verifica-se, portanto que aparece de forma fortuita o termo diversidade, ora como expressão que mais se aproxima como qualificativo que figura como expressão para denotar a existência de uma pluralidade de perspectivas, ora de forma ocasional para afirmar uma multiplicidade.

[...] identificou-se que o Plano Diretor configurava apenas uma parte do planejamento que se pretendia empreender, surgindo o desafio de, simultaneamente, apreender a diversidade que compõe a comunidade UFSCar (UFSCar, 2003, p. 7).

²⁰ UFSCar. *Projeto de desenvolvimento institucional*. São Carlos, 2003; 2014.



Ao longo das 24 páginas de apresentação das diretrizes, metas e objetivos da UFSCar no PDI de 2003, a temática da diversidade aparece de forma circunstancial. Questões relativas a conteúdos, ementas ou disciplinas relativas ao debate sobre relações raciais no Brasil são inexistentes.

O PDI de 2014 é consubstancialmente diferenciado nesta matéria. O texto inicialmente apresenta questões históricas específicas que impactaram a sua escrita, construído entre 2011 e 2013 evidencia entre outros acontecimentos que impulsionam as modificações, a implantação do Reuni (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais). Na apresentação da estrutura do texto na página da UFSCar²¹ ressaltam-se encontros realizados para definição das “Diretrizes Gerais e às Diretrizes Específicas do Plano”. Realizados ao longo do ano de 2012 quando houve a estruturação por grupos de trabalho dentre os quais um denominado “Políticas de Equidade e Ações Afirmativas”. A existência de um grupo de trabalho com essa temática é elucidativa da forma estrutural com a qual a temática aparece no documento.

Na apresentação dos itens e objetivos do PDI de 2014 verificamos essa abordagem diferenciada onde se percebe a existência de temas relacionados às relações étnico-raciais, como consta em suas Diretrizes Gerais no item 2.3:

Promover condições para equidade em todos os âmbitos de ação na e da Instituição, bem como o respeito, a compreensão e o diálogo na diversidade e o pluralismo social, étnico-racial e cultural, valorizando a diversidade em todas as suas dimensões; estimulando e apoiando ações que contribuam para afirmar a identidade pautada na diversidade da UFSCar; e ampliando a oferta de oportunidades de convivência com a diversidade aos membros das comunidades interna e externa (UFSCar, 2014, p. 2).

Percebe-se, na escrita do texto, grande adesão à diversidade que surge nessa versão não apenas como qualificativo para expressar uma quantidade de pessoas que denotam um grupo diversificado, mas como expressão para afirmar a existência de grupos diversos no que tange ao pertencimento étnico-racial no interior da universidade.

Nas “Diretrizes gerais” o tema aparece de forma substancial entre os objetivos:

Promover condições para equidade em todos os âmbitos de ação na e da Instituição, bem como o respeito, a compreensão e o diálogo na diversidade e o

²¹ <http://www.pdi.ufscar.br/documentos/historico>, acesso em 29 de março de 2016.



pluralismo social, étnico-racial e cultural, valorizando a diversidade em todas as suas dimensões; estimulando e apoiando ações que contribuam para afirmar a identidade pautada na diversidade da UFSCar; e ampliando a oferta de oportunidades de convivência com a diversidade aos membros das comunidades interna e externa (UFSCar, 2014, p.2).

O item “3.2 Diretrizes Específicas –Ampliação, Acesso, Permanência, Ações afirmativas e outras Políticas de Equidade” descrito em 28 pontos com indicações específicas sobre a necessidade de elaboração de políticas específicas para os estudantes ingressantes por meio de Políticas de Ação Afirmativa e para a educação das relações étnico-raciais:

Criar condições físicas, materiais e de pessoas para ampliar e consolidar ações de ensino, pesquisa e extensão voltadas à educação das relações étnico-raciais e à promoção da equidade (UFSCar, 2014, p. 14).

No que tange a mudanças curriculares ressalta-se a não menção direta, mas uma observação normativa:

Identificar as mudanças estruturais e os ajustes normativos necessários para a permanência dos estudantes ingressos pelas políticas de equidade da Universidade, garantindo sua implementação (UFSCar, 2014, p. 13).

