

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI
CAMPUS PROFESSOR POSSIDÔNIO QUEIROZ
CURSO LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

ANA KARLA CARVALHO SANTOS

**AS CONSEQUÊNCIAS DA APLICAÇÃO OU DA INAPLICABILIDADE DE
POLÍTICAS PÚBLICAS ANTIRRACISTAS SOB O OLHAR DOS DISCENTES: O
CASO DO *CAMPUS* PROFESSOR POSSIDÔNIO QUEIROZ**

OEIRAS-PI

2024

ANA KARLA CARVALHO SANTOS

**AS CONSEQUÊNCIAS DA APLICAÇÃO OU DA INAPLICABILIDADE DE
POLÍTICAS PÚBLICAS ANTIRRACISTAS SOB O OLHAR DOS DISCENTES: O
CASO DO *CAMPUS* PROFESSOR POSSIDÔNIO QUEIROZ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à disciplina de Pesquisa e Prática Educacional III, ministrada pela Prof^a. M^a. Lorena Raquel de Alencar Sales de morais, como requisito parcial para obter o grau de licenciado em Pedagogia.

Orientador (a): Prof^a. M^a. Lorena Raquel de Alencar Sales de morais

OEIRAS-PI

2024

AS CONSEQUÊNCIAS DA APLICAÇÃO OU DA INAPLICABILIDADE DE POLÍTICAS PÚBLICAS ANTIRRACISTAS SOB O OLHAR DOS DISCENTES: O CASO DO *CAMPUS* PROFESSOR POSSIDÔNIO QUEIROZ

Discente: Ana Karla Carvalho Santos¹

Orientadora: Prof^a M^a Lorena
Raquel de Alencar Sales de morais

Resumo

No Brasil, o sistema educacional é, historicamente, estruturado mediante leis, discursos e práticas sociais que visam impedir e negligenciar a presença da população negra no ambiente escolar. Todavia, a partir dos anos 2000 o Governo Federal tem buscado a aplicabilidade de leis que proporcione o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana (Lei nº 10.639/03; Lei nº 11.645/08), o ingresso e permanência de sujeitos negros no ensino superior (Lei nº 12.711/12), por meio da sanção de leis que se pautam em um agir antirracista. Contudo, ao observarmos os contextos escolares e universitários, percebemos que a educação brasileira ainda é pautada em discursos e práticas racistas. Nesse sentido, neste estudo temos por objetivo discutir como a ausência de políticas públicas antirracistas e/ou a aplicação de forma ineficaz dessas prejudicam o processo de formação de educandos negros no *Campus* Professor Possidônio Queiroz. Para tanto, utilizamos da pesquisa bibliográfica para o levantamento de discussões teóricas, documental com intuito de analisarmos os PPCs dos cursos de Licenciaturas ofertados no *Campus* Possidônio Queiroz, e de campo, por meio de questionários, objetivando dialogar com os sujeitos que constituem o quadro discente da instituição. Com isso, mediante as análises, observamos que o ensino ainda é voltado para um ensino racista, visto que os alunos não se sentem representados e nem estimulados por essa educação que é oferecida dentro do *Campus*.

Palavras-chave: Antirracismo; Educação; Políticas Públicas.

Abstract

In Brazil, the educational system has historically been structured by laws, discourses and social practices that aim to prevent and neglect the presence of the black population in the school environment. However, since the 2000s, the federal government has sought to enforce laws that provide for the teaching of Afro-Brazilian and African history and culture (Law No. 10.639/03; Law No. 11.645/08), and the entry and permanence of black subjects in higher education (Law No. 12.711/12), by sanctioning laws that are based on anti-racist action. However, when we look at school and university contexts, we realize that Brazilian education

¹ [1]Aluna concluinte do curso de licenciatura em pedagogia pela Universidade Estadual do Piauí -UESPI (seu e-mail)

is still based on racist discourses and practices. In this sense, the aim of this study is to discuss how the absence of anti-racist public policies and/or their ineffective application hinder the process of training black students at the Professor Possidônio Queiroz Campus. To this end, we used bibliographical research to survey theoretical discussions, documentary research to analyze the PPCs of the degree courses offered at the Possidônio Queiroz Campus, and field research using questionnaires, with the aim of dialoguing with the subjects who make up the institution's student body. As a result, through the analysis, we observed that teaching is still geared towards racist teaching, since students don't feel represented or stimulated by the education offered on campus.

Key-words: antiracism; education; public policies

1 INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade marcada por discursos que retratam o sujeito negro como um ser inferior, que minimiza suas lutas e contribuições para o desenvolvimento social. Esse comportamento vem fortalecer para que a população negra, que tanto luta e sofre, continue passando por processos de racismo nos diversos espaços sociais. O racismo, enquanto um ato estruturado na sociedade, ocorre também mediante o apagamento de nossas histórias de luta, de resistência e de nossas contribuições na produção de conhecimentos mediante o processo de epistemicídio (Carneiro, 2005). O ambiente acadêmico, como um espaço que deve promover discussões e a problematização do racismo na sociedade, acaba se revelando como um ambiente que contribui com o apagamento da história da população negra. Ao adentrarmos nos muros educacionais, observamos a ausência de autores e professores negros e, assim, também, de uma narrativa histórica que realmente nos apresente os fatos sócio-históricos sob uma nova perspectiva, e não mais voltada e narrada a partir de um olhar branco, machista e elitista como tem sido narrada ao longo dos anos, mediante “uma história única” (Adichie, 2019).

Podemos perceber que, a partir dessas histórias que são contadas, na visão da elite branca, tornamos isso como verdade única, e isso acontecem na educação quando apenas são contadas as histórias de como o ser negro foi cruelmente escravizado, como o ser negro é inferiorizado, e nunca é contada o outro lado da sua história. Alunos negros nunca se sentem representados nos livros, nos filmes, por professores, por autores, pois sempre é mostrado apenas um lado, e isso acaba fazendo com que pessoas negras não se reconheçam nas vitórias, e sim, somente em derrotas. Esses sujeitos nunca acham que pessoas iguais a eles possam ser protagonistas, e no momento em que descobrem que pode sim existir, é uma descoberta

incrível, quando você se vê representado por pessoas da sua raça. O problema da história única está aí, escancarado, pois ela estabelece apenas uma única verdade, uma única versão aos olhos daqueles que estão no poder (Adichie, 2019).

A ausência e silenciamento dessas narrativas e desses sujeitos na universidade, enquanto espaço constituído numa dimensão de instrumento e mecanismo social de formação, termina prejudicando a formação dos sujeitos negros. No âmbito das licenciaturas, essas ausências e silenciamento prejudicam a formação de novos professores que podem potencializar uma narrativa a partir dos fatores sócio-históricos da população negra. Esse processo de silenciamento e, em consequência, a ausência de nossas narrativas, de nossas contribuições teóricas no ambiente acadêmico é resultado do racismo que constitui a sociedade brasileira, marcado por dinâmicas e mecanismos que invisibilizam os sujeitos negros. O que leva a uma morte simbólica e mesmo física de todo um povo a partir desse dispositivo do epistemicídio (Carneiro, 2005). Quando pensamos esse processo no âmbito acadêmico, observando as dinâmicas e mecanismos utilizados para o silenciamento dessas corporeidades discursivas, constata-se a operacionalização do epistemicídio aliado ao racismo institucional, por meio do qual o sujeito negro é violado nas universidades, onde os *Campi* universitários não oferecem nenhum tipo de políticas públicas.

