



UNIUBE

Educação e Responsabilidade Social

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO
DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

GEILSON BATISTA MATIAS

AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS EM CURSOS DE LICENCIATURA EM
LETRAS: UM OLHAR SOBRE A LITERATURA NEGRO-BRASILEIRA

UBERLÂNDIA/MG
2020

GEILSON BATISTA MATIAS

**AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS EM CURSOS DE LICENCIATURA EM
LETRAS: UM OLHAR SOBRE A LITERATURA NEGRO-BRASILEIRA**

Dissertação/produto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba - Mestrado Profissional em Educação: formação docente para a Educação Básica. Linha de Pesquisa: Práticas Docentes para Educação Básica, sob a orientação da Professora Dr.^a Selva Guimarães.

UBERLÂNDIA-MG

2020

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

Matias, Geilson Batista.
M427r As relações étnico-raciais em cursos de licenciatura em Letras: um
olhar sobre a literatura negro-brasileira / Geilson Batista Matias. –
Uberlândia-MG, 2020.
143 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-
Graduação Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para a
Educação Básica.
Orientadora: Profª. Dra. Selva Guimarães.

1. Relações raciais. 2. Relações étnicas. 3. Professores – Formação. 4.
Literatura brasileira. I. Guimarães, Selva. II. Universidade de Uberaba.
Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação:
Formação Docente para a Educação Básica. III. Título.

CDD 305.8

GELSON BATISTA MATIAS

**AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS EM CURSOS DE LICENCIATURA EM
LETRAS: UM OLHAR SOBRE A LITERATURA NEGRO - BRASILEIRA**

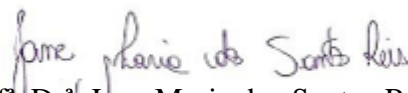
Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em 14/10/2020

BANCA EXAMINADORA



Prof^a. Dr^a. Selva Guimarães (Orientadora)
Universidade de Uberaba – UNIUBE



Prof^a. Dr^a. Jane Maria dos Santos Reis
Faculdade do Trabalho - FATRA

Prof. Dr.
de



Tiago Zanquêta
Souza
Universidade de

Uberaba – UNIUBE

Dedico este trabalho à minha mãe, Ivani da Cruz Matias (In Memoriam); ao meu pai João Batista Matias; a meu filho Caio Darwison da Costa Matias; a Layde Maria Camões Peixoto Matias (In Memoriam), e irmãos: Genilson, Genicleide, Gilvanete e Geovando Matias, bem como a Gustavo Henrique Malaquias, Marco Aurélio Calandriello, Dr. Mario Nelson Prata Tiradentes de Lima, Eleusa Cristina de Brito e familiares, que me acolheram em Uberlândia – MG, sem os quais nada disso teria sido possível; aos meus amigos de jornada de Mestrado; aos funcionários da UNIUBE, pelo enorme apoio em todas as etapas a galgar no decorrer desta caminhada.

AGRADECIMENTOS

O trabalho iniciado há dois anos se aproxima do fim e eu não poderia esquecer todas as pessoas que contribuíram nessa conquista, porque ela está longe de ser individual. Manifesto os meus agradecimentos a todos (as) que contribuíram direta e indiretamente na realização deste Mestrado. Agradeço primeiramente a Deus e a Mãe Santíssima que estendendo os seus braços maternais sempre me amparou, guiando-me, e principalmente, permitindo que eu conseguisse chegar até aqui.

A minha orientadora, Prof.^a Dra. Selva Guimarães, pelo apoio, incentivo, paciência que sempre teve comigo, pelos ensinamentos e pelas horas de leituras gastas no meu trabalho, que possibilitaram percorrer esse período com confiança. A você, meu carinho, gratidão e admiração pessoal e profissional.

Aos meus pais Ivani da Cruz Matias (in memória), e João Batista Matias, que desde sempre estiveram ao meu lado, agradeço por todo amor, atenção, educação, valores, incentivo nos estudos e apoio nessa jornada, para que eu sempre dedicasse o melhor de mim em tudo o que eu me propusesse a fazer. Ao meu filho Caio Matias, agradeço por estar constantemente ao meu lado, me dando força mesmo distante fisicamente, encorajando nos desafios enfrentados nesse período. Ao meu grande amigo Gustavo Henrique Malaquias, pelo gesto fraterno de me proporcionar o acolhimento em Uberlândia/MG, me encorajando nos desafios enfrentados nesse período. Aos colegas do Mestrado pelas amizades construídas, companheiros de tantos momentos vividos em Uberlândia. À coordenação do Programa Prof. Osvaldo Freitas de Jesus e ex-coordenadora Prof.^a Dr.^a Luciana Beatriz de Oliveira Bar de Carvalho, professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação: formação docente para a Educação Básica, que fizeram parte de minha formação e vão continuar presentes na minha vida, sou grato por todo auxílio. Em especial a Rosa Bettio e Ângela Magnum por todo empenho e humanidade no atendimento dispensado o meu muito obrigado.

À Coordenação da Divisão de Licenciaturas – DLICE - UFU/MG, bem como para Profa. Mônica de Faria e Silva, Coordenadora da Divisão de Formação Discente – DIREN/UFU, a quem agradeço pelo incentivo no Mestrado, por todo apoio, amizade e confiança sempre a mim depositada. Aos meus amigos de Mestrado e todos familiares, que sempre me incentivaram, me escutaram e me deram forças para conseguir chegar ao fim dessa etapa.

A todos vocês. Muito obrigado!

*“O saber alicerçante da
travessia na busca da
diminuição da distância
entre mim e a perversa
realidade dos explorados é
o saber fundado na ética de
que nada legitima a
exploração dos homens e
das mulheres pelos homens
mesmos ou pelas mulheres.
Mas este saber não basta.
Em primeiro lugar, é
preciso que ele seja
permanentemente tocado e
empurrado por uma
calorosa paixão que o faz
quase um saber arrebatado.
(FREIRE, 1996, p.156)*

RESUMO

A Lei n.º 10.639/2003 instituiu a obrigatoriedade do estudo da História e da Cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares no Brasil e, posteriormente, a Lei n.º 11.645/2008 determinou o ensino sobre a História da cultura indígena. Essas Leis provocaram mudanças na LDB - Lei n.º 9.394/96 que determina, no Artigo 26 -A, § 2º: “Os conteúdos referentes à História e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História brasileiras”. Considerando o novo marco-jurídico normativo, esta investigação desenvolvida no PPGEB -Programa de Pós-Graduação em Formação Docente para a Educação Básica tem como objeto de análise como os Projetos pedagógicos de cursos de Licenciatura em Letras - Português/Literaturas Portuguesa, ofertados pelas instituições federais de ensino, situadas no estado de Minas Gerais: UNIFAL, UFJF, UFMG, UFOP, UFSJ, UFU e UFV abordam a questão das relações étnico-raciais, em particular a literatura negro-brasileira. O produto do trabalho é uma proposta pedagógica de formação contínua de professores com foco na análise da presença/ausência de elementos da literatura negro-brasileira nos saberes escolares. O estudo tem como referencial a categoria negro-brasileira estudada por Cuti (2010), pseudônimo de Luiz Silva e o desenho metodológico envolve a análise bibliográfica e documental, ancorada na abordagem da pesquisa qualitativa de base interpretativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994; FLICK, 2009; CELLARD, 2008). A análise dos PPC dos Cursos evidenciou: 1) todos os cursos cumprem as diretrizes legais de Formação de Professores; no entanto: 2) os cursos reservam uma carga horária mínima para as questões étnico-raciais e para a literatura negro-brasileira em comparação com a carga horária total dos cursos; 3) os objetivos, o perfil do egresso e a estrutura curricular evidenciam uma real preocupação com as variantes linguísticas literárias e culturais. No entanto, os PPC demonstram lacunas que podem ser superadas com maior foco nas questões étnico-raciais e na literatura negro-brasileira tanto na formação inicial quanto na formação contínua.

Palavras-chave: Relações étnico-raciais. Formação docente. Licenciatura em Letras. Literatura negro-brasileira.

ABSTRACT

Law No. 10.639 / 2003 made it mandatory to study Afro-Brazilian and African History and Culture in school curricula in Brazil, and later Law 11.645 / 2008 on the history of indigenous culture. These Laws brought about changes in the LDB - Law 9.394 / 96, which determines in Article 26-A, § 2: “The contents referring to Afro-Brazilian history and culture of Brazilian indigenous peoples will be taught within the entire school curriculum, especially in the areas of artistic education and Brazilian literature and history”. Considering the new normative legal framework, this research developed in the PPGEB - Postgraduate Program in Teacher Education for Basic Education has as its object of analysis how the Pedagogical Projects of Licenciatura in Letras - Português / Literaturas Portuguesa courses offered by federal educational institutions, located in the state of Minas Gerais: UNIFAL, UFJF, UFMG, UFOP, UFSJ, UFU and UFV, address the issue of ethnic-racial relations, in particular black Brazilian literature. The product of the work is a pedagogical proposal for the continuous formation of teachers with a focus on the analysis of the presence / absence of elements of black - Brazilian literature in school knowledge. The study is based on the black-Brazilian category studied by Cuti (2010), Luiz Silva's pseudonym, and the methodological design involves bibliographical and documentary analysis, anchored in the approach of qualitative research with an interpretive basis (BOGDAN; BIKLEN, 1994; FLICK, 2009; CELLARD, 2008); The analysis of the PPC of the Courses showed: 1) all courses comply with the legal guidelines for Teacher Education; however: 2) courses reserve a minimum workload for ethnic-racial issues and black-Brazilian literature in comparison to the total workload for courses; 3) the objectives, the profile of the graduate and the curricular structure show a real concern with the literary and cultural linguistic variants. However, PPC show gaps that can be overcome with a greater focus on ethnic-racial issues and black-Brazilian literature in both initial and continuing education.

Keywords: Ethnic-racial relations. Teacher training. Degree in Letters. Black - Brazilian literature.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 Marcos jurídicos normativos da questão racial no Brasil.....	60
Figura 2 Localização das instituições cujos Cursos investigados se vinculam	76
Figura 3 Universidade Federal de Uberlândia.....	115
Figura 4 Campus Santa Mônica – UFU/MG.....	116

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Cursos de Licenciatura em Letras presenciais no Brasil.....	36
Quadro 2 Cursos de Letras - Português/Literatura Portuguesa de Licenciatura presenciais em Minas Gerais, ano 2020.	36
Quadro 3 Cursos de Letras - Português/Língua Portuguesa/Literaturas da Língua Portuguesa ofertados pelas Universidades Federais em Minas Gerais	37
Quadro 4 Relações Étnico-Raciais na Formação Docente em Letras.....	41
Quadro 5 Levantamento de artigos em periódicos no período de 2013 a 2018 em todas as áreas do conhecimento.	43
Quadro 6 Produção Acadêmica na Área de Educação 2013-2018	44
Quadro 7 Teses de Doutorado no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes sobre o tema Relações Étnico-Raciais na formação docente	44
Quadro 8 Dissertações de Mestrado no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES sobre o tema: Relações Étnico-Raciais na formação docente.....	45
Quadro 9 Dissertações de Mestrado no Catálogo de Teses e Dissertações da BDTD sobre o tema “Relações Étnico-Raciais”	49
Quadro 10 Artigos científicos identificados no Catálogo Periódicos CAPES/MEC sobre o tema “Relações Étnico-Raciais”	50
Quadro 11 Artigos científicos identificados na plataforma SCIELO sobre o tema “Relações Étnico-Raciais”	51
Quadro 12 Locais de Produção dos trabalhos científicos	52
Quadro 13 Cursos de Licenciatura em Letras Português/Literatura Portuguesa de Licenciatura presenciais em Minas Gerais – investigados.....	76
Quadro 14 Perfil do Egresso relacionado às questões Étnico-Raciais e culturais	89
Quadro 15 Componentes curriculares pertinentes à Literatura Negro-brasileira nos Cursos de Licenciatura em Letras Português/Literatura Portuguesa investigados.	91
Quadro 16 Componentes curriculares relacionados à questões étnicas- raciais nos cursos de Letras investigados	96

LISTA DE ABREVIATURAS: SIGLAS E ACRÔNIMOS

AACC	Atividade Acadêmico-Científico-Culturais
ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ACC	Atividades Acadêmico-científico-culturais
ART.	Artigo
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBC	Conteúdo Básico Curricular
CC	Componente Curricular
CDB	Campus Dom Bosco
CDT	Centro de Desenvolvimento Tecnológico
CEAD	Centro Educação Aberta e a Distância
CEAFRO,	Centro de Estudos Afro-Orientais da Universidade Federal da Bahia
CEB	Câmara de Educação Básica
CEDUFOP	Centro Desportivo da Universidade Federal de Ouro Preto
CEP	Código de Endereçamento Postal
CES	Câmara de Educação Superior
CEUFE	Centro Universitário Federal
CF	Constituição Federal
CFE	Conselho Federal de Educação
CH	Carga horária
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CONEP	Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão
CONGRAD	Conselho de Graduação
CONSUN	Conselho Universitário
CP	Conselho Pleno
CSA	Campus Santo Antônio
CTA	Campus Tancredo Neves
CTS	Ciência, Tecnologia e Sociedade

DA	Diretório Acadêmico
DCE	Diretório Central dos Estudantes
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DGP	Diretório de Grupos de Pesquisa
DIFDO	Divisão de Formação Docente
DIREN	Diretoria de Ensino
DLA	Departamento de Letras
ECSI	Estágio Curricular Supervisionado de Línguas
ECSI	Estágio Curricular Supervisionado de Português
EDTM	Escola de Direito, Turismo e Museologia
EFOA	Escola de Farmácia e Odontologia de Alfenas.
ELE	Estudos de Língua Estrangeira
ELIN	Estudos Linguísticos
ELIT	Estudos Literários
ELLE	Estudos de Literatura de língua Estrangeira
ELLP	Estudos de Literatura de Língua Portuguesa
EMEC	Sistema Eletrônico de Acompanhamento dos Processos que regulam a Educação Superior no Brasil.
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ESAV	Escola Superior de Agricultura e Veterinária
ETFPB	Escola Técnica Federal da Paraíba
FACEAC	Faculdade de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis
FACED	Faculdade de Educação
FAEIN	Faculdade de Engenharia Industrial (São João Del Rei).
FALE	Faculdade de Letras da UFMG
FAFILE	Faculdade de Filosofia e de Letras (Juiz de Fora-MG)
FAPEMIG	Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de Minas Gerais.
FATRA	Faculdade do Trabalho
FUNDESCOLA	Fundo de Desenvolvimento da Escola.
FUNREI	Fundação de Ensino Superior de São João Del Rei
GELEDÉS	Instituto da Mulher Negra - ONG não governamental.
GEPEC	Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (Unicamp)

GEPEGH	Grupo de Pesquisa em Ensino de Geografia e História.
IAD	Instituto de Artes e Design
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICEA	Instituto de Ciências Exatas e Aplicadas
ICEA	Instituto de Ciências Exatas e Aplicadas
ICEB	Instituto de Ciências Exatas e Biológicas
ICHL	Instituto de Ciências Humanas e Letras
ICHS	Instituto de Ciências Humanas e Sociais
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IELIN	Introdução aos Estudos Linguísticos
IELIT	Introdução aos Estudos Literários
IES	Instituição de Ensino Superior
IES	Instituto de Ensino Superior
IFAC	Instituto de Filosofia, Artes e Cultura
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFES	Instituto Federal de Ensino Superior
ILE	Introdução a Línguas Estrangeiras
ILEEL	Instituto de Letras e Linguística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LP	Língua Portuguesa
MEC	Ministério da Educação
MMIRJDH	Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
NDE	Núcleo Docente Estruturante
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
ONG	Organização não governamental
PAAE	Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar
PALOP's	Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PBL	<i>Problem Based Learning</i>
PC	Prática Curricular
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEP	Programa de Educação Profissional
PIBEX	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Extensão Universitária
PIBIC	Programas Institucionais de Bolsas de Iniciação Científica
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PIP	Plano de Intervenção Pedagógica
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa da Nações Unidas para o Desenvolvimento.
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPDI	Programa de Apoio a Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação.
PPGEB	Programa de Pós-Graduação em Formação Docente para a Educação Básica
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
PROGRAD	Pro Reitoria de Graduação
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
RER	Relações Étnico-Raciais
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEEMG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SEPPIR	Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SIEP	Sistema Integrado de Educação Pública
SIEP	Sistema Integrado de Educação
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SPPE	Secretaria de Políticas Públicas de Emprego.
SUPERE	Escola Supere Cursos e Treinamentos
TBL	Team Based Learning
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCT	Temas Contemporâneos Transversais
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFSJ	Universidade Federal de São João Del Rei
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UMG	Universidade de Minas Gerais
UnB	Universidade de Brasília
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEUB	Centro Universitário de Brasília
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira
UNIFAL	Universidade Federal de Alfenas
UNIUBE	Universidade de Uberaba
UnU	Universidade de Uberlândia
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

