



**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS IX**

ZENAILDE OLIVEIRA ARAUJO

**PROCESSOS FORMATIVOS VIVENCIADOS PELOS DISCENTES DAS
LICENCIATURAS PARA O LETRAMENTO RACIAL E REAFIRMAÇÃO DA
IDENTIDADE NEGRA NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
*CAMPUS IX***

BARREIRAS – BA

2025

ZENAILDE OLIVEIRA ARAUJO

**PROCESSOS FORMATIVOS VIVENCIADOS PELOS DISCENTES DAS
LICENCIATURAS PARA O LETRAMENTO RACIAL E REAFIRMAÇÃO DA
IDENTIDADE NEGRA NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
*CAMPUS IX***

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC
apresentado à Universidade do Estado da Bahia
– Departamento de Ciências Humanas –
Campus IX, como requisito parcial para
conclusão do curso de Licenciatura em
Pedagogia

Orientadora: Professora Dr^a: Márcia Virginia
Pinto Bomfim

Coorientador: Me. Ari Fernandes Santos
Nogueira

BARREIRAS – BA

2025

ZENAILDE OLIVEIRA ARAUJO

**PROCESSOS FORMATIVOS VIVENCIADOS PELOS DISCENTES
DAS LICENCIATURAS PARA O LETRAMENTO RACIAL E
REAFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA NA UNIVERSIDADE
DO ESTADO DA BAHIA *CAMPUS IX***

**Trabalho de conclusão de curso avaliado e aprovado em 28/07/2025 pela comissão
formada pelos seguintes professores:**



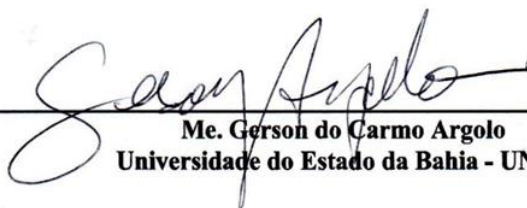
Dr.ª Márcia Virginia Pinto Bomfim (Orientadora)

Universidade do Estado da Bahia – UNEB



Me. Ari Fernandes Santos Nogueira (coorientador)

Universidade Federal do Oeste da Bahia – UFOB



Me. Gerson do Carmo Argolo
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

**BARREIRAS – BA
2025**

A Deus que me concedeu o dom da vida e saúde, aos meus pais Aurino Rios e Nailde Oliveira por cuidarem de mim e me apoiar em todas as minhas escolhas, ao meu esposo Gutemberg por todo apoio, suporte e encorajamento. Aos professores por todos os ensinamentos e em especial a minha orientadora, prof. Dr^a. Márcia Virgínia e ao coorientador Ari Fernandes, muito obrigada sem vocês a realização desse trabalho não seria possível e aos colegas do curso que juntos compartilhamos, aprendizagens e nos fortalecemos durante a trajetória de estudos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus pela vida, saúde e a sabedoria que me concedeu. Concluir essa etapa da minha formação acadêmica tem sido um grande empreendimento do qual me alegro e agradeço por concluí-lo. Não poderia deixar de agradecer ao meu esposo, Gutemberg Oliveira que desde a época do namoro me apoiou e incentivou a escolher o Curso de Pedagogia, assim como me ajudou com os trabalhos acadêmicos.

À minha prima Jailma Oliveira, fonte de inspiração como profissional que desejo ser. Obrigada por todo apoio e incentivo para fazer um curso de nível superior.

Durante a minha jornada acadêmica, conheci pessoas incríveis e que fiz amizade sincera e afetuosa, Jéssica Fidélis foi uma delas ao qual eu quero agradecer com todo carinho e afeto, obrigada pelas palavras e motivação que você me proporcionou.

As colegas de curso que de modo especial contribuíram com amizade, parceria e com ajuda nas atividades e dúvidas que surgiam.

Aos familiares e pessoas mais próximas que mesmo de longe me apoiaram e acreditaram no meu potencial, principalmente quando me senti frágil e a rotina de estudos ficou pesada, esse apoio foi fundamental para que lembrasse que concluiria essa etapa com êxito.

Agradeço a Universidade do Estado da Bahia por me proporcionar uma formação crítica e de qualidade. Aos professores do Colegiado de Pedagogia o qual eu tenho muito respeito, carinho e admiração pelo profissionalismo e amor no que fazem, vocês nos incentivam a alçar voos maiores na jornada pessoal e profissional.

E não menos importantes, quero registrar o meu profundo agradecimento e afeto aos meus orientadores em especial a professora Dr^a Márcia Virginia pela amizade, os anos como orientadora em projetos de extensão e o incentivo e dedicação com a orientação desse TCC. Agradeço afetosamente ao professor Ms. Ari Fernandes que aceitou o convite para essa coorientação, mesmo estando na reta final de conclusão de sua tese de doutorado. Ambas as contribuições foram imprescindíveis para que esse trabalho se materializasse. Os colegiados das licenciaturas que contribuíram com as informações e documentos solicitados, aos estudantes participantes das pesquisa.

Por fim, a mim por não ter cogitado desistir desse sonho em nenhum momento e por ter me dedicado aos estudos, buscado ajuda quando as coisas ficaram difíceis e ter um desempenho ruim, mas encontrei dois profissionais da saúde mental que me ajudaram a manter o equilíbrio e acreditar que tudo daria certo.

“A educação de modo geral, deveria ser o campo por excelência a construir muitas entradas e saídas nas fronteiras que nos separam. Esse poderá ser o exercício epistemológico e político de uma pedagogia das ausências e das emergências enquanto componentes da pedagogia da diversidade”.

NILMA LINO GOMES

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar os processos formativos vivenciados pelos discentes das licenciaturas da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) – Campus IX, que contribuem para o letramento racial e a reafirmação da identidade negra. A pesquisa, de abordagem qualitativa, utilizou como instrumentos a análise documental dos currículos presentes nos Projetos Político Pedagógico dos cursos de Licenciatura em: Ciências Biológicas, Letras, Língua Portuguesa e Literaturas, Matemática e Pedagogia e um questionário aplicado a estudantes cotistas. Fundamenta-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER), bem como nos aportes teóricos de autores como Stuart Hall (2006), Nilma Lino Gomes (2017), Vaz (2023) e Kabengele Munanga (2006). Os resultados indicam que, embora haja avanços com a implementação de ações afirmativas e componentes curriculares específicos, ainda persistem desafios relacionados à efetivação de uma pedagogia decolonial. Constatou-se que os eventos acadêmicos, ações extensionistas e práticas curriculares têm papel relevante na construção de identidades negras positivas, sendo fundamentais para a permanência e formação crítica dos sujeitos no ensino superior.

Palavras-chave: Letramento racial. Identidade negra. Ações afirmativas. Formação docente. Pedagogia decolonial.

ABSTRACT

This study aims to analyze the formative processes experienced by undergraduate students enrolled in teaching degree programs at the Universidade do Estado da Bahia (UNEB) – Campus IX, which contribute to racial literacy and the reaffirmation of Black identity. The research, employing a qualitative approach, analyzed documents related to the Political-Pedagogical Projects (PPP) of the following programs: Biological Sciences, Portuguese Language and Literatures, Mathematics, and Pedagogy. Additionally, a questionnaire was applied to students admitted through affirmative action policies. The study is grounded in the National Curriculum Guidelines for the Education of Ethnic-Racial Relations (DCNERER), as well as in theoretical contributions from authors such as Stuart Hall (2006), Nilma Lino Gomes (2017), Vaz (2023), and Kabengele Munanga (2006). The findings indicate that, although progress has been made through the implementation of affirmative actions and specific curricular components, challenges remain regarding the full realization of a decolonial pedagogy. Academic events, extension activities, and curricular practices play a crucial role in shaping positive Black identities, which are essential for ensuring the retention and critical development of students in higher education.

Keywords: Racial literacy. Black identity. Affirmative action. Teacher education. Decolonial pedagogy.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Ementa do Curso de Ciência Biológicas – História e Cultura Afro- brasileira e Indígena.....	30
Quadro 2: Ementa do Curso de Letras - Língua Portuguesa e Literaturas - Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa.....	34
Quadro 3: Literaturas e Cultura Indígenas.....	35
Quadro 4: Literatura e Cultura Afro-brasileiras.....	37
Quadro 5: Ementa do Curso de Matemática - História e Cultura Afro- brasileira e Indígena.....	39
Quadro 6: Ementa do Curso de Pedagogia - História e Cultura Afro- brasileira e Indígena	42

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1.....	46
Gráfico 2.....	47
Gráfico 3.....	47
Gráfico 4.....	48
Gráfico 5	50
Gráfico 6.....	51

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CNE – Conselho Nacional de Educação/CP – Conselho Pleno
CONSU – Conselho Universitário
CONSEPE – Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão
DCH – Departamento de Ciências Humanas
DCNERER – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais
ERER – Educação das Relações Étnico-raciais
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFBA – Instituto Federal da Bahia

MEC – Ministério da Educação
MNU – Movimento Negro Unificado
PIBID – Programa de Bolsa de Iniciação à Docência
PIBIC – Programa de Iniciação Científica
PPPC – Projeto Político Pedagógico de Curso
PROAF – Pró-Reitoria de Ações Afirmativas
PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação
SECONBA – Semana da Consciência Negra de Barreiras
UFOB – Universidade Federal do Oeste da Bahia
UEBA'S – Universidades Estaduais da Bahia
UNEB – Universidade do Estado da Bahia
UNEAD – Unidade Acadêmica de Educação a Distância

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I	14
2.1 PROCESSOS DE LETRAMENTO RACIAL E REAFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA	14
2.2 COMPONENTES CURRICULARES E VIVÊNCIAS DOS PROCESSOS FORMATIVOS DOS DISCENTES DOS CURSOS DE LICENCIATURAS/UNEB- DCH-CAMPUS IX.....	17
1.3 A RELEVÂNCIA DAS AÇÕES AFIRMATIVAS EM CONSONÂNCIA COM AS BOAS PRÁTICAS PARA A PERMANÊNCIA DO NEGRO NA UNIVERSIDADE.	22
CAPÍTULO II	25
2. METODOLOGIA	25
2. 1 ABORDAGEM	25
2.2 TIPO DE PESQUISA.....	25
2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	25
2.4 INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	26
2.5 PRINCIPAIS CONCEITOS ESTUDADOS, O PORQUÊ DA ESCOLHA E COMO ESTA FOI FEITA	26
2.6 COLETA DE DADOS	26
2.7 ANÁLISE DOS DADOS	27
CAPITULO III	28
3. ANÁLISE E ORGANIZAÇÃO DOS DADOS	28
3.1 PROCESSOS FORMATIVOS VIVENCIADOS PELOS ESTUDANTES DAS LICENCIATURAS PARA O LETRAMENTO RACIAL E REAFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA	28
3.2 PPPC E EMENTAS DA LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	29
3.3 PPPC E EMENTAS LICENCIATURA EM LETRAS, LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS.....	33
3.4 PPPC E EMENTAS LICENCIATURA EM MATEMÁTICA.....	39
3.5 PPPC E EMENTAS LICENCIATURA EM PEDAGOGIA.....	41

3.6 PROCESSOS FORMATIVOS VIVENCIADOS PELOS DISCENTES COTISTAS DAS LICENCIATURAS E AS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO DCH <i>CAMPUS IX</i>	45
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
5 REFERÊNCIAS	56

1. INTRODUÇÃO

A educação superior exerce papel central na formação de professores comprometidos com uma prática pedagógica crítica, inclusiva e antirracista. Tendo em vista, a Lei nº 10.639/03 que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira, seguido da resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho 2004, estabelecendo Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais (ERER), representando um marco histórico para que avançássemos na luta por acesso ao ensino superior. A formação docente no Brasil ainda é marcada por currículos coloniais e eurocentrados, o que reforça a necessidade de uma pedagogia decolonial que reconheça e valorize as múltiplas identidades e saberes.

Nesse contexto, os processos formativos relacionados ao letramento racial e à reafirmação da identidade negra na formação de professores tornam-se essenciais para a consolidação de uma educação democrática e plural que valorize o conhecimento da população negra do Oeste Baiano, reconhecendo suas especificidades, como também na construção de conhecimento pautado nas demandas étnicas.

Para que os discentes das licenciaturas possam construir elementos de reafirmação da identidade negra, é indiscutível que os cursos de graduação para formação de professores, no Projeto Político de Pedagógico do Curso, além de cumprir a legislação estabeleçam orientações para que possam ser desenvolvidos projetos de ações extensionistas em consonância com as práticas pedagógicas na perspectiva da ERER.

A escolha deste tema está diretamente relacionada à minha trajetória acadêmica e especialmente por meio da minha participação como bolsista em um projeto de pesquisa vinculado ao Programa Afirmativa, da Pró-Reitoria de Ações Afirmativas (PROAF), destinado prioritariamente a estudantes cotistas. Assim como, as experiências formativas no componente curricular História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Essa disciplina, além de contribuir para a ampliação do meu repertório teórico, despertou um profundo interesse pelas discussões sobre o racismo estrutural, a valorização das epistemologias negras e o papel da educação na construção de práticas pedagógicas antirracistas.

Considerando esses elementos, buscou-se responder ao seguinte questionamento: quais processos formativos vivenciados nos cursos de licenciatura do Campus IX da Universidade do Estado da Bahia foram apontados como relevantes na construção do letramento racial e na reafirmação da identidade negra? A referida problemática foi respondida por meio de um estudo aprofundado, cujo objetivo geral consistiu em

compreender como os estudantes das licenciaturas do Campus IX vivenciaram, na universidade, seus processos de letramento racial e reafirmação da identidade negra.

A investigação foi orientada por três objetivos específicos: definir os processos de letramento racial e reafirmação da identidade negra, por meio de revisão de literatura; identificar os componentes curriculares e as vivências dos processos formativos dos discentes dos cursos de licenciatura da UNEB – DCH – *Campus IX*, apontados por estudantes das cotas raciais como relevantes para a construção de suas identidades negras; verificar se os discentes consideram suficientes as ações afirmativas como suporte à permanência na universidade.

A pesquisa está dividida em 3 capítulos, o primeiro refere-se ao referencial teórico que traz no tópico 3.1 a discussão sobre os processos de letramento racial e reafirmação da identidade negra como em constante formação ao longo do percurso educacional dos indivíduos que vivenciam experiências escolares que tanto podem afirmar como negar esta identidade. No segundo tópico, debruçamos sobre os componentes curriculares e os processos formativos vivenciados pelos discentes das licenciaturas contextualizando os marcos legais que fazem parte do PPPC dos cursos. No último tópico, as ações afirmativas para a permanência dos estudantes cotistas da universidade.