É evidente que nos contextos educacionais, que dialogam diretamente com a sociedade, ainda nos associam enquanto sujeitos negros a uma figura diferente por conta da nossa cor, induzindo-nos a duvidar da nossa capacidade intelectual. Quando uma criança ou até mesmo um jovem negro que procura por uma educação de qualidade e igualitária é muito difícil obter conhecimentos em um espaço, cujos próprios educadores têm suas práxis pedagógicas inseridas no racismo, que perpetuam o racismo sob a corporeidade desses sujeitos negros.

Diante desse contexto, temos, ao longo dos anos, observado iniciativas no âmbito da educação que visam à produção de uma educação antirracista. Dentre as iniciativas governamentais, temos a instituição da Lei 10.639/03, que determina o ensino da cultura e história afro-brasileira e africana com o intuito de mostrar a relevância da cultura negra e africana para a formação da sociedade brasileira. Quando há aplicabilidade de forma correta no contexto escolar, a lei corrobora com a expansão dos conhecimentos quanto às contribuições da população africana e afro-brasileira, assim como no processo de construir novas narrativas, deixando de associar o ser negro somente à escravidão. De fato, ainda hoje são poucos os conteúdos que abordam isso, e acaba prejudicando o processo educativo no qual os sujeitos estão inseridos.

Temos também a lei 14.723, mais conhecida como a Lei de Cotas, sancionada em 2012 pelo governo de Dilma Rousseff e em 2023 pelo governo Lula, onde o mesmo sancionou e aprovou um novo projeto para essa lei, que inclui os estudantes quilombolas. Essa Lei de Cotas tem como intuito a inclusão no âmbito acadêmico dos sujeitos negros que sofreram e sofrem até hoje pelas marcas da escravidão e do racismo.

Outras políticas públicas que estão presente nos âmbitos educacionais são: auxílio moradia e alimentação, bolsas de pesquisas, ofertadas para estudantes com vulnerabilidades socioeconômicas, que corroboram com o artigo 6º da Constituição Federal de 1988 que estabelece a educação como um direito de todos e que deve ser proporcionada de forma igualitária para todos e também a permanência desses estudantes de classes econômicas baixas na educação, que são, sobretudo, sujeitos negros. O alinhamento dessas políticas de permanências colabora com as políticas antirracistas, uma vez que visa assegurar aos estudantes negros a permanência na Universidade (BRASIL, 1988).

Mesmo com certos avanços no âmbito de políticas públicas, como a sanção da Lei 10.639/03, em 09 de janeiro de 2003, no então primeiro mandato do governo Luís Inácio Lula da Silva, regulamentando o ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana, tanto no nível básico como no nível superior da educação brasileira, observamos que, passado vinte anos do sancionamento desta lei e dezesseis anos da Lei 11.645/08, que altera a lei 10.639/03, incluindo o ensino de História e Cultura Indígena, ainda não temos uma educação pautada no antirracismo. Observamos em alguns contextos uma estagnação no que diz respeito à aplicação da mesma, pois há um retrocesso, ora a partir da ausência de discussões no âmbito da grade curricular que visem refletir quanto às dimensões culturais e históricas afro-brasileiras e indígenas, ora mediante a dificuldade de trabalhar as diversas questões que constituem, no caso em específico, a educação a partir de teóricos e visões outras para além do pensamento europeu. Com isso, observamos a necessidade do desenvolvimento de estudos que objetivem refletir quanto à produção de uma educação antirracista mediante o processo de aplicação de leis como a 10.639/03.

Nesse sentido, o presente trabalho parte do seguinte questionamento: Como a inaplicabilidade de políticas públicas antirracistas, como a Lei 10.639/03, prejudica o processo de formação de professores no contexto do *Campus* Professor Possidônio Queiroz? Temos por objetivo geral: Discutir como a ausência de políticas públicas antirracistas e/ou a aplicação de forma ineficaz dessas prejudicam o processo de formação de educandos negros no *Campus* Professor Possidônio Queiroz; e como objetivos específicos: Analisar os projetos políticos pedagógicos dos cursos de licenciatura do *Campus* Professor Possidônio Queiroz, da

Universidade Estadual do Piauí – UESPI; Descrever os desafios para a implementação da Lei nº 10.639/03, na formação de professores e professoras na Universidade Estadual do Piauí – UESPI; Entender as perspectivas de discentes dos cursos de licenciatura do *Campus* Professor Possidônio Queiroz, da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, quanto às práticas pedagógicas antirracistas.

Dessa forma, temos como campo de pesquisa a Universidade Estadual do Piauí – UESPI, mais precisamente o *Campus* Professor Possidônio Queiroz, localizado na cidade de Oeiras-PI, a 280 km de Teresina, capital do estado. O *Campus* universitário selecionado como universo de pesquisa traz algumas particularidades, dentre elas podemos destacar: ter em sua maioria estudantes negros e ter em suma cursos de licenciaturas, ou seja, cursos de formação de professores. Neste estudo, propomos compreender como a ausência de políticas públicas antirracistas e/ou a aplicação de forma ineficaz dessas prejudica o processo de formação de educandos negros no *Campus* Professor Possidônio Queiroz. Metodologicamente, foi utilizada a pesquisa bibliográfica para o levantamento das discussões teóricas; documental para a análise dos PPCs e a pesquisa de campo para o diálogo com os educandos que fazem parte dos sujeitos da pesquisa.

Para o diálogo com os estudantes, aplicamos questionários com oito perguntas relacionadas às políticas antirracistas no *Campus*, dessas oito, analisamos apenas quatro questões. No desenvolvimento do estudo, dialogamos com um aluno de cada curso: um aluno de História do turno da noite, um aluno de Pedagogia do turno da manhã e um aluno de Letras do turno da manhã, assim totalizando três alunos do *Campus*. O diálogo com os educandos é importante para a pesquisa, pois nos propomos observar e analisar as consequências da aplicação ou da ineficácia da aplicação de políticas públicas antirracistas a partir do olhar dos discentes, observando com isso uma segunda narrativa e não focando somente na narrativa dos professores. Para melhor compreender a leitura do presente artigo, estruturamos da seguinte maneira: 1) referencial teórico; 2) caminhos metodológicos da pesquisa; 3) análise e discussões da pesquisa; e 4) considerações finais.