MEMORIAL - HISTÓRIA PESSOAL, VIDA ESCOLAR, EXPERIÊNCIA

ACADÊMICA E PROFISSIONAL.....	18
Formação Escolar	21
Experiência Profissional	22
Como me formei professor?	23
Vinculação com o tema escolhido.....	24
1 INTRODUÇÃO	26
1.1 Tema, justificativas e problema	26
1.2 Objetivos.....	31
1.2.1 Objetivo Geral.....	31
1.2.2 Objetivos Específicos	31
1.3.1 Pesquisa bibliográfica e documental.....	32
1.3.2 O universo investigado	36
1.4 Organização do trabalho/produto	38
2. A PRODUÇÃO SOBRE O TEMA NA PESQUISA ACADÊMICA: UM	
INVENTÁRIO	40
Pós-colonialismo, relações étnico-raciais e universidade.....	51
3. POLÍTICAS PÚBLICAS E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....	57
4 LITERATURA NEGRO-BRASILEIRA: ESPAÇO PARA APROXIMAÇÕES.....	67
5 PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM	
LETRAS INVESTIGADOS	75
5.1 Os Cursos de Licenciatura investigados.....	75
5.2 Caracterização dos Cursos de Letras	76
5.2.1 Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL)	79
5.2.2 Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF):	79
5.2.3 Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).....	80
5.2.4 Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)	81
5.2.5 Universidade Federal de São João Del-Rei (UFSJ).....	81
5.2.6 Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	82
5.2.7 Universidade Federal de Viçosa (UFV)	82
5.3 Objetivos dos cursos de Licenciatura em Letras.....	82
5.3.1 UNIFAL.....	83

5.3.2 UFJF.....	83
5.3.3. UFMG.....	84
5.3.4 UFOP.....	84
5.3.5 UFSJ.....	86
5.3.6 UFU.....	86
5.3.7 UFV.....	87
5.4 Perfil dos egressos dos cursos de Letras.....	88
5.5 Componentes Curriculares Específicos sobre a temática literatura negro - brasileira nos Cursos de Licenciatura em Letras Português/Literatura Portuguesa de Licenciatura investigados.....	90
5.6 Componentes curriculares relacionados às questões étnico-raciais nos cursos de Letras.....	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
6 PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA.....	104
REFERÊNCIAS.....	127

MEMORIAL - HISTÓRIA PESSOAL, VIDA ESCOLAR, EXPERIÊNCIA ACADÊMICA E PROFISSIONAL

O presente memorial, além da função de ser parte integrante dos conteúdos exigidos no Mestrado Profissional em Educação, tem como função informar a todos os que o lerem sobre a minha¹ escolarização, os desafios travados, a minha vida profissional e o trajeto para tornar-me um pesquisador.

Mostrará alguns passos e dificuldades para chegar ao final do Curso Superior e, assim, modificar a minha compreensão e a forma de enxergar o mundo que me cercava, bem como as mudanças proporcionadas pela busca do conhecimento iniciado nesta etapa da vida. Tanto nos aspectos educacionais como no profissional, esclareço as relações entre as fases mais marcantes da minha vida, primeiros anos escolares, momentos marcantes da vida profissional e acadêmica, fundamentais para a mudança por um futuro educacional aprimorado. Em cada fase de minha vida, consegui agregar teoria e prática na construção de minha maturidade e equilíbrio como agente transformador e político, consciente de meu papel na sociedade em que vivo.

Quando penso no lugar de onde vim, logo me vêm à mente vários sentidos, o perfume da brisa do mar, o sol nascendo bem cedo, vindo antes uma chuva passageira, o sabor das frutas, o som das ondas quebrando e imagino de pronto quem sou eu. Imagino a todas essas sensações, quando leio HILL (2007):

Eu gostaria de desenhar um mapa dos lugares onde vivi. Colocaria Bayo e faria um longo traço, em vermelho, até o mar. Linhas azuis representariam as viagens pelo oceano. Não haveria elefantes no lugar de cidades, mas sim de guinéus feitos com o ouro das minas da África, uma mulher equilibrando frutas na cabeça, outra com saquinhos azuis de remédios, uma criança lendo e as colinas verdes de Serra Leoa, terra de minhas chegadas e partidas (HILL, 2007, p. 395)

Nasci ao sexto dia do mês de setembro de 1969, na cidade de João Pessoa, capital da Paraíba, cidade litorânea cuja beleza encanta quem a conhece. Tive a honra de ser o único dos cinco filhos a nascer em casa, sim, nasci na casa de meus avós maternos, precisamente no quarto deles na cidade de João Pessoa, é considerada o ponto mais oriental das Américas², onde o sol nasce primeiro. Segundo MURTA (2019),

É a terceira mais antiga do Brasil, fundada em 1585, hoje com 434 anos, nasceu cidade, tendo ao longo de sua fundação recebido vários nomes antes da atual denominação: Nossa Senhora das Neves, Filipéia de Nossa Senhora das Neves em homenagem ao Rei D. Felipe II, quando passou ao domínio Espanhol que acumulava os tronos da Espanha e Portugal, Freerikstadt, (Frederica), em homenagem a Sua Alteza, o Príncipe Orange, Frederico Henrique da Holanda, Parahyba, retorna ao domínio Português, e João Pessoa, nome que recebeu em 04 de setembro de 1930, em homenagem prestada ao Presidente do Estado e

¹ Somente neste Memorial será usada a primeira pessoa do singular, por tratar-se da vida pessoal do pesquisador. No restante da dissertação, será utilizado um tratamento mais impessoal.

² Ponta do Seixas – é o ponto mais oriental das Américas, localiza-se a leste da cidade de João Pessoa, capital do estado da Paraíba, Brasil.

candidato a Presidência da República, assassinado em Recife, por ter negado apoio ao Dr. Júlio Prestes, candidato oficial à presidência da república em 1930. Segunda capital mais verde do mundo, com mais de 7m2 de área verde, ficando atrás apenas de Paris França, sendo a mais verde do Brasil com 515 hectares de mata atlântica preservada, muito por conta do Jardim Botânico Benjamim Maranhão, localizado na área central (MURTA, 2019)³

Acredito que não exista o acaso e que este seria, na verdade as mãos de Deus, isto falo para explicar aquilo que foi determinado para nós vivermos neste mundo. E, assim, elucidaria tantas perguntas que, notadamente, serão esclarecidas no decorrer de nossas vidas. Encontrei em uma obra, cujas palavras parecem ser escritas no mesmo questionamento em momentos difíceis que passamos na estrada de nossas vidas em Solombra, publicado em 1963, o último livro publicado em vida por Cecília Meireles. A poetisa demonstra sua inquietação sobre a vida e os problemas filosóficos que nos assolam, como seres humanos condicionados à mortalidade. Questões que nos afligem são abordadas em todas as suas obras, percorrendo os caminhos por ela vividos, lançando sua visão da eternidade que ora parece desvelar-se perante os seus olhos humanos.

Solombra

Eu sou essa pessoa a quem o vento chama,
a que não se recusa a esse final convite,
em máquinas de adeus, sem tentação de volta.

Todo horizonte é um vasto sopro de incerteza:

Eu sou essa pessoa a quem o vento leva:

Já de horizontes libertada, mas sozinha.

Se a Beleza sonhada é maior que a vivente,

dizei-me: não quereis ou não sabeis ser sonho?

Eu sou essa pessoa a quem o vento rasga.

Pelos mundos do vento em meus cílios guardadas

vão as medidas que separam os abraços.

Eu sou essa pessoa a quem o vento ensina:

Agora és livre, se ainda recordas (MEIRELES, 1963, p. 794).

Sou de origem simples, filho de uma dona de casa, filha de negros, cuja mãe, Antônia Maria da Conceição, nasceu na época da Lei do Ventre Livre, sendo a sua mãe Maria Alexandrina da Conceição – escrava da casa

³ MURTA, Josi Gomes. **Conexão Boas Notícias**, João Pessoa, Paraíba. Disponível em: <https://www.conexaoboasnoticias.com.br/joao-pessoa-434-anos-uma-das-melhores-capitais-do-brasil-para-se-viver/> acesso em: nov./2019

grande, cujos dons culinários foram capazes de lhe proporcionar a liberdade por causa de banquetes que utilizou para comprar a sua alforria e criar a sua filha. Teve como pai João Batista Matias, filho de João Matias Valentim, de família de posses e herança oriundas da monarquia, proprietários de muitas terras, localizadas no Rio Grande do Norte – Vera Cruz – Salto da Onça, e sua mãe Juraci Correa – nascida em Santa Catarina, filha de donos de engenhos em Niterói – RJ. Agente técnico e servidor público do Ministério da Saúde, vivia constantemente ausente em viagens a trabalho.

Meus pais sofreram para casar-se, pois a família de meu pai era contra. Diziam, na época, que minha mãe era negra e sem prendas, mas, na verdade, era por causa de um segredo guardado a sete chaves pela família de minha mãe. Segredo este que fazia menção à situação de meus avós, que não eram casados, pois minha avó era casada com outra pessoa. Foi em viagem de lua de mel para Natal – RN, onde foram recepcionados com um sarau, oferecido pela família “Matias Valentim” de meu avô paterno que se conheceram, apaixonaram-se e fugiram para João Pessoa – PB. Fizeram amizade com os meus avós maternos que, sabendo da situação, mantiveram o segredo, que foi descoberto ao fim de suas vidas. Penso que, ao conhecer essa história de vida de meus pais, tive o primeiro contato com a discriminação, com a questão racial e com a força e dominação do capitalismo que sobrepuja a humanidade e o bem coletivo, limita pessoas que, assim como eu, tentavam conseguir sair da imposta condição de opressão para viver com dignidade e atuar em defesa dessas minorias vítimas do sistema, por meio dos saberes e práticas, assim como fez minha bisavó. Por isso, foi tão importante conhecer a minha origem, o meu mundo e a cultura na qual foi inserido para compreender as relações étnico-raciais e partir para a ação e construção de uma sociedade mais justa e menos desigual.

Vivi uma infância cheia de limitações, não dispunha de muitas formas de lazer e de diversão, mas me divertia com jogos de futebol, bola de gude e brincadeiras com outras crianças da comunidade onde morava. Não havia um acompanhamento mais ativo de meus pais, pois eles não possuíam uma formação para tal. Por causa de nossas privações buscava ser um dos melhores alunos. Para isso me dedicava com afinco aos estudos; por ser de uma família de cinco irmãos e, como irmão do meio, ajudava em tudo e me preocupava demais com todas as questões de casa.

Meu pai não conseguia, naquela época da minha infância, equilibrar as finanças de casa e sofríamos muito com isso. Eu, particularmente, tomei para mim a tarefa de ir todos os dias buscar compras “fiado” nas mercearias onde tínhamos “conta”, pois meus irmãos mais velhos tinham vergonha. E, por muitas vezes, vi-me tendo que alternar o caminho até a minha casa, para não ser visto por amigos e vizinhos, porque também tinha essa vergonha. Enquanto todos brincavam, eu realizava a minha tarefa. Realmente, a luta foi grande e sabia que iria ser assim. Muitas vezes, me entristecia e desejava que fosse diferente, como era para alguns amigos de minha idade. Mas tive ao meu lado uma guerreira, uma grande e linda mulher, que de tudo fazia para honrar os compromissos e nossa educação. Uma mulher que fez vários cursos e passou de uma condição de “não prezada” como assim dizia a família de meu pai, para uma grande artesã e, mais tarde, tornou-se professora de vários cursos tais como: culinária, crochê, tapeçaria, confeitaria, pintura e tantos outros e, assim, nossa condição de vida melhoraria aos poucos. Lembro-me de seu engajamento na comunidade, como vice-presidente do grupo de mães. Como era lindo ver minha mãe falar e participar de forma política e social na comunidade!

Formação Escolar

Desde cedo, tive uma enorme vontade de estudar, via os meus irmãos indo para escola e chorava, desejando ir. Como eu era o do meio, meus dois irmãos mais velhos foram os primeiros a irem à escola. Como ainda não tinha idade, a minha mãe iniciou a minha alfabetização em casa, apesar de seus poucos conhecimentos didático-pedagógicos. Ela utilizava a sua sabedoria materna e, assim, iniciei a minhas primeiras (vogais cantadas), cobrindo aquelas Letras feitas por mãos movidas de carinho materno e a somar os traços na vertical um, dois, três e assim fui alfabetizado bem antes de ir à escola.

Minhas primeiras fases do Ensino Fundamental foram em escola pública, no bairro onde nasci, centro de João Pessoa – Centro histórico. Lembro-me de que eram ótimas instituições de ensino. Quando iniciei a primeira série, já sabia ler um pouco e aquilo era o máximo. Andava pela rua, lendo tudo, placas, faixas e minha mãe sentia um orgulho, assim como meu pai. Nessa escola, tive oportunidade de conhecer a música, piano, pintura e tive o meu primeiro contato com a igreja onde fiz a catequese e primeira comunhão. O mais curioso é que eram escolas onde os meus avós e pais haviam estudado, vez ou outra, a minha avó materna passava por lá, com bolos e no intervalo me entregava. Eu ficava “numa felicidade só”, chegava em casa comentando o que ocorrera para minha mãe.

Na outra escola, no restante do Ensino Fundamental, desenvolvi mecanismos, como por instinto, para participar de tudo o que proporcionasse o desenvolvimento de minhas potencialidades: participava de peças teatrais, de jograis e de todas as festas comemorativas que a escola oferecia. Até porque se tratava da principal escola de minha comunidade, onde fui morar e estudar, eu assistira à construção e à inauguração e me sentia feliz e acolhido.

Por ser atuante, sempre era escolhido como representante de sala, o que aumentava o comprometimento e a assiduidade com minhas notas, sempre altas. Buscava o conhecimento em todos os aspectos, me espelhando-me nas pessoas com as quais convivía. Observava a forma de falar, de sentar-se, de comer e assim me tornava um garoto educado que sabia entrar e sair de qualquer local. Foi nessa escola que tive o encontro com o folclore e com o teatro, por meio do grupo de professores de artes. Nessa época, seguindo exemplo de minha mãe, ingressei em um grupo de jovens da comunidade, onde tínhamos uma grande líder de formação em assistência social. Ela nos fez crescer e descobrir em cada encontro as nossas aptidões, por meio do grupo folclórico, do coral, do teatro e de viagens, indispensáveis para o nosso desenvolvimento, social, intelectual e moral. Aprendi a partilhar, a respeitar as limitações dos outros e a aceitar as minhas.

Para ingressar no Ensino Médio, participei de uma seleção bastante disputada de ingresso na Escola Técnica Federal da Paraíba⁴, como um vestibular, mas obtive êxito. Estudava os dois períodos, manhã e tarde e, assim, ficava de forma integral na escola. Ali tive oportunidade de realizar de forma simultânea, o Ensino Médio junto com um curso técnico profissionalizante em Edificações.

Lá, juntamente com pessoas de diferentes classes sociais, fui assimilando os bons costumes, (participando de eventos como *vernissages*, peças teatrais, viagens nacionais – dos mais diversos daqueles que não tivera oportunidade em minha comunidade), e práticas educacionais de ponta (excelência na arte de ministrar a literatura brasileira), por meio de grandes profissionais da Educação.