Realizar de modo contínuo diagnósticos que permitam o melhor conhecimento dos sucessos e das dificuldades dos servidores docentes e técnico-administrativos na promoção de aprendizagens junto aos estudantes, notadamente aqueles ingressantes pelas diversas modalidades que constituem metas do Programa de Ações Afirmativas (UFSCar, 2014, p. 13).

Há uma indicação de que o tema seja contemplando de forma transversal nos projetos pedagógicos, ou seja, que estes tragam conteúdos relativos ao tema, sobre as singularidades que marcam a experiência da história afro-brasileira e da diáspora africana.

Promover a inserção transversal nos projetos pedagógicos de todos os cursos de graduação da abordagem de questões relacionadas a diversidade e equidade de oportunidades (UFSCar, 2014, p. 13).

Incentivar a produção e disseminação de conhecimentos resultantes de pesquisas acadêmicas que promovam a articulação com os saberes populares e aqueles oriundos das diversas culturas da nação brasileira (UFSCar, 2014, p. 16).



A inclusão do item “ações afirmativas” reforça o aspecto conceitual que a temática adquire. Isto pode ser atribuído em parte pela adoção da Lei de Cotas, mas de maneira mais efetiva por conta do acúmulo histórico de ações nesta seara que a UFSCar conserva. A criação da Secretaria Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade, vinculada à reitoria da UFSCar em 2015 resulta de ações previstas no PDI. Este órgão junto a criação do Programa de Ações Afirmativas da UFSCar que no âmbito curricular visa “Promover a inserção transversal nos projetos pedagógicos de todos os cursos de graduação da abordagem de questões relacionadas a diversidade e equidade de oportunidades”²²

Complementamos a partir da análise dos PDI da UFSCar onde verifica-se de forma latente um salto de interpretação e da presença normativa da temática da educação das relações étnico-raciais de modo característico na constituição da Política de Ação Afirmativa que se consagra no último PDI então vigente na instituição. Procedemos à análise dos textos que compõem o Projeto Pedagógico de Curso de cinco carreiras na UFSCar: Ciências Biológicas, Licenciatura em Física, Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Química e Pedagogia.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

O Projeto Pedagógico do curso de Ciências Biológicas data de 2004²³ e apresenta o objetivo onde se encontra:

[...] o marco referencial da proposta, a proposta pedagógica em si e sua concretização na grade curricular do curso, bem como os recursos humanos e infra-estruturais disponíveis e necessários à sua consecução. No marco referencial, procurou-se delinear de que maneira a formação do futuro profissional – professor – e, portanto, o curso insere-se no mundo atual e na realidade nacional e como este poderá contribuir para dar respostas às demandas sociais e políticas atuais da educação brasileira e, em consequência, responder às necessidades formativas do futuro professor de Biologia e Ciências (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, UFSCar, 2014, p. 3, *sic*).

²² Documento: “Proposta de criação da Secretaria Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade” (p. 5).

http://www.soc.ufscar.br/documentos/proposta_de_criacao_da_secretaria_geral_de_acoes_afirmativas_diversidade_e_equidade.pdf, acesso em 01 de abril de 2016.

²³ UFSCar. *Projeto Pedagógico do curso de Ciências Biológicas*, 2004.



O texto é iniciado com uma apresentação contextualizando o momento histórico em curso no momento de sua elaboração. Há considerações acerca das desigualdades sociais no Brasil cujos efeitos no campo do pensamento das ciências biológicas requerem mudanças em termos de:

[...] questões éticas relacionadas aos novos conhecimentos produzidos pela biotecnologia, pelos estudos das questões ambientais, assim como a necessidade de desenvolvimento de uma educação inclusiva, são importantes para indicar a necessidade de mudanças, e de que tipo, na educação básica e na formação de professores para nela atuar (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, UFSCar, 2014, p. 3).

Em outro trecho ressalta sobre democratização:

Quando se fala em democratizar, aqui, não se está fazendo referência à democratização do acesso, está se fazendo referência à necessidade de trabalhar com a diversidade e a heterogeneidade nas ‘salas de aula’, o que significa criar condições para que, senão todos, a maioria dos alunos aprenda o que é considerado necessário aprender e para que a maioria se desenvolva (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, UFSCar, 2014, p. 3).

No item “Competências gerais/habilidades/attitudes/valores” sobre o perfil do profissional²⁴ dessa área espera-se que este possa:

Reconhecer formas de discriminação racial, social, de gênero, entre outras, que se fundamentam em alegados pressupostos biológicos, posicionando-se diante delas de forma crítica e agindo nas práticas educativas no sentido de superá-las (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, UFSCar, 2014, p. 27).