2 PROBLEMATIZANDO AS POLÍTICAS PÚBLICAS ANTIRRACISTAS

Historicamente, os povos africanos e afrodescendentes carregam consigo suas culturas, e por mais que a sociedade tente minimizar ou esconder a carga de importância das mesmas, é possível ver que elas ainda são fortemente presentes nas diversas manifestações culturais constituídas em diálogo com as culturas africanas. Traços culturais africanos estão

presentes na religião, culinária, danças, etc. Segundo Saraiva (2016, p. 13), “estima-se [que] o Brasil recebeu cerca de 37% de todos os africanos que vieram para o continente americano, num total aproximando de 4 milhões. Outras estatísticas chegam a 5 ou 6 milhões ou mais, embora que todas elas careçam de fonte fidedigna”. Com esses povos, vieram também suas tradições culturais, mantidas mesmo sob diversas formas de epistemicídio (Carneiro, 2005). Ou seja, vemos que o Brasil é composto por uma grande parte da população afrodiáspórica, população essa que trouxe muitos ensinamentos, pois esses povos fazem parte da história e construção do Brasil.

É notório que as pessoas não compreendam de fato a importância dos povos africanos para a história do Brasil, pois a sociedade insiste em deixar de lado a enorme contribuição desses povos, e pode-se observar isso também nos âmbitos escolares,

No Brasil de hoje, em que se conquistou uma lei que institui, pela primeira vez, o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira nas escolas (10.639/03), torna-se um grande desafio fazer da cosmovisão africana e da tradição oral, conteúdos curriculares, uma vez que os programas escolares têm sido, até agora sempre eurocêntricos, baseados em princípios até mesmo antagônicos aos das culturas negras (Petit, 2015, p. 110).

De fato, a implementação dessa lei nos currículos foi de grande importância para a história dos povos africanos e afro-brasileiros, entretanto pode-se notar a escassez desses estudos, “no que diz respeito à cosmovisão africana e a tradição oral dessa matriz, sabemos que por motivos históricos de desvalorização ao ser negro/a, elas não são ensinadas na escola formal no Brasil” (Petit, 2015, p. 110). Historicamente estamos em um contexto social e acadêmico que exclui a cultura de matriz africana e, conseqüentemente, termina por excluir muitos estudantes, tendo em vista que a cultura dos povos africanos no Brasil teve seu desenvolvimento perpetuado por diversos povos, que são em suma sujeitos negros. E são esses sujeitos, formados em um contexto sociocultural baseado na oralidade e em matrizes culturais não eurocêntricas, que mais sofrem com as dinâmicas do racismo institucional que impera nos ambientes acadêmicos, seja no nível básico ou no nível superior da educação brasileira.

As dinâmicas do racismo institucional estão, assim, ligadas diretamente ao racismo que constituem a sociedade, é assim reflexo desse. Essa relação no contexto social brasileiro ocorre “Sobretudo, [pois] vem-se pensando e praticando pouco a tradição oral africana como forma de aprendizagem embasada na cosmovisão africana e que possa servir de matriz para os currículos escolares e universitários” (Petit, 2015, p. 111), visto que, como já se foi falado

anteriormente, a importância que os povos africanos têm na história do Brasil, e que ensinar sobre isso nas escolas é de suma importância, contudo observamos que essas matrizes são pouco estudadas no contexto educacional, onde se pauta somente o sofrimento. Nesse ambiente, associam o negro somente à escravidão, deixando de lado todas as contribuições culturais como também as contribuições que esse povo deu para a formação do Brasil. A sua presença é, muitas vezes, restrita a ambientes de educação não formal, como os espaços de práticas religiosas de matrizes africanas.

E isso ocorre, pois “em história, é claro, o Negro não tinha lugar no currículo. Ele foi retratado como um ser humano inferior, incapaz de sujeitar a paixão à razão, e, portanto, útil apenas como rachador de lenha e carregador de água para os brancos”, como mão de obra (Woodson, 2021, p. 24), ou seja, é necessário que se tenha esse conhecimento e se trabalhe com uma educação pautada em uma educação antirracista desde sempre, pois a escola tem um papel fundamental na desconstrução do preconceito. Contudo, nos deparamos com as dinâmicas do racismo, pois “a educação dos negros, então, a coisa mais importante na elevação dos Negros, está quase inteiramente nas mãos daqueles que os escravizaram e agora os segregam” (Woodson, 2021, p. 25). No ambiente acadêmico, é possível notar a escassez de pessoas negras que desenvolvam funções para além daquelas que nos são historicamente impostas.

A ausência de sujeitos negros nesse contexto tem por consequência o aumento das práticas de preconceitos e a desvalorização de nossa história, sendo impostas narrativas a partir de um olhar e discurso branco e tornando cada vez mais o mesmo como único caminho a ser seguido, como a única história dos povos negros. Segundo Bárbara Carine (2023), “a academia brasileira sempre tratou o corpo negro como um objeto de estudo, mas nunca como produtores dele” (p. 123). Ou seja, vemos que o negro sempre é estudado a partir do seu sofrimento, associado à escravidão, mas nunca é representado por todas as suas criações, como a sua cultura, onde a mesma é marginalizada e desconhecida, assim como não se reconhece o sujeito enquanto produtor de conhecimento.

Ainda são poucas as histórias dos africanos e afro-brasileiros e das suas culturas, principalmente nos livros didáticos, como também em disciplinas que trabalham sobre a cultura negra. Ao ter a presença dessas discussões, é sempre a partir de um olhar de fora, restringindo-se a discursos de sujeitos brancos. “O privilégio social resulta no privilégio epistêmico, que deve ser confrontado para que a história não seja contada apenas pelo ponto de vista do poder. É danoso que, numa sociedade, as pessoas não conheçam a história dos povos que a construíram” (Ribeiro, 2019, p.65). É prejudicial que uma história seja contada a

partir da visão de um único povo, povo esse que escravizou e inferiorizou os povos africanos, os povos negros escravizados, que muito contribuíram para o desenvolvimento e formação do nosso País.

Os autores negros não entram na seleção de textos teóricos e críticos das disciplinas. Essa ausência se dá pelo epistemicídio que ocorre com a produção intelectual e cultural de sujeitos negros (Carneiro, 2005). Um epistemicídio que está presente na prática educacional de muitos docentes, pois o que observamos é que, no momento da seleção das bibliografias a serem trabalhadas nas disciplinas, restringem-se a uma seleção estritamente de teóricos, críticos, escritores literários, brancos. Ato que termina por colocar uma narrativa cujo sujeito negro não é vencedor. No contexto acadêmico, ainda continuamos sendo retratados pelo olhar do colonizador.

A percepção dos afro-brasileiros também atravessa o ambiente escolar onde educando são informados e formados no que devem acreditar valorizar e respeitar, pois sabemos que no Brasil o ensino da história foi e ainda é estudado obedecendo à visão do vencedor e há um censo comum por parte da sociedade e pelos meios de comunicações que continuam fazendo uma construção negativa da imagem do negro no nosso cotidiano, e cabem a nós, educadores, educadoras, professores e professoras reconstruir essa imagem da sociedade afro-brasileira, já que o livro didático ainda constitui-se a ferramenta pedagógica por excelência do cotidiano escolar de muitas salas de aula do Brasil (Pires, 2017, p. 2).