⁴ Escola Técnica Federal da Paraíba – ETF-PB - Localizada na Av.1 de maio, 720 – Jaguaribe – João Pessoa - PB

Foi nessa instituição de ensino que me despertou o interesse por Letras, quando impulsionado por uma professora de Português e Literatura Brasileira a realizar um seminário. Tivemos que pesquisar grande obras literárias e a sua importância em nossas diversas fases de vida. Acendeu em mim o encantamento pela literatura e tudo o que vinha por meio de metodologias ativas utilizadas em sala de aula, capaz de fazer com que eu e os demais nos envolvêssemos de modo a transformar a rejeição que sentíamos pela aceitação. E, muito se deve ao desprendimento e à atenção ofertada de forma generosa pela profissional em sala de aula (professora). Lembrome de que, antes do início do primeiro seminário, ela falou de sua vida, de sua infância solta, subindo árvores, correndo, brincando e como tudo isso também existe em cada história contada nos livros, que foram vividas pelos autores e expostas nessas obras pelos personagens e como iríamos nos identificar com cada um deles. Ao assistir às primeiras apresentações, senti que realmente era aquilo que pretendia desenvolver na minha vida profissional. Fiquei encantado com a literatura e com a sua força. Concluí o curso e, logo, estagiei na empresa de Engenharia Civil (Via Engenharia), onde fiz o estágio e, em seguida fui contratado.

Experiência Profissional

Nessa época, ingressei no Movimento Escoteiro do Brasil, fundado em 1907⁵, pelo General Robert Smith Baden Powell, na Inglaterra. Sem trazer a rigidez militar, mas o fomento à camaradagem, iniciativa, coragem e autoconhecimento, com técnicas úteis, do aprender fazendo, para o desenvolvimento dos jovens e, assim, criar um movimento educacional. Tive, então, os primeiros contatos com uma turma de alunos, onde pude desenvolver vários tipos de metodologias ativas nos encontros, cursos e viagens. Fiz o vestibular para Engenharia Civil para o UFPB⁶, mas, estava entusiasmado em trabalhar como técnico em edificações. Nas minhas primeiras férias nessa empresa, fiz uma viagem para Brasília, nessa época, estava vivendo com a minha primeira esposa, recebi uma proposta de trabalho, assim não retornei a João Pessoa. Acabara de completar dezenove anos.

Em Brasília, ingressei no Ministério da Educação, como técnico em políticas educacionais, por alguns anos foi crescendo a vontade de alavancar a minha vida acadêmica na Educação. Mas não havia como realizar um curso na Universidade de Brasília, em um curso de Letras, pois havia disciplinas durante o dia e, como o meu cargo era comissionado e exigia dedicação exclusiva, não podia “vacilar” e perder o cargo. Logo, a minha primeira união acabou e logo passei para a segunda, pois não conseguia viver sozinho. Assim achava naquela época, mas também teve um fim.

Há coisas em nossas vidas que não têm explicações, como a grande vontade de ser pai. Conheci a minha esposa, sendo esse o meu terceiro relacionamento com quem, de fato, oficialmente me casei. Já estava com a vida um pouco estabilizada, possuía casa própria, carro e um excelente emprego no PNUD⁷ – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – Projeto Nordeste. A minha vida havia mudado, tivemos um filho e estava muito feliz. Nesse período, fiz o vestibular para Letras, no Curso noturno em uma instituição de ensino muito conceituada

⁵ Movimento Escoteiro – movimento juvenil mundial, educacional, voluntário, apolítico e sem fins lucrativos.

⁶ UFPB – Universidade Federal da Paraíba

⁷ PNUD -Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

– UniCEUB⁸, e ingressei. Perto de concluir a minha formação, perdi a minha esposa, de forma traumática e, mesmo assim, cheguei ao fim do curso e criei o meu filho.

Como me formei professor?

Nesse mesmo ano, fui convidado para trabalhar em uma Faculdade⁹ para lecionar Literatura Brasileira e Portuguesa no curso de Licenciatura em Letras presencial. Ingressei nessa fase no Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, organismo internacional, em outro projeto denominado – FUNDESCOLA¹⁰– projeto de cooperação técnica entre o Brasil e o PNUD, sempre atuando como assessor técnico em Educação.

No período seguinte, ingressei no Ministério do Trabalho e Emprego, atuando na Secretaria de Políticas Pública de Emprego – SPPE/MTE¹¹ na qualificação social e profissional; realizei visitas técnicas aos estados e municípios, aplicando instrumentos – questionários para os educandos, educadores e instituições onde eram desenvolvidos cursos técnicos de capacitação e requalificação profissional.

Após longos anos no Ministério do Trabalho e Emprego, participei de um processo seletivo – chamada pública para ingressar a Universidade de Brasília – UnB, para o cargo de Professor Pesquisador, de acordo com a Lei de Inovação Tecnológica e obtive êxito. Lá permaneci por seis anos, fui tutor em Cursos de Extensão, acompanhamento em diversas pesquisas no Centro de Desenvolvimento Tecnológico – CDT/UnB¹² no Programa de Apoio a Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação – PPDI. Tive a oportunidade de conviver com grandes professores pesquisadores que desenvolviam projetos em diversas áreas científicas e tecnológicas.

Essa experiência despertou-me o interesse em desenvolver os meus saberes e práticas, adquiridas ao longo de minha jornada pessoal e profissional. Resolvi aperfeiçoar a pesquisa que respirava todos os dias e incorporava, pois tinha como objetivo partilhar as experiências que me transformavam e compartilhar com outros, que assim como eu, foram forjados por tantas lutas e limitações, discriminações em consequência de sua cor, de sua naturalidade e da condição social, pois, caso conseguisse modificar a realidade de vida de apenas uma pessoa, eu me daria por satisfeito. E, ao pensar neste compartilhamento só me vinha a sala de aula como fio condutor para alcançar tal objetivo de vida. Na ocasião, participei do processo seletivo de Mestrado Profissional em Políticas Públicas para o Turismo Sustentável, mas não tive como continuar, devido à demanda profissional e à imposição hierárquica.

Após contínuos descontingenciamentos de recursos pelo Governo Federal para a manutenção de projetos de pesquisas em todo o País e, em especial nas universidades públicas, optei por realizar uma grande mudança em minha vida. Busquei opções de instituições de ensino para realizar o Mestrado em Educação e continuar atuando como professor. O desejo era

⁸ UNICEUB – Centro Universitário de Brasília - DF

⁹ Faculdade Caiçaras – Faculdade Particular – Brasilândia - DF

¹⁰ FUNDESCOLA – Programa – Fundo de Desenvolvimento da Escola – MEC/BM.

¹¹ SPPE/MTE – Secretaria de Políticas Públicas de Emprego

¹² CDT/UNB – Centro de Apoio ao Desenvolvimento – UnB - <http://www.cdt.unb.br/index> acesso em nov. /2019

utilizar os meus conhecimentos e vivências em prol de muitos guerreiros que, assim como eu, necessitam de motivação para continuar construindo alicerces firmes e, assim, transformarem a sua situação socioeconômica e intelectual.

Em Uberlândia – MG, participei do processo seletivo para aluno especial no Mestrado em Educação na UNIUBE¹³, onde tive a grande alegria de me identificar com o Mestrado, mesmo assim fiz o processo da UFU/MG¹⁴, também para o Mestrado – Acadêmico em Educação, sendo classificado em todas as fases, mas não ingressei, devido ao currículo exigido, nos quesitos como publicações e artigos. Fui aprovado no processo da UNIUBE.

Estudos recentes sobre histórias de vida e autobiografias demonstram a importância da inserção das trajetórias nos processos de construção do conhecimento em Educação. Não ser branco, ser pobre, nordestino e professor são condições definidoras de identidades múltiplas – plurais, nas quais cada uma dessas condições em particular define um estado pessoal vinculado aos fenômenos da exclusão social, ao preconceito, à discriminação racial. A formação profissional inicia-se antes da formação acadêmica, é uma etapa importante, mas não única de minha trajetória. A opção pela docência possui a marca indelével dessa trajetória e a minha prática profissional é igualmente fruto dela.

O Mestrado em Educação na Universidade de Uberaba – UNIUBE – PPGEB - Programa de Pós-Graduação em Educação: Formação Docente para Educação Básica foi consequência dos movimentos profissionais que atuam na Educação como propósito de vida, experimentando inúmeras experiências de formação continuada em minha vida profissional, seja por meio dos projetos educacionais – MEC - PNUD, qualificação social e profissional – MTE, em sala de aula em faculdades – Faculdade Caiçaras, instituições de ensino técnico – FATRA¹⁵ – Faculdade do Trabalho, SUPERE¹⁶ Cursos Técnicos, Graduação Sequencial Superior – Instituto Markz¹⁷, e perguntando-me o que poderia realizar de mais eficaz para, de forma efetiva, melhorar a qualidade do ensino aprendido, principalmente, onde é vital como a formação docente.

Vinculação com o tema escolhido

A literatura negro-brasileira, como propiciadora da Educação para as relações étnico-raciais, tem como objetivo o ensino da literatura como ação afirmativa de identidades étnico-raciais, uma vez que não corrobora as imagens cristalizadas dos sujeitos negros, apresentadas pela literatura tradicional brasileira, antes problematiza-os, desestabiliza determinados lugares ocupados por tais.

¹³ UNIUBE-MG – Universidade de Uberaba – MG - <https://www.uniube.br/>. Acesso em nov. /2019

¹⁴ UFU/MG – Universidade Federal de Uberlândia – MG <http://www.ufu.br/> Acesso em nov. /2019

¹⁵ FATRA – Faculdade do Trabalho – Educação Superior em Uberlândia – MG <https://fatra.edu.br/> Acesso em nov. /2019.

¹⁶ SUPERE – Escola de Ensino Profissionalizante na área da saúde em Uberlândia – MG <https://supere.com.br/>Acesso em nov. /2019.

¹⁷ INSTITUTO MARKZ – Curso Superior Sequencial – Uberlândia – MG <https://www.facebook.com/institutomarkz/>Acesso em out. /2019.

Para isso, parti do seguinte questionamento: como trabalhar a literatura negro -brasileira no contexto escolar, propiciando uma Educação para as relações étnico-raciais? Tal questionamento baseia-se na concepção da literatura negro-brasileira como um espaço de reflexão acerca do lugar ocupado pelo negro na sociedade, seu processo de luta e de resistência. A partir disso, espero que esta pesquisa sirva de subsídio motivador para nortear as práticas pedagógicas e metodológicas dos docentes que desejam desenvolver um trabalho consistente a partir da leitura e do estudo do texto literário, visando ao protagonismo negro em sala de aula. Atualmente, participo dos seguintes grupos de pesquisa: Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Docente, Saberes e Práticas de Ensino de História e Geografia – GEPEGH/UFU. E Formação Docente, Direito de Aprender e Práticas Pedagógicas – FORDAPP - UNIUBE/MG

1 INTRODUÇÃO

1.1 Tema, justificativas e problema

A formação de professores é imprescindível para promover uma Educação escolar comprometida com os valores da democracia e o desenvolvimento social e humano, em um país como o Brasil, marcado pelo racismo e pela discriminação, presentes nas representações sociais que orientam as ações e práticas de sujeitos e grupos, quando se deparam com as diferenças étnico-raciais.

A literatura negro-brasileira pode contribuir para a formação de professores para uma Educação para as relações étnico-raciais, como uma ação afirmativa de identidades étnico-raciais. Tal afirmação baseia-se na concepção de literatura negro-brasileira como um espaço de reflexão acerca do lugar ocupado pelo negro na sociedade, seu processo de luta e resistência.

A sociedade contemporânea tem passado por grandes transformações e incertezas. Segundo Castro (2005, p. 60), em cada fase da História houve tentativas de persuadir os homens com o conhecimento e conceitos para aqueles considerados diferentes, que não se encaixavam nas categorias criadas em nome das classes dominantes e segundo os preceitos por elas categorizados de (civilizados e bárbaros), que nortearam o pensamento do “Evolucionismo Cultural.”¹⁸ Essa teoria se fez presente na História do nosso País e os vestígios se arrastam até os dias atuais não só no Brasil, mas, em vários lugares do mundo. Entendo, desde a minha infância, o que é discriminação pela cor de nossa pele, por nossa raça considerada fora do padrão europeu, cultuado como símbolo de beleza, por pertencer a uma família descendentes de negros.

Cresceu em mim a inquietação de conhecer por que nós, crianças pobres e negras, não possuíamos o acesso aos bens sociais em condições de igualdade, com os considerados brancos e não negros. Desenvolveram-se, em meio a tudo isso, a resistência e a luta para aceitação de quem somos, de nossa condição e contra tudo e todos, a certeza de que podemos ir mais longe do que os nossos ancestrais. No momento de acesso à escola de formação básica, porta da sociedade, deparamo-nos com a História contada nos livros didáticos, pelos conquistadores e sua visão impregnada pelo eurocentrismo e de colonialismo. Então me questionava: Será que

¹⁸ Essa teoria é abordada em várias obras, dentre elas: CASTRO, Celso (Org.). **Evolucionismo cultural**: textos de Morgan, Tylor e Frazer. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005

estes professores não percebem o que acontece em sala de aula? Por que não fazem nada para mudar esta situação? E, ao conversar com meus pais, ouvia:

— É assim mesmo, se conforme não quero saber de confusão, o mundo é assim mesmo!

O sentimento de opressão e de desconforto é, ainda hoje, vivido por crianças e jovens em sala de aula como no passado, apenas por serem negros, em busca de uma formação intelectual que lhes propicie uma condição digna na sociedade. A mídia e as próprias crianças ainda relatam como personagens negros são retratados em livros de literatura de forma depreciada.

Essas questões nos motivaram a conhecer a Literatura Negro-Brasileira e seus encantamentos. Ao ouvir e ler, transportava-nos a outro mundo e isto nos fascinava. Como não se encantar com as poesias de Castro Alves que representavam a realidade vivida pelos escravizados e as luta pela liberdade? Ou dos personagens e enredo das obras de Machado de Assis, como também da contemporânea Carolina Maria de Jesus em Quarto de Despejo, relatando o dia a dia na favela de Canindé em São Paulo? Destacamos também o contemporâneo Luiz Silva – conhecido pelo pseudônimo de Cuti, escritor, poeta e dramaturgo brasileiro. Por meio de obras da Literatura negro-brasileira, ele enfatiza a literatura como poder de convencimento, de resistência, de transformação social e política e das relações étnico-raciais.

E, dando prosseguimento ao mundo das Letras, tão logo ingressamos no Curso, percebemos o pouco ou quase nenhum foco nas literaturas negro-brasileiras. Era visível que a formação dos professores ancorava-se em autores e obras de grandes vultos colonialistas e eurocentristas. Percebi que, no currículo do Curso de Licenciatura, no qual ingressei (anterior à Lei n. °10.639/2003), havia um silenciamento no Projeto Pedagógico em relação à temática das relações étnico-raciais. Assim, construímos o objeto de investigação no Mestrado, e questionamos: **como os componentes curriculares de cursos de Licenciatura em Letras - Português/Literaturas Portuguesa preveem o estudo das relações étnico-raciais, com foco na literatura negro-brasileira?**

Nos últimos anos, ocorreu uma série de transformações no mundo e no Brasil. A sociedade se organizou, os grupos sociais de negros, indígenas e mulheres, cada vez mais, reivindicam o reconhecimento, a igualdade de direitos e o fim da discriminação. No Brasil, o marco jurídico normativo, conquista dos movimentos sociais foi a Constituição Federativa do Brasil de 1988, que tomou o caminho oposto das constituições anteriores e aborda a problemática do racismo, em diversos dispositivos, com especial atenção ao disposto no artigo 5º, inciso XLII.

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

XLII - a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei.

A Constituição Federal de 1988 foi, de fato, um divisor de águas perante as demais constituições que a antecederam, trouxe, de forma efetiva, o arcabouço jurídico para a promoção da garantia da igualdade e permitiu, a partir dela, a construção de várias políticas públicas essenciais para uma Educação voltada para as relações étnico-raciais, como no ano seguinte à sua implementação, foi aprovada a Lei n.º 7716/89, mais conhecida como “Lei Caó”, tornou o crime de racismo inafiançável. A Lei, assim conhecida, foi proposta pelo Jornalista, ex-vereador e advogado Carlos Alberto Caó Oliveira dos Santos. Tal normativa tão necessária em um país multirracial, porque, de acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2019, 42,7% dos brasileiros se declararam como brancos, 46,8% como pardos, 9,4% como pretos e 1,1% como amarelos ou indígenas.¹⁹

Os primeiros anos do século XXI foram marcados por sucessivas conquistas políticas e implementação de ações afirmativas. Segundo Gomes (2001):

[...] os objetivos das ações afirmativas são: induzir transformações de ordem cultural, pedagógica e psicológica, visando a tirar do imaginário coletivo a ideia de supremacia racial versus subordinação racial e/ou de gênero; coibir a discriminação do presente; eliminar os efeitos persistentes (psicológicos, culturais e comportamentais) da discriminação do passado, que tendem a se perpetuar e que se revelam na discriminação estrutural; implantar a diversidade e ampliar a representatividade dos grupos minoritários nos diversos setores (GOMES,2001, p. 6-7).