O segundo capítulo, refere-se a metodologia utilizada para o desenvolvimento do trabalho, e o procedimento metodológico para a coleta e análise de dados.

No último capítulo, está organizada a análise e interpretação dos dados sob a luz do referencial teórico e os principais autores que fundamentam essa pesquisa.

Objetivamos que a pesquisa possibilite o entendimento dos processos de letramento racial vivenciados pelos estudantes das licenciaturas na UNEB Campus IX, a fim de evidenciar as lacunas presentes na formação docente, na perspectiva de uma educação antirracista para combater quaisquer ações discriminatórias, bem como, refletir diante da realidade do racismo estrutural e institucional no qual está enraizado a sociedade brasileira.

CAPÍTULO I

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 PROCESSOS DE LETRAMENTO RACIAL E REAFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA

O Brasil é um país com ampla diversidade étnico-racial, sua população é marcada por diferentes grupos étnicos, e na sua grande maioria, metade da sua população, os que possuem identidades afro-brasileira e indígena. Conforme o Censo Demográfico do IBGE (2022), no item classificação da população brasileira em raça e cor, 55,5% da população se declararam negros (pretos 10,2% e pardos 45,3%), 43,5% se declararam branca, indígena 0,6% e amarela 0,4%. Um dado significativo que representa a “mistura” de raças e que resultou na denominação do povo afrobrasileiro.

Ademais, a história brasileira é marcada pela escravização do povo africano que foi trazido forçadamente para o Brasil, e obrigada a trabalhar em grandes fazendas de plantações entre diversas culturas sendo as mais conhecidas cana-de-açúcar e café. Como forma de resistência a exploração das/dos negros, a todos meios de apagamento de sua identidade, como o nome, língua, religião e cultura, foram assim, criando formas para professarem sua fé, música, dança, capoeira, comidas, entre outros elementos culturais. O que promoveu a configuração da identidade cultural do povo negro no Brasil.

A classificação de negros conforme o censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), diz que: “Esta se constitui na agregação de pessoas pretas e pardas para a formação de um grande grupo populacional, os negros, majoritário em grande parte das unidades da federação”¹ (Osório, 2003, p. 23).

Ampliar o entendimento sobre a questão da identidade é também refletir sobre as marcas deixadas pela escravidão, racismo e discriminação racial, que ainda estão inseridas na sociedade brasileira. Esses resquícios têm um impacto negativo na forma como as pessoas negras se identificam.

Assim, a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos de inconscientes, e não algo inato, existente na

¹ Rafael Guerreiro Osorio, esteve como consultor da Diretoria de Estudos Sociais do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), produziu um trabalho através do Projeto BRA/01/013, Combate ao racismo e superação das desigualdades raciais, com recursos do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).

consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua identidade. Ela permanece “em processo”, sempre “sendo formada” (Hall, 2006, p. 38).

Diante disso, “é importante esclarecer que ser negro no Brasil não se limita às características físicas. Trata-se, também, de uma escolha política” (DCNERER, 2004, p. 15). Essa compreensão exige uma pedagogia decolonial que confronte o currículo escolar tradicional, ainda marcado por um viés ideológico conservador e eurocêntrico, que atua na manutenção das classes sociais e do racismo estrutural. Nesse contexto, o letramento racial se mostra como uma ferramenta fundamental para a superação dessas estruturas, mas infelizmente, ainda é uma esfera inacessível para grande parte da população brasileira, especialmente para as camadas mais vulneráveis. Isso porque, como afirma Glass (2012, p. 902), “a ordem racial recebe ajuda e sustentação por meio de operações escolares, relações sociais e conteúdo curricular, e cada um desses domínios exige intervenções transformadoras, assim como os programas de formação docente”.

Nesse sentido, a educação formal é um dos primeiros espaços onde as pessoas constroem sua identidade e a partir daí, práticas de letramento racial, um currículo com base nas leis 10.639/03 e 11.645/08 e um calendário escolar na perspectiva decolonial, valorizando datas comemorativas afro-brasileira e indígena. Pinheiro (2023) nos aponta uma possibilidade de enfrentamento ao currículo hegemônico, utilizando práticas pedagógicas que dialogam com a cultura, ciência africana, cultura afro-brasileira e indígena e demais exemplos de como a escola pode enfrentar situações de racismo e a importância do currículo afrodiaspórico no combate ao racismo e/ou uma educação antirracista.

Ampliando o debate sobre o currículo decolonial na construção de novos saberes, assim como o conhecimento da história do povo negro como uma etapa fundamental no processo de uma educação antirracista, pluriétnica. Kabengele Munanga discorre que:

A construção dessa unidade, dessa identidade dos excluídos supõe, na perspectiva dos movimentos negros contemporâneos, o resgate de sua cultura, do seu passado histórico negado e falsificado, da consciência de sua participação positiva na construção do Brasil, da cor de sua pele inferiorizada etc... Ou seja, a recuperação de sua negritude, na sua complexidade biológica, cultural e ontológica (Munanga, 2006, p. 110).

Assim, entendemos que diversas pessoas como intelectuais negros/as tiveram um papel importantíssimo na luta contra a escravidão e as diversas formas de opressão existentes à época. Os quilombos representam esse movimento de luta e (re)existência e

afirmação de direitos dos negros/as. Portanto, compreendemos a educação escolar, o movimento social, educação não-formal que ocorre em diversos espaços como na música, arte, teatro, dança e demais linguagens artísticas da atualidade como um lugar de lutas, mas que também representam, avanços para romper com o preconceito e discriminação racial tão engendrados na nossa sociedade brasileira com diversas nuances e aqui concordamos com Silvio Almeida (2019) quando ele fala que o racismo é estrutural, institucional, político e econômico. Nilma Lino Gomes amplia essa perspectiva:

Como sujeitos sociais, é no âmbito da cultura e da história que definimos as identidades sociais (todas elas, e não apenas a identidade racial, mas também as identidades de gênero, sexuais, de nacionalidade, de classe, etc.). Essas múltiplas e distintas identidades constituem os sujeitos, na medida em que estes são interpelados a partir de diferentes situações, instituições ou agrupamentos sociais. Reconhecer-se numa delas supõe, portanto, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência. Nesse processo, nada é simples ou estável, pois essas múltiplas identidades podem cobrar, ao mesmo tempo, lealdades distintas, divergentes, ou até contraditórias. Somos, então, sujeitos de muitas identidades e essas múltiplas identidades sociais podem ser, também, provisoriamente atraentes, parecendo-nos, depois, descartáveis; elas podem ser, então, rejeitadas e abandonadas. Somos, desse modo, sujeitos de identidades transitórias e contingentes (Gomes, 2003, p. 171).

A autora supracitada continua com uma indagação muito pertinentemente sobre as práticas educativas.

Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros. Será que, na escola, estamos atentos a essa questão? Será que incorporamos essa realidade de maneira séria e responsável quando discutimos, nos processos de formação de professores, sobre a importância da diversidade cultural? Nesse sentido, quando pensamos a articulação entre educação, cultura e identidade negra, falamos de processos densos, movediços e plurais, construídos pelos sujeitos sociais no decorrer da história, nas relações sociais e culturais. Processos que estão imersos na articulação entre o individual e o social, entre o passado e o presente, entre a memória e a história (Gomes, 2003, p. 171).

Nesse sentido, fica claro que os fatores sociais e culturais contribuem para a reafirmação da identidade negra. Partindo do ponto de vista da educação, a escola tem um papel fundamental na contribuição para uma educação antirracista ou permanecer na reafirmação do racismo, ou seja, para que haja o combate à discriminação racial é

necessário ações transversais, transdisciplinares e reorganização dos currículos para uma abordagem que dê conta das multiculturalidades existentes em nosso país.

2.2 COMPONENTES CURRICULARES E VIVÊNCIAS DOS PROCESSOS FORMATIVOS DOS DISCENTES DOS CURSOS DE LICENCIATURAS/UNEB-DCH-CAMPUS IX

Os componentes curriculares desempenham uma tarefa de fundamental importância na aprendizagem e construção do conhecimento epistemológico, sistematizado e científico dos licenciandos(as). Por meio desse aspecto faremos o recorte para os componentes de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena dispostos nas matrizes curriculares das seguintes licenciaturas: Ciências Biológicas, Matemática, Pedagogia e em Letras os componentes de Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa, Literaturas e Cultura Indígenas e Literatura e Cultura Afro-brasileiras instituído pela Lei 10.639/2003 que torna obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, fruto da luta do Movimento Negro Unificado (MNU) que tem sua origem em 1978. A lei nº. 10.639/2003 incluiu na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) lei nº. 9.394/1996, a obrigatoriedade do ensino de cultura e história africana e afro-brasileira em toda extensão curricular da educação básica.

Posteriormente, o Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno DF, Resolução de nº 1, de 17 de junho 2004, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER), desde a educação básica aos cursos de Formação Inicial e Continuada de professores e também aborda a diversidade étnico-racial, apontando a necessidade de respeitar, valorizar, considerar e reconhecer essa diversidade na formação dos profissionais da educação.

A Resolução CNE/CP nº 02/2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, estabelece os princípios, os objetivos, estrutura e organização dos cursos de formação de professores com a finalidade de ampliar a qualidade e equidade na formação docente. Dos

As lutas e reivindicações dos movimentos negros, intelectuais e simpatizantes da causa, tensionaram os órgãos federais e as universidades para criarem políticas públicas voltadas para educação e direitos sociais. Posteriormente, surge a implementação do sistema de cotas raciais que contribui para um processo de reparação histórica do povo negro, dos povos indígenas e de outros grupos subalternizados, na luta pelo direito ao

acesso à universidade, emerge destes movimentos, as leis de reserva de cotas raciais. O primeiro estado a implementar lei de reserva de vagas foi o Rio de Janeiro - Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, aprova a lei de cotas raciais:

Lei nº 3708, de 09 de novembro de 2001. institui cota de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no acesso à universidade do estado do Rio de Janeiro e à Universidade Estadual do Norte Fluminense, e dá outras providências (Rio de Janeiro, 2001).

De acordo com Silva (2010), as Ações Afirmativas no Brasil alcançaram maior visibilidade com a institucionalização dos sistemas de cotas nas universidades, ressalta a relevância da UNEB que se tornou um marco na reserva de 40% das vagas destinadas a pessoas negras, decisão esta que ampliou as discussões nas comunidades acadêmicas de ensino superior públicas em todo Brasil. Destacando-se pelo pioneirismo, enfatizamos a importância desta ação em um estado com o maior número de pessoas negras fora do continente Africano. Dados do último Censo Demográfico do IBGE (2022) para o Estado da Bahia indicam uma população de 14.141.626 pessoas, em relação a cor e raça, indica que 79,7% (pretos 22,4% e 57,3% pardas) da população se autodeclararam como pessoa negra, e 19,6% da população se autodeclararam como pessoas branca. O último censo traz ainda os dados da população quilombola, sendo 397.502 pessoas, e indígenas 229.43 pessoas. A Bahia é o estado brasileiro com maior diversidade afro-brasileira e indígena na sua composição populacional.

A justificativa segundo Silva (2010) para a adoção do sistema de cotas no ensino superior é condição *sine qua non* de reparação, pois persiste na sociedade brasileira obstáculos raciais objetivos e subjetivos que foram construídos historicamente que impedem ou dificultam que negros concorram em igualdades de condições às oportunidades de acesso ao sistema de ensino universitário, especialmente nas prestigiadas universidades públicas. O contexto das discussões sobre estas questões estão expressas no marco legal das ações afirmativas na UNEB.

O CONSELHO UNIVERSITÁRIO – CONSU da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, no uso de suas atribuições, aprova a Resolução nº 196/2002 que estabelece e aprova o sistema de quotas para população afrodescendente, oriunda de escolas públicas no preenchimento de vagas relativas aos cursos de graduação e pós-graduação e no Art. 1º - Estabelece quota mínima de 40% (quarenta por cento) no preenchimento das vagas relativas aos cursos oferecidos pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB, seja na forma de vestibular ou de qualquer outro processo seletivo (UNEB, 2002).

A UNEB avança na estruturação do sistema de cotas com a implantação da Pró-Reitoria de Ações Afirmativas (PROAF) criada pela Resolução nº 1.023/2014. Em 2018 a Resolução nº 1.339 amplia o sistema de reserva de vagas incorporando novos grupos subalternizados, estabelece cotas para negros e sobrevagas para indígenas; quilombolas; ciganos; pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades; transexuais, travestis e transgênero, no âmbito da UNEB, em cumprimento pessoas com deficiência em concursos públicos para provimento de cargos efetivos.

O fortalecimento dessas discussões estão presentes no artigo 49 da Lei Estadual nº 13.182/2014 e do artigo 8º, § 2º da Lei Estadual nº 6.677/1994, e por meio da Resolução nº 1.511/2022, a UNEB assegura vagas de cotas reservadas a pessoas negras e amplia ainda mais com medidas de reparação, com a criação de políticas de ações afirmativas estudantil, pois possibilitam a inclusão e a permanência dos estudantes nos cursos superiores. Programas de ações ou afirmativas são voltados para os estudantes negros que fazem a opção ao sistema de cotas raciais ao ingressarem na universidade. Tais programas são fundamentais para os acadêmicos como destaca as autoras Maurax, Santos e Oliveira (2021, p. 22),

As Ações Afirmativas alteram a dinâmica das linhas de força do poder e abrem espaço para que outras, outres e outros o exerçam. A disputa pelo acesso, permanência e conclusão do acesso ao ensino superior, pela produção de conhecimento científico referendado pela academia, ancestralmente referenciado, e pela ocupação de postos de comando materializa a tomada de consciência do caráter relacional do poder e, conseqüentemente, da plasticidade dinâmica das suas linhas de força. Aí reside o temor dos conservadores: as Ações Afirmativas colocam em risco a estabilidade das relações de forças que os mantêm no poder. Na condição de relacional, o poder, em princípio, não está centralizado no Estado e em suas instituições ou na posse dos seus mandantes.

Ainda que as ações afirmativas tenham contribuído para o acesso e permanência dos estudantes nos cursos de nível superior, como citam as autoras, no entanto, os currículos não correspondem às demandas das pessoas racializadas por serem coloniais, eurocêntrico e embranquecido. Ainda que haja leis, parecer e resoluções institucionais, há a predominância da *episteme* engendrada na visão colonial, ciência validada, referenciada e curricularizada desse lugar, é comum encontrarmos uma instituição regida pelos ideais do capitalismo e neoliberalismo que enxergam a educação como uma prática para atender o mercado de trabalho. Dessa forma, estas conquistas indicam que são pequenos avanços remodelados nos interesses de ideologias liberais para a manutenção do *status quo*.