Nesse sentido, eles associam o colonizador como o extraordinário, e rebaixam os colonizados e os livros didáticos contribuem muito com isso, pois pouco vemos a história desses povos, as suas lutas, vemos pessoas negras que foram e até hoje são de grande importância para o nosso país “desse modo, apresentar referências teóricas de intelectuais negros e negras é essencial” (Pinheiro, 2023, p. 83). O trabalho, a partir de discussões que têm como autores sujeitos negros, proporciona a representabilidade aos discentes negros. Ter a presença de autores e professores negros no âmbito educacional seria um grande aliado na luta antirracista. Mediante esse contexto, o suporte teórico e práxis política da Pretagogia é um mecanismo importante para a construção de uma educação antirracista, pois esse viés visa que a lei que inclui a história e cultura afro-brasileira se faça realmente presente, pois atualmente ainda é possível ver um déficit grande em relação a isso:

Surgida diante das dificuldades que professores e professoras demonstravam para implementar a referida lei [10.639/03], em parte por desconhecimento da área e falta de apropriação mais profunda, a Pretagogia se torna uma proposta antirracista voltada tanto para negras/negros como para não

negros/negras cultivarem sua dimensão de africanidade, para além do fenótipo de cada pessoa (Mendonça, 2021, p. 22).

Além de grande relevância, usar esse referencial teórico da Pretagogia para embasar o nosso agir social e em sala de aula, é possibilitar a construção de conhecimento a partir de uma visão de mundo não mais centrada no sujeito branco, mas sim a partir de uma forma de pensar, agir e ser no mundo desde a percepção de sujeitos negros. O que contribuirá para tornar o ensino um ensino de qualidade e de respeito. Tolentino (2018, p. 27) coloca que,

Ao adotar essa pedagogia, insiro-me no duplo processo de questionar e apontar práticas racistas difundidas pelas instituições de ensino, presentes também no currículo, que por meio de suas bases fundamentadas, sobretudo, no pensamento europeu, nega aos estudantes a possibilidade de conhecer as trajetórias e as contribuições históricas e culturais de homens e mulheres de ascendência africana.

Essa negação é que torna o ensino cada vez mais racista, cujas pessoas sempre colocam apenas o que condiz com o que eles acham certo, aumentando esse desconhecimento dos povos africanos. Vemos também muito disso na formação de professores. O processo formativo de professores, sujeitos que implicaram diretamente na formação de outros sujeitos, é, no Brasil, marcado por uma visão educacional que se concentra em um viés eurocêntrico e branco. Para haver uma educação voltada para questões étnico-raciais, proporcionando a construção de conhecimentos em diálogo com as percepções africanas e afro-brasileiras, é imprescindível que essa educação antirracista também esteja presente no processo de formação desses agentes sociais, na formação dos futuros professores, uma vez que é essencial ocorrer um estudo significativo, e não apenas um estudo raso, o que frequentemente ocorre. É nessa circunstância que a aplicação da Lei 10.639/03 precisa ser eficaz,

Contudo, para implementar efetivamente essa lei, há que se buscar uma abordagem em aula não mais exclusivamente euro centrada, mas também favorecendo um olhar afro centrado. Isso se faria se, inicialmente, os docentes contassem com essa formação em seu curso de licenciatura (Paulo; Silva, 2021, p. 10).

Nesse ínterim, é necessário que os professores tenham esse entendimento e o pertencimento sobre o que eles estão falando e ensinando nas salas de aulas, pois a escola tem um papel fundamental nessa luta antirracista.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Na presente seção visamos descrever a pesquisa quanto a sua natureza, método, procedimentos, objetivos, assim como o universo da pesquisa.

3.1 Natureza da pesquisa

A presente pesquisa será de natureza aplicada, cuja finalidade é coletar informações. Consoante Fleury e Werlang (2016-2017, p. 11), a

Pesquisa aplicada diz respeito a sua capacidade de gerar impacto. Assim, a pesquisa aplicada pode ser definida como conjunto de atividades nas quais conhecimentos previamente adquiridos são utilizados para coletar, selecionar e processar fatos e dados, afim de se obter e confirmar resultados, e se gerar impacto.

Essa pesquisa tem por intuito detectar os problemas e assim buscar soluções.

Quanto à abordagem, a presente pesquisa se configura como qualitativa. A pesquisa qualitativa é caracterizada por ser uma pesquisa que “responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado” (Minayo, 2007, p. 21). Essa abordagem está voltada para os valores da pesquisa, visto que ainda é notório que são feitas pouquíssimas pesquisas diante do tema.

Conforme os objetivos, essa pesquisa será de natureza exploratória, como nos diz Gil (2002, p.41), “estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”. Esse tipo de pesquisa tem como finalidade expor assuntos que ainda não são tão estudados, e, consoante a presente pesquisa, o assunto de fato não é tão abordado, por isso se faz necessário essa análise.

Para a execução dessa pesquisa, os instrumentos utilizados foram a pesquisa bibliográfica, que segundo Gil (2002, p. 44) “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Isto é, em um primeiro momento, realizamos o levantamento das referências bibliográficas que nos auxiliarão no desenvolvimento das discussões, proporcionando o embasamento teórico para a análise do *corpus*. Para esta etapa, foram utilizados materiais já produzidos, com análises das fontes bibliográficas, visando selecionar aquelas que melhor nos proporcionem discussões quanto ao tema abordado.

Também foram utilizados os procedimentos da pesquisa documental, que segundo Ludke e André “pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos

novos de um tema ou problema” (2018, p. 44-45). Utilizamos da pesquisa documental para analisarmos os Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos – a saber: Licenciatura em Letras/Português; Licenciatura em História; Licenciatura em Pedagogia. Consoante Ludke e André, “a análise documental indica problemas que devem ser mais bem explorados através de outros métodos, além disso, ela pode complementar as informações obtidas por outras técnicas de coleta (Ludke, André, 2018, p. 46). Com isso, tanto a pesquisa bibliográfica como a documental foram utilizadas de forma complementar. Foi feito o uso ainda da pesquisa de campo, que “se utiliza com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos sobre um problema, para o qual se procura uma resposta, ou sobre uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, com propósito de descobrir novos fenômenos ou relações entre eles” (Marconi, Lakatos, 2017, p. 203) para dialogarmos com os sujeitos da pesquisa.

3.2 Procedimentos de coleta de dados

A coleta de dados é a etapa da pesquisa em que se inicia a aplicação dos instrumentos elaborados e das técnicas selecionadas, a fim de efetuar a coleta dos dados previstos (Marconi, Lakatos, 2017, p. 183). O instrumento utilizado foi o questionário que, segundo Marconi e Lakatos, “é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (2017, p. 216).

3.3 *Lócus* da pesquisa

A pesquisa aconteceu com alunos do *Campus* Professor Possidônio Queiroz, localizado no município de Oeiras-PI, que contempla quatro cursos de licenciatura: Pedagogia; Letras/Português; História e Matemática, cuja maioria dos discentes são negros. É possível afirmar que a maioria dos alunos advém de outras cidades ou interiores, pois muitas vezes, na sua cidade natal, não é disponibilizado cursos superiores, levando a se deslocarem até a cidade de Oeiras-PI. Os sujeitos entrevistados são alunos do *Campus*, sendo no total de três alunos, um do curso de Pedagogia, um do curso de história e um do curso de Letras/Português. No quadro 1, descrevemos o perfil dos sujeitos da pesquisa.