Entre as conquistas que provocaram mudanças e reorientação do ensino e aprendizagem de História e da literatura negro-brasileira destaca-se a aprovação da Lei n.º 10.639/2003, que alterou a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e incluiu a obrigatoriedade do estudo da História e Cultura da Afro-brasileira nas escolas de ensino público e privado. Conforme o artigo 26-A da LDB:

¹⁹O IBGE pesquisa a cor ou raça da população brasileira com base na autodeclaração. Ou seja, as pessoas são perguntadas sobre sua cor de acordo com as seguintes opções: branca, preta, parda, indígena ou amarela. Fonte: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/>. Acesso em 16/06/2019.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, **em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras**.

O novo marco normativo provocou intenso debate nos movimentos sociais e acadêmicos. Segundo Cerri (2006)

A reorientação do ensino da História e da cultura afro-brasileira e a mudança das relações sociais desiguais, instituídas por meio da Lei 10.639/2003, pode não ser o meio pela qual irá se extinguir de imediato os conflitos existentes, mas ele pode ser instrumento de tensionamento das desigualdades raciais, caminho para a desconstrução gradual de mentalidades e práticas sociais discriminatórias. (CERRI, 2006, p.58).

Assim, fica evidente a necessidade de investigar tais visões das relações étnico-raciais e da literatura negra-brasileira nas Universidades Públicas Federais, nos PPC e pautas curriculares, onde ocorre o processo de formação de professores, profissionais que atuarão em sala de aula da Educação Básica, responsáveis pela desconstrução de um processo de décadas com práticas sociais de desigualdades e de discriminação. Essa formação pode favorecer a construção coletiva de saberes que acolham as diversidades e, assim, possam tornar a “escola velha numa nova escola”, espaços que contemplem as relações sociais com respeito, capazes de romper com o silenciamento e com a exclusão dos diferentes.

Consideramos relevante reavivar a importância histórica, em nosso País, da escrita negra e apresentar autores contemporâneos tais como: Cruz e Sousa, Machado de Assis, Joel Rufino dos Santos, Elisa Lucinda, Conceição Evaristo, Paulo Lins, Carolina Maria de Jesus e Luiz Silva – conhecido pelo pseudônimo de Cuti.

Nesse viés, Cuti (2010) discorre sobre o contexto histórico do racismo no Brasil:

Com a democracia jurídica, o esforço para alterar as mentalidades encontrou grande apoio, porém as noções cristalizadas de superioridade racial mantêm-se renitentes, e os argumentos de exclusão racista persistem para impedir a partilha do poder em um país étnica e racialmente plural”. E a literatura é poder, poder de convencimento, de alimentar o imaginário, fonte inspiradora do pensamento e da ação. O autor explicita sua consciência de sujeito produtor de imagens e sentidos, sempre atento aos aspectos retóricos, ligados ao

convencimento do leitor, presentes nas formulações discursivas. E deixa visível seu distanciamento dos conceitos de “arte autônoma” e/ou de “arte pela arte (CUTI, 2010, p.12).

A obrigatoriedade do estudo da temática em questão nos currículos escolares, bem como outras ações de cunho compensatório, constitui instrumentos de combate à discriminação dos negros, que, desde a colonização, ocupam um lugar marginal na sociedade. Como explorado e criticado por autores como Gatti et al. (2009; 2019), tal fato requer uma mudança na formação de professores no Brasil. “Nessa perspectiva e por meio de documentos oficiais compreendemos que a formação inicial e contínua é um dos elementos da valorização do profissional docente.

E, segundo Imbernón (2009), a formação continuada é:

[...] capaz de potencializar a identidade docente, fomentando o desenvolvimento pessoal do professor, promovendo o desenvolvimento atitudinal e emocional, bem como o espírito de colaboração, principalmente por meio da criação de comunidades formativas (IMBERNÓN, 2009, p. 39).

A concepção de formação docente, para Freire (1979, p. 40) “[...] assim como definimos neste estudo, trata-se de uma ação reflexiva”.

Nesse viés, sobre a formação em Letras, Bortone e Martins (2008) afirmam:

E, especificamente, no caso da formação em Letras, é urgente propiciar o constante diálogo com os professores em exercício, acerca de novas abordagens, tanto no que se refere às especificidades dos discursos oral e escrito como em relação aos processos de ensino/aprendizagem da leitura e produção de textos, na formação continuada de professores de língua materna. (BORTONE; MARTINS, 2008, p. 16)

Para Bolzan *et al.* (2015) ao se referirem à formação, “[...] trata-se de uma conquista, o envolvimento dos professores às práticas reflexivas que conduzem ao processo de formação para intervenção”. Colello (2012, p. 115) “[...] alerta que se vive em um momento educacional peculiar que, pedagogicamente, se caracteriza pela convivência entre “o saber e o não saber, a busca e a resistência”.

A reflexão dos autores alimenta em nós, professores pesquisadores, a urgência de estudos que aprofundem a formação inicial e continuada de professores, bem como a criação de mecanismos que diminuam a perversa discriminação racial e as desigualdades sociais e educacionais em nosso País. Esse problema constitui o foco desse estudo.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Analisar os componentes curriculares acerca das relações étnico-raciais focalizando a literatura negro-brasileira nos projetos pedagógicos de cursos de Licenciatura em Letras - Português/Literaturas Portuguesa, ofertados pelas seguintes instituições federais de ensino de Minas Gerais: UNIFAL²⁰ UFJF²¹, UFMG²², UFOP²³, UFSJ²⁴, UFU²⁵ e UFV²⁶, bem como formular e desenvolver uma proposta pedagógica de formação contínua de professores.

1.2.2 Objetivos Específicos

- a) Analisar as relações étnico-raciais no Brasil nas políticas públicas de formação de professores em Letras – Português;
- b) Identificar e caracterizar os cenários de formação de professores em Letras - Português nas seguintes Universidades Federais situadas no estado de Minas Gerais: UNIFAL, UFJF, UFMG, UFOP, UFSJ, UFU E UFV;
- c) Caracterizar o perfil do egresso dos Cursos de Formação investigados, os objetivos, as exigências e habilidades relativas à temática étnico-racial;
- d) Identificar e analisar o estudo da literatura negro-brasileira nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Letras investigados;
- e) Formular e desenvolver um projeto de formação contínua de professores acerca da literatura negro-brasileira nos ensinamentos Fundamental e Médio.

²⁰ UNIFAL - Universidade Federal de Alfenas

²¹ UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora

²² UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

²³ UFOP - Universidade Federal de Ouro Preto

²⁴ UFSJ - Universidade Federal de São João Del Rei

²⁵ UFU- Universidade Federal de Uberlândia

²⁶ UFV - Universidade Federal de Viçosa

1.3 Metodologia

1.3.1 Pesquisa bibliográfica e documental

A pesquisa se insere no campo da abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 16), pois, segundo os autores, visa à construção de uma visão ampla do objeto de estudo, bem como um contato com a realidade social, política, econômica e cultural.

Os estudos qualitativos se caracterizam como aqueles que buscam compreender um fenômeno em seu ambiente natural, onde eles ocorrem e do qual fazem parte. Para tanto, o investigador é o instrumento principal por captar as informações e se interessa pelo processo e pelo produto. A construção e análise dos dados relaciona-se aos objetivos que se deseja atingir.

Em um estudo qualitativo, a busca por dados na investigação leva o pesquisador a percorrer caminhos diversos, isto é, utiliza uma variedade de procedimentos e de instrumentos de constituição e de análise de dados. Os instrumentos para constituição de dados, geralmente, mais utilizados são: questionários, entrevistas, observação, grupos focais e análise documental.

Nessa perspectiva, nesta investigação, selecionamos documentos públicos e fontes bibliográficas junto às instituições, por meio do acesso aos *sites* oficiais de cada entidade, colhendo informações e realizando atividades, como:

1. Levantamento bibliografia, teses e dissertações, artigos sobre a temática;
2. Levantamento de dados quantitativos sobre os cursos superiores ofertados no Brasil e Minas Gerais -objeto de investigação desta pesquisa por meio do acesso ao portal do MEC – Ministério da Educação - Sistema e-MEC (<http://emec.mec.gov.br/emec/nova>) e dos *sites* das IES;
3. Levantamento quantitativo das instituições de Ensino Superior – privadas e públicas em Minas Gerais;
4. Levantamento e filtro das instituições que ofertam Cursos de Licenciatura – presencial em Letras – Português (foco da pesquisa);
5. Pesquisa de documentos das políticas públicas e formação de professores de Licenciatura em Letras – Português e dos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos Presenciais de Licenciatura em Letras;
6. Composição do *corpus* documental: seleção do material;
7. Análise bibliográfica e documental;

8. Formulação do produto - projeto de formação continuada com o tema: As relações-étnicos raciais no ensino de literaturas afro-brasileiras na Educação Básica – tendo local de apresentação a UFU/MG. Portanto, essa investigação se caracteriza como uma pesquisa educacional do tipo bibliográfica e documental. No que se refere à pesquisa documental, o desafio é selecionar, tratar, interpretar esses dados, com vistas a compreender o problema, em interação, diálogo com as fontes e a teoria. Assim, a metodologia está articulada à investigação do objeto em documentos públicos que contemplam alguns dos marcos legais da Educação Brasileira, a saber:

Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece e bases da Educação nacional (LDB, 1996);

Lei n.º 10.639/2003, inclui no currículo oficial a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africanas e Afro-Brasileiras em toda a Educação Básica (pública e privada). Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, nos artigos. 26-A e 79-B;

Resolução n.º 1 de 17 de junho de 2004 (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileiras e africanas).;

Parecer do Conselho Nacional de Educação CNE/ CP 6/2002 que regulamenta a alteração da Lei n.º 10.639, de 09 de janeiro de 2003;

Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008. Altera e inclui no currículo oficial a História e a cultura dos povos indígenas do Brasil;

Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2015).

O *corpus* documental foi composto, também, pelos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) de Letras selecionados, os currículos e ementas das disciplinas, no que diz respeito às relações étnico-raciais, bem como a literatura teórica básica e complementar dos Cursos, indicada nos PPC, disponibilizados nos *sites* oficiais das Instituições.

Os documentos utilizados na pesquisa dependem do objeto de estudo, do problema para o qual que se busca uma resposta. A pesquisa documental faz uso de documentos, mas o que é um documento? Partindo da etimologia da palavra, documento corresponde à palavra latina *documentum*, significa aquilo que ensina, que serve de exemplo.

Para Cellard (2008, p. 297), não é fácil conceituá-lo e defini-lo é um desafio. Para o autor, este termo, na concepção positivista, assumiu o sentido de prova, instrumento escrito que, por direito, faz fé daquilo que atesta, para servir de registro, prova ou comprovação de fatos ou acontecimentos. No século XX houve uma ampliação do conceito de documento, como:

[...] tudo o que é vestígio do passado, tudo o que serve de testemunho[...] pode tratar-se de textos escritos, mas também de documentos de natureza iconográfica e cinematográfica, ou qualquer outro tipo de testemunho registrado, objetos do cotidiano, elementos folclóricos (CELLARD, 2008, p.297).

Flick (2009), ressalta que:

Em um estudo documental o pesquisador deve entender os documentos como “meios de comunicação”, pois foram elaborados com algum propósito e para alguma finalidade, sendo inclusive destinado para que alguém tivesse acesso a eles. Assim, indica que é importante compreender quem o produziu, sua finalidade, para quem foi construído, a intencionalidade de sua elaboração e que não devem ser utilizados como ‘contêineres de informações’. Devem ser entendidos como uma forma de contextualização da informação, sendo analisados como “dispositivos comunicativos metodologicamente desenvolvidos na produção de versões sobre eventos (FLICK, 2009, p. 234).

A pesquisa documental é distinta da pesquisa bibliográfica. Embora ambas utilizem documentos, o que as diferencia é a fonte dos documentos: no primeiro caso, trata-se fontes primárias, que não receberam nenhum tratamento analítico; no segundo, as fontes são secundárias, abrangem a bibliografia tornada pública em relação ao tema.

Em nossa pesquisa, foi importante a certificação de que as fontes pesquisadas são reconhecidas de domínio público. O levantamento de dados por meio de fontes variadas se fez também imprescindível, para caracterizarmos a natureza documental.

Quanto à distinção que se faz entre os documentos, Flick (2009) esclarece que podem ser de dois tipos:

Solicitados para a pesquisa e não solicitados. Como exemplo de documentos solicitados podemos citar a solicitação feita às pessoas para que escrevam diários por um tempo determinado, a fim de analisá-los. Nesse sentido, além da escolha de quais tipos de documentos utilizamos, e daí a escolha também pela a pesquisa documental, que precisa da construção de um *corpus*, ou seja, a definição da amostra representativa de todos os documentos do tipo que nós queríamos investigar. Nesse caso é importante considerar também documentos que fazem referência a outros documentos (intertextualidade de documentos), buscando considerar a observação dessas conexões na análise, no modo como documentam e constroem as realidades sociais. (FLICK, 2009, p. 235).

Para Lüdke e André (1986, p.38) a análise documental é uma “[...] técnica de pesquisa muito importante na abordagem de dados qualitativos, pois, por meio da análise de determinados documentos, o pesquisador pode complementar as informações obtidas por outras técnicas”. Essa análise se faz em etapas: escolha e recolha dos documentos e posterior análise. Para isso, são estabelecidos procedimentos metodológicos na análise, entre os quais: a caracterização de documento, a codificação, os registros, a categorização e a análise crítica. Nessa primeira fase da análise documental, a garimpagem e o exame inicial da documentação permitiram a definição de

documentos que compõem a análise do problema proposto, assim como a especificação do campo no qual o foco de estudo se fixará.

Para Lüdke e André (1986):

O problema central na análise de documentos refere-se a como conceitualizar as relações entre o conteúdo explícito, o significado implícito e o contexto de funções. Esclarece que o ponto de partida para a análise de documentos é a compreensão interpretativa do texto, que possibilitará realizar inferências válida para a pesquisa realizada, sendo que o objetivo, de modo geral, consiste em abranger e compreender casos específicos, por meio da reconstrução do caso (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38-39).

E, assim, fomos trilhando na busca de respostas para o nosso problema, por meio da análise documental, como um dos procedimentos favoráveis ao estudo do assunto investigado em diálogo com as fontes bibliográficas e documentais.

A investigação dos Projetos Pedagógicos (PPC) dos Cursos tem como referência o roteiro construído por Gatti e Barreto (2009), em pesquisas sobre Cursos de Licenciatura, a saber:

- 1) As instituições investigadas, localidade e ano do início de funcionamento dos Cursos de Licenciatura em Letras - Português.
- 2) Carga Horária, turno de oferta, oferta de vagas e indicadores de avaliação
- 3) Objetivos dos Cursos.
- 4) Perfil do egresso: a identidade dos professores de Língua Portuguesa e Literatura.
- 5) Componentes curriculares referentes à temática investigada; disciplinas obrigatórias e optativas, assim como as respectivas cargas horárias.
- 6) Fichas de disciplinas relativas ao tema investigado: ementas.

Para a realização pesquisa bibliográfica por caminhos definidos, utilizamos os referenciais, de acordo com Lüdke e André (1986), com o cuidado necessário na escolha e no encaminhamento dos procedimentos metodológicos. E, ao determinarmos os nossos critérios, a todo momento tínhamos que reavaliar, à medida que avançávamos na compreensão do objeto proposto em nossa pesquisa. Isso nos permitiu, de forma flexível, obter os dados necessários, em uma constante revisão dos procedimentos adotados, buscando alinhar tais percursos de forma eficiente para atingirmos a proposição de nossa pesquisa. E, para chegarmos ao objetivo, foi necessária a observância de cada etapa, da leitura, dos questionamentos e de interlocução

crítica com o material bibliográfico que permite, por sua vez, uma grande variação de possibilidades na apreensão das múltiplas questões que envolvem o objeto de estudo proposto.