Ademais, as lutas do movimento negro, do movimento de educadores forçam o embate das discussões enquanto agenda política da sociedade brasileira traduzidas em políticas públicas afirmativas. Gomes (2018) enfatiza que esses embates são fundamentais para a criação de leis e regulamentações da educação desde o nível básico ao superior, entretanto persistem correntes conservadoras que perpassam a universidade e se manifestam contrariamente a essas políticas públicas afirmativas, ainda em disputa.

Em suma, a reflexão sobre o currículo colonial impacta em uma proposta da pedagogia decolonial, a matriz curricular das licenciaturas indica que os cursos de Ciências Biológicas e Pedagogia apresentam o componente curricular História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, em ambos os cursos com carga horária de 60 horas, no curso de licenciatura em matemática essa mesma disciplina e carga horária é encontrada sendo ofertada como optativa, já no curso de letras a nomenclatura muda para Literatura e Cultura Afro-brasileira.

Os programas de ações afirmativas são instrumentos de mudanças de paradigmas, pois coordenam debates sobre racismo no/ao espaço universitário, destacando as diferenças e a diversidade que compõem esse ambiente e atuando na reconstituição social da cultura acadêmica. Se assim acontecer, as mudanças nessa cultura serão promovidas na própria instituição, pelos tensionamentos derivados das dificuldades socioeconômicas e pedagógicas para a permanência e diplomação, inclusive cria possibilidades de expor as limitações da própria universidade para se reconhecer como instituição racista, mediante o histórico de sua constituição como instituição social (Nogueira, 2019, p. 4405).

Nesse sentido, concordamos com o autor que as ações afirmativas são instrumentos de mudanças e tensionam o debate sobre o racismo, trazendo para esse ambiente os grupos discriminados como protagonistas de suas histórias. É através desses componentes curriculares de transgressão do pensamento eurocêntrico, como diz Bell Hooks, que o acadêmico vai construindo sua identidade a partir do letramento racial, que ocorre nos estudos em componentes curriculares de história afro-brasileira e africana.

Para além, dos componentes curriculares, existem outras ações do DCH – *Campus IX* que possibilitam construção/reafirmção dessas identidades a exemplo da Semana da Consciência Negra de Barreiras (SECONBA) que mais tarde, o grupo de docentes e técnicos que organizam o evento, passam a se autodenominar em Coletivo Seconba. A SECONBA é uma ação interinstitucionalizada entre Universidade do Estado da Bahia – *Campus IX*, Instituto Federal da Bahia – *Campus Barreiras* e da Universidade Federal do Oeste da Bahia que organizam desde 2004 e apresentam este evento com uma

programação diversa: mesas redondas, apresentações orais, culturais, sobre as relações étnico-raciais no Oeste da Baiano.

Outras ações foram construídas por este coletivo, como o Curso de Extensão em Relações Afro-brasileira e Indígena em três edições, tendo como público alvo: professores, estudantes e comunidades tradicionais, como também, a edição da Revista Coletivo SECONBA hospedada no portal de periódicos da UNEB que neste ano está na 10ª edição. A Seconba se tornou um espaço de resistência, de luta e construção de conhecimento contra o racismo no oeste da Bahia. Outro evento no Campus IX sobre essa temática, é o Sarau dos Pretos, evento organizado pelo Colegiado de Letras onde traz pessoas negras de diversas linguagens culturais para apresentarem seus trabalhos junto com a comunidade acadêmica. Estes eventos contribuem para o letramento racial e na reafirmação de identidade negra no oeste da Bahia.

Por fim, o letramento racial crítico deve ser encarado como uma ação política. Ao promover a valorização das epistemologias negras e questionar as estruturas de poder que sustentam o racismo nas universidades, essa prática contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A luta por uma educação antirracista é um passo fundamental para a emancipação dos sujeitos racializados e a construção de um futuro onde a diversidade seja verdadeiramente reconhecida e celebrada (Morais, 2024, p. 259).

Dessa forma, os processos formativos de letramento racial vivenciados pelos discentes das licenciaturas para reafirmação da identidade negra na Universidade do Estado da Bahia, campus IX, ocorre de forma transdisciplinar à medida que se discutem história da Educação, história da educação brasileira, antropologia e educação, educação ambiental, entre outras. A valorização da epistemologia negra da diáspora africana no currículo acadêmico tem contribuído para romper com a corrente ideológica do conhecimento colonial, que ainda está presente nas ementas dos cursos de formação de professores.

Nesse sentido, a Pedagogia Decolonial cuja abordagem é incorporar no currículo ações como: saberes, conhecimento epistêmico, cultural, social e econômico de grupos subalternizados que vivem a margem da sociedade e que foram/são silenciados. O conhecimento de povos latino-americanos e caribenhos, indígenas, afro-brasileiros e africanos e etc. Assim como, busca desconstruir os efeitos da colonialidade no currículo através de uma abordagem de outras culturas e territórios, cujas experiências e saberes ancestrais são passados de geração para geração e que devem ser reconhecidos e valorizados pelas escolas para a manutenção desses saberes.

O que estamos sugerindo é que nos situemos, na prática pedagógica culturalmente orientada, além da visão das culturas como inter-relacionadas, como mutuamente geradas e influenciadas, e procuremos facilitar a compreensão do mundo pelo olhar do subalternizado (Moreira e Candau, 2007, p.34)

Assim, sujeitos socialmente excluídos possam encontrar no ambiente educacional um enfoque na multiculturalidade existente em nosso país, reconhecendo as contribuições dos povos tradicionais e negros na construção dos diversos conhecimentos que foram apropriados pelo colonialismo. É reconhecer a matriz curricular enraizada no conhecimento europeu e norte americano e assim, transgredir com o modelo hegemônico que coloniza o ser, o saber e o poder, limitando suas crenças. Pensar numa pedagogia outra é valorizar a interculturalidade dos povos que vivem neste território, para que as identidades sociais sejam respeitadas e reconhecidas com suas especificidades.

Nessa perspectiva, a UNEB tem um compromisso institucional e social com a EREER, diante das citadas leis e programas afirmativos, a instituição em 2017 contemplou o Coletivo SECONBA (2017) com dois editais um de divulgação de ações extensionistas e o segundo na realização de tais ações. Essas ações extensionistas promoveram o curso Estudos Africanos e Afro-brasileiro de extensão universitária em parceria com a UFOB e IFBA, cujo público era de estudantes universitários, professores da área e interessados na temática. O protagonismo do então professor aposentado da UNEB - CAMPUS IX, Edson Carvalho de Souza Santana e demais pessoas que estiveram como parte deste coletivo, afirma a urgência do debate e formação profissional no oeste da Bahia, assim como, a consolidação de um coletivo de docentes intelectuais dessas instituições e os autores que publicam seus artigos na revista citada.

1.3 A RELEVÂNCIA DAS AÇÕES AFIRMATIVAS EM CONSONÂNCIA COM AS BOAS PRÁTICAS PARA A PERMANÊNCIA DO NEGRO NA UNIVERSIDADE

São muitos os desafios encontrados pela população negra estudantil em nosso país, após o fim da abolição da escravidão em 1888, em que as pessoas negras deste país tiveram seus direitos negados, entre eles a terra, a trabalho, a expressão cultural e a educação, Dias (2021) afirma que, diante dessa situação a população negra ficou condenada a situação de subalternidade sem garantias econômicas e sociais. As mazelas e o abandono do estado vivenciados por essa população sem as políticas públicas de programas sociais que só vieram surgir no final da década de 90, limitaram o acesso à universidade pública.

Sob o mesmo ponto de vista, Gomes (2017) em “ O Movimento Negro Educador: Saberes construídos nas lutas por emancipação”, discute os processos históricos de esforços do movimento negro para pautar politicamente a justiça social da população negra no Brasil. Nesse sentido,

...as ações afirmativas – comumente criticadas, sob o argumento de que violam o princípio do mérito – são medidas especiais indispensáveis para combater o racismo, diluir o monopólio do privilégio branco e impulsionar a *desracialização hierárquica* da sociedade (Vaz, 2023, 74).

Vale destacar que, os embates provocados pelos movimentos negros têm cumprido o papel de balizador, contribuindo para a manutenção de projetos políticos que atendam as demandas sociais. Assim, essas medidas de combate às desigualdades raciais e socioeconômicas produzem em doses homeopáticas uma melhoria na qualidade de vida e ascensão social da população racializada, que ainda enfrenta inúmeros obstáculos no acesso a direitos básicos como: o ensino superior em cursos/universidades renomadas.

Em 2022, cerca de 30,4% das pessoas de 18 a 24 anos estavam estudando, sendo que 20,8% frequentavam cursos da educação superior e 10,3% estavam atrasados, frequentando cursos da educação básica. No mesmo grupo de idade, 4,1% não frequentavam mais a escola, mas já haviam completado o ensino superior. Por outro lado, 65,5% dos jovens do país nessa faixa de idade já haviam deixado os estudos sem concluir o ensino superior (IBGE, 2023).

Diante disso, fica claro que os números apontados no Censo Demográfico de 2022 divulgado em 2023, escancara a realidade no qual a população negra é afetada e coloca em evidencia o racismo estrutural vivenciado no Brasil por pessoas não-brancas. A recente democratização do ensino superior, através das leis de cotas raciais citadas anteriormente, não só permitiu o acesso de negros(as), como eles também tem produzido conhecimento, esse por sua vez contribui para além das denúncias, mas trazendo abordagens de diversos temas que envolve a comunidades negra, com objetivo de promover melhores condições de vida, direcionando para uma nova perspectiva do conhecimento que atenda a todos os grupos minoritários.

Os desafios enfrentados na construção de uma ontologia negra no ambiente universitário são significativos, mas não intransponíveis. A resistência das instituições à mudança e a perpetuação de práticas

pedagógicas que ignoram a pluralidade dos saberes são obstáculos que precisam ser enfrentados. A luta pela inclusão das epistemologias negras no currículo universitário deve ser vista como uma prioridade, uma vez que essa inclusão é fundamental para a formação de estudantes críticos e conscientes de suas identidades.

A construção de uma educação decolonial requer a articulação entre teoria e prática. As instituições de ensino superior devem se comprometer com a implementação de práticas pedagógicas que reconheçam a diversidade dos saberes e promovam a inclusão das vozes negras. A formação de professores também é crucial nesse processo, uma vez que são eles os responsáveis por mediar as relações de conhecimento e promover um ambiente inclusivo e respeitoso (Morais, 2024, p. 260).

Nesse sentido a UNEB vem promovendo por meio das suas Pró-Reitorias de assistência estudantil e de ações afirmativas a (PROAF), ações e programas programa de bolsas de pesquisa e extensão para estudantes cotistas. A PROAF organiza anualmente os Encontros Afirmativa, onde reúne os bolsistas tanto presencialmente como de forma online para apresentação de trabalhos com temáticas das relações étnico-raciais e temáticas livres. Há também programas estaduais, como o Partiu Estágio² e Mais Futuro³ do governo do Estado da Bahia por meio da Secretária de Educação e os programas federais como Residência Pedagógica, Programa de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Bolsas a Iniciação Científica (PIBIC) também são fundamentais para a permanência estudantil.

² Projeto Estadual de Auxílio Permanência (Programa Mais Futuro), destina-se a estudantes matriculados nos cursos de graduação das Universidades Estaduais da Bahia em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

³ O Programa Partiu Estágio visa garantir acesso a oportunidades de estágio a estudantes universitários de instituições estaduais, federais e privadas com sede/polo no Estado da Bahia.

CAPÍTULO II

2. METODOLOGIA

2.1 ABORDAGEM

A abordagem da pesquisa é qualitativa do tipo de campo, pois é um estudo do campo das ciências sociais no qual atende a complexidade das ações e relações humanas.

2.2 TIPO DE PESQUISA

No estudo de campo segundo Gil (2002), é muito utilizada na área das ciências humanas sendo frequentemente usado em pesquisas na educação o que exige do pesquisador(a) contato pessoalmente com a comunidade, bem como a imersão no trabalho a ser desenvolvido.

Tipicamente, o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo. Esses procedimentos são geralmente conjugados com muitos outros, tais como a análise de documentos, filmagem e fotografias (Gil, 2002, p. 53).

Tendo em vista, o tipo de pesquisa que utilizaríamos, como cita o autor e a abrangência das atividades, essa melhor explica a metodologia utilizada para a coleta de dados com os participantes da pesquisa.

2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Discentes cotistas dos cursos das licenciaturas da Universidade do Estado da Bahia -*Campus IX*, que ingressaram na universidade pelo sistema de reserva de vagas para candidatos negros. A escolha por este público está diretamente ligada com o problema da pesquisa: Quais processos formativos vivenciados nos cursos de licenciaturas, *Campus IX*, da Universidade do Estado da Bahia, são apontados como relevantes na construção do letramento racial e reafirmação da identidade negra?

2.4 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Os instrumentos de pesquisa utilizados foram: pesquisa documental e questionário com perguntas objetivas e aberta. A análise documental foi realizada com os Projetos Políticos Pedagógico de Curso, matriz curricular dos cursos de licenciaturas da Universidade do Estado da Bahia – *Campus IX*, que possibilitou a identificação dos componentes curriculares que tratam da temática do letramento racial e História e Cultura Afro-brasileira. O questionário foi composto com questões abertas e fechadas destinados aos estudantes cotistas sobre a contribuição da Uneb na reafirmação da sua identidade negra.

2.5 PRINCIPAIS CONCEITOS ESTUDADOS, O PORQUÊ DA ESCOLHA E COMO ESTA FOI FEITA

Os principais conceitos a serem estudados: letramento racial e reafirmação da identidade negra, serão analisados nos processos formativos vivenciados nos componentes curriculares e dos processos formativos dos discentes em cursos de licenciaturas/UNEB-DCH - *campus IX*. Iremos considerar também as ações afirmativas como amparo a permanência desses estudantes na universidade. Os conceitos estão diretamente ligados ao tema do projeto de pesquisa.

2.6 COLETA DE DADOS

- (i) Identificar na matriz curricular dos cursos de licenciaturas na UNEB – *Campus IX*, componentes curriculares que promovam o letramento racial e reafirmação da identidade negra;
- (ii) Verificar a contribuição da Uneb na formação da identidade negra;
- (iii) Verificar através do questionário qual a relevância das ações afirmativas para permanência estudantil, a contribuição da matriz curricular na sua formação e afirmação da sua identidade negra. Processos formativos extensionistas realizados no campus IX;
- (iv) Aplicar o questionário com 2 estudantes de cada licenciatura que ingressaram pelo sistema de cotas-raciais.