Quadro 1 – Perfil dos participantes da pesquisa

PSEUDÔNIMO	CURSO DE GRADUAÇÃO	GÊNERO	ETNIA
D1	PEDAGOGIA	FEMININO	PRETO
D2	HISTÓRIA	MASCULINO	PRETO
D3	LETRAS-PORTUGUÊS	MASCULINO	PRETO

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

4 ANÁLISE E DISCUSSÕES DA PESQUISA

4.1 Políticas educacionais antirracista na universidade

Sabemos que nas universidades ainda é visto uma imensa desigualdade, mas é sempre bom lembrar-se das políticas públicas que assistem os discentes negros como a Lei de Cotas n.º 12.711/12 que determina que as instituições devam designar uma quantidade de vagas para alunos que concluíram o ensino médio em escolas públicas, alunos de baixa renda e alunos que se autodeclararam pretos, pardos, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiências.

Outra política pública muito importante é a lei 10.639/03, que determina que seja incluída a História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas matrizes curriculares. Contudo, apesar de ter essas políticas que assistem os povos negros ainda vemos uma enorme dificuldade em tornar as instituições um local acolhedor para pessoas inferiorizadas, como os sujeitos negros, “infelizmente os cursos iniciais de formação de professores/as (pedagogias e licenciaturas) no Brasil não cumprem com esse papel, mesmo após vinte anos da lei n.º 10.639/2003” (Pinheiro, 2023, p.78). Observamos que existe um grande déficit nas universidades, principalmente em relação à formação de professores, visto que ainda são poucas as disciplinas trabalhadas nas instituições, cujos currículos proporcionem discussões quanto as dimensões culturais e históricas dos povos africanos e afro-brasileiros, assim como discussões produzidas por esses sujeitos, dado que trabalhar com a Cultura e História Afro-brasileira e Africana também precisa ser um agir em diálogo com esses sujeitos enquanto produtores de conhecimentos.

Todos os cursos contam com o seu PPCs, material que serve de auxílio para orientar os professores na sua prática, conforme as finalidades da instituição, ou seja, seus objetivos e metas e tem também como função a garantia das diversidades, a inclusão de alunos, e fazer com que esses discentes saiam das instituições sujeitos críticos-reflexivos, capazes de atuarem em meio a sociedade de forma consciente e principalmente na construção de currículos que sejam inclusivos.

4.2 Projetos Políticos Pedagógicos - PPCs e as ações antirracistas

Para o desenvolvimento desse estudo, analisamos os PPCs dos cursos de Pedagogia, História e Letras/Português. Essa análise descreve, com base nos PPCs, como está sendo a construção e desenvolvimento das aprendizagens dos discentes conforme as suas matrizes curriculares. De início, foi possível notar a carência de autores negros na grade curricular dos cursos.

O primeiro PPC analisado foi do curso de pedagogia. O curso de Pedagogia traz em sua grade curricular três disciplinas que se propõem a abordar questões pertinentes aos sujeitos negros. Três disciplinas obrigatórias na grade curricular do curso. Na disciplina EDUCAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS (60h/a), tanto a bibliografia básica/obrigatória, como a bibliografia complementar não contam com nenhum autor negro. Na disciplina HISTÓRIA E EDUCAÇÃO AFRO-BRASILEIRA (60h/a), constatamos que se trabalha com autores negros tanto na bibliografia básica como na complementar e essa disciplina segue sendo a única que trabalha de forma mais aprofundada as dimensões históricas e culturais da população afro-brasileira. As outras trazem a história de forma mais superficial.

Essas duas primeiras disciplinas fazem parte do terceiro semestre do curso. Já a disciplina de HISTÓRIA: CONTEÚDO E METODOLOGIA (60h/a) traz o ensino da história em um contexto geral, propondo métodos de como os discentes podem trabalhar a História na educação. Observamos que a falta de disciplinas que trabalhem a História afro-brasileira atinge e enfraquece a diversidade e a inclusão de que muito se fala. As poucas disciplinas que são voltadas e têm essa abertura de falar do povo negro, não contemplam essa história. Com isso, da forma como estas disciplinas estão sendo desenvolvidas, não tem muito a contribuir com o processo e a luta antirracista dentro do âmbito educacional, pois é possível ver que já começa por aí essa desigualdade. Como uma disciplina que trabalha e que conta a história sobre os negros, tem a sua maioria de autores brancos? Tem a sua história contada do ponto de vista europeu?

Nesse sentido, percebemos que ainda é precoce a identidade e representatividade negra no currículo. E com isso é possível afirmar que a história dos povos africanos, povos esses que contribuíram para a formação e educação brasileira, ainda é tratada com insignificância, pois como ela é trabalhada dentro das salas de aula nos confirma isso. Muitos professores se dizem antirracistas, mas tratam os negros como inferiores, com repulsa. E assim como no curso de pedagogia, os outros cursos têm sua maioria de professores brancos que trabalham essas culturas por obrigatoriedade, e não por que apoiam a luta do combate ao

racismo, sendo que eles poderiam utilizar da sua branquitude, do seu lugar de privilégio para contribuir na luta contra o racismo.

O segundo PPC analisado é o do curso de Letras/Português, que conta com o total de duas disciplinas voltadas para o negro. A disciplina: LITERATURA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA (60h/a), em sua bibliografia básica, não contém nenhum autor negro, e na bibliografia complementar estão presentes autores negros. É necessário observarmos também a carga horária destinada a essa disciplina. 60h/a destinada a uma disciplina que se propõe refletir quanto às formas culturais e as dimensões históricas de dois grupos étnicos diversos é um tanto excludente em comparação a outras disciplinas que se propõe estudar formas culturais e históricas que advém do continente europeu, como, por exemplo, as disciplinas de Literatura Portuguesa I e II, que totalizam 120h.

Além dessa carga horária destinada à disciplina, que se divide em duas áreas diversas, é importante observarmos a ausência de importantes escritores da literatura afro-brasileira na bibliografia de obras literárias. Chama nossa atenção a ausência de nomes inseridos na tradição literária, como Maria Firmina dos Reis, primeira mulher a publicar um romance no Brasil. Maria Firmina publicou sua primeira obra, *Úrsula*, em 1859, inaugurando, assim, um viés romancista abolicionista. A ausência dessa referência é mais alarmante quando observamos que também estão ausentes nomes como Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo, Anajá Caetano, Mirian Alves, Eliane Alves Cruz, Eliane Marques, Ana Maria Gonçalves, Solano Trindade, Luiz Gama, autoras e autores que abordam em suas obras questões das culturas africanas, das relações étnico-raciais no Brasil, por exemplo.