1.3.2 O universo investigado

Para a definição do universo a ser investigado e a composição do *corpus* documental, foi realizado um levantamento das Instituições de Ensino Superior que oferecem o curso de Licenciatura em Letras, na modalidade presencial no Brasil e em Minas Gerais por meio do *site* de pesquisa E-MEC. O primeiro levantamento no *site* <http://emec.mec.gov.br/> foi realizado utilizando os seguintes filtros: consulta avançada, curso de Graduação, curso: Letras, modalidade: presencial; Grau: Licenciatura. Na sequência, para refinar a investigação, foi utilizado o filtro “Gratuidade do Curso”. Desse modo, apuramos os dados descritos no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1 Cursos de Licenciatura em Letras presenciais no Brasil

BRASIL	QUANTIDADE DE CURSOS
Instituições Públicas – Brasil	707
Instituições Privadas – Brasil	734
Letras Presenciais no Brasil	1441

Fonte: Ministério da Educação, Sistema e- MEC. Acesso em 04 de abril de 2020

Para levantar os dados relativos aos Cursos ofertados no estado de Minas Gerais, foram utilizados os mesmos filtros, incluindo UF: Unidade da Federação. Os dados estão demonstrados no Quadro 2, a seguir:

Quadro 2 Cursos de Letras - Português/Literatura Portuguesa de Licenciatura presenciais em Minas Gerais, ano 2020.

MINAS GERAIS	TOTAL DE CURSOS
Ofertados em IES Públicas	55
Ofertados em Instituições Privadas	55
Total em Minas Gerais	110

Fonte: Ministério da Educação, Sistema e- MEC. Acesso em 04 de abril de 2020

Foram objetos de análise os Cursos de Licenciatura Presenciais em Letras Português/ ou Língua Portuguesa nas Universidades Federais de Minas Gerais, ofertados pelas instituições: UNIFAL, UFJF, UFMG, UFOP, UFSJ, UFU E UFV, como demonstra o Quadro 3 que identifica as Instituições, as respectivas siglas, a cidade onde é ofertado o curso.

Para definir o universo, foram utilizados os seguintes critérios:

1. Cursos de Licenciatura em Letras presenciais;
2. Cursos de Licenciatura em Letras Português presenciais;
3. Cursos de Letras Português e Literaturas da Língua Portuguesa (Licenciatura – presencial);

Foram excluídos os demais cursos de Licenciatura em Letras – em diversas línguas estrangeiras, os Bacharelados, e os não presenciais, para delimitar o objeto de estudo proposto de analisar os componentes curriculares acerca das relações étnico-raciais focalizando a literatura negro-brasileira, nos projetos pedagógicos de cursos de Licenciatura em Letras - Português/ Literaturas Portuguesa. Justifica a escolha dos referidos Cursos (critério de inclusão) o fato de que há nessas Licenciaturas um espaço curricular mais abrangente para o estudo das Literaturas e a consequente formação de professores neste campo, considerando o disposto na Lei Federal n.º 10.639/2003.

Assim, dos 110 cursos ativos em 2020, em Minas Gerais, identificamos 55 ofertados em IES públicas e 55 em IES Privadas. Dos cursos de Letras ativos em Minas Gerais, no ano de 2020, tanto nas instituições privadas como nas IES públicas, identificamos diversas habilitações em Licenciaturas e Bacharelados na modalidade presencial e a distância EAD, não se enquadrando no campo definido de pesquisa: Licenciatura Presencial em Letras – Português. A Universidade Estadual de Minas Gerais, de acordo com os dados do MEC, apresenta um curso ativo em 2020, ofertando um total de 40 vagas. No entanto, elegemos como universo a ser investigados os cursos ofertados por Universidades Federais. Portanto, foram incluídos no universo sete Cursos ofertados em sete IES, que contemplaram o os critérios adotados para compor o universo investigado, pelas razões explicitadas anteriormente.

O Quadro 3, a seguir, apresenta a vinculação institucional e a localidade de funcionamento dos Cursos investigados.

Quadro 3 Cursos de Letras - Português/Língua Portuguesa/Literaturas da Língua Portuguesa ofertados pelas Universidades Federais em Minas Gerais

ÍNDICE	UNIVERSIDADE	SIGLA	NOME DO CURSO	LOCALIDADE
1	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS	UNIFAL	Letras -Português e Literaturas da Língua Portuguesa	Alfenas/ MG
2	UNIVERSIDADE FEDERAL	UFJF	Letras: Português e respectivas literaturas	Juiz de Fora/MG

	DE JUIZ DE FORA			
3	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	UFMG	Letras - Licenciatura Português	Belo Horizonte/MG
4	UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO	UFOP	Letras - Português (Licenciatura)	Ouro Preto/MG
5	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL REI	UFSJ	Letras: Língua Portuguesa e suas literaturas	São João Del Rei/MG
6	UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA	UFU	Letras: Português e Literaturas de Língua Portuguesa	Uberlândia/MG
7	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA	UFV	Letras: Português e Literaturas de Língua Portuguesa	Viçosa /MG

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de dados do MEC e das IES investigadas em 2020.

1.4 Organização do trabalho/produto

De forma sucinta, apresentamos a seguir, a conformação e o conteúdo de cada seção do Trabalho. A dissertação se inicia com a apresentação do Memorial e a parte introdutória, na qual abordamos a temática, a problematização, as justificativas, os objetivos e a metodologia da pesquisa. Na sequência, vêm as quatro seções e, posteriormente, as considerações finais e a proposta pedagógica de um curso de formação continuada.

As Seções 2, 3, 4 e 5 foram assim intituladas, sucessivamente: A produção sobre o tema na pesquisa acadêmica: um inventário; políticas públicas e relações étnico-raciais; Literatura-Negro Brasileira: espaço para aproximações e Projetos Pedagógicos dos Cursos de Letras Investigados.. E, ao final, apresentamos uma proposta pedagógica de formação continuada de docentes (40h), como produto a ser desenvolvido.

A Seção 2 “A Produção Sobre o Tema na Pesquisa Acadêmica: um inventário” apresenta um levantamento de pesquisas sobre o tema investigado. Realizamos um mapeamento de produções científicas desenvolvidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação — Doutorado, Mestrado Acadêmico e Mestrado Profissional – teses, dissertações, dissertações/produtos e artigos científicos.

A Seção 3 “Políticas Públicas e Relações Étnico-Raciais” segue sob um olhar histórico. Aborda as políticas públicas a partir da aprovação das leis que instituíram a obrigatoriedade do estudo de História e cultura afro-brasileira e indígena em todos os níveis de ensino no Brasil.

A Seção 4 “Literatura - Negro Brasileira: espaço para aproximações” propôs uma discussão acerca das características da categoria negro-brasileiro, posto que ainda se trata de um conceito em construção, e, por isso, necessita de uma contextualização e problematização.

A Seção 5 “Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura em Letras Investigados” Projetos Pedagógicos dos Cursos de Letras – visita os Cursos de Letras presenciais nas Universidades Federais de Minas Gerais, onde identificamos e analisamos o perfil do egresso dessas Instituições e as exigências e habilidades relativas às relações étnico-raciais. Analisamos o que se refere à organização do curso, à carga horária, à finalidade e aos objetivos. Também como se aborda, nos currículos desses Cursos, a Literatura Negro-Brasileira.

Na Seção 6 “Considerações Finais” retomamos o objetivo traçado nesta dissertação, aspectos relevantes encontrados por meio da investigação proposta.

Na Seção 7, apresentamos um Projeto de Formação continuada (de 40h), como proposta de produto, objeto da pesquisa desenvolvida nesta dissertação. Tem como público-alvo os Licenciados, os professores da Educação Básica, profissionais da Educação entre outros e, como cenário, a Universidade Federal de Uberlândia - MG. Trata-se de uma proposta de curso de formação continuada (de 40h), por meio da Divisão de Licenciatura UFU e do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), para dialogar com os docentes, com vistas a, por meio da inserção da literatura negro-brasileira, contribuir para a formação contínua de Professores de Língua Portuguesa e Literatura.

2. A PRODUÇÃO SOBRE O TEMA NA PESQUISA ACADÊMICA: UM INVENTÁRIO

Esta seção tem por objetivo apresentar resultados do mapeamento de produções científicas desenvolvidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação — Doutorado, Mestrado Acadêmico e Mestrado Profissional — teses, dissertações, dissertações/produções e artigos científicos sobre a temática.

Esse mapeamento pode ser caracterizado como um tipo de estado do conhecimento ou estado da arte. A respeito das pesquisas bibliográficas denominadas “estado da arte ou do conhecimento” Ferreira (2002) argumentou:

Nos últimos quinze anos tem-se produzido um conjunto significativo de pesquisas conhecidas pela denominação “estado da arte” ou “estado do conhecimento”. Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de Mestrado, teses de Doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários (FERREIRA, 2002, p. 257).

E, ainda, segundo Ferreira (2002):

Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado (FERREIRA, 2002, p. 257).

Nessa perspectiva, realizamos um inventário, buscando identificar, ler e debater as principais características de um conjunto de textos que faz parte da produção acadêmica sobre “As Relações Étnico-Raciais na Formação Docente em Letras”, ressaltando os focos/ temas de análise. Consideramos esse trabalho relevante para a compreensão do que tem sido investigado, os temas em destaque e os resultados. Ao realizar a revisão bibliográfica acerca da temática relações étnico-raciais na formação docente, atrelada à formação docente em Letras, identificamos a existência de trabalhos que fazem essa relação.

Utilizando os descritores a seguir, foram encontrados 3.638 trabalhos acadêmicos sobre Relações Étnico-Raciais. Os trabalhos produzidos sobre essas relações estão atrelados à Formação Docente.

A identificação e seleção foi realizada no Catálogo de Teses & Dissertações - ²⁷ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca

²⁷ Fonte: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em abril 2020.

Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)²⁸. O levantamento de periódicos foi realizado nas bases: *Scientific Electronic Library Online* (SciELO)²⁹ e no Banco de periódicos da CAPES³⁰;

Catálogo de Teses & Dissertações - CAPES³¹ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)³². O levantamento de periódicos foi realizado nas bases *Scientific Eléctrones Library Online* (SCIELO)³³

Os artigos, teses e dissertações foram selecionados a partir das palavras tomadas como descritores, nesta pesquisa, que constassem, pelo menos, no título e/ou no resumo e/ou nas palavras-chave dos resumos. Por isso, pode-se observar, pelos Quadros 4 e 5, que o número de produções selecionadas sobe, em média, 20%, das produções acadêmicas que apresentam, e constam, no título e/ou no resumo e/ou nas palavras-chave dos resumos, os descritores buscados.

A revisão bibliográfica nos oportunizou conhecer a diversos trabalhos de diferentes instituições de ensino, as abordagens e as escolhas de metodologias. E, notadamente, fomos percebendo caminhos e vertentes diferentes contendo este descritor: relações étnicas- raciais. Crescendo substancialmente o número de produções relacionadas a esta temática, mas não contemplando ao tema: Relações Étnico-Raciais na Formação Docente em Letras.

O levantamento ocorreu mediante recorte temporal entre os anos 2013 e 2018, realizada por etapas, como esquematizam os Quadros 4 e 5 a seguir.

Quadro 4 Relações Étnico-Raciais na Formação Docente em Letras

Descrição da Etapa 1	Base de dados	Descritores utilizados	N.º de produções encontradas	N.º de produções selecionadas
Levantamento de teses e dissertações, seguida de leitura de títulos, palavras-chave e	CAPES	Relações Étnico-Raciais	442	1
		Relações Étnico-Raciais na Formação Docente	602	2

²⁸ Fonte: : <http://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em abril 2020.

²⁹ Fonte: www.scielo.br. Acesso em abril 2020

³⁰ Fonte: <https://www.periodicos.capes.gov.br/>. Acesso em 2020

³¹ Fonte: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em abril 2020

³² Fonte: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em abril 2020

³³ Fonte: www.scielo.br. Acesso em abril 2020

resumo para seleção das produções sobre a temática.		Relações Étnico-Raciais na Formação Docente em Letras	28	4
		Formação Docente em Letras	28	1
Levantamento de teses e dissertações, seguida de leitura de títulos, palavras-chave e resumo para seleção das produções sobre a temática.				
	BDTD	Relações Étnico-Raciais	284	2
		Relações Étnico-Raciais na Formação Docente	38	3
		Relações Étnico-Raciais na Formação Docente em Letras	5	1
		Formação Docente em Letras	760	1
TOTAL SELECIONADO			15	

Elaborado pelo pesquisador a partir de dados do MEC e das IES investigadas em 2020

Quadro 5 Levantamento de artigos em periódicos no período de 2013 a 2018 em todas as áreas do conhecimento.

Descrição da etapa 1	Base de dados	Descritores utilizados	Nº de produções encontradas	Nº de produções selecionadas
Levantamento de artigos em periódicos, seguida de leitura de títulos, palavras-chave e resumo para seleção das produções sobre a temática.	CAPES	Relações Étnico-Raciais	281	5
		Relações Étnico-Raciais na Formação Docente	32	1
		Relações Étnico-Raciais na Formação Docente em Letras	12	1
		Formação Docente em Letras	1.045	1
Levantamento de artigos em periódicos, seguida de leitura de títulos, palavras-chave e resumo para seleção das produções sobre a temática.	SciELO	Relações Étnico-Raciais	81	10
		Relações Étnico-Raciais na Formação Docente	0	0
		Relações Étnico-Raciais na Formação Docente em Letras	0	0
		Formação Docente em Letras	0	0
TOTAL SELECIONADO				18

Elaborado pelo pesquisador a partir de dados do MEC e das IES investigadas em 2020

A Metodologia utilizada para a busca nas bases de dados foi a seguinte: - Tipo: Mestrado – Doutorado; Ano: 2013-2018; Grande área do conhecimento: Linguística, Letras e Artes; Área do conhecimento: Letras; Área da Avaliação: Letras/Linguística; Área de concentração: para a formação docente em Letras; Nome e programa: para formação docente – Letras.

Com relação à pesquisa no Catálogo de Dissertações e Teses da Capes, utilizando-se o descritor “Relações Étnicos Raciais”, foram encontrados 442, no período compreendido em 2013 a 2018. Cruzados os descritores Relações Étnico-Raciais na Formação Docente, foram encontradas 602 produções.

Quadro 6 Produção Acadêmica na Área de Educação 2013-2018

TIPO DE PRODUÇÃO	QUANTIDADE
Teses de Doutorado	02
Dissertações de Mestrado	19
Artigos em Periódicos/Capes e Scielo	18
Total	39

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes/BDTD/Periódicos – Capes/SCIELO 2013 a 2018- 20/04/2019

No Quadro 6, apresentamos um total de 39 (trinta e nove) trabalhos, sendo 02 (dois) teses de Doutorado, 19 (dezenove) dissertações de Mestrado, 18 (dezoito), periódicos/artigos publicados – CAPES/SCIELO, no período de 2013 a 2018.

Esse número de pesquisas realizadas evidencia a preocupação dos pesquisadores em Educação em relação à temática da Relações Étnico-Raciais. E no tempo em que avançamos, percebemos a inexistência de trabalhos, cujo foco fosse Formação docente em Letras, objeto de nosso estudo. Para obter novas informações, optamos pelos seguintes descritores: Relações Étnico-raciais; Relações Étnico-Raciais na formação docente; Relações Étnico-Raciais na formação docente em Letras; Formação docente.

Demonstramos, nos Quadros de 7 a 8, a seguir, o quantitativo de teses de Doutorado, de Dissertações de Mestrado, segundo o título, o autor (a), o ano, a Instituição de Ensino e a cidade.

Quadro 7 Teses de Doutorado no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes sobre o tema Relações Étnico-Raciais na formação docente

Índice	Título	autor(a)	ano de defesa	IES/cidade
1	Identidades e cultura afro-brasileira: a formação de professores na escola e na universidade'	Maria de Nazaré Mota de Lima	2013	Universidade Federal da Bahia – Salvador
2	Raça e poder em textos e contextos luso-anglo-brasileiros: articulações estratégicas	Jesiel Ferreira de Oliveira Filho	2013	Universidade Federal da Bahia – Salvador

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, 2013 a 2018- 20/04/2019

Assim, as teses foram selecionadas a partir das palavras tomadas como descritores, nesta pesquisa, que constassem, pelo menos, no título e/ou no resumo e/ou nas palavras-chave dos resumos os termos: Relações Étnico-raciais, Relações Étnico-Raciais na formação docente, Relações Étnico-Raciais na formação docente em Letras, Formação docente.

Quadro 8 Dissertações de Mestrado no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES sobre o tema: Relações Étnico-Raciais na formação docente.