2.7 ANÁLISE DOS DADOS

- (i) Analisar os componentes curriculares que abordam os temas étnico-raciais correlacionando com os conceitos abordados;
- (ii) Reconhecer quais são as ações afirmativas que dão suporte para a permanência e valorização estudantil;
- (iii) Interpretar os resultados do questionário sob à luz do referencial teórico.

CAPITULO III

3. ANÁLISE E ORGANIZAÇÃO DOS DADOS

3.1 PROCESSOS FORMATIVOS VIVENCIADOS PELOS ESTUDANTES DAS LICENCIATURAS PARA O LETRAMENTO RACIAL E REAFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA

Os Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos das licenciaturas da UNEB campus IX, estão no centro desse estudo, devido a sua relevância para o letramento racial e a afirmação/reafirmação da identidade negra por abordarem a Educação das Relações Étnico-Raciais, tanto nos componentes curriculares específicos a saber: História e Cultura Afro-brasileira Indígenas, História da Educação, História da Educação Brasileira, Antropologia e Educação compondo o currículo do Curso de Pedagogia, Literatura e Cultura Afro-Brasileiras, Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa, Literatura e Cultura Indígenas e Tópicos em Literatura e Temática Étnico-Racial do Curso de Letras, e História e Cultura Afro-brasileira Indígenas nos cursos de Biologia e Matemática. Assim como os estudantes, também mencionam debates em sala de aula como um elemento importante na construção para o letramento racial.

Para além dessas vivências em sala de aula, os processos formativos dos alunos também incluem: Projetos de Ensino, de Pesquisa e Extensão, (alguns com direitos a bolsa de monitoria), a abordagem transversal da temática em debates orais, aulas de campo realizadas pela professora Dr^a: Márcia Virgínia nas Comunidades Geraizeras do Alto Rio Preto; Gatos e Cacimbinha no município de Formosa do Rio Preto; no Quilombo Riacho de Sacutiaba e Sacutiaba localizado no município de Wanderley; na comunidade negra rural de Tabatinga – Cotegipe BA, e por fim , aula de campo na comunidade Indígena do Povo Kiriri de Barreiras – BA, atividades estas das quais fiz parte como aluna nos componentes curriculares de Educação do Campo. Além da sala de aula, eventos acadêmicos como a Seconba, Sarau dos Pretos e coletivos de estudantes negros e cotistas como o ConfCotas⁴ estão no rol dos processos formativos e abrem espaço para diálogos urgentes e necessários, tanto para o ambiente acadêmico como para os movimentos

⁴ Conferência de periodicidade bianual, que reúne estudantes cotistas, para discutir, avaliar e definir uma agenda de estratégias para superação das desigualdades educacionais e socioeconômicas enfrentadas pelos discentes com a participação de movimentos sociais e outras instituições, para atender as necessidades no âmbito da UNEB.

sociais que também educa e explora a epistemologia afro-brasileira e africana, descolonizando o conhecimento científico.

3.2 PPPC E EMENTAS DA LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

O curso de Ciências Biológicas foi implantando no DCH IX no primeiro semestre de 2005 e tem formado professores capacitados que atuam no Ensino Fundamental, Médio e Ensino Médio Profissionalizante nas cidades do Território de Identidade da Bacia do Rio Grande: (Angical, Baianópolis, Barreiras, Buritirama, Catolândia, Cotegipe, Cristópolis, Formosa do Rio Preto, Luís Eduardo Magalhães, Mansidão, Riachão das Neves, São Desidério, Santa Rita de Cássia e Wanderley) e demais territórios no Oeste da Bahia. Desde então, o curso forma profissionais que também atuam em setores do meio ambiente para a preservação e conservação do bioma cerrado.

O curso de Licenciatura em Ciências Biológicas UNEB campus IX, tem a carga horária de 3.590 horas, a ser integralizado no período mínimo de 8 semestres e de no máximo 12 semestres. É um curso de aulas presenciais no turno matutino. O ingresso ocorre através do Processo Seletivo Vestibular realizado pela UNEB, Categorias Especiais de Matrícula, como Transferência Interna e Externa para portadores de diploma e o Sistema de Seleção Unificada (SISU) gerenciado pelo MEC. O PPC do curso foi reformulado em 2019, entrou em vigor no ano de 2020. Durante a conversa com a coordenadora e secretária do curso, ela nos informou que o supracitado componente curricular só foi ofertado uma única vez na modalidade UNEAD⁵ de ensino, com um professor de um outro campus da UNEB. A modalidade a distância foi regulamentada pela Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) por meio do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) da Universidade do Estado da Bahia, RESOLUÇÃO Nº 1.820/2015, e resolve:

Art. 1º. Aprovar as alterações no Anexo Único da Resolução CONSEPE nº 1.508/2012, referente às condições e procedimentos para oferta de componentes curriculares na modalidade semipresencial nos cursos presenciais de graduação, até o limite de 20% da carga horária total do curso, no âmbito da UNEB (UNEB, 2015, p. 1).

⁵ A Unidade Acadêmica de Educação a Distância - UNEAD é um órgão pertencente à estrutura universitária da Universidade do Estado da Bahia, de cursos de graduação e especialização para portadores de diplomas de nível superior.

O Projeto Político Pedagógico do referido curso está atualizado conforme a RESOLUÇÃO Nº 2, DE 1º DE JULHO DE 2015, do Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de Licenciatura, cursos de Formação Pedagógica para graduados e cursos de Segunda Licenciatura) e para a formação continuada. Essa resolução também dispõe da EREER como tema obrigatório nas ementas curriculares, para o respeito, valorização, diversidade, promoção da equidade e justiça social.

Diante disso, o componente curricular História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena (quadro 1, p. 30 e 31) apresenta uma carga horária de 60 horas e integra o Núcleo Articulador dos Conhecimentos Transversais, sendo considerado um componente de dimensão pedagógica do curso, isto é, obrigatório, assim é preciso que o Colegiado do Curso, juntamente com o Departamento busquem uma solução para o problema. Segundo Libâneo (2020, p. 566), “a presença nos currículos de disciplinas de “fundamentos” e disciplinas voltadas ao exercício profissional do professor leva a supor que as primeiras teriam a função de prover ao futuro professor os elementos teóricos da profissão”. De fato, é fundamental que o/a docente seja formado/a para lidar com as diferenças étnico-raciais e culturais, promovendo o respeito, a criticidade, a valorização da diversidade, entre outros princípios essenciais. Assim, é necessário que os cursos de formação de professoras e professores adotem um currículo pautado na pedagogia decolonial, voltada à superação das epistemologias eurocentradas que, historicamente, orientaram a educação brasileira.

Quadro 1 História e Cultura Afro-brasileira e Indígena

Ementa do Curso de Ciências Biológicas		
COMPONENTE CURRICULAR	CIÊNCIAS DA NATUREZA	CARGA HORÁRIA
HISTÓRIA E CULTURA AFROBRASILEIRA E INDÍGENA	T	60 h
	P	_____
	T	60 h
EMENTA		
Discute a discriminação étnico-racial /educação: (re) pensando a identidade étnico-racial do (a) educador (a) e dos educandos (as). Educação antirracista: contexto escolar e prática docente. Políticas de Ação Afirmativa e legislação específica. Análise		

e produção de material didático. Valorização e resgate da história e cultura afro-brasileira e indígena: desconstruindo estereótipos.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

Educação das Relações Étnico-raciais na perspectiva dos novos marcos legais;
Histórias Culturais e Sociedades Africanas;
História do negro na Sociedade Brasileira;
Literatura Africana e Afrobrasileira;
Contribuições da Matriz Africana nas Artes brasileiras;
Culturas Indígenas no Brasil.

OBJETIVO

Analisar a pluralidade étnica brasileira ressaltando o sentido da presença e da contribuição dos povos para a formação do Brasil, bem como os processos alienadores e a relevância da consciência negra e sua identidade para a democracia no Brasil.

Analisar aspectos da história afro-brasileira e a compreensão dos processos de diversidade étnico-racial e étnico-social na formação política, econômica e cultural do Brasil.

Analisar o processo de naturalização da pobreza e a formação da sociedade brasileira. Analisar igualdade jurídica e desigualdade social.

As relações históricas e contemporâneas com o continente africano e sua diversidade linguístico-cultural.

Construir estratégias educacionais que visem uma pedagogia antirracista e à diversidade, como tarefa de todos educadores, independente de questões étnico-raciais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BRASIL Ministério da Saúde Secretária Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2004.

HALL, Stuart; SOVIK, Liv. UNESCO. Da diáspora: identidades mediações culturais. 1 ed. atualizada. Belo Horizonte: Ed. UFMG; Brasília: UNESCO, 2009 _____.

A identidade cultural na pós-modernidade. 11 Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

IANNI, Octávio. **A sociedade global.** 10 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SANTOS, Joel Rufino dos. **O que é racismo.** 15. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SOARES, Edir. **Encontro e solidariedade: Igreja católica e religiões afro-brasileiras no período de 1955 à 1995.** São Paulo: [s.n.], 2000.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília: MEC-SECAD/SEPP/INEP, 2005.

BRASIL. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília: MEC/SECAD/SEPP/IR, 2009.

Fonte: PPPC do Curso de Ciências Biológicas

Ao analisarmos a ementa do componente curricular História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, ela traz a discussão da discriminação étnico-racial e a educação para repensar a identidade étnico-racial dos discentes e seus futuros alunos, além da educação antirracista no contexto escolar e prática docente. O estudo das políticas de ações afirmativas e legislação específica. Análise e produção de material didático para a valorização da cultura afro-brasileira e indígena desconstruindo preconceitos e estereótipos. O conteúdo programático apresenta temas relacionados a ementa, temáticas afro-brasileira, afrodiaspórica e histórias africanas de acordo com a Diretrizes Curriculares Nacionais DCNERER (2004). Assim como, o objetivo que busca analisar e refletir aspectos da história africana e afro-brasileira de abordagem problematizadora das relações étnico-raciais no Brasil. A partir de um currículo que contempla conforme proposto pela DCNERER, o conhecimento e letramento desses/as alunos/as transgridam a lógica colonial.

Entretanto, o problema do quadro deficitário de docentes efetivos na UNEB é crônico e tem causado prejuízos incalculáveis na formação dos acadêmicos que sofrem com desestabilização e o longo prazo para concluir o curso, e o mais grave: não aproveitamento qualitativo dos componentes que pela ausência de professores acabam por serem ofertados na modalidade de ensino EAD, ou cursos de férias, ministrados em 15 dias com aulas de segunda-feira a sexta-feira. Como foi citado anteriormente, a oferta do componente curricular História e Cultura afro-brasileira e Indígena foi ofertado somente uma vez, desde que o componente passou a integrar a matriz curricular, na modalidade EAD para a turma de 2020.1.

A oferta de disciplinas nessa modalidade em um curso presencial, provoca sentimentos ambíguos tanto nos discentes como nos docentes, entre eles está: a timidez, dificuldade de adaptação e autonomia exigida no ambiente virtual e sensação de isolamento, a relação professor-aluno, aluno-professor, podendo comprometer a qualidade do ensino-aprendizagem.

Dessa forma, constata-se que o colonialismo permanece ativo na sociedade brasileira, mantendo relações de poder estruturadas que refletem o materialismo histórico-dialético, revelando contradições entre projetos democráticos e práticas excludentes, em um país que ainda é refém das desigualdades sociais e produz tensões entre raça, classes e poder. A universidade tem lutado bravamente para a inclusão e justiça social, no entanto, o Governo do Estado da Bahia, mantenedor da instituição, assim como outras esferas governamentais, ainda falham com a política orçamentária e valorização profissional dos docentes das Universidades Estaduais da Bahia (UEBAS).

Posto desta forma, cabe sinalizar ainda que o corpo docente que compõem o colegiado em questão, deve se posicionar favorável ao cumprimento integral do PPC do curso, na defesa de uma educação antirracista, sobretudo pelo perfil da Universidade do Estado da Bahia a qual pertencem – popular e inclusiva.

3.3 PPPC E EMENTAS LICENCIATURA EM LETRAS, LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS

O Curso de Licenciatura em Letras foi implantando no DCH campus – IX em 1997 e o redimensionamento curricular conforme a Resolução nº 271/2004 do Consu, publicada em Diário Oficial de 04/06/2004 obteve autorização para implantar o novo currículo de Letras com habilitação para Língua Portuguesa e Literatura, com a carga horária de 3.485h, ao longo de no mínimo 8 semestres no período de 4 (quatro) anos e no máximo 14 semestre em 7 (sete) anos. O curso funciona no turno vespertino e a forma de ingresso se dá pelo vestibular da UNEB e SISU. No ano de 2020.1 foi ofertado apenas pelo vestibular da UNEB, sendo disponibilizado 30 vagas, mas só 13 foram ocupadas, tendo em vista a pandemia do Covid-19 que suspendeu os semestres naquele ano. O referido curso tem formado professores capacitados para atuarem no Ensino Fundamental e Médio em toda a região Oeste da Bahia.

O estudante de letras é formado para atuar na Educação Básica, Ensino Fundamental II do 6º ao 9º ano e Ensino Médio, nas disciplinas de Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas, sendo capacitado para atuar de forma crítica e competente, com conhecimentos sólidos, político e reflexivo, contribuindo para um ensino de qualidade. A estrutura didático-pedagógica do curso está de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases para a Formação Inicial em Nível Superior e para a Formação Continuada e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Letras.

A curricularização da extensão e integração graduação e pós-graduação, é pensada para que desde o início do curso os/as discentes participem de programas de extensão, em diálogo entre teoria/prática comunidade/academia, compondo o tripé de ensino, pesquisa e extensão. Nos componentes curriculares de Pesquisa e Prática Pedagógica os discentes cumprem uma determinada carga horária em atividades de monitoria extensionistas, em espaços não-formais de educação nas entidades parceiras da UNEB, essas vivências possibilitam ao discente o contato com projetos de pesquisa e ensino, sendo os alunos os protagonistas do estudo e assim advém o interesse na formação continuada.