A segunda disciplina na grade curricular do curso de Letras/Português que se propõe estudar formas culturais africanas é LITERATURAS AFRICANAS DE LÍNGUA PORTUGUESA (60h/a), cuja bibliografia básica não contém autores negros, e na sua bibliografia complementar estão presentes autores negros. É notória a pouca presença de autores negros, tanto nas disciplinas voltadas para discussões em torno da Cultura e História Afro-brasileira e Africana, como em outras disciplinas da grade curricular.

No PPC do curso de Letras/Português, é necessário ressaltar a ausência de discussões que envolvam perspectivas que abordem as influências das culturas africanas na formação cultural brasileira, e aqui destacamos a ausência de discussões que reflitam quanto à influência de línguas africanas na formação da língua portuguesa utilizada no Brasil. Quando se aborda as variações linguísticas na disciplina de Sociolinguística (60h/a), por exemplo, não há reflexões teóricas e críticas quanto à presença de variações ligadas às línguas africanas,

embora saibamos que muito das variações que constituem a língua portuguesa utilizada no Brasil advém das influências africanas.

Na ementa dessa disciplina se destaca as influências das línguas indígenas, mas não das línguas africanas:

Estudo da relação entre língua, cultura e sociedade, focalizando as características sociolinguísticas das comunidades de fala brasileira, mas também considerando a perspectiva plurilinguística específica do contexto brasileiro e suas línguas indígenas. Aplicação das teorias sociolinguísticas variacionista e interacional ao ensino e à aprendizagem de Língua Portuguesa (PPC Letras/Português, 2023, p. 84).

Observamos, assim, que a aplicabilidade da Lei 10.639/03 ocorre de forma ineficaz no PPC do curso de Letras/Português, pois quando é proposto o trabalho com a história e cultura afro-brasileira e africana, colocam disciplinas isoladas, não produzindo uma reflexão interdisciplinar, aliás aspecto que se repete nos três PPCs analisados. Quando se é abordado a literatura de autoria de sujeitos negros em outras disciplinas, como na disciplina de Literatura Moderna e Contemporânea (30h/a), se propõe o trabalho da forma estética de autoras como Carolina Maria de Jesus e Conceição Evaristo desde um olhar teórico e crítico desenvolvido por sujeitos brancos brasileiros e europeus. Não possibilitando a produção de análises críticas que pontuem as dimensões afrodiáspóricas presentes nas obras dessas autoras. Até mesmo nas disciplinas propostas para refletir quanto à dimensão da cultura, história africana e afro-brasileira, as referências bibliográficas não contribuem de forma eficaz para a constituição de reflexões críticas quanto essas questões.

O último PPC analisado foi o de História, que consta com duas disciplinas específicas, sendo elas: HISTÓRIA DA ÁFRICA (60h/a) que conta com autores negros tanto na bibliografia básica como na bibliografia complementar. A disciplina ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA (90h/a) conta com a presença de autores negros, tanto na bibliografia básica, como na bibliografia complementar. Essas duas disciplinas fazem parte das disciplinas obrigatórias do curso.

Em observância aos PPCs analisados, percebemos uma discrepância quanto às referências de pessoas negras em relação às referências de autores brancos dentro dos currículos, tanto nas disciplinas voltadas ao ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana como nas demais disciplinas que constituem os cursos. Essa discrepância é ainda mais alarmante se observarmos que,

Se somos a maioria da população, nossas elaborações devem ser lidas, debatidas e citadas. A importância de estudar autores negros não se baseia numa visão essencialista, ou seja, na crença de que devem ser lidos apenas por serem negros. A questão é que é irrealista que numa sociedade como a nossa, de maioria negra, somente um grupo domine a formulação do saber (Ribeiro, 2019, p. 65).

As universidades estão formando futuros professores, e trabalhar sobre a cultura afro-brasileira de forma distante, como se pode notar por meio dos PPCs, não colabora em nada com a luta contra o racismo que tanto prega nas universidades, não colabora em nada com a aquisição de conhecimentos sobre esses povos que são bem mais que sofrimento e escravidão, principalmente quando os mesmos professores que se dizem antirracista, não se movem a partir de um agir antirracista, permanecendo o trabalho com o pensamento europeu como única verdade, aumentando assim o racismo.

4.3 Políticas antirracistas na perspectiva dos discentes

Para discutirmos políticas antirracistas no contexto acadêmico, principalmente no âmbito da formação de professores, como nos propomos nesse estudo, é necessário que dialoguemos também com os discentes, pois esses sujeitos, posteriormente, serão os agentes que desenvolveram práticas docentes. Nesse sentido, para se obter essas perspectivas, foi disponibilizado aos 3 discentes um questionário contendo oito questões subjetivas, no intuito de deixar os discentes mais à vontade para expressar suas respostas, porém serão analisadas nesse trabalho apenas quatro das oito questões subjetivas. As perguntas do questionário foram pensadas e criadas a partir de pontos importantes para a luta antirracista, e pautas que pouco se fala no âmbito educacional.

Uma das perguntas que faz parte do questionário foi: você considera que a Uespi/*Campus* Possidônio Queiroz dispõe de políticas efetivas de combate ao racismo? Em resposta, os sujeitos D1 e D2 responderam:

Eu entendo que combate ao racismo, envolve ações, sobretudo políticas para eliminar a discriminação e o preconceito racial, baseada em uma educação antirracista. Não há, e nunca houve de fato políticas de combate ao racismo no *Campus* Professor Possidônio Queiroz, eu (D1) sendo aluna negra da instituição relato isto, com dor no coração, por ser uma das vítimas do racismo, em que sofri na biblioteca do *Campus* em 2023. A situação ocorrida foi completamente negligenciada e quando procurei as tais “políticas” de combate, fui totalmente reprimida e silenciada, principalmente pela direção, que abafou o caso, e agiu em legítima defesa do culpado, querendo justificar o injustificável (D1, 2024).

Não, pois as vítimas não têm nenhuma assistência ou suporte psicológico necessário para o aluno que sofre o racismo de fato, eles no mínimo irão citar o regimento, ou seja, não agem de nenhuma forma. Há muito a ser questionado o do “por que” uma instituição tão respeitada não promove um combate mais concreto (D2, 2024).

É notório que tanto o D1 como D2 compartilham das mesmas visões sobre a ausência de políticas públicas antirracistas no *Campus*. D1, pontuando um caso de racismo sofrido nas dependências do *Campus*, relata o processo de silenciamento sofrido por parte da administração local. Com isso, percebe-se que existe sim a aplicabilidade de certas políticas que atingem os sujeitos negros que constituem o *Campus*, mas são políticas de silenciamentos desses corpos e vozes. No relato de D1, observamos como o agir da administração é constituído mediante uma busca por negligenciar essas subjetividades negras ali presentes, negligenciar a violência sofrida cotidianamente por esses sujeitos, visão que D2 complementa, ao nos pontuar que não há quaisquer suportes para auxiliar e até ouvir esses sujeitos que passam por violências raciais dentro do *Campus*.

Soares e Silva nos diz que,

O Brasil é estruturalmente racista, e a prática do racismo se materializa em distintos espaços da vida social. Não seria diferente na educação; em particular, na universitária. Durante muito tempo, buscou-se negar o protagonismo negro nesse ambiente, fato que também se constitui em uma grande violência (2020, p.183).