ÍNDICE	TÍTULO	AUTOR (A)	ANO DE DEFESA	IES
1	A Temática Étnico-Racial em Projetos Pedagógicos de Cursos de Licenciatura em Letras no Rio de Janeiro.	Daniela Araújo do Nascimento	2017	Centro Federal de Educação Tecn. Celso Suckow da Fonseca – Rio de Janeiro/RJ.
2	Representações docentes sobre Educação para as relações étnico-raciais em um CMEI de Goiânia: entre a teoria e a práxis?	Hilda Maria de Alvarenga	2015	Universidade Federal de Goiás – Goiânia/GO.
3	Representações Sociais de Professores sobre as Relações Étnico-Raciais na Escola?	Mary Francisca do Careno	2013	Universidade Católica de Santos. Santos/SP.
4	A Africanidade no Currículo: a Lei Federal nº 10.639/03 e as práticas curriculares de escolas públicas de Sabará.	Rita de Cássia Alves	2013	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte/ MG.
5	Nos meandros do processo de formação da identidade profissional do professor negro.	Regina Helena Moraes	2006	Universidade Federal de São Carlos-São Carlos/SP.
6	Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais.	Ana Cláudia de Amorim Maciel	2014	Universidade de São Paulo-São Paulo – Guarulhos/SP.
7	Educação e relações étnico-raciais: diálogos e silêncios sobre a implementação da Lei Nº10.639/2003 no município de Goiânia.	Cecilia Maria Vieira	2012	Universidade Federal de Goiás - Goiânia/GO.

8	Educação e relações raciais: o desafio da docência frente à diversidade do cotidiano.	Maria José da Silva Santos de Paulo	2000	Pontifícia Universidade Católica do Paraná - Curitiba/PR
9	Super-Heróis Negros E Negras: Referências Para A Educação Das Relações Étnico-Raciais E Ensino Da História E Cultura Afro-Brasileira E Africana.	Fernanda Pereira da Silva	2018	Centro Federal de Educação Tecn. Celso Suckow da Fonseca – Rio de Janeiro/RJ.
10	A Dimensão Étnico-Racial na Formação Inicial De Professores/As: Reflexões a Partir da Licenciatura Em Letras da Uneb.	Tassia Fernanda de Oliveira Silva	2013	Universidade do Estado da Bahia - Alagoinhas/BA.
11	A Formação Docente para a Educação Básica nas Licenciaturas em Letras Vernáculas e em Desenho e Plástica na UFBA: o currículo na perspectiva das relações étnico-raciais.	Aldelice Nascimento Silva	2015	Universidade Federal da Bahia-Salvador/BA.
12	Letramento Racial Crítico E Práticas Educacionais No Ensino Fundamental do Município Do Rio De Janeiro: a formação continuada de professores da sala de leitura e suas narrativas.	Samanta dos Santos Alves	2018	Centro Federal de Educação Tecn. Celso Suckow da Fonseca – Rio de Janeiro/RJ.

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, 2013 a 2018- 20/04/2019

Cabe, aqui, ressaltar a relevância dos trabalhos que visitamos, fruto do esforço de pesquisadores que contribuem para o desenvolvimento da pesquisa em nosso País. E, entre os trabalhos visitados, identificamos alguns com o direcionamento e interesse pela temática das relações étnico-raciais, reflexões sobre o papel das IES na formação inicial dos professores por uma Educação voltada para as relações étnico-raciais nos cursos de Letras.

Esses trabalhos, a nosso ver, contribuem para fortalecer a Educação Básica, porta de entrada da sociedade, lugar de convívio, e proteção para diversos alunos, oriundos de todas as camadas sociais com suas diferenças e diversidades de orientações sexuais, religiosas e culturais existentes em nosso Brasil. Selecionamos alguns trabalhos, particularmente, por conterem abordagens significativas para o estudo.

A pesquisadora Rita de Cássia Alves, em sua dissertação sobre o tema, apresenta A africanidade no currículo: a Lei Federal n.º 10.639/03 e as práticas curriculares de escolas públicas de Sabará. O resumo apresenta:

O Brasil contemporâneo participa de um crescente debate em torno das políticas de promoção da igualdade das relações étnico-raciais. A discussão sobre a temática racial na Educação intensificou-se a partir de janeiro de 2003, com a sanção da Lei nº 10.639. Com este dispositivo legal, não apenas a população negra tornou-se alvo de investimentos, mas toda a população brasileira. Parte-se da ideia de que a superação do racismo implica uma reeducação para as relações étnico-raciais, como requisito para se construir uma sociedade efetivamente democrática. Busca-se uma Educação na qual não apenas o acesso à escola seja garantido, mas, sobretudo, a permanência e o sucesso na trajetória escolar ocorram em um ambiente propício, com base em um currículo que respeite e celebre a diversidade. Esta pesquisa situa-se no campo do currículo e das relações étnico-raciais. O objetivo é compreender como as inovações curriculares no que tange às relações étnico-raciais, propostas pela Lei nº 10.639/03, são percebidas e tratadas por educadoras e educandos/as de duas escolas públicas da cidade de Sabará, onde a população é predominantemente descendente de negros escravizados. [...] (ALVES, 2012, s/n.)

A autora discute a temática racial, que se intensificou na Educação, a partir de janeiro de 2003, com a sanção da Lei nº 10.639, em uma das regiões mineiras com mais predominância de negros e seus descendentes ex-escravizados. Com objetivo de compreender como as inovações curriculares no que tange às relações étnico-raciais, propostas pela Lei nº 10.639/03, são percebidas e tratadas por educadoras e educandos/as de duas escolas públicas da cidade de Sabará/MG. Demonstra possibilidades de diálogo com a nossa pesquisa nas IES – públicas no estado de Minas Gerais, foco de nosso trabalho, para possibilitar um novo olhar nos PPC dessas instituições para uma Educação que garanta as relações étnico-raciais e a utilização da literatura negro-brasileira em seus componentes curriculares.

A autora Maria Nazaré Mota de Lima (2007), em sua Tese de Doutorado, com o tema: “Identidades e cultura afro-brasileira: a formação de professoras na escola e na universidade”, aborda a formação docente voltado para a Educação e profissionalização para a igualdade racial e de gênero:

A tese aborda a questão das identidades na Formação de Professoras sobre História e Cultura Afro-brasileira e Africana realizada pelo CEAFFRO, programa do Centro de Estudos Afro-Orientais da Universidade Federal da Bahia - CEAFFRO/UFBA, voltado para a Educação e profissionalização para a igualdade racial e de gênero. Associando linguagem e Educação, teoricamente, o estudo filia-se à Linguística Aplicada, articulando conhecimentos gerados na Análise Crítica do Discurso, nos Estudos Culturais, na Educação Anti-Racismo e nas Ciências Sociais. Para focalizar os etnométodos construídos durante a Formação de Professoras para implementação da Lei 10.639/03, realizei entrevistas com formadoras e professoras, sessões de Grupo Focal e consulta a fontes documentais, mostrando a relação de suas identidades com o processo formativo no Programa. A pesquisa traz relatos das entrevistadas sobre si e sobre o processo de que participaram e explora aspectos da Formação analisada que podem ser incorporados ao currículo da Formação Inicial e Continuada de Professores/as a respeito de relações raciais. A criação de vínculos e de relações horizontais entre formadoras e professoras, a distinção entre formação e militância, os desafios enfrentados no processo formativo são discutidos, evidenciando, a partir daí, como ter as professoras como aliadas na reversão do racismo pela Educação (LIMA, 2007, s/n).

Evidenciamos a relevância da pesquisa sobre a questão das identidades na Formação de Professoras sobre História e Cultura Afro-brasileira e Africana realizada pelo CEAFFRO, programa do Centro de Estudos Afro-Orientais da Universidade Federal da Bahia - CEAO/UFBA, voltado para a Educação e profissionalização para a igualdade racial e de gênero.

A tese do pesquisador Jesiel Ferreira de Oliveira Filho (2013), “Raça e poder em textos e contextos luso-anglo-brasileiros: articulações estratégicas” aborda especificidades psicossociais que marcam os imaginários da mestiçagem, configurados no âmbito das interações coloniais entre Portugal, Brasil e Angola. E as relações raciais afro-brasileiras, com especial atenção para a doutrina de Gilberto Freyre, que traz à tona os processos heteronomizantes correspondentes à sedimentação histórica da mestiçagem como um biopoder. Conforme resumo da tese:

Estudo sobre as especificidades psicossociais que marcam os imaginários da mestiçagem configurados no âmbito das interações coloniais entre Portugal, Brasil e Angola. Através de um estudo genealógico preliminar que articula diversos aportes interpretativos sobre as relações raciais afro-brasileiras, com especial atenção para a doutrina de Gilberto Freyre, a discussão põe em evidência processos heteronomizantes correspondentes à sedimentação histórica da mestiçagem como um biopoder [...] (OLIVEIRA FILHO, 2013, s/n).

No tocante às dissertações, foram selecionados doze trabalhos que reforçam a necessidade de estudos acerca da temática das relações étnico-raciais na formação docente para professores na formação inicial e continuada desses profissionais da Educação de Licenciatura em Letras responsáveis pelo ensino na Educação Básica. Compartilharemos um destes trabalhos a seguir:

Aldelice Nascimento Silva (2015), em sua dissertação “A Formação Docente para a Educação Básica nas Licenciaturas em Letras Vernáculas e em Desenho e Plástica na UFBA: o currículo na perspectiva das relações étnico-raciais” apresenta no resumo:

O objetivo desta dissertação é socializar compreensões acerca da adequação das propostas curriculares dos cursos de Licenciatura em Letras Vernáculas e de Licenciatura em Desenho e Plástica da Universidade Federal da Bahia (UFBA), no que se refere à inserção da Educação das relações étnico-raciais e de temáticas que dizem respeito aos(as) afro-brasileiros(as) e africanos(as), em conformidade com o disposto no artigo 26A da Lei Federal n.º 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional... Com base nos resultados da pesquisa, fica evidente a necessidade de uma formação docente para Educação Básica conectada com a realidade que será encontrada pelos(as) futuros(as) profissionais, assentada em uma proposta curricular que vise ao respeito à heterogeneidade de público e de saberes, corroborando para diminuir as diversas formas de discriminação e para combater o preconceito racial. Assim, compreende-se a importância da universidade, enquanto instituição formadora de professores (as) empenhar esforços no sentido de estender o debate sobre as análises das relações sociais e raciais no Brasil, de conceitos e de suas bases teóricas, como: racismo, discriminações, intolerância, raça, etnia, cultura, diversidade, e diferença, conforme prevê o Parecer da Educação das Relações Étnico-Raciais e o determinado no artigo 26A da Lei n.º 9.394/1996 (SILVA, 2015, s/n).

Nesse trabalho, a autora, em seu objetivo, aproxima-se do nosso, ao socializar compreensões acerca da adequação das propostas curriculares dos cursos de Licenciatura em Letras Vernáculas e de Licenciatura em Desenho e Plástica da Universidade Federal da Bahia (UFBA), no que se refere à inserção da Educação das relações étnico-raciais e de temáticas que dizem respeito aos(às) afro-brasileiros(as) e africanos(as), em conformidade com o disposto no artigo 26A da Lei Federal n.º 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional. Nos impulsiona no firme propósito de focalizar nas Universidades Federais do Estado de Minas Gerais, a importância da literatura negro-brasileira como instrumento capaz de promover mudanças nas escolas de Educação Básica, onde os professores, formados nessas instituições, atuarão em favor de uma Educação voltada para Educação étnica, o respeito as diversidades e o combate ao preconceito e ao racismo.

A pesquisa bibliográfica demonstrou um expressivo número de trabalhos. Ao utilizarmos o descritor Relações Étnico-raciais na Formação Docente em Letras, detectamos algumas singularidades como: a questão das identidades na Formação de Professoras sobre História e Cultura Afro-brasileira e Africana, Educação e profissionalização para a igualdade racial e de gênero, as relações raciais afro-brasileiras, adequação das propostas curriculares dos cursos de Licenciatura em Letras Vernáculas e de Licenciatura em Desenho e Plástica da Universidade Federal da Bahia (UFBA), inserção da Educação das relações étnico-raciais e de temáticas que dizem respeito aos(às) afro-brasileiros(as) e africanos(as), em conformidade com o disposto no artigo 26A da Lei Federal n.º 9.394/1996.

Existe, nessas obras, uma convergência direta com o tema investigado “relações étnico-raciais nos cursos de Licenciatura em Letras: um olhar sobre a literatura negro-brasileira”, o que justifica a pesquisa e a contribuição para as IES do Estado de Minas Gerais investigadas em nosso trabalho, bem como, para toda a comunidade acadêmica. A seguir apresentamos o quadro de dissertações de Mestrado identificadas.

Quadro 9 Dissertações de Mestrado no Catálogo de Teses e Dissertações da BDTD sobre o tema “Relações Étnico-Raciais”

ÍNDICE	TÍTULO	AUTOR (A)	ANO DE DEFESA	IES
1	Educação das relações étnico-raciais: contribuições de cursos de formação continuada para professoras(es).	Maria Fernanda Luiz	2013	Universidade Federal de São Carlos, São Carlos/SP.

2	A Educação das Relações Étnico-Raciais através da escuta sobre a História de Vida	Méris Nelita Fauth Bertin	2018	Universidade Estadual de Ponta Grossa – Paraná/PR.
3	Educação das relações étnico-raciais: contribuições de cursos de formação continuada para professoras (es).	Maria Fernanda Luiz	2013	Universidade Católica de Santos-Santos/SP.
4	Ressignificando o uso da literatura para Educação étnico-racial.	Rosângela Maria Silva	2018	Universidade de São Paulo -São Paulo /SP.
5	A Formação Docente para a Educação Básica nas Licenciaturas em Letras Vernáculas e em Desenho e Plástica na UFBA: o currículo na perspectiva das relações étnico-raciais.	Aldice Nascimento Silva	2015	Universidade Federal da Bahia – Alagoinhas/BA.
6	Literatura afro-brasileira e protagonismo da beleza negra.	Micheline Carlos de Sousa	2015	Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira/PB.
7	Literatura africana de Língua Portuguesa: proposta de curso de formação para professores da Educação Básica.	Élida Maria do Nascimento	2018	Universidade Federal de Campina Grande – Cajazeiras /PB.

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da BDTD, 2013 a 2018- 20/04/2019

Demonstramos, nos Quadros de 10 e 11, a seguir, o quantitativo de produções Periódicos/artigos das pesquisas, por nós identificados, segundo o título, o autor (a), o ano da publicação e o periódico onde foi publicado. O levantamento foi publicado nas bases da CAPES; da BDTD e do SCIELO no período referente aos anos de 2013 a 2018.

Quadro 10 Artigos científicos identificados no Catálogo Periódicos CAPES/MEC sobre o tema “Relações Étnico-Raciais”

	TÍTULO	AUTOR(A)	ANO	PERIÓDICO CIENTÍFICO
1	Formação docente, relações étnico-raciais e Educação infantil	Edmacy Quirina de Souza; Nilson Fernandes Diniz	2018	Laplage em revista, 2018, Vol.4(1), pp.38-54.

2	Pós-colonialismo, relações étnico-raciais e universidade	Luciane Ribeiro Dias Gonçalves; Cairo Mohamad Ibrahim Katrib	2018	Motricidades, 01 August, 2018, vol.2(2), pp.135-148.
3	As pesquisas sobre o “estado do conhecimento” em relações étnico-raciais	Tânia Mara Pedroso Müller	2015	Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, 01 December, 2015, Issue 62, pp.164-183.
4	A Educação para as relações étnico-raciais e os estudos sobre racismo no Brasil.	Roberto da Silva; Juliano da Silva Tobias	2016	Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, 01 December, 2016, Issue 65, pp.177-199.
5	A Diversidade das Relações Étnico-Raciais e o Currículo Escolar: algumas reflexões.	Gilmar Ribeiro Pereira; Maria de Jesus Alves Cordeiro	2014	Interfaces da Educação, 01 August 2014, Vol.5(14), pp.07-22.
6	A Educação das relações étnico-raciais na formação docente: um olhar freireano para o curso de Pedagogia.	Maria Da Conceição Dos Reis; Aurenéa Maria Oliveira; Auxiliadora Maria Martins Silva	2018	Reflexão & Ação, 01 Abril, 2018, Vol.26(1), pp.24-38.