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM FÍSICA

O Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Física é de 2004²⁵ e sobre a formação deste profissional espera-se que a:

[...] formação do licenciando, a partir do perfil previsto acima e com as competências elencadas, deve compreender um conjunto diversificado de atividades curriculares de maneira a propiciar a compreensão rigorosa dos métodos envolvidos na produção e comunicação dos conhecimentos da física e o enfrentamento competente das questões relacionadas à sua disseminação e dos processos de aprendizagem, articulando no desenvolvimento do currículo, o

²⁴ Perfil do Profissional a ser Formado na UFSCar Parecer CEPE/UFSCar nº 776/2001, de 30 de março de 2001.

²⁵ UFSCar. *Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Física*, 2004.

ensino, a pesquisa e a extensão (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Física, UFSCar, 2004, p. 11).

No que tange à diversidade nas “Competências e habilidades” esperadas:

Desenvolver uma ética de atuação profissional e a conseqüente responsabilidade social, respeitando direitos individuais e coletivos, diferenças culturais, políticas e religiosas e comprometendo-se com a preservação da biodiversidade (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Física, UFSCar, 2004, p. 11, *sic*).

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática²⁶ em vigor deste 2005 apresenta em seus “princípios orientadores”:

[...] a concepção de competência é nuclear na orientação do curso; imprescindível que haja coerência entre a formação oferecida e a prática esperada; a pesquisa é elemento essencial na formação profissional (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática, UFSCar, 2005, p. 15).

Há uma indicação no item “Competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática” que se refere a “reconhecer e respeitar a diversidade manifestada por seus alunos, em seus aspectos sociais, culturais e físicos, detectando e combatendo todas as formas de discriminação” (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática, UFSCar, 2005, p. 7).

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química²⁷ data de 2014 e apresenta dentre as legislações que o orientam a Lei 10.639/2003. A formação que se espera de um licenciado em química é a de ser um: “educador capacitado a desenvolver, de forma pedagogicamente consistente, o ensino-aprendizagem da Química, valorizando a sua interação com as ciências afins, o mundo tecnológico, os determinantes e as implicações sociais daí decorrentes” (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química, UFSCar, 2014, p. 24).

²⁶ UFSCar. *Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática*, 2005.

²⁷ UFSCar. *Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química*, 2014.



No quadro sobre a “Organização curricular” está expresso o item “*Temáticas História e Cultura Afro-Brasileira, e Indígena; Direitos Humanos e Educação Ambiental*” cujo conteúdo ambiciona que “possam ser tratadas, de modo transversal ou em conteúdo específico, no âmbito de alguns componentes curriculares obrigatórios e/ou optativos, bem como em atividades complementares” (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química, UFSCar, 2014, p. 40). A história afro-brasileira e indígena é indicada a ser cursada em disciplinas de “caráter eletivo pelos estudantes, tais como: Escola e Diversidade: relações étnico-raciais, Sociologia das Diferenças e Sociologia das Relações Raciais” (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química, UFSCar, 2014, p. 40). Esses temas poderão ainda ser acessados pelos estudantes por meio das Atividades Curriculares de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão (ACIEPE), onde se pode encontrar o tema “Relações Étnico-Raciais e Educação” sendo ofertado. Assegura ainda o documento, que o curso contempla o disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Por fim, na disciplina de “Didática Geral” há a indicação do estudo de “conhecimentos escolares em contextos e temáticas da atualidade tais como: multiculturalismo, questões socioambientais, étnico-raciais, de gênero e cultura digital, dentre outros” (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química, UFSCar, 2014, p. 113).

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia²⁸ em vigência desde 2012 visa oferecer uma formação que permita ao “estudante construir uma visão de Ciência, Conhecimento e Saber Escolar para atuar em espaços escolares e não-escolares, tomados como espaços que abrigam seres históricos determinados, mas também determinantes da e na realidade” (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia, UFSCar, 2012, p. 10).

²⁸ UFSCar. *Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia*, 2012.