Quadro 2 Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa

COMPONENTE CURRICULAR	EIXO	CAMPO DE FORMAÇÃO	CARGA HORÁRIA
Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa	Conhecimento específico	Teórico	60 h
PRÉ-REQUISITO	É PRÉ-REQUISITO PARA		
-	Trabalho de Conclusão de Curso III		
EMENTA			
Estudo de obras cuja permanência se sustenta na reiteração de leituras e revisões críticas ao longo do tempo, tendo em vista o contexto sociocultural atentando para aspectos relativos à pós-colonialidade. Correlaciona os conteúdos abordados ao ensino de Literatura na Educação Básica, por meio de análises de situações pedagógicas.			
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO			
Componente ainda não ofertado.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA			
ANDRADE, M. Origens do nacionalismo africano : continuidade e ruptura nos movimentos unitários emergentes da luta contra a dominação colonial portuguesa: 1911-1961. Lisboa: Dom Quixote, 1997. (Col. Caminhos da Memória).			
APPIAH, K. A. Na casa de meu pai : a África na filosofia da cultura. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.			
FANON, F. Os condenados da terra . Tradução de José Laurêncio de Melo. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1979.			

FONSECA, M. N. S.; MOREIRA, T. T. **Panorama das literaturas africanas de língua portuguesa**. Disponível em: <http://www.ich.pucminas.br/>. Acesso em: 15 jan. 2013.

HAMPATÉ-BÂ, A. A tradição viva. In.: KI-ZERBO, Joseph (org.). **História geral da África**. 1. Tradução de Beatriz Turquetti et al. São Paulo: Ática; Paris: UNESCO, 1982.

MATA, I. **Literatura**. In: SANSONE, L.; FURTADO, C. A. (Org.). **Dicionário crítico das ciências sociais dos países de fala oficial portuguesa**. Salvador: EDUFBA, 2014.

SAID, E. W. **Cultura e Imperialismo**. Trad. Denise Bottman. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

SILVA, A. P. S. **A poesia da mensagem angolana e a mensagem da poesia afro-brasileira**. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2014.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

AUGEL, M. P. **O desafio do escombro: nação, identidades e pós-colonialismo na literatura da Guiné-Bissau**. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Trad. Myrian Ávila et al. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

LEÃO, Â. V. (Org.) **Contatos e ressonâncias: Literaturas africanas de língua Portuguesa**. Belo Horizonte: PUCMINAS, 2002.

LEITE, A. M. **Literaturas africanas e formulações pós-coloniais**. Maputo: Imprensa Universitária Universidade Eduardo Mondlane, 2003.

SERRANO, C.; WALDMAN, M. **Memória D'África: a temática africana em sala de aula**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

Fonte: PPPC do Curso de Letras, Língua Portuguesa e Literatura.

Quadro 3 Literatura e Cultura Indígenas

COMPONENTE CURRICULAR	EIXO	CAMPO DE FORMAÇÃO	CARGA HORÁRIA
Literatura e Cultura indígenas	Dimensão pedagógica e interdisciplinar	Teórico	60h
PRÉ-REQUISITO	É PRÉ-REQUISITO PARA		
-	-		

EMENTA

Representações históricas e culturais indígenas nas expressões literárias. Estudo das literaturas de autoria indígena a partir da escritura/narrativa de seus autores. A (in)visibilidade indígena na historiografia literária e na educação brasileiras. Correlaciona os conteúdos abordados ao ensino de Literatura na Educação Básica, por meio de análises de situações pedagógicas, atendendo aos conhecimentos da dimensão pedagógica curricular.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

Componente ainda não ofertado.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

FRANCA, A.; SILVEIRA, N. C. A representação descritiva e a produção literária indígena brasileira. **TransInformação**, Campinas, v. 26, n. 1. Disponível em: Acesso em: 19 fev. 2017.

GOLDEMBERG, D.; CUNHA, R. **Literatura indígena contemporânea: o encontro das formas e dos conteúdos na poesia e prosa do I Sarau das Poéticas Indígenas. Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 4, n. 1, p. 117- 148. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/EspacoAmerindio/article/view/12888>. Acesso em: 3 fev. 2017.

GRAÚNA, G. **Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza, 2013.

JEKUPÉ, O. **Literatura escrita pelos povos indígenas**. São Paulo: Scortecci, 2009

JECUPÉ, K. W. **A terra dos mil povos: história indígena brasileira contada por um índio**. São Paulo: Peirópolis, 1998.

MUNDURUKU, D. **Parece que foi ontem**. Ilustração de Mauricio Negro. São Paulo: Global, 2006. SÁ, L. **Literaturas da Floresta: Textos amazônicos e cultura latino-americana**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2012.

THIÉL, J. **Pele silenciosa, pele sonora: a literatura indígena em destaque**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALMEIDA, M. I. **Ensaios sobre a literatura indígena contemporânea no Brasil**. Tese de doutorado inédita, São Paulo: PUC, 1999.

FORGET, D.; OLIVEIRA, H. L. L. (Org). **Imagens do outro: leituras divergentes da alteridade**, Feira de Santana: UEFS-Abecan, 2001.

GRAÚNA, G. **Literatura: diversidade étnica e outras questões indígenas**. Revista Todas as Musas, núm. 02, 2014. p. 52-57.

JEKUPÉ, O. **Literatura escrita pelos povos indígenas**. São Paulo: Scortecci, 2009.

MUNDURUKU, D. **Contos Indígenas brasileiros**. São Paulo: Global, 2004.

Fonte: PPPC do Curso de Letras, Língua Portuguesa e Literatura

Quadro 4 Literatura e Cultura Afro-Brasileiras

COMPONENTE CURRICULAR	EIXO	CAMPO DE FORMAÇÃO	CARGA HORÁRIA
Literatura e Cultura Afro-Brasileiras	Dimensão Pedagógica e Interdisciplinar	Teórico	60 h
PRÉ-REQUISITO		É PRÉ-REQUISITO PARA	
-		-	
PRÉ-REQUISITO			
Estuda textos literários afro-brasileiros que abordam a questão étnico-racial, visando ao resgate e à valorização do povo negro, assim como sua contribuição para a formação de nossa cultura. Correlaciona os conteúdos abordados ao ensino de Literatura na Educação Básica, por meio de análises de situações pedagógicas, atendendo aos conhecimentos da dimensão pedagógica curricular do curso.			
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO			
Componente ainda não ofertado.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA			
BASTIDE, R. Estudos Afro – Brasileiros . São Paulo: Editora Perspectiva, 1983.			
BERND, Z. Introdução à literatura negra . São Paulo: brasiliense, 1988.			
BERND, Z. Antologia de poesia Afro-brasileira: 150 anos de consciência negra no Brasil . Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.			
CHAVES, R. Angola e Moçambique: experiência colonial e territórios literários . Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2005.			
CUNHA, H. Jr. Tear africano: contos afrodescendentes . São Paulo: Selo Negro, 2004.			
MATOS, M. Z. T. Bonecas negras, cadê o negro no currículo escolar: sugestões práticas . Belo Horizonte: Mazza, 2004.			

MUNANGA, K. **Para entender o negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação, 2004.

SILVA, A. P. S. **A poesia da mensagem angolana e a mensagem da poesia afro brasileira**. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2014.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BARBOSA, W. N. **Cultura negra e dominação**. São Leopoldo: Unisinos, 2002.

HALL, S. **Da Diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

LIMA, M. N. M. **Relações étnico-raciais na escola: o papel das linguagens**. Salvador: EDUNEB, 2015.

MUNANGA, K. **Negritude: Usos e sentidos**. 2 ed. São Paulo: Ática, 1988.

SILVA, D. M. **Arte africana e afro-brasileira**. São Paulo: Terceira Margem, 2006.

Fonte: PPPC do colegiado do curso de letras Língua Portuguesa e Literatura

Diante das ementas apresentadas, fica claro que o curso de letras tem proposto um currículo de acordo com o CNE/CP nº 1, de junho de 2004 que traz as orientações curriculares para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, no sentido promover uma educação decolonial, antirracista, emancipatória e de superação das hierarquias do saber.

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares (Moreira e Silva, 2013, p. 14).

Ademais, o currículo das licenciaturas não pode ter na sua estrutura a visão hegemônica e ocidental como a única epistemologia presente, é necessário além de cumprir com os marcos legais para a EREER, mas como (Gomes, 2017, p. 25) discute nesse campo de tensões e conquistas que é possível ver os resultados adentrando o currículo das universidades. O corpo negro nos espaços de poder já é pedagógico, ao promover o diálogo e curricularização do ensino da EREER avançamos para a equidade e justiça racial (Vaz, 2023, p. 79).

Além dos componentes curriculares, o curso com iniciativa da professora Josânia Silva como atividade de extensão ocorre anualmente, o evento intitulado “Sarau dos Pretos”, proporcionando um momento de encontro e de aproximação entre universidade

e a comunidade de intelectuais, artistas da música, teatro, dança e etc. Além desse projeto, é desenvolvido outros como: em unidade de sistema prisional, e outros espaços de educação não-formal como abrigos para pessoas em situação de rua e etc. Nesse sentido, o PPC do curso cumpre com seu papel de valorizar, dialogar e educar a todas as pessoas que participam deste, colaborando com práticas afirmativas e antirracista, é assim que a comunidade acadêmica avança na luta por justiça social, a participação de pessoas não brancas nesses eventos é de suma importância para que o letramento racial as alcance e estas possam ser aliadas na luta antirracista.

3.4 PPPC E EMENTAS LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

O curso de Licenciatura em Matemática foi implantado no DCH IX em 2005.2 devido a carência de profissionais especializados no Ensino de Matemática para atender a estudantes de toda região Oeste da Bahia, em virtude da sua inserção social pioneira no Território da Bacia do Rio Grande. A região do Extremo Oeste Baiano se destaca na expansão socioeconômica, em diversos segmentos das atividades econômicas, como no agronegócio, agricultura, pecuária, comércio, indústrias, saúde e importantes polos educacionais. A UNEB cumpre um papel importante na interiorização da universidade enquanto instituição pública do Estado, promovendo a formação de professores que atuarão na educação básica, contribuindo assim, para a melhoria do ensino-aprendizagem e qualidade deste.

Diante disso, o curso de licenciatura em matemática que está completando 20 anos neste departamento, ao longo desses anos tem formado a maior parte dos professores que atuam entre os diferentes municípios no oeste da Bahia, nas escolas públicas e privadas. Esse compromisso social que a UNEB tem e cumpre com a sociedade do interior da Bahia, resulta na melhoria do ensino-aprendizagem principalmente no campo das ciências exatas, por isso, compreendemos e ressaltamos a sua importância como formadora de professores comprometidos com a qualidade da educação e sua atuação nos projetos de extensão que valorizam os saberes da comunidade, mas levando o conhecimento matemático para espaços escolares e não-formais de educação.

No que tange ao currículo e sua aplicabilidade na formação inicial dos professores, o Colegiado de Matemática não tem cumprido com a oferta obrigatória do componente curricular História e cultura Afro-brasileira e Indígena. O componente faz parte das disciplinas que são ofertadas como Componente de Livre Escolha (CLE) optativas com carga horária total de 180 horas, distribuídas entre os componentes de História e Cultura

Afro-brasileira e Indígena, no entanto desde o redimensionamento do PPC do curso (2023) o componente em questão nunca foi ofertado, descaracterizando o que está previsto na DCNERER (2004).

Quadro 5 História e Cultura Afro-brasileiras e Indígena

COMPONENTE CURRICULAR	EIXO DE FORMAÇÃO	CARGA HORÁRIA
HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA	OPTATIVA	60
EMENTA		
Discriminação étnico-racial /educação: (re) pensando a identidade étnico-racial do (a) educador (a) e dos educandos (as). Educação antirracista: contexto escolar e prática docente. Políticas de Ação Afirmativa e legislação específica. Análise e produção de material didático. Valorização e resgate da história e cultura afro-brasileira e indígena: desconstruindo estereótipos.		
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO		
Educação das Relações étnico-raciais na perspectiva dos novos marcos legais. Histórias, Culturas e Sociedades Africanas. História do negro na Sociedade Brasileira. Literatura Africana e Afro-brasileira. Contribuições da Matriz africana nas artes brasileiras. Culturas Indígenas no Brasil.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA		
<p>COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO. A questão da educação indígena. São Paulo: Brasiliense, 1981.</p> <p>FERES JÚNIOR, João ZONINSEIN, Jonas. Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas. Brasília: Ed: UNB, 2006.</p> <p>HALL, S. A identidade cultural na pós-modernidade. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.</p> <p>MOURA, Carlos Alves. FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. Diversidade cultural afro-brasileira: ensaios e reflexões. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2012.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR		
<p>RIBEIRO, D. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil; Darcy Ribeiro. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.</p> <p>ROCHA, E. P. G. O que é etnocentrismo. 11. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.</p>		

Fonte: PPPC do curso de Matemática

Apesar dos avanços legais promovidos pela Lei nº 10.639/2003 e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER), muitos cursos de formação de professores ainda mantêm currículos eurocentrados, que

ignoram ou minimizam os conhecimentos produzidos por intelectuais negros e indígenas. A ausência ou o tratamento superficial da história e cultura afro-brasileira e africana revela a persistência de um currículo monocultural, que “continua a negar ou invisibilizar outras matrizes civilizatórias e epistemológicas” (Munanga, 2005, p. 20). Essa negligência contraria diretamente a Resolução CNE/CP nº 1 de junho de 2004, a qual determina que a abordagem das relações étnico-raciais deve ser transversal e presente em todas as etapas da formação docente (Brasil, 2004).

Como consequência de um projeto estrutural e intencional, os discentes vão sendo formados com essa lacuna de bases teóricas que dê conta de subsidiar o entendimento da complexidade das relações étnico-raciais existentes, perpetuando assim, uma prática pedagógica que talvez reprodutora de preconceitos e injustiças sociais no ambiente escolar, pois o currículo é um espaço de disputa de poder e ideológico que também reproduz desigualdades, por isso, transdisciplinaridade em si tratar da ERER para combater e promover uma educação antirracista, mas que também possibilite que enquanto estudante de um curso de formação de professor, o/a aluno/a tenha uma base sólida, não somente refletindo sobre o que é externo, como também na sua identidade étnico-racial e o seu papel diante da luta antirracista, construindo assim, ferramentas intelectuais de combate e enfrentamento ao racismo.

3.5 PPPC E EMENTAS LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

O Curso de Licenciatura em Pedagogia foi implantado neste Departamento no ano de 1987 em um processo de interiorização do ensino superior na Bahia, para atender a necessidade de formação de professores em toda região, com uma demanda de muitos alunos devido à falta de universidades públicas na cidade e de cursos de nível superior que atendessem às licenciaturas, logo a procura pelo curso era muito grande. A UNEB ao longo desses 38 anos, formou inúmeros profissionais em toda mesorregião do Extremo Oeste Baiano, atuando como professoras/es na educação infantil e Ensino Fundamental I anos iniciais, como também na gestão escolar - diretoras/es, coordenadoras/es pedagógicos e em diversos cargos na área da educação, além de egressos do curso que retornaram ao DCH *campus* IX, como docentes e reitoria da Universidade do Estado da Bahia.