Fonte: Catálogo Periódicos CAPES/MEC, 2013 a 2018. Acesso em 20/04/2019

Quadro 11 Artigos científicos identificados na plataforma SCIELO sobre o tema “Relações Étnico-Raciais”

	TÍTULO	AUTOR(A)	ANO	PERIÓDICO CIENTÍFICO
1	Em busca de uma iniciativa histórica africana: possibilidades e limites das práticas pedagógicas na Educação Básica.	Debora Cristina de Araújo	2018	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, ago. 2018, v.99, N.º 252, Páginas 429 – 448.
2	As relações étnico-raciais na Literatura Infantil e Juvenil.	Debora Cristina de Araújo	2018	Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 69, p. 61-76, maio/jun. 2018.
3	Educação das Relações Étnico-Raciais nas instituições escolares.	Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva,	2018	Educar em Revista, jun. 2018, Volume 34, n.º 69, Páginas 123 – 150.
4	Formação de professores e relações étnico-raciais (2003-2014): produção em teses, dissertações e artigos.	Wilma de Nazaré Baía	2018	Educar em Revista, jun. 2018, V. 34, n.º 69, Páginas 97 – 122.
5	Políticas Afirmativas na Pesquisa Educacional.	Paulo Vinicius Baptista da Silva; Carolina	2018	Educar em Revista, jun. 2018, Volume 34, n.º 69, Páginas 151 – 191.

		dos Anjos de Borba		
6	Desigualdades educacionais e letramento.	Marcos Antônio Batista da Silva; Cleomar Azevedo	2018	Educação e Pesquisa, Mai 2018, Volume 44
7	Currículo, Racismo e o Ensino de Língua Portuguesa: as relações-étnico-raciais na Educação e na sociedade.	Isabela Bastos de Carvalho; Alexandre de Carvalho Castro	2017	Educação & Sociedade, jan. 2017, Volume 38, N.º 138, Páginas 133 – 151.
8	A Educação para as relações étnico-raciais e os estudos sobre racismo no Brasil.	Roberto da Silva; Juliano da Silva Tobias	2016	Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, dez 2016, n.º 65, Páginas 177 – 199.
9	Implementação da Lei 10.639/2003: mapeando embates e percalços.	Florentina da Silva Souza; Leticia Maria da Souza Pereira	2013	Educar em Revista, Mar 2013, n.º 47, Páginas 51 – 65.
10	Diferenças étnico-raciais e formação do professor.	Regina Pahim Pinto.	1999	Cadernos de Pesquisa, Nov. 1999, n.º 108, Páginas 199 – 231.
11	Formação docente no trabalho com gêneros textuais na Graduação em Letras: construindo a relação entre a aprendizagem e o ensino em aulas de línguas.	Solange Teresinha Ricardo de Castro	2010	Linguagem em Discurso, dez 2010, Volume 10, n.º 3, Páginas 661 - 681.

Fonte: Catálogo SCIELO Periódicos, 2013 a 2018- 20/04/2019

Os artigos apresentam a preocupação e a dedicação de importantes autores, com destaque para Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva; Wilma de Nazaré Baía Coelho, que atuam pela construção de um país livre de preconceitos e racismo, pela questão das diferenças étnico-raciais, sobretudo, na formação do professor, na Graduação, a favor do compromisso das IES com a implementação da Lei n.º 10.639/2003: orientando e observando, a construção de políticas públicas para a relação entre ensino e a aprendizagem para diversidade.

Demonstramos, por meio dos quadros 7, 8, 9, 10 e 11, o quantitativo e a diversificação dos temas vinculados aos temas relações étnico-raciais e formação docente em Letras. Reiteramos que a pesquisa científica possui grande relevância para o enfrentamento da discriminação racial a ser focalizado na formação docente para professores da Educação Básica e para o melhor desenvolvimento das atividades em sala de aula e fora dela. Ao fazer a comparação das produções selecionadas, identificamos que três delas são comuns nos Bancos de teses e dissertações consultados.

Apresentamos, a seguir, a distribuição dos trabalhos pelas Universidades, por estado da Federação, visualizando, assim o interesse pelo estudo do tema, distribuído pelo País, conforme o Quadro 12:

Quadro 12 Locais de Produção dos trabalhos científicos

ÍNDICE	IES	ESTADO	QUANTIDADE
1	UFBA	BA	5
2	CEFET	RJ	3
3	UFG	GO	2
4	UNISANTOS	SP	2
5	PUC -MG	MG	1
6	UFSCAR	SP	2
7	USP	SP	2
8	PUCPR	PR	1
9	UEPG	PR	1
10	UEPB	PB	1
11	UFCG	PB	1
TOTAL			21

Elaborado pelo pesquisador, a partir de dados do MEC e das IES investigadas em 2020

O maior número de estudos provém da UFBA. Segundo dados, referentes a 2018, da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no País como um todo, os pretos e pardos juntos representavam, em 2018, 55,8% da população (115,965 milhões de pessoas). O estado da Bahia possuía a maior participação de pretos na população total (22,9%); é o estado em que essa representatividade mais cresceu no Brasil, entre 2017 e 2018.

Conforme o órgão, a Bahia tem a segunda maior população de pretos do País em números absolutos, logo abaixo de São Paulo (3.453.975), estado brasileiro mais populoso. A Bahia era ainda o único estado brasileiro em que as pessoas pretas eram mais representativas na população em geral do que as autodeclaradas brancas (18,1% da população baiana). Em 2018, uma em cada cinco pessoas que moravam na Bahia afirmava ter cor preta. Ou seja, 3.389.881 baianos se autodeclaravam pretos, representando 22,9% da população do estado. Os dados são da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) do ano 2019.

A Universidade Federal da Bahia³⁴ foi fundada em 18 de fevereiro de 1808, quando o Príncipe Regente Dom João VI instituiu a Escola de Cirurgia da Bahia, primeiro curso universitário do Brasil. E despontava, até meados da década de 1960, como uma das principais universidades no Brasil. Como uma referência nacional e internacional, trazendo para a UFBA grandes nomes da pesquisa do cenário internacional. O crescimento do sistema, tanto no âmbito de Mestrado quanto no de Doutorado, acelerou-se de forma marcante de tal forma que, no final

³⁴ <https://www.ufba.br/historico>

do ano de 2010, havia na UFBA um total de 71 programas (segundo os números oficiais da CAPES), sendo 41 cursos de Doutorado, 58 cursos de Mestrado acadêmico e 7 cursos de Mestrado profissional. Em 1998, a instituição estabeleceu seu primeiro curso profissional (Administração) e, em 2005, seus primeiros cursos de cunho interdisciplinar (Cultura e Sociedade/Estudos Étnicos e Africanos).³⁵.

Assim, fica evidenciada, nesta pesquisa, a razão pelo elevado número de trabalhos selecionados nessa revisão.

Quando buscados os Artigos científicos na Base de dados a capes, entre os anos 2013 - 2018 a partir do descritor Relações Étnico-Raciais, a publicação de 281 trabalhos e foram selecionados cinco deles relacionados ao nosso estudo:

- 1 SOUZA, Edmacy Quirina de; FERNANDES DINIS, Nilson. Formação docente, relações étnico-raciais e Educação infantil. **Laplage em revista**: [S.l.]; 2018, Vol.4(1), p.38-54
- 2 GONÇALVES, Luciane Ribeiro Dias; KATRIB, Cairo Mohamad Ibrahim, Pós - colonialismo, relações étnico-raciais e universidade. **Motricidades**: [S.l.]; 2018, 01 August Vol.2(2), p.135-148
- 3 MÜLLER, Tânia Mara Pedroso. As pesquisas sobre o "estado do conhecimento" em relações étnico-raciais. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**: [S.l.]; 2015, 01 December, Issue 62, pp.164-183.
- 4 SILVA, Roberto da; TOBIAS, Juliano da Silva. A Educação para as relações étnico-raciais e os estudos sobre racismo no Brasil. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**: [S.l.]; 2016, 01 December, Issue 65, pp.177-199
- 5 PEREIRA, Gilmar Ribeiro; CORDEIRO, Maria José de Jesus Alves. A Diversidade das Relações Étnico-Raciais e o Currículo Escolar: Algumas Reflexões. **Interfaces da Educação**: [S.l.]; 2014, 01 August 2014, Vol.5(14), p.07-22.

Com relação ao tema “Relações Étnico-Raciais na Formação Docente” localizamos um total de 32 trabalhos, sendo selecionado um artigo: REIS, Maria da Conceição dos; OLIVEIRA, Aurenéa Maria de; SILVA, Auxiliadora Maria Martins da. A Educação das relações étnico-raciais na formação docente: um olhar freireano para o curso de Pedagogia. **Reflexão & Ação**: [S.l.]; 2018, 01 abril, Vol.26(1), p.24-38.

Utilizando a extensão, “Relações Étnico-Raciais na Formação Docente em Letras”, identificamos doze trabalhos, sendo selecionado um artigo: PINHO, Araújo Osmundo; SANSONE, Lívio. **Raças**: novas perspectivas antropológicas. Co-edição EDUFBA-ABA. Salvador – BA; [S.l.]; 2008 -01; Raça: novas perspectivas

³⁵ Disponível em: <https://ufba.br/historico> Acesso em ago./2020

antropológicas / Livio Sansone, Osmundo Araújo Pinho (organizadores). - 2 ed. rev. Salvador: Associação Brasileira de Antropologia: EDUFBA, 2008. 447 p.

Foi possível identificar, nos estudos em que os autores abordam a Literatura como forma de compreensão do sujeito e a sua relação com o mundo, tendo em comum o tema as Relações Étnico-Raciais, mas apresentando abordagens, metodologias e objetivos diferenciados.

E entre eles, destacamos o artigo “A Educação Das Relações Étnico-Raciais Na Formação Docente: Um Olhar Freireano para o Curso de Pedagogia das autoras REIS, Maria da Conceição dos; OLIVEIRA, Aurenéa Maria de; SILVA, Auxiliadora Maria Martins; aborda os resultados de pesquisa desenvolvida entre 2013 e 2015, no Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco que objetivou analisar, nessa instituição, as repercussões da Lei n.º 10.639/2003 no curso de Pedagogia no período de 2003 a 2013. Conforme resumo:

Este artigo apresenta os resultados de pesquisa desenvolvida entre 2013 e 2015, no Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco que objetivou analisar, nesta instituição, as repercussões da Lei n.º 10.639/2003 no curso de Pedagogia no período de 2003 a 2013. Assim, através da teoria freireana apropriada numa leitura de recriação crítica que a usou como, um horizonte de possibilidade de justiça social, e da metodologia da História oral, colhemos fontes orais e escritas que ajudaram a interpretar como ocorreram estas repercussões. Os resultados apontam que as reverberações dessa Lei no curso e no tempo em questão aconteceram de forma mínima, começando a produzir efeitos só após o ingresso de docentes e estudantes que se autoidentificam negros e negras e consideram a Educação das relações étnico-raciais importante para a formação docente e, por isso, escolhem o tema para o seu pensar e o fazer pedagógico (REIS; OLIVEIRA; SILVA, 2018, s/n).

O artigo demonstra a necessidade da pesquisa sobre o posicionamento dos cursos e a reverberações da Lei n.º 10.639/2003 no curso de Pedagogia. Evidencia a relevância desse estudo também para os cursos de Letras, foco de nossa pesquisa.

Também corroboram os autores: Pinho e Sansone, Lívio, em seu artigo, Raças: Novas Perspectivas Antropológicas, quando ressaltam os desafios de pesquisar essa temática, que permeia a tensão social e política acerca do tema, menciona:

É nossa intenção apontar pelo fato da pesquisa e a análise em torno dos processos de racialização assim como de produção de identidades de cunho étnico-racial mostra como estes fenômenos levantam questões centrais para as ciências sociais do novo milênio: a produção de diferença e identidade em um contexto caracterizado por uma crescente homogeneização cultural – ou, pelo menos, pelo aumento e uniformização do conjunto de símbolos por meio dos quais se pode construir identidade e diferença; a construção de identidades que convivem e se retroalimentam de outras; o trânsito intenso entre o olhar analítico e o popular – com a intermediação da mídia; os processos de naturalização (e, às vezes, biologização) das diferenças (PINHO; SANSONE, 2008, p. 8).

No mapeamento realizado, localizamos trabalhos que tratam da formação de professores. Essa é a temática mais presente no inventário realizado. Sobre o tema formação docente, Francisco Imbernón, Alexandre Shigunov Neto e Ivan Fortunato (2019) enfatizam:

[...] Ao falarmos de “formação docente do professorado” estamos nos referindo a intervenções de diversa índole e com diferentes graus de permanência que adotam as instituições: desde os estudos de formação inicial (alguns deles prévios ao ingresso à docência, outros destinados ao professorado iniciante) que realizam os aspirantes a professores (as), até os cursos e seminários para grupos de professores em exercício (formação permanente, Mestrados, Doutorados etc.), incluindo também as mais recentes modalidades de grupos de trabalho, redes profissionais, programas de formação específica em centros ou faculdades, o assessoramento aos centros específicos, etc. (IMBERNÓN; SHIGUNOV; FORTUNATO, 2019, p. 6).

Neste estudo, focalizamos a formação inicial nos cursos de Licenciatura em Letras e, ao final, apresentamos uma proposta de formação contínua. No decorrer da pesquisa bibliográfica, percebemos o quanto foi desafiador e ao mesmo tempo motivador para a nossa formação continuada. A atividade oportunizou o acesso às obras, por meio do mergulhar no universo da pesquisa e, assim, ampliou os olhares e criou possibilidades e reflexões quanto à temática investigada. E, conseqüentemente, corroborou a escolha do percurso metodológico. Registramos ainda, a contribuição para o universo dos Cursos ofertados pelas sete IES públicas investigadas (UNIFAL, UFJF, UFMG, UFOP, UFSJ, UFU E UFV), para fomentar esta temática em futuras dissertações e teses nessas instituições.

3. POLÍTICAS PÚBLICAS E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

O objetivo desta seção é abordar, sob um olhar histórico, algumas das políticas públicas a partir da aprovação das leis que instituíram a obrigatoriedade do estudo de História e cultura afro-brasileira e indígena em todos os níveis de ensino no Brasil.

Há séculos o nosso País tem sofrido com a ausência das políticas públicas, especialmente com relação a Educação para as relações étnico - raciais. Desde a colonização, o poder agiu para descaracterizar a imagem colonialista do Brasil como uma terra de escravizados, de negros fujões, de pessoas não dotadas de capacidade intelectual. Imagem alimentada pela coroa Portuguesa que relutou em aceitá-la como uma nação. Assim como os demais países que utilizavam a mão de obra escrava, resultado das invasões ao continente africano, seguindo os critérios definidos pelas classes dominantes nortearam-se pelo Evolucionismo (civilizados e Bárbaros),

A Antropologia, denominada a ciência que estuda as tradições, rituais e mitos, surgiu a partir da colonização das Américas e inspirou o pensamento evolucionista, que tem por cientistas fundadores: Morgan, Tylor e Frazer. Essa concepção impulsionou e legitimou a era das dominações a povos e nações consideradas diferentes e pouco evoluídas, pois a comparação partia da Europa, considerada o modelo. As demais culturas eram comparadas a partir dela. E, quanto maior fosse a semelhança com os europeus, mais a cultura, subia na escala evolutiva. As invasões foram justificativas por meio da ciência e do conhecimento presumido. Povos e nações foram invadidos em sua cultura, arte, sociedade e suas terras fontes de riquezas naturais, apoderadas por nações e povos considerados civilizados.

Empunhando uma bandeira embasada por suas teorias não enxergavam o outro, eram surdos, não ouviam os clamores e apelos de um povo que apenas era diferente. Com o seu grande poder bélico e dispondo dos avanços tecnológicos da época, os civilizados avançavam por todo o continente africano. Submeteram aqueles povos à escravidão, à humilhação de serem caçados e capturados como animais, sujeitos a todo tipo de constrangimentos. Levados acorrentados em navios fétidos e sem a mínima condição humana, muitos sucumbiram, mesmo antes de aportar nos países para serem vendidos em mercados, sendo ultrajados em praças públicas, expostos como animais exóticos nos grandes centros como atrações.

Este espaço de subalternidade construído ao longo dos anos no Brasil resultou na formação de uma nação miscigenada, população, predominantemente negra, pretos e pardos em sua maioria, segundo o IBGE - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD (2019), perdendo apenas para a África. Uma nação com proporções continentais, que desde muito tempo tem sofrido com o preconceito e discriminação.