É notório que a presença do negro nas universidades ainda é bastante difícil de aceitar. Aceitar que pessoas, que foram por muito tempo inferiorizadas, estejam alcançando coisas que antes eram impossíveis, e por isso vemos o quão difícil se torna a cada dia que passa se manter presente nas universidades, principalmente pela falta de políticas de combate ao racismo. Observamos um exemplo disso, quando a entrevistada D1 nos dá o seu relato, sobre o racismo que aconteceu com ela e a falta de apoio da direção do *Campus*, como também das políticas que, em tese, deveriam lhe assistir e assegurar o seu direito de uma educação antirracista.

Outra pergunta que está presente no questionário é quanto às disciplinas ofertadas nos cursos, e como elas retratam a história e a contribuição dos diversos grupos étnicos africanos? Em resposta, os discentes D1, D2 e D3 disseram que:

A única disciplina ofertada na grade curricular do curso de pedagogia, que relata de forma adequada a história e a contribuição dos diversos grupos étnicos, chama-se: história e cultura afro-brasileira, que é de suma

importância tanto para a vida acadêmica, quanto para vivência na sociedade. Eu percebo que geralmente, em outras disciplinas, é relatado algo superficial, sem nenhum tipo de relevância, com o intuito de ser esquecido. Também depende de (qual) será o professor(a) que vai trabalhar com a disciplina, pois nem todos possuem uma sensibilidade, de um olhar atento para discutir essas questões (D1, 2024).

Não, apesar de no curso de história termos matérias específicas sobre a história da cultura negra, não trabalha com tanto dinamismo, quanto a história da revolução francesa, pois de fato o conteúdo passado para o professor é de um destaque maior para a história branca, a contribuição de outros grupos étnicos é minimizada (D2, 2024).

Sim, uma das disciplinas que já nos foi ofertada, literatura afro-brasileira e indígena, através dessa disciplina podemos aprender como os povos de etnias diferentes contribuíram para a formação da cultura brasileira (D3, 2024).

A partir dessas respostas, podemos notar algo em comum nas mesmas, a qual é a pequena quantidade de disciplinas que de fato retratem e tragam a história afro-brasileira e africana. A autora Djamila Ribeiro, na sua obra *Pequeno Manual Antirracista*, traz uma pauta importante quanto à lei 10.639/03, que aborda a inclusão do ensino de história e cultura afro-brasileira, quando ela diz que:

Um ensino que valoriza as várias existências e que referencie positivamente a população negra é benéfico para toda a sociedade, pois conhecer histórias africanas promove outra construção da subjetividade de pessoas negras, além de romper com a visão hierarquizada que pessoas brancas têm da cultura negra, saindo do solipsismo branco, isto é, deixar de apenas ver humanidade entre seus iguais. Mais ainda, são ações que diminuem as desigualdades (2019, p. 41-42).

Sabemos que o âmbito educacional é um importante aliado na luta antirracista, e o seu currículo é uma ferramenta essencial nessa luta, pois a partir do momento que se trabalha sobre a importância dos povos negros e suas contribuições de uma forma que não subalternize e inferiorize o negro, que não somente os associem ao sofrimento, a escravidão, a negatividade, há a produção de outra narrativa em torno da população negra no Brasil e das contribuições dos diversos povos africanos que foram sequestrados e trazidos ao Brasil. Todavia, é possível observar nas respostas dos discentes que, embora existam disciplinas que se propõem o estudo da cultura e história afro-brasileira e africana, os mesmos não observam que essas questões são trabalhadas com o mesmo empenho que as questões da Revolução Francesa, como relata D2. O que está ligado a outra pontuação levantada por esses discentes que diz respeito ao empenho que os docentes colocam nessas disciplinas, por exemplo.

D1 nos relata que as discussões para contribuir para reflexões quanto as dimensões culturais e históricas dos povos afro-brasileiros e africanos “depende de (qual) será o professor(a) que vai trabalhar com a disciplina, pois nem todos possuem uma sensibilidade, de um olhar atento para discutir essas questões” (D1, 2024). Percebemos, assim, que D1 já observa a necessidade de termos docentes empenhados na causa antirracista, e que realmente vise em sua prática docente o desenvolvimento de discussões e reflexões contundentes, e não somente para preencher um requisito que os PPCs dos cursos preveem.

Outra ação importante nessa luta antirracista, que foi também uma pergunta feita aos discentes através do questionário, é a presença de pessoas negras na universidade, em específico, no *Campus* Possidônio Queiroz, onde a pergunta diz: Dentro da universidade/*Campus* Possidônio Queiroz é perceptível a presença de professores e funcionários que pertencem a minorias étnicas? Em respostas, os discentes responderam:

Sim, poucos. (identifico 5 no total). Isso é perceptível não somente pelo tom de pele, mas também pela forma de tratamento exemplar/acolhedor que só eles(as) possuem em sua individualidade (D1, 2024).

Não, a maioria do nosso corpo docente é de professores brancos e funcionários em outras funções também (D2, 2024).

Eles são minorias, a grande parcela de professores e funcionários são brancos (D3, 2024).

A partir dessas respostas, é possível criar um dialogo com a fala da autora Barbara Carine, em seu livro *Como ser um educador antirracista*, para a autora:

Assim sendo, enegrecer os espaços acadêmicos é uma importante estratégia antirracista. Pessoas negras não são obrigadas a falar sobre negritude na academia, mas a presença delas ali já gera um ambiente representativo e diverso – isso é importante e saudável para o desenvolvimento do pensamento (2023, p. 84-85).

A representatividade negra é um aliado muito importante, pois quando você encontra pessoas negras em lugares como as universidades, sendo professor, sendo citados nas bibliografias ou em qualquer outro lugar, você se sente inspirado e a partir disso sabe que você consegue estar nesses lugares, estar no topo. A ausência desses sujeitos detectados pelos discentes e até mesmo a pacata presença desses já demonstram como essa presença possibilita uma prática docente mais humana em relação aos discentes negros, como é possível observar no relato de D1, “Sim, poucos. (identifico 5 no total). Isso é perceptível não somente pelo tom

de pele, mas também pela forma de tratamento exemplar/acolhedor que só eles(as) possuem em sua individualidade” (D1, 2024). Isto é, a presença desses sujeitos nas dependências do *Campus*, sejam eles docentes ou não, é marcada pelo próprio agir social no *Campus*, seja para com os discentes ou não.

E assim, trazendo a quarta e última questão do questionário a ser analisada, ela pontua sobre a práxis dos professores, a pergunta diz: A práxis dos professores dialoga com as visões além do pensamento Europeu? Dialogam com a visão educativa africana e indígena? Em respostas, os discentes responderam que:

A prática da maioria dos professores dialoga com o pensamento Europeu, os autores dos textos, das aulas são relacionados à branquitude. Pouco se fala de autores indígenas ou de origem africana, só se haver no currículo (D1, 2024).

Não, a perspectiva apresentada é 90% europeia, não tem muitos autores negros usados para dialogar, temos recorrentes na grade curricular do curso de história (D2, 2024).