Ademais, esses são alguns exemplos apenas no campo da educação na formação profissional, cuja abrangência vai muito além do campo educacional, como por exemplo: aprovação em concursos de instituições escolares, universitária, bancárias e

governamentais que atuam nas cidades circunvizinhas, promovendo e contribuindo para o desenvolvimento regional do Oeste Baiano. Nesse sentido, o Curso de Licenciatura tem uma relevância social bem consolidada, como também contínua com a missão de formar pedagogas/os competentes para o exercício do magistério.

Em se tratando do componente curricular História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, ele possui a carga horária de 60 horas e é uma disciplina obrigatória. A ementa discute temas atuais para o entendimento do racismo estrutural presente em nossa sociedade, descortinando a visão eurocêntrica do saber e (re) pensando a identidade étnico-racial dos discentes, como também discutindo estratégias para construção de uma educação antirracista. Outrossim, ocorre uma transdisciplinaridade nas disciplinas de Antropologia e Educação, as disciplinas de História e Educação, História da Educação Brasileira, Fundamentos Teóricos Metodológicos do Ensino de História, além de outras disciplinas em que ocorre debates acerca da EREER, tanto a abordagem em um componente específico, como por meio de estudos em outras disciplinas que tem contribuído para o letramento racial dos discentes.

Diante disso, o currículo decolonial pretende romper com as estruturas coloniais do conhecimento epistemológico, da autonomia do ser, do pensamento, da cultura e modo de vida, assim como à negação de direitos básicos como: saúde, educação, moradia, dignidade, igualdade de oportunidade e outros. Nesse sentido,

... a concepção decolonial, como não poderia deixar de ser, revela sua primeira face como constituída pela negação a negação. Ela é, assim, anticolonial, não eurocêntrica, antirracista, antipatriarcal, anticapitalista, em seus devidos desdobramentos, e assume um enfrentamento crítico contra toda e qualquer forma de exclusão que tenha origem na situação colonial e nas suas consequências históricas. Da negação a negação tem surgido, assim, em sua face positiva distintas propostas de reinvenção da existência social, do pensamento da educação, da cultura, da ciência, da filosofia (Mota Neto, 2016, p.44).

Conforme o autor, a concepção decolonial abrange uma série de conceitos que trazem discussões, reflexões e uma nova perspectiva do conhecimento e de modos de vida, cuja dinâmica é a liberdade dos sujeitos, bem como a emancipação humana de ruptura com a colonialidade que afeta diversas camadas da vida humana e provoca a alienação/subalternização, uma relação de poder do capitalismo que transforma tudo em

mercadoria, inclusive o currículo que é caracterizado como político e de manutenção poder e privilégios sociais, culturais e econômicos.

Quadro 6: História e Cultura Afro-brasileira e Indígena

COMPONENTE CURRICULAR	EIXO DE FORMAÇÃO	CARGA HORÁRIA
HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA	Formação básica	60 horas
EMENTA		
<p>Reflete sobre a discriminação étnico-racial; educação: (re) pensando a identidade étnico-racial do (a) educador (a) e dos educandos (as). Educação antirracista: contexto escolar e prática docente. Políticas de Ação Afirmativa e legislação específica. Análise e produção de material didático. Valorização e resgate da história e cultura afro-brasileira e indígena: desconstruindo estereótipos.</p>		
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO		
<p>Uma visão de conjunto da diversidade cultural: etnocentrismo e relativização; O conceito de cultura como chave para o entendimento da vida em sociedade; A trajetória do negro no Brasil e a cultura afro O papel do índio na história do Brasil; A diversidade interna das sociedades indígenas; Discriminação étnico-racial; educação; Um modelo educativo e de sociedade; Os PCN's; Subsídios pedagógicos para o trabalho sobre a temática indígena e negra; Políticas públicas de ações afirmativas e legislação; A formação do professor para o trabalho com a diversidade afro e indígena.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA		
<p>COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO. A questão da educação indígena. São Paulo: Brasiliense, 1981. FERES JÚNIOR, João ZONINSEIN, Jonas. Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas. Brasília: Ed: UNB, 2006. MOURA, Carlos Alves. FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. Diversidade cultural afro-brasileira: ensaios e reflexões. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2012. RIBEIRO, Darcy. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil; Darcy Ribeiro. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. ROCHA, Everardo P. Guimarães. O que é etnocentrismo. 11. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR		

ALMEIDA, Mauro William Barbosa de. **O racismo nos livros didáticos: a questão indígena na sala de aula.** Aracy Lopes da Silva (org.) São Paulo: Ed. Brasiliense, 1987.

CARRIL, Lourdes. **Terras de negros: herança de quilombos;** Lourdes Carril. São Paulo: Scipione, 1997.

CHIAVENATO, Júlio José. **As lutas do povo brasileiro: do “descobrimento” a Canudos;** Júlio José Chiavenato. São Paulo: Moderna, 1988.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande e Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal.** São Paulo: Global, 2003.

MATTOS, Regiane Augusto de. **História e cultura afro-brasileira.** São Paulo: Contexto, 2007.

SILVA, Aracy Lopes & GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. **A temática indígena na escola.** Novos Subsídios para Professores de 1º e 2º Graus. Brasília, MEC/MARI/UNESCO, 1995.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. “Sociedades Indígenas: Introdução ao Tema da Diversidade Cultural”. In: Aracy Lopes & GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. **A Temática Indígena na Escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus.** Brasília, MEC/MARI/UNESCO, 1995.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo B. “Sociedades Indígenas e Natureza na Amazônia”. In: WEHLING, Arno; WEHLING, Maria José C. de M. **Formação do Brasil Colonial.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

Fonte: PPPC do Colegiado de Pedagogia.

Deste modo, o Curso de Licenciatura em Pedagogia tem cumprido com os marcos legais desde a Lei 10.639/03, 11.645/08 e é um dos colegiados que mais tem professores especializados em História e assim lecionam nas disciplinas de: História da Educação, História da Educação Brasileira, História e cultura Afro-brasileira e Indígena e Fundamentos Teóricos Metodológicos para o Ensino de História a resolução CNE/CP nº 1, de junho de 2004 e a Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015. Em circunstâncias do número de professores e a oferta contínua dos componentes de História e Cultura Afro Brasileira e Indígena, o referido colegiado não enfrenta problemas de ausência de professores, embora 2 professores de história seja um quantitativo abaixo do que seria ideal para não haver sobrecarga de trabalho docente.

Como parte integrante do currículo extensionista, A SECONBA como já foi dito anteriormente, um projeto idealizado no curso de pedagogia pelo professor aposentado Edson Carvalho que ministrava a disciplina de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena junto aos professores do colegiado. Atualmente, a professora Dr^a Márcia Virgínia atua no conselho editorial da revista e é integrante do Colegiado de Pedagogia no DCH – *campus IX*. Com o propósito inicial de atividade extensionista de cursos para formação de professores da rede pública, discentes das licenciaturas e interessados na

temática dos estudos étnico-raciais, o coletivo tem ampliando seu alcance cada vez mais, esse ano estará realizando a nona edição da revista que está situada no site da UNEB, além de realizar a abertura da Semana de Consciência negra de Barreiras no Centro Cultural da cidade proporciona discussões, rodas de conversa em forma de eventos no IFBA campus Barreiras, UFOB e UNEB com atividades nos 3 campus durante uma semana e na última edição aconteceu a primeira SECONBINHA, evento voltado para crianças na valorização da ERER, cultura e da identidade negra.

Dessa forma, o colegiado de Pedagogia apresenta um currículo coerente com os marcos legais para a Educação das relações Étnico-raciais, pois além da transdisciplinaridade, regularidade na oferta do componente História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, promove atividades extensionistas como as aulas de Campo no nos componentes de Fundamentos Teóricos Metodológicos do Ensino de Geografia e Educação Ambiental frequentemente realizados. As principais comunidades rurais negras onde acontecem as aulas de campo são: Alto do Rio Preto, Gatos e Cacimbinha, Tabatinga e a comunidade Indígena dos Kiriri em Barreiras com doação de árvores nativas do Cerrado em um projeto de ensino. Todas essas iniciativas se tornam uma experiência única para discentes que nunca tiveram o contato com essas comunidades e que ali aprendem sobre saberes da comunidade, cultura, modos de vida e relações socioeconômicas, assim como as disputas por terras e os elementos básicos para a dignidade humana.

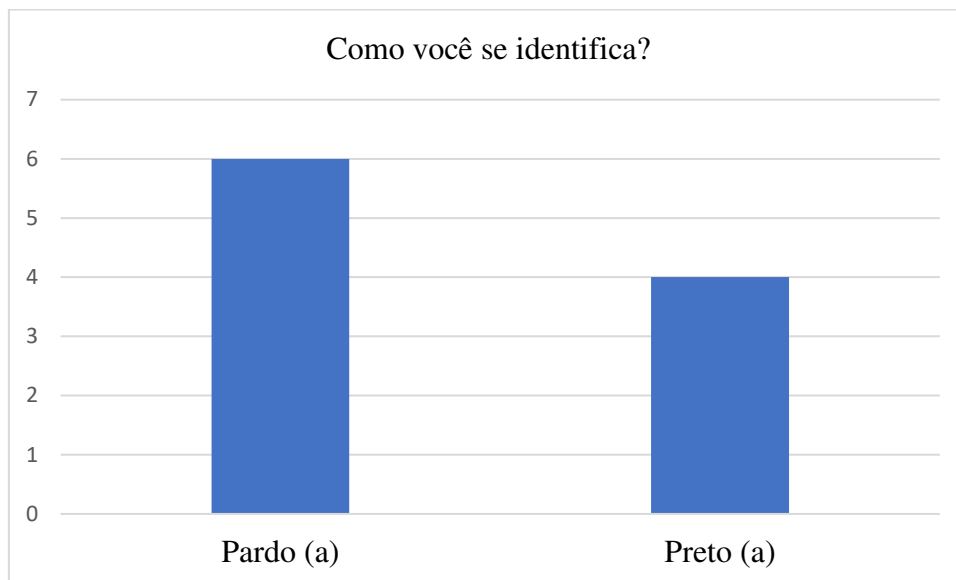
Além disso, a transversalidade da temática étnico-racial perpassa disciplinas específicas que foi citada anteriormente, então, desde o primeiro semestre o discente já vai desconstruindo alguns mitos e (pré)conceitos sobre a identidade negra, cultura, religião e a diversidade étnica dos povos africanos. Portanto, o trabalho inicial é de superar estigmas, atitudes, preconceitos e discriminação racial, que foram estabelecidos pelo colonialismo e que está arraigado na sociedade brasileira e que deve ser fortemente combatido. Por isso é imprescindível que durante a formação de professores os futuros docentes compreendam as especificidades do grupo étnico-racial e suas necessidades básicas para desenvolvimento social e econômico.

3.6 PROCESSOS FORMATIVOS VIVENCIADOS PELOS DISCENTES COTISTAS DAS LICENCIATURAS E AS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO DCH *CAMPUS IX*

Participaram da pesquisa o total de 10 discentes nos cursos de Ciências Biológicas 2, Letras 3, Matemática 3 e Pedagogia 2, desse quantitativo, somente 7 ingressaram pelo

sistema de cotas raciais e 3 ingressaram por ampla concorrência. Foi utilizado o *Google Forms* para coleta de dados, encontramos dificuldades para que os discentes do curso de matemática respondessem a pesquisa, tanto que das 3 pessoas que responderam somente uma é estudante cotista.

Gráfico 1



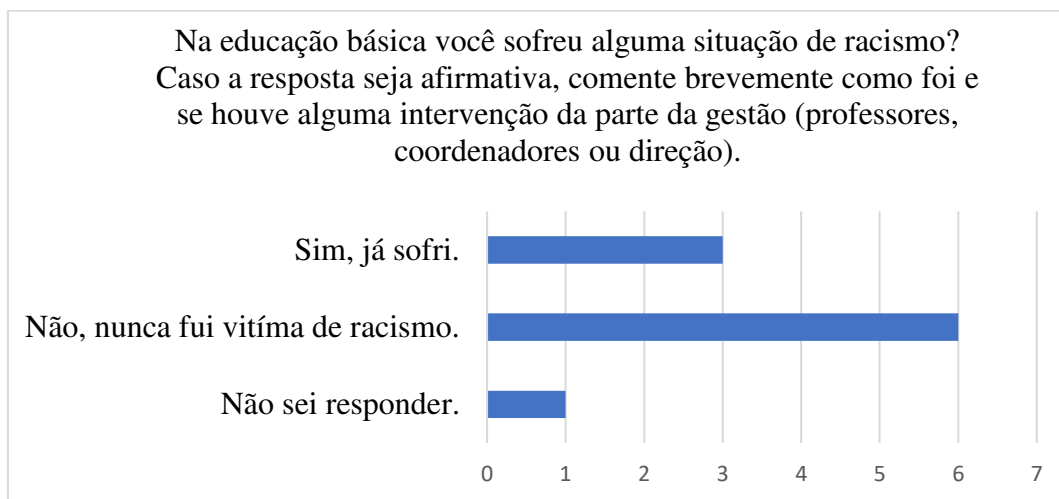
Fonte: Questionário aplicado no (*Google Forms*, 2025).

Embora, o público alvo da pesquisa fosse estudantes que ingressaram por cotas raciais, como resultado tivemos a participação de pessoas negras, 60% pardas e 40% pretas, evidenciando que elas reconhecem sua identidade negra, no entanto, não utilizaram dessa política para o ingresso na universidade. “Muitas vezes, encontramos negras e negros que introjetam o discurso do mérito e se colocam contrários às próprias políticas que garantem os seus direitos antes negados” (Gomes, 2017, p. 115). Isso é resultado de um processo do mito da democracia racial que prega que “todos são iguais”, no entanto em um país racista e que discrimina a população negra, as oportunidades não são as mesmas para todo mundo.

A reiteração pela escola do “somos todos iguais, sem distinção de toda ordem”, sem a devida análise crítica atada à perspectiva histórica, torna anacrônica a agregação política dos negros, sobretudo porque os mecanismos de agregação de outros grupos étnicos e raciais em torno de seus interesses específicos, não se apresentam como tal, mas são tributados a uma identidade cultural considerada legítima e positiva para a identidade nacional, enquanto se questiona se seria o mesmo verdadeiro quanto à identidade negra (Carneiro, 2005, p. 298).