O curso de Pedagogia da UFSCar é o único que possui uma disciplina específica denominada “Didáticas e Educação das Relações Étnico-Raciais” localizada no eixo “Didática e currículo” cuja ementa versa que:

A disciplina focaliza a educação das relações étnico-raciais como dimensão indispensável à Didática, campo de investigação da ciência Pedagogia, que estuda meios, instrumentos, modalidades, estratégias utilizadas para ensinar e aprender, situando-os histórica, social e culturalmente. Busca conhecer e compreender *didáticas* próprias a diferentes raízes étnico-raciais que constituem a nação brasileira, a fim de fortalecer a formação de cidadãos, sujeitos de direitos, participantes e comprometidos com a construção de uma sociedade justa para todos e respeitosa com a diversidade cultural. Preocupa-se com a construção de conhecimentos, posturas, valores, atitudes, sensibilidades éticas, competências e critérios, mediações, instrumentos, modalidades, estratégias para apreender-ensinar-aprender (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia, UFSCar, 2012, p. 105).

Localizada na estrutura curricular da proposta espera-se que tais conteúdos permitam que os “futuros professores dominem as bases teóricas que fundamentem e lhes permitam discutir a e interferir na elaboração e vivência do currículo, entendida como prática de significação e como instrumento de produção de identidades” (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia, UFSCar, 2012, p. 27).

Na disciplina “Didática: ensino e aprendizagem” há entre os “temas transversais” a temática do “racismo” e “diversidade cultural”; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana aparecem também na bibliografia da disciplina “Escola e Currículo”. A história e cultura africana e afro-brasileira surgem ainda na disciplina “História e Geografia: conteúdos e seu ensino”. Figuram ainda nesta estrutura a disciplina “A sociedade, educação e relações étnico-raciais” cuja ementa versa:

Estudos sobre a diversidade étnico-racial da sociedade brasileira; História e Geografia da África; História do Negro no Brasil; Cultura Africana e Afro-brasileira; Escola e relações étnico-raciais. Reflexão sobre raça, etnia, racismo, discriminação, preconceito, etnocentrismo. Ideologia do branqueamento e o mito da democracia racial na educação brasileira. Políticas de Ações afirmativas na educação. A Lei 10.639/2003 e seus desdobramentos. Ações educativas de combate ao racismo e a discriminações (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia, UFSCar, 2012, p. 27).



De maneira geral os documentos que versam sobre o Projeto Pedagógico de Curso das cinco carreiras analisadas Ciências Biológicas, Licenciatura em Física, Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Química e Pedagogia possuem um formato genérico comum. Todos apresentam inicialmente o histórico do curso, sua inserção e primeira oferta na UFSCar. Citam e dialogam os conteúdos em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena de 2002, bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais específicas de cada curso/carreira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao examinar preliminarmente o impacto das ações afirmativas em universidades federais no que tange a mudanças estruturais e curriculares é possível identificar alguns apontamentos sobre as implicações institucionais da adoção das políticas de ação afirmativa nas universidades e verificar como essas mudanças têm impactado alterações curriculares.

Os documentos normativos que orientam o campo da educação das relações étnico-raciais e as políticas de ação afirmativa ressaltam a centralidade das instituições de ensino superior no levantamento e produção do conhecimento. De modo específico, pela breve leitura aqui proposta, verifica-se que há nas duas instituições um aumento significativo, em termos normativos, de temas e conteúdos que versam sobre a educação das relações étnico-raciais.

De modo específico, ambas as universidades têm realizado mudanças normativas, entretanto observou-se que as orientações ainda não impactaram profundamente a estrutura curricular nos cursos de graduação analisados. Na maioria dos projetos pedagógicos as questões raciais estão na periferia do currículo, ou seja, não são tratadas como parte constitutiva da relação com os conhecimentos. No caso da UFSC dos projetos pedagógicos analisados somente o curso de Pedagogia declara ter em seu corpo discente estudantes cotistas negros. Também é esse o curso que apresenta o maior número de temas que possibilitam discutir as ações afirmativas e as relações étnico-raciais.

A produção acadêmica abordando o currículo e as atividades de pesquisa e extensão após a implantação das ações afirmativas nas universidades, realizada por



meio de levantamento bibliográfico, mostra-se embrionária. Isso sugere que as questões objetivas referentes às ações afirmativas, como por exemplo, a permanência dos estudantes negros e indígenas ainda estão exigindo maior atenção por parte dos estudiosos, ou, porque não se percebe relação entre o ingresso desses estudantes e o currículo como um instrumento que pode promover a permanência destes além de oportunizar a pluralização da concepção e produção da ciência.