A Literatura negro-brasileira constitui, pois, uma forma de resistência contra a permanência das condições análogas às da escravatura; manifestação pelo direito à liberdade, capaz de provocar modos de pensar e manifestos. Representa novas formas culturais, sociais e ideológicas que apareceram delineadas nas narrativas, pelas mais diversas obras. E assim, alguns temas que antes foram apresentados pela literatura branca e eurocentrista, como, por exemplo, a questão inter-racial, reaparecem, desveladas pelo sujeito étnico do discurso.

As vozes da literatura negro ecoaram, nas suas origens nas senzalas, lugar escuro, sem piso, insalubre, onde os escravizados eram amontoados como animais maltratados, sem condições mínimas de sobrevivência. Ali

reconheciam príncipes, princesas que foram retiradas de suas nações e protegiam para garantir a continuidade de suas culturas, canções e histórias viam de todos os territórios africanos por meio de seus dialetos.

Ecoou, nas vozes dos abolicionistas, como parte do esforço de parar os horrores vividos pelos negros durante o auge da escravatura. Criaram uma atmosfera de luta e resistência por meio de obras, ocupando espaços na sociedade antes negados, despertando o entendimento, que não foi um processo natural, da condição de escravizados, mas resultante de nefasta política colonialista realizada no continente africano e americano.

No Brasil, assim como em vários países, quando proclamada a lei que pôs fim ao regime escravocrata, ex-escravizados buscaram um “lugar ao sol” para sobreviverem. Encontraram grandes obstáculos com a ausência de políticas públicas que garantissem, aos libertos e aos seus descendentes, condições mínimas para viverem com dignidade e segurança.

Nosso País foi o último País do ocidente a sair desse regime cruel e desumano, por meio da Lei Áurea, assinada pela Princesa Isabel, como um dos últimos feitos da Monarquia Brasileira. Não tendo os recém-libertos para onde ir, houve uma ocupação das periferias, dos morros e dos espaços de vulnerabilidade nas grandes cidades. Ali se estabeleceram em moradias improvisadas; buscaram nas ruas meios para alimentação pois nem sempre eram aceitos para trabalhar, pela discriminação de sua antiga condição de escravos.

Ao longo de nossa História, grandes pensadores debruçaram-se sobre o comportamento de nossa sociedade, acerca do tratamento dispensado aos negros recém-libertos, sobre a saga dos afrodescendentes.

Entre eles merecem destaque Gilberto Freyre ³⁶ (1900-1987), historiador, sociólogo e escritor pernambucano, oriundo de família rica e tradicional, escreveu a primeira grande obra brasileira que trata das relações entre senhores e escravos nos períodos colonial e imperial no Brasil, o livro “Casa Grande e Senzala”, publicado em 1936. Também Florestan Fernandes (1920-1995)³⁷ sociólogo e político paulista formado pela Universidade de São Paulo (USP). Provinha de família humilde, filho de mãe solteira e tendo que trabalhar desde sua infância, a sua produção intelectual voltou-se, em vários períodos, para pessoas de sua origem social.

Após a promulgação da Constituição de 1988, aconteceu um grande avanço na implementação de políticas públicas, e nos estudos étnico-raciais, bem como o favorecimento de políticas voltadas para estratégias que objetivassem levar, aos estudantes negros, o conhecimento da sua cultura e a sua autoafirmação étnica, além de proporcionar aos alunos não-negros o conhecimento de uma História que influenciou a nossa consolidação como País que necessita ainda torná-la de fato vigente.

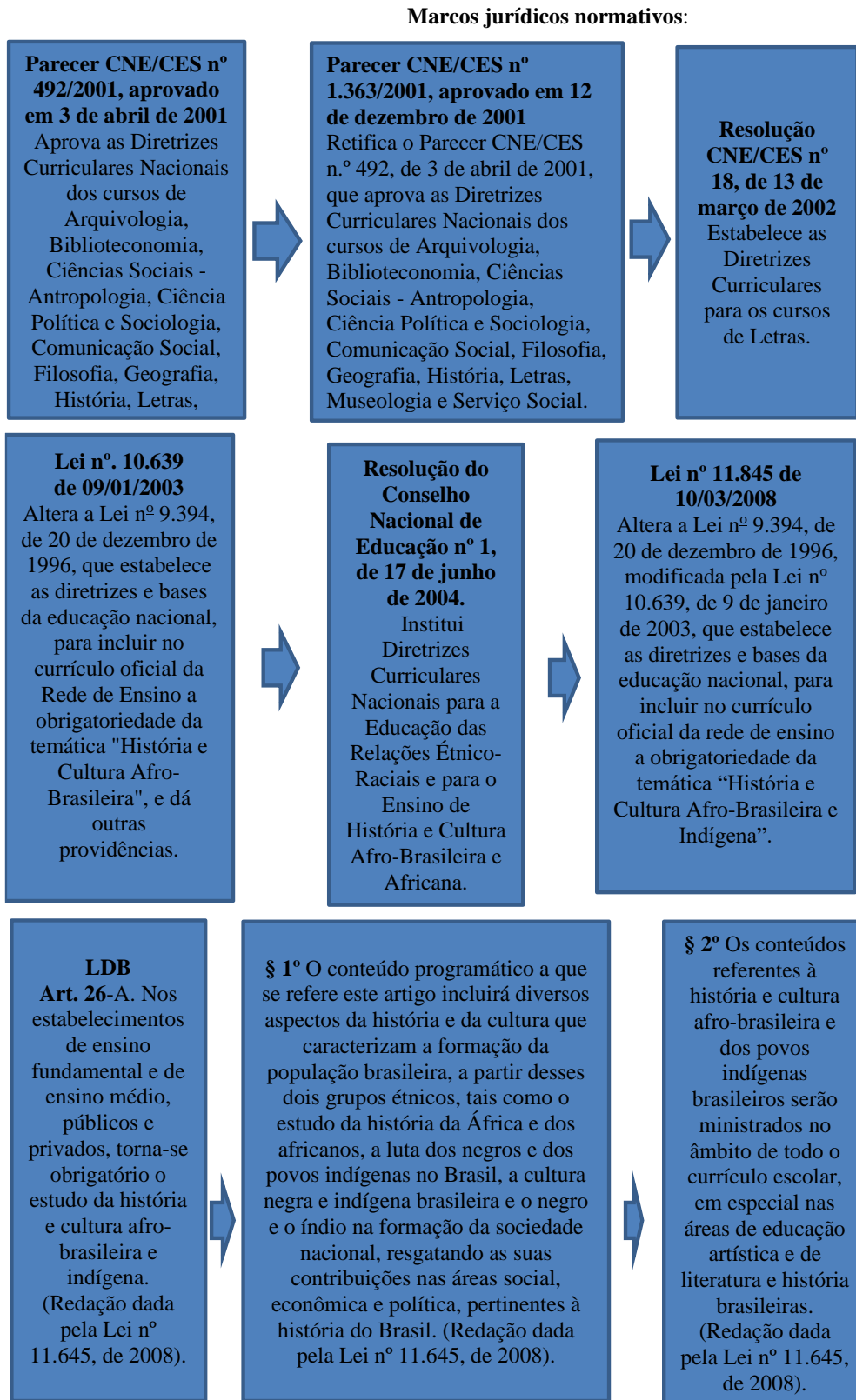
Entre os grandes avanços ocorridos ressaltamos Lei n. ° 9.394/1996, modificada pela Lei n. ° 10.639/2003, e a Lei n. ° 11.645/2008, que alterou Lei n. ° 10.639/2003, desnaturalizou o olhar sobre o negro e sua História e propôs reeducar os sujeitos para as relações

³⁶ **Gilberto de Mello Freyre** (Recife, 15 de março de 1900 — Recife, 18 de julho de 1987) foi um Sociólogo Brasileiro. Como escritor, dedicou-se à ensaística da interpretação do Brasil sob ângulos da Sociologia, Antropologia e História. Foi também autor de ficção, jornalista, poeta e pintor. É considerado um dos mais importantes sociólogos do século XX. Disponível em https://www.ebiografia.com/gilberto_freyre/ >. Acesso em: 02 set. 2020.

³⁷ **Florestan Fernandes** (São Paulo, 22 de julho de 1920 – São Paulo, 10 de agosto de 1995) foi um sociólogo e político brasileiro. Foi deputado federal pelo Partido dos Trabalhadores (PT), tendo participado da Assembleia Nacional Constituinte.[1][2] Recebeu o Prêmio Jabuti em 1964, pelo livro *Corpo e alma do Brasil*, e foi agraciado postumamente em 1996 com o Prêmio Anísio Teixeira. Disponível em: https://www.ebiografia.com/florestan_fernandes/ >. Acesso em: set. 2020.

étnico-raciais. Tais desafios exigem da Universidade, além dos conhecimentos da referida legislação, um compromisso com a ética democrática, princípio e horizonte na busca pela igualdade de direitos. Portanto, a necessidade de não esquecermos os marcos jurídicos apresentados na Figura 1, que são vitórias conquistadas pelas organizações sociais e movimentos negro e indígena País, que continuamente se têm destacado na luta em favor de seus ideais, contra a todo tipo de discriminação racial, e as desigualdades por elas impostas, para que seja implementada uma Educação voltada para relação étnico-racial.

Figura 1 Marcos jurídicos normativos da questão racial no Brasil



São grandes os desafios para reverter o racismo histórico, em uma sociedade desigual, voltada para o consumismo desenfreado e as práticas discriminatórias oriundas das

políticas de dominação e colonialistas patriarcais; como analisado na obra “Casa Grande e Senzala” de Gilberto Freyre (1936), que retratou a sociedade daquela época, não tão distante da realidade atual em que vivemos. E assim, este estudo visa a propiciar elementos capazes de discutir a importância das Universidades Públicas na formação docente e a implementação dessa obrigatoriedade em seus PPC e componentes curriculares, que contemplem a Educação étnico-racial, o que, a nosso ver, poderá contribuir para diminuição das desigualdades em nosso País e o avanço da temática Relações Étnico-Raciais nas práticas adotadas pelos professores na Educação Básica.

A conscientização dos movimentos negros populares e a pressão da população Brasileira aos representantes políticos, em particular aos deputados constituintes resultaram em conquistas obtidas com a promulgação da Constituição Federal de 1988³⁸. Foi a partir da “Constituição Cidadã”, que ocorreu o reconhecimento da diversidade brasileira; o direito de acesso à cultura, e tornou o racismo um crime inafiançável e imprescritível. Em 2001, na cidade de Durban, África do Sul, o Brasil assumiu vários compromissos internacionais na Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata.

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2006) afirma:

Sabe-se que da lei à nova mentalidade e à ação efetiva, há muito que desfazer, refazer e fazer. De qualquer forma, seja em virtude de pressões internas feitas pelos movimentos sociais, seja pelos preceitos constitucionais, seja por força de compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, particularmente na Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, transcorrida em 2001, temos, nossas plagas, cada vez com mais clareza, a compreensão de que as sociedades multiculturais terão dificuldades de se tornarem justas e democráticas, se não resolverem os problemas causados por opressões e discriminações; se não estiverem dispostas a integrar lutas contra injustiças, sem paliativos que visem mera inclusão, novo termo, para designar assimilação (SILVA, 2006, p. 499).

E o resultado da manifestação e da organização dos movimentos sociais corroborou para mudanças na Educação em nosso País, como aquelas decorrentes da LDB de 1996, como os Parâmetros Curriculares Nacionais de (1997), implantados pelo Ministério da Educação, que apresentam como tema transversal “Pluralidade Cultural”. O documento enfatiza o reconhecimento da diversidade, mas trata-a como diferenças étnico-raciais. Um desafio para professores da Educação Básica, uma vez que muitos não foram preparados, na formação inicial, para em sala de aula trabalhar a Educação para as relações étnico-raciais.

Não podemos deixar de registrar que foi no decorrer do primeiro mandato do ex-Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006) que, de fato, foram tomadas medidas visando à equidade racial na Educação. Foram

³⁸ Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 31/08/2020

discutidas e executadas, um grande salto no caminho da busca pela democracia racial na Educação. Como mencionado anteriormente, em 9 de janeiro de 2003, foi promulgada a Lei n.º 10.639/03, que, ao alterar a Lei n.º 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB), tornou obrigatória a inserção da História e da Cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar. E com a sua aprovação, pela primeira vez, foi evidenciada a existência, no plano legislativo educacional com vertentes definidas entre a Educação e as relações raciais. E ainda, nesse mesmo ano foi criada a Secretaria de Políticas Públicas para a Igualdade Racial (SEPPIR).³⁹ No entanto, no contexto de retrocessos no âmbito das políticas públicas para a Educação das relações étnico-raciais por meio da Medida Provisória n.º 696, de 2 de outubro de 2015, a SEPPIR foi extinta, passando a ser vinculada ao Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos.

Sob o Governo do ex-Presidente Michel Temer (2016-2018), o recém-criado Ministério deixou de existir. Em âmbito municipal, Matilde Ribeiro (2013, p. 164) ressalta que que, a partir de meados de 1980, foram criados os primeiros órgãos de combate ao racismo no Brasil, a exemplo do Conselho de Desenvolvimento e Participação da Comunidade Negra (São Paulo, 1984), da Coordenadoria de Assuntos da Comunidade Negra (Rio de Janeiro, 1991) e Secretaria Extraordinária de Defesa e Promoção das Populações Negras (Belo Horizonte, 1991). A partir do momento em que o combate às desigualdades raciais passou a ser parte da agenda do Governo Federal, os órgãos e secretarias municipais ganharam maior evidência

Entre as medidas s que tiveram maior impulso, ao longo dos dois mandatos dos ex-presidentes Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, sublinhamos as Políticas educacionais de discriminação positiva em benefício da população negra, após longo trajeto percorrido desde os anos finais do século XIX até o início do segundo milênio, para que, finalmente, no início do século XXI, programas e leis que visavam à igualdade racial fossem institucionalizadas pelo Estado, como a Lei de Cotas.

Nesse processo, é de fundamental importância rememorar as ações empreendidas por sujeitos negros, ligados a organizações do Movimento Negro ou não, que, por meio de diversas formas de luta, exigiram o direito ao acesso à Educação por parte dos afro-brasileiros. A partir da década de 1980, despontava uma das mais efetivas autoras em defesa da a Educação e identidade dos negros trabalhadores rurais do Limoeiro, com um dos primeiros estudos no campo da Educação a abordar a interseccionalidade, classe e raça no território da Educação.

Sobre esse processo Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (1987), afirma:

Sou negra. Filha de família para a qual ser negro é questão de orgulho, e que valoriza a África, sabendo que a essência do negro brasileiro já não é só africana. De família que optou por impor-se como negra no mundo branco, e se muitas vezes deixou escapar alguma brecha, em muitas outras se esforçou para preenchê-las, enegrecendo um pouco o mundo branco. O que não foi, nem é, fácil, pois o mundo branco despreza o que vem dos negros, e o homem e a mulher negros são tão melhor aceitos quanto mais facilmente se deixam assimilar, embranquecer (SILVA, 1987, p. 3).

Além da atuação da Professora Petronilha no âmbito das políticas públicas, as lutas pela construção da identidade de professoras negras, o nosso País, ganhou uma forte

³⁹ A SEPPIR teve como primeira Ministra a Professora Matilde Ribeiro, que ocupou o cargo entre 2003 e 2008. Nos anos de 2011 a 2014, o cargo foi ocupado pela socióloga Luiza Bairos e, posteriormente, pela Professora Nilma Lino Gomes.

representatividade com Nilma Lino Gomes, mulher negra, professora, pesquisadora e sua trajetória de vida tanto na Academia como na política pública governamental. Em 2013, foi nomeada reitora da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB), tornando-se a primeira mulher negra a dirigir uma instituição de Ensino Superior federal no País. Entre 2015 e 2016, integrou o Ministério da Presidenta Dilma Rousseff, estando à frente da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e, em seguida, do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos (MMIRJDH).

O trânsito de Nilma Lino Gomes entre a sala de aula, a pesquisa e a esfera governamental revela seu compromisso com a luta por políticas públicas voltadas à Educação para as relações étnico-raciais em nosso País. Com suas palavras nos diz:

Produzir um conhecimento que extrapola o seu grupo étnico-racial específico. [...] Trata-se de uma produção do conhecimento e de uma postura acadêmica que procuram intervir. Uma produção que pode constituir novos sujeitos, subjetividades