Portanto, a educação escolar, sobretudo, a equipe pedagógica reproduzem falas como estas que Sueli Carneiro e Nilma Lino Gomes abordam, o currículo reprodutor forma profissionais sem consciência racial, preconceituosos e que tratam o tema de forma folclórica, como se ele não existisse na sociedade brasileira. Os gráficos a seguir exemplificam essa realidade que estamos discutindo.

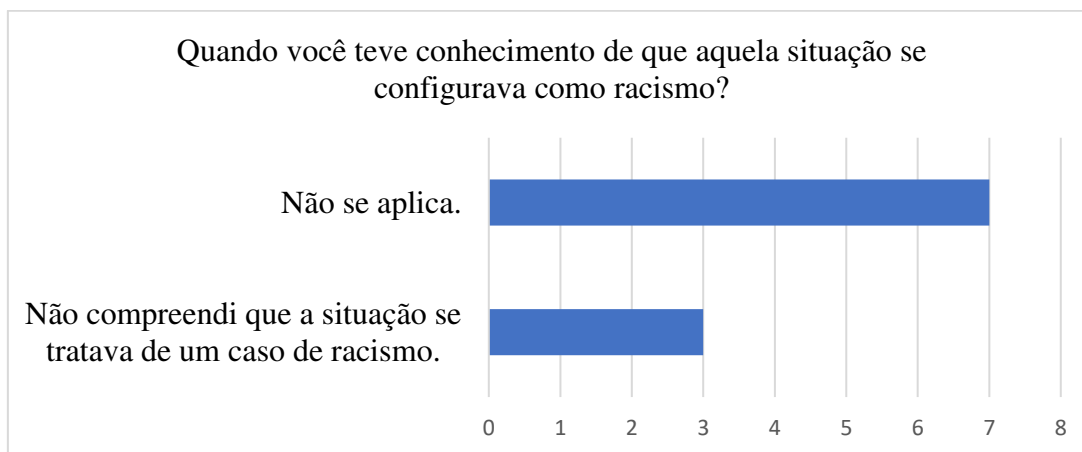
Gráfico 2



Fonte: Questionário aplicado no (*Google forms*, 2025).

Conforme as respostas do gráfico anterior, dos 10 participantes 3 dizem ter sofrido racismo na educação básica e 1 pessoa não soube responder. Essa reprodução de situações de racismo no ambiente escolar é um mecanismo que reflete o modelo de sociedade discriminatória que nós vivemos, mesmo após intensos debates e ações de combate ao preconceito racial.

Gráfico 3

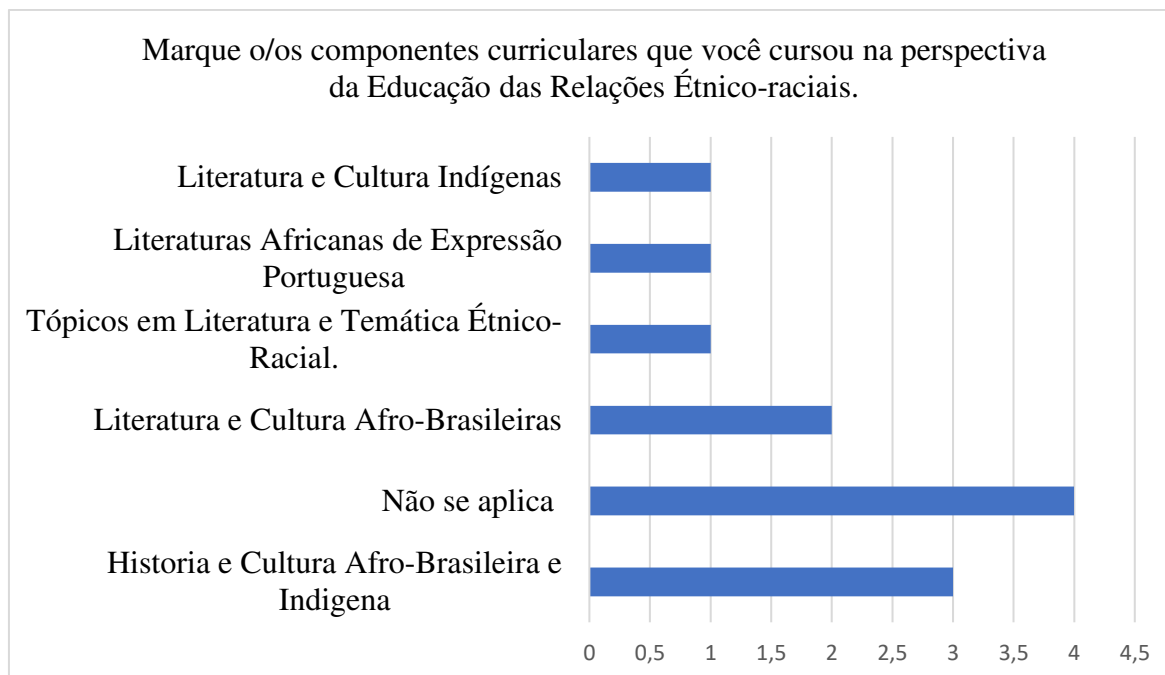


Fonte: Questionário aplicado no (*Google forms*, 2025).

No gráfico 3 elas/es responderam que não compreenderam a situação de imediato como racismo, isso nos revela que as faces do racismo velado e/ou ausência do debate crítico nas escolas, provoca o desconhecimento ou ignorância tanto de quem pratica como de quem sofre com a ação.

Na segunda parte do questionário, o foco central foi a vivência acadêmica na construção e reafirmação da identidade negra.

Gráfico 4



Fonte: Questionário aplicado no (Google forms, 2025).

Conforme é apresentado no gráfico 4, seis estudantes responderam que já cursaram disciplinas da EREER. Desses, 3 concluíram o componente de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, 2 o de literatura e Cultura Afro-brasileiras, 1 o de Tópicos em Literatura e Temática Étnico-Racial, 1 o de de Literaturas Africanas e de Expressão Portuguesa e 1 a disciplina de Literatura e Culturas Indígenas. Nesse ponto, consideramos que a oferta desses componentes aconteceram nos cursos de Ciências Biológicas, Letras e Pedagogia, já os outros 4 estudantes que responderam com uma negativa, 3 são do curso de matemática que estão na reta final da licenciatura, no entanto, o componente nunca foi ofertado pelo colegiado e um estudante calouro de Letras que participou da pesquisa.

Chegamos a questão central deste trabalho: em que momento nas disciplinas e dentro da universidade que você se identifica e construiu elementos/ ferramentas

intelectuais de identificação do racismo, de combate, identificação e reafirmação da identidade negra?

Estudante 1: “Em debates de textos na disciplina de Leitura e produção Textual”.

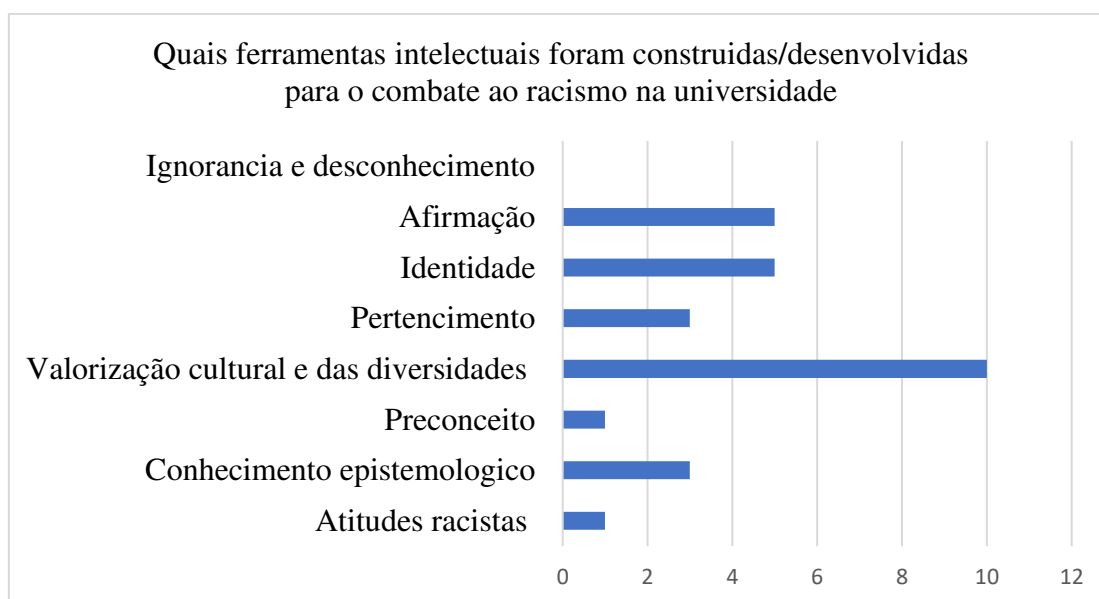
Estudante 2: “Logo que cursei a disciplina História e Educação no primeiro semestre”.

Estudante 3: “Nas disciplinas de História e cultura afro brasileira e fundamentos de história, os assuntos são abordados mais profundamente e com contextos históricos. Em algumas outras disciplinas o tema é abordado. Em ambas, o tema não é devidamente desenvolvido, acredito que por conta de tempo”.

Estudante 4: “De acordo com a mídia eu já possuía um conhecimento sobre, só que a partir do 5º semestre começamos a ter disciplinas voltada pra essa questão, temos como exemplo a disciplina LITERATURA E CULTURA AFRO BRASILEIRA, essa trata de toda essa situação”.

Os discentes compreendem a relevância dos componentes curriculares na formação para o letramento racial, o que está de acordo com o que foi discutido em todo referencial teórico e apresentado nas ementas curriculares.

Gráfico 5



Fonte: formulário aplicado no (*Google forms*, 2025).

Da mesma forma, como foi discutido nos PPC e ementas, os discentes afirmaram que os componentes curriculares cumprem uma etapa importante na construção/reafirmação da identidade negra, assim como, os debates em sala de aula, eventos que abordam a temática étnico-racial o que contribui para práticas pedagógicas por uma pedagogia decolonial, letramento racial e antirracista. Os projetos de extensão

compõem a base de formação dos discentes das graduações de modo geral, mas nas licenciaturas, eles são uma extensão da sala de aula, assim sendo, questionamos sobre: além das disciplinas, você considera eventos como a Seconba, o Sarau dos Pretos e entre outros coletivos como importantes para o seu processo de letramento racial? Fale sobre sua experiência. As respostas em sua maioria foram objetivas sobre a contribuição para o letramento racial, a valorização cultural e aquisição de novos conhecimentos.

Estudante 1: “Sim, A Seconba mesmo traz contribuições riquíssima para o letramento racial, me ajudou muito nesse sentido”.

Estudante 2: “Temos por exemplo o SARAU DOS PRETOS que é uma forma de inclusão de todas essas pessoas. Então é uma forma de dizer não ao Racismo e também de estar reforçando sobre essa questão. Diante de tudo, ainda seria possível outros eventos que melhor reforçasse essa luta”.

Também questionamos sobre: como o estudante percebe a questão do acolhimento e pertencimento sendo uma pessoa negra no *Campus IX*? As respostas em sua maioria afirmam que se sentem acolhidos, respeitados e valorizados. Destacamos duas respostas que citam as ações afirmativas e as cotas raciais:

Estudante 1: “Por possuir ações afirmativas que incentivem a reflexão dessa questão, o Curso de Pedagogia é um espaço por muitas vezes acolhedor, e em outras é notório a falta de preparação e orientação para lidar com casos de racismo que acontecem”.

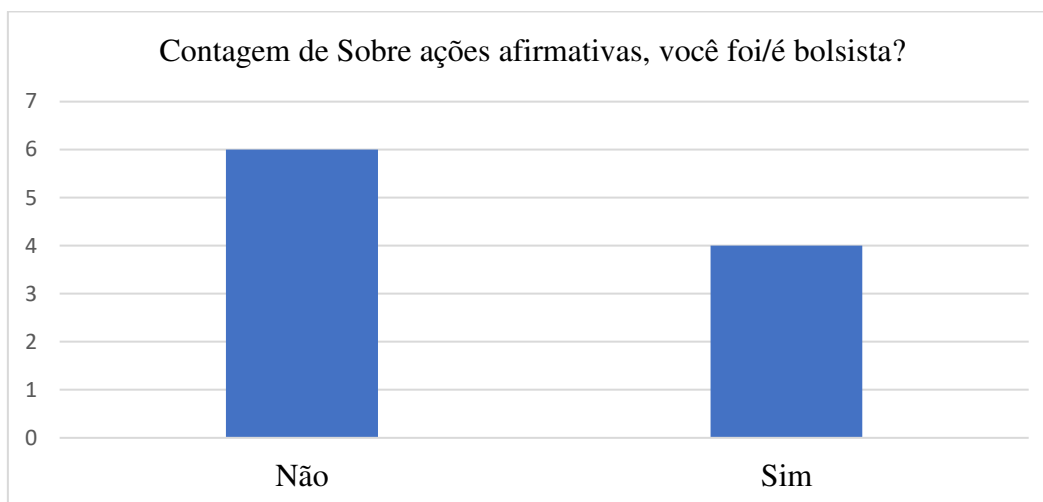
Estudante 2: “Começando pelas cotas para entrada na universidade, políticas da universidade voltada a questões raciais, como projetos de pesquisas voltadas a cotistas entre outros”.

Dialogando com essas perspectivas das cotas raciais e um currículo antirracista Livia Sant’Anna Vaz (2023) traz uma reflexão crítica e atual do contexto em que as universidades brasileiras vivenciam hoje,

Desse modo, as cotas raciais, ao ampliarem a presença negra em posições sociais antes monopolizadas pela branquitude, dilui o foco na representação exclusiva ou solitária – ainda que positiva naturalizando a presença negra e coletivizando, gradativamente, a conquista emancipatória. Não que a ascensão individual seja irrelevante; nossa presença em determinado espaços é, por si só, pedagógica. Mas se essa presença se multiplica – e vem acompanhada de uma postura antirracista pautada na identidade, consciência e letramento raciais – ela é revolucionária. Por isso, podemos dizer que as cotas raciais – notadamente no contexto brasileiro – são uma revolução silenciosa (Vaz, 2023, p. 82 e 83).