É possível observar uma relação nas respostas dos discentes, pois os mesmos disseram que a práxis dos professores dialoga mais com o pensamento europeu. Soares e Silva, dizem que “a representatividade faz parte do processo de construção identitária dos negros no Brasil e não pode ser negada nem menosprezada, mas implica questionar a branquitude, as opressões e a exploração de classe, além de denunciar e explicitar o racismo estrutural” (2020, p. 191). Ou seja, já se foi debatido e falado a questão da representação negra dentro das universidades, e a importância da mesma na luta antirracista, como também a necessidade de se mostrar o outro lado da história, não somente o ponto de vista eurocêntrico, ponto de vista europeu. Portanto, os apontamentos dos dois discentes quanto à ausência de discussões teóricas e críticas advindas de pensamentos de sujeitos negros, sejam brasileiros ou africanos, na práxis docente no *Campus* é o resultado de uma política educacional que constantemente visa negligenciar as subjetividades negras. Não sendo, assim, uma práxis antirracista.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisadora, enquanto uma mulher negra, em processo de formação acadêmica em Pedagogia em uma Universidade pública marcada por diversos casos de racismo que foram silenciados, negligenciando, assim, as violências sofridas pelos sujeitos negros e tendo em vista os constantes debates quanto a políticas educacionais antirracistas, viu a importância e a necessidade de se pesquisar e mostrar como estão sendo aplicadas essas

políticas educacionais que se propõem estruturarem e configurarem uma educação antirracista. Nesse sentido, é necessário ocorrer o desenvolvimento de estudos quanto ao processo de ensino-aprendizagem nas universidades e como a ausência e/ou a falta da aplicação eficaz de políticas públicas antirracista tem acarretado problemas na formação dos educandos, tendo em vista que temos poucos trabalhos que abordam essa questão. Com isso, propomos uma discussão que se volte também para um diálogo com os sujeitos negros que constituem o quadro discente da universidade.

Mediante a análise dos PPCs, observamos que em uma graduação, com duração de quatro anos e meio, existem apenas duas disciplinas que têm sua ementa voltada para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira. Todavia, foi possível observar mediante as respostas dos discentes que a presença de disciplinas voltadas a História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos PPCs não garantem o desenvolvimento de discussões teóricas e críticas que realmente se pautem em uma prática antirracista, pois se percebe nas respostas dos alunos que muitas vezes as discussões desenvolvidas em sala terminam por negligenciar discussões teóricas produzidas por sujeitos negros. E como resultado disso, estamos vivendo em instituições que praticam o racismo de forma escancarada, como foi possível perceber após estudo e análise dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs).

Para que de fato tenhamos uma educação antirracista, é preciso termos além de uma matriz curricular que abranja as questões que englobam a cultura e história afro-brasileira e indígena, mas, principalmente, que tenhamos professores que se percebam e se constituam educadores antirracistas. Professores que construam mecanismos e alternativas para que o racismo se dissolva e seja combatido. Com isso, constituindo de fato uma educação antirracista, visto que é muito raro ver principalmente professores antirracistas e que não só verbalizem o discurso, mas que em suas práxis pedagógicas atuem como educadores antirracistas, que foi uma questão levantada nos questionários e a partir das respostas dos discentes foi possível notar que os professores não utilizam dessa práxis em sala de aula, trabalham apenas a partir do ponto de vista europeu, tornando assim mais difícil a prática da dissolução do racismo dentro do *Campus*.

Nesse sentido, a aplicabilidade de políticas antirracistas no contexto do *Campus* Possidônio Queiroz dá-se de forma ineficaz, tendo em vista que a presença de disciplinas que se propõem abordar as perspectivas culturais e históricas dos povos afro-brasileiros e africanos não garante uma práxis pedagógica baseada em um viés antirracista. Acarretando problemáticas para a formação dos discentes, esses professores em formação, o que nos leva a prever a manutenção de uma educação racista.

6 REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma única história**. Tradução de Julia Romeu. 1ª ed., 7ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República. Disponível: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: coloca data que você acessou esse trabalho.
- CARNEIRO, Sueli. **A Construção do Outro como Não-ser como fundamento do Ser**. São Paulo: FUESP, 2005.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. – São Paulo: Atlas, 2002.
- GOLWIN WOODSON, Carter. **A (dê)seducação do negro**. Tradução e notas de Naia Veneranda. São Paulo: Edipro, 2021.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 8ª ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli, E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2ª ed. [Reimpr.]. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.
- MENDONÇA, Esther Costa. Pedagogia decolonial: a pretagogia como suporte para uma educação antirracista. **Revista África e Africanidades**, ed. n. 37, ano XII, fev., 2021. p. 20-29. Disponível em: <https://africaeaficanidades.com.br/edicoes-antiores/>. Acesso em: coloca data que você acessou esse trabalho.
- MENDONÇA, Esther Costa. Pretagogia: contribuições para o enfrentamento antirracista. **Revista Augustus**, v. 30, n. 57, abril/jun., 2022. p. 245-268. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/364504417_PRETAGOGIA_SUBVERSAO_ATRAVES_DE_UMA_EDUCACAO_ANTIRRACISTA. Acesso em: coloca data que você acessou esse trabalho.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social**. In: DESLANDES, Suely Ferreira, *et al.* (Orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-28.
- PAULO, Lucineide Lima de; SILVA, Millena Perreira da. Representatividade e meninas em stem: cientistas negras na escola. **Revista África e Africanidades**, ed. n. 37, ano XII, fev., 2021. p. 05-19. Disponível em: <https://africaeaficanidades.com.br/edicoes-antiores/>. Acesso em: coloca data que você acessou esse trabalho.
- PETIT, Sandra Haydée. **Pretagogia: pertencimento, corpo-dança afroancestral e tradição oral** contribuições do legado africano para a implementação da lei nº 10.639/03. Fortaleza: EdUECE, 2015.
- PINHEIRO, Bárbara Carine. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.
- PINHEIRO, Bárbara Carine. **Querido estudante negro**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.
- PIRES, Regis Alves. A pretagogia no cotidiano escolar: contribuições para a implementação da lei nº 10.639/03. **Anais do XXIX Simpósio Nacional de História**, 2017. p. 1-9. Disponível em:

https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1502838283_ARQUIVO_ANPUHSimpósioNacional.pdf. Acesso em: coloca data que você acessou esse trabalho.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SARAIVA, Emmanuel J. **A influência africana na cultura brasileira**. São Luís: Clube de Autores, 2016.

SILVA, Lucibele Eduarda Bento da. **“Pretagogia” para uma educação anti-racista: proposta para uma pedagogia não eurocêntrica na UFPB/João Pessoa**. 2022. 72f. Monografia (Graduação em Pedagogia). João Pessoa: Centro de Educação da UFPB, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/23828/1/LEBS04072022.pdf>. Acesso em: coloca data que você acessou esse trabalho.

TOLENTINO, Luana. **Outra educação é possível: feminismo, antirracismo e inclusão em sala de aula**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2018.