No caso da UFSCar o curso de Pedagogia é que oferece o maior repertório de opções para formação dos estudantes não apenas em disciplinas optativas, mas com a presença da temática em disciplinas obrigatórias, além da oferta de uma disciplina específica sobre este tema. Averiguam-se nas demais licenciaturas que o tema aparece de forma periférica e pouco articulada com os temas centrais de formação nessas carreiras. No que tange ao curso de química, por exemplo, embora o documento faça referências ao estudo e ensino de história afro-brasileira e indígena, a indicação é de que estes conteúdos devam ser buscados em disciplinas eletivas e os temas não aparecem nas disciplinas obrigatórias nem mesmo nas optativas oferecidas no próprio curso. Isso representa obstáculos para os estudantes que não tem oportunidade de obterem conhecimentos tangíveis à área de estudo no qual estão alocados.

Há, portanto, uma transferência dos temas para outras áreas como a educação, que ao ser sobrecarregada com o ensino da temática, pouco pode disponibilizar em termos de conhecimentos característicos de cada área de formação. Isso é perceptível nas outras carreiras como física e matemática onde há uma menção tão somente às margens do tema uma vez que não aparecem nem mesmo nos momentos em que os estudantes tomam contato com a constituição histórica dessas disciplinas.

Em síntese, embora se possam reconhecer nas universidades aqui analisadas, mudanças normativas no que tange a incorporação dos temas relativos à educação das relações étnico-raciais a consolidação dessa mudança no campo curricular cujo vértice seja a produção de conhecimento é um caminho ainda em processo de pavimentação. Ao observarmos os Planos de Curso verifica-se que naqueles em que a temática aparece mesmo de forma periférica há uma percepção de que a mesma já está contemplada. Isso pode ser verificado na medida em que a temática aparece na descrição dos objetivos de formação dos profissionais, mas não aparece nas disciplinas de modo específico. Ou seja, há uma compreensão de que a alusão normativa aos atos regulatórios dessas temáticas no corpo dos Planos de Curso já contempla sua adesão curricular. Esse



engodo limita a produção de conhecimento em áreas específicas na universidade e restringe a potencialidade que requer uma alteração radical no âmbito do currículo do ensino superior.

Em outras palavras, apenas a menção normativa dos temas não pode ser considerada uma medida que assegura por si só mudança na revisão dos conteúdos curriculares. Se partirmos da visão acima apresentada do caráter cultural e das relações de poder intrínsecas ao fazer curricular essa dimensão adquire contornos ainda mais alarmantes da forma pontual com a qual o tema aparece na maioria das carreiras analisadas. Entretanto, salienta-se que as alterações curriculares identificadas nos últimos anos concorrem para essa mudança que requer ainda medidas mais concretas, sobretudo na área da pesquisa.

REFERÊNCIAS

APPLE, M. *Ideologia e Currículo*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*, 2004.

BRASIL. *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*, 2008.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. *Currículo sem fronteiras*, v.12, n.1. pp. 98-109, jan/abr 2012.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. *Teorias de currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tadeu Thomas da. (orgs). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 2002.

SACRISTÀN, J.G. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3 ed. Porto Alegre, Artmed, 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A ecologia de saberes*. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo*. São Paulo: Cortez, 2006, p.137-165.

SILVA, T. T. Apresentação. In: GOODSON, I.F. *Currículo: teoria e história*. Trad. Attílio Brunetta. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SILVA, T.T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1999.

SILVA, P. B. G. (2003). Negros na universidade e produção do conhecimento. In: SILVÉRIO, V.; SILVA, P. B. G. *Entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: INEP.



SILVA, Valdirene Aparecida da. *Relações raciais e formação de professores: um olhar a partir do currículo da Pedagogia da UFSC*. 2016. 80 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

VEIGA-NETO, A. Cultura e currículo. *Contrapontos*, 2002, v. 2, n° 4, jan-abr., p. 43-51.

VALENTIM, D. F. D. (2012) *Ex-alunos negros cotistas da UERJ: os desacreditados e o sucesso acadêmico*. Rio de Janeiro: Quarter: Faperj.

Recebido em janeiro de 2016
Aprovado em março de 2016