Concordamos com a autora na defesa pelos sistemas de cotas raciais por entendermos do contexto histórico e as injustiças raciais e sociais, em que a sociedade ainda precisa combater. Diante disso, para garantir que o estudante de nível superior não só adentre, mas também permaneça na universidade e conclua a graduação é indispensável a concessão de bolsas em projetos de extensão, monitoria, pesquisa, permanência estudantil, auxílio moradia, transporte e etc.

Gráfico 5



Fonte: formulário aplicado no (*Google forms, 2025*).

Os estudantes que recebem/receberam bolsas de projetos de extensão para estudantes cotistas durante o curso, relataram que foi uma boa experiência e de muitas aprendizagens reconhecendo a importância para sua formação identitária e enquanto futuro docente crítico-consciente.

Por fim, questionamos sobre como consideram as políticas afirmativas importante para a permanência dos estudantes negros na universidade? As respostas foram unânimes sobre a importância das políticas afirmativas e aqui destacaremos algumas delas:

Estudante 1: “Sim. Considero que muitas famílias negras foram afetadas ao longo dos séculos, isso impactou financeiramente e, por esse e outros motivos, concordo com políticas que visam o acesso e permanência de pessoas dessas famílias nas universidades do Brasil”.

Estudante 2: “Sim, ajuda muito tanto academicamente quanto financeiramente”.

Estudante 3: “Sim, as políticas afirmativas são extremamente importantes para a permanência dos estudantes negros na universidade, e não apenas para o acesso. Porque

os estudantes negros, em sua maioria, vêm de contextos marcados por desigualdades raciais, sociais e econômicas que impactam sua trajetória educacional. Políticas afirmativas, como cotas raciais, auxílios financeiros, bolsas de permanência e programas de apoio psicopedagógico, ajudam a equilibrar essas desvantagens históricas, oferecendo condições mais justas para que possam permanecer e concluir seus cursos”.

Destarte, a junção de políticas de ações afirmativas e um currículo decolonial, antirracista e projetos inclusivos que tratem das diversidades raciais e sociais nos cursos de licenciaturas, terão promovido uma revolução silenciosa como afirma, Vaz (2023), mas é necessário a tomada de consciência pelos sujeitos que ainda reproduzem uma visão colonial.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação das Relações Étnico-raciais na Formação de Professores assume um papel de conscientização e combate ao racismo, mas sobretudo, educar e “quebrar as correntes” que alienam e fragmentam o debate racial, na tentativa de manter os privilégios da branquitude e as desigualdades sociais. Apesar, dos conflitos ideológicos, conservadorismo e pelo crescente interesse do capitalismo presente na região, representando o setor do agronegócio que avança cada dia mais sobre o currículo escolar, na tentativa de desarticular grupos sociais de minorias e as comunidades negras rurais da região, assim a educação se torna uma forma de combater as desigualdades e promover a justiça social.

Se existe uma noção central à teorização educacional e curricular crítica é a de poder. É a visão de que a educação e o currículo estão profundamente implicados em relações de poder que dá à teorização educacional crítica seu caráter fundamentalmente político (Moreira e Silva, 2013, p. 36 e 37).

Ambos os conceitos, trazem a discussão da relação do colonialismo como um regime que rouba um conjunto de conhecimentos e impõe sobre o colonizado a sua superioridade e propaga como verdadeiro e científico, e tudo que foge deste padrão é considerado como inferior ou irrelevante, portanto não deve ser seguido nem difundido para outros países. Portanto, a epistemologia do sul global é rejeitada e inválida, e é através do currículo educacional que é possível usá-lo como instrumento para desarticular o conhecimento colonial, eurocentrado que determina a Europa como berço da ciência, tecnologia, modernidade, modelo de prosperidade e riqueza.

Em consonância com os objetivos específicos, no primeiro, identificamos o letramento racial para a reafirmação da identidade negra, como um processo contínuo como destacou (Hall, 2006, p. 38), e que ocorre nas relações culturais, na escola, em ambientes de educação não formal, entre outros. O segundo, refere-se aos componentes curriculares e processos formativos, foram encontrados as seguintes disciplinas: História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, Literatura e cultura Indígenas, Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa, Tópicos em Literatura e Temática Étnico-racial e História e Cultura Afro-brasileira e os projetos de extensão como importantes para aprofundar o conhecimento e promover a inclusão.

Por fim, quanto a objetivo três, se os estudantes consideram suficientes as ações afirmativas como suporte a permanência estudantil, as respostas que estão descritas na página 51, apontam como um suporte financeiro para que o/a discente permaneça e seja diplomado(a), mas também é mencionando que eles necessitam de apoio psicopedagógico, pois muitos vêm de contextos financeiros que necessitam desses dois últimos recursos como estratégia para equidade.

Ao analisarmos o ementário das licenciaturas, compreendemos que a ausência do componente História e Cultura Afro-brasileira e Indígena que deveria ser ofertado de forma contínua pelo Colegiado de Ciências Biológicas, tem um impacto significativo na formação docente, ainda que haja uma interdisciplinaridade, transdisciplinaridade nas disciplinas, não é o suficiente para aprofundar alguns temas que está posto no ementário do referido componente curricular.

Além disso, o problema que foi destacado em entrevista com a coordenação do colegiado, ocorre devido a ausência de professores de história suficientes para atender as demandas dos colegiados das licenciaturas. Dessa forma, podemos inferir através do que foi apresentado nas leis, resoluções e pareceres é que a UNEB possui um déficit no quadro de professores e aqui no *campus IX*, também enfrentamos essa realidade, por isso, devemos confrontá-la por meio das contadições entre o descumprimento das leis, como também, na sua visão de educação antirracista.

No Curso de Licenciatura em Matemática havia um desconhecimento das leis de obrigatoriedade do componente História e Cultura Afro-brasileira e Indígena e até a afirmação de que não havia esse componente no PPC do curso, no entanto, ele logo foi encontrado. O curso dispõe do componente como disciplina optativa e desde sua entrada no PPC, nunca foi ofertado. Para a formação docente a ausência dessa disciplina é uma obrigação do colegiado do curso, tanto para a formação humana, como para contribuir com uma educação de valorização e justiça social. A falta dos conhecimentos específicos e o letramento racial causam impactos tanto na abordagem do tema em suas futuras salas de aula, como na reprodução de preconceitos em um país marcado por racismo, preconceito racial e desigualdades de socioeconômicas.

Nesse sentido, encontramos aqui o cerne da pesquisa que buscou responder a seguinte questão: quais processos formativos vivenciados nos cursos de licenciatura do *Campus IX* da Universidade do Estado da Bahia foram apontados como relevantes na construção do letramento racial e na reafirmação da identidade negra? As respostas dos alunos foram unânimes quanto ao ementário do curso e aos projetos extensionistas que contribuem para a reafirmação da identidade negra. Enfatizamos que, para além do que

já é realidade como prática curricular, ainda há muito para ser feito no que tange a educação das relações étnico-raciais.

Assim, compreendemos que a UNEB tem ampliado programas e projetos de inclusão da diversidade, através de políticas públicas de justiça social, tais como: Programas de cotas raciais, Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Programa de Bolsas de Pesquisa e Extensão para Estudantes Cotista. Cada política dessa contribuí, desde a entrada, a permanência e conclusão no curso. A Universidade do Estado da Bahia de multicampia segue sendo referência no Norte e Nordeste quando o assunto é políticas afirmativas que abrangem toda a comunidade acadêmica, contribuindo assim para a reparação histórica no contexto baiano.

Diante disso, as respostas do questionário apontaram que a maioria dos discentes se sentem acolhidos pelo DCH – *Campus IX* que valoriza a identidade negra, assim como reconhecem que no ensino, pesquisa e extensão o tema é abordado e eles vão construindo saberes, reafirmando sua identidade negra e participando de projetos para estudantes cotistas. Em suas respostas, eles(as) afirmam que é um momento de muitas aprendizagens, de desenvolvimento do conhecimento, sob a perspectiva étnico-racial.

Portanto, a UNEB cumpre hoje uma agenda de inclusão, democracia e de qualidade de ensino, foi e contínua sendo referência em ações afirmativas, a Pró-Reitoria de Ações Afirmativas é um marco de compromisso social e promovendo ações, programas e agendas para construção de equidade racial e superação do racismo na sua multicampia, com ampliação de bolsas de pesquisa e extensão, além outras estratégias para Educação étnico-racial e antirracista da diáspora Africana. No entanto, ainda resistem aspectos eurocêntricos, colonial e que divergem da pedagogia decolonial e intercultural, assumindo uma face do racismo institucional e das relações de poder.

5 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. **Racismo Estrutural**. Feminismos Plurais. São Paulo: Boitempo Editorial, 2019.

BRASIL. Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm#:~:text=L10639&text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs. Acesso em: 16/12/2024

_____. Lei nº. 11.645/2008, de 10 de março de 2008. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 16/12/2024

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira**. Brasília, DF: MEC/SECAD, 2004.

_____. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 de junho de 2015. Disponível em:

https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=136731-rep002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 16/07/2025.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado Filosofia da Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. . Acesso em: 24 jul. 2025.

DIAS, Marcelo Nascimento. UNEB/Campus XVIII: pioneira em ações afirmativas no combate ao racismo institucional. In: MARAUX, A. T. S. R.; SANTOS, D. M. R. dos; OLIVEIRA, I. V. S. de (orgs.). **Ações afirmativas: políticas institucionais e experiências de estudantes cotistas**. Salvador: EDUNEB, 2021. 319 p.: il. – (Série Ações afirmativas: educação e direitos humanos, v. 2).

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GLASS, Ronald D. Entendendo raça e racismo: por uma educação racialmente crítica e antirracista. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 93, n. 235, p. 883-913, set./dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/rWZGsfTHC7kJPckv3r5s48M/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 16/12/2024.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, p. 167- 182, jan./jun. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/sGzxY8WTnyQQQbwjG5nSQpK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16/12/20024.

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

HALL, Stuart A **identidade cultural na pós-modernidade.**; tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro - 11. ed. - Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA IBGE. Pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua. **Educação na pnad contínua 2023.** Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/8100b5c6e47300b5b9596ced07156eda.pdf . Acesso em: 16/12/2024.

_____. **Censo 2022 panorama.** Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>. Acesso em: 18/07/2025

LIBÂNEO, José Carlos. O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 91, n. 229, p. 562–583, set./dez. 2010. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/2892>. Acesso em: 13 jul. 2025.

MAROUX, Amélia Tereza Santa Rosa; SANTOS, Dina Maria Rosário dos; OLIVEIRA, Iris Verena Santos de (org.). **Ações afirmativas: políticas institucionais e experiências de estudantes cotistas.** Salvador: EDUNEB, 2021. 319 p.: il. (Série Ações afirmativas: educação e direitos humanos, v. 2).

MORAIS, J. O. Letramento Racial Crítico: Caminhos Possíveis Para a Construção Ontológica da Negritude na Universidade. **Revista Coletivo SECONBA**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 252–262, 2024. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/seconba/article/view/22100>. Acesso em: 16 dez. 2024.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade.** 12 ed., São Paulo: Cortez, 2013.

_____, Antônio Flávio Barbosa; Candau, Vera Maria. currículo, conhecimento e cultura. *In*: Beauchamp, Jeanete; Pagel, Sandra Denise; Nascimento, Aricélia Ribeiro do

(Orgs). **Indagações sobre currículo**. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 48 p.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. – 2 ed., 1 reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

NOGUEIRA, Ari, F. S; LIMA, Iracema. O Impactos do racismo institucional na promoção de equidade na educação superior. **Seminário Gepráxis**, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 7, n. 7, p. 4396-4411, maio, 2019. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/view/8468>. Acesso em: 16/12/2024.

OSÓRIO, Rafael Guerreiro. **O sistema classificatório de cor ou raça do IBGE**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), 2003.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

RIO DE JANEIRO. **Lei nº 3708, de 09 de novembro de 2001**. Institui cota de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no acesso à universidade do estado do rio de janeiro e à universidade estadual do norte fluminense, e dá outras providências. JusBrasil [S.D]. Disponível em: <https://ww.jusbrasil.com.br/legislacao/90840/lei-3708-01>. Acesso em: 16/12/2024.

SILVA, Valdélis Santos. Políticas de Ações Afirmativas na UNEB: Memórias de um acontecimento histórico. **Mujimbo**, v. 1, n. 1, p. 49-58, julho de 2010. Disponível em: https://redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/uploads/ufba_artigo_2010_VSSilva.pdf. Acesso em: 27/06/2025

CONSELHO UNIVERSITÁRIO (UNEB). **Resolução nº 196/2002 (republicada por ter saído com incorreção), 12 de Agosto de 2003**. Estabelece e aprova o sistema de quotas para população afro-descendente, oriunda de escolas públicas, no preenchimento de vagas relativas aos cursos de graduação e pós-graduação e dá outras providências. Salvador, PROAF-UNEB. Ago./2003 Disponível em: <https://proaf.uneb.br/wp-content/uploads/2022/06/Resolucao-n-196-2002-COTAS-UNEB.pdf>. Acesso em 11/12/2024.

_____. **Resolução nº 1.023/2014**. Aprova a criação e implantação da Pró-Reitoria de Ações Afirmativas (PROAF) da UNEB. Salvador, PROAF-UNEB. Mar./2014 Disponível em: <https://proaf.uneb.br/wp-content/uploads/2022/06/Resolucao-1023-ImplementacaoPROAF.pdf>. Acesso em: 11/07/2025

_____. **RESOLUÇÃO Nº 1.339/2018**. Aprova o sistema de reservas de vagas para negros e sobrevagas para indígenas; quilombolas; ciganos; pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades; transexuais, travestis e transgênero, no âmbito da UNEB, e dá outras providências. Salvador, PROAF-UNEB. Jul./2018 Disponível em: https://proaf.uneb.br/wp-content/uploads/2022/06/Res_1.339_2018consu--Res_reserva-de-vagas.docx.pdf. Acesso em: 11/07/2025

_____. **Resolução nº 1.511/2022**. Aprova o sistema de reservas de vagas para pessoas negras (pretas ou pardas) e pessoas com deficiência, em concursos públicos no âmbito da UNEB, para provimento de cargos efetivos e cadastro de reserva, em regulamentação

das Leis Estaduais nº 13.182/2014 e nº 6.677/1994, respectivamente, e dá outras providências. Salvador, PROAF-UNEB. Maio/2022 Disponível em: <https://proaf.uneb.br/wp-content/uploads/2024/04/1511-consu-Res.-Pessoas-negras-e-PCD-em-concursos-4.pdf>. Acesso em: 11/07/2025

VAZ, Livia Sant'Anna. **Cotas raciais**. Feminismos Plurais. São Paulo: Jandaíra, 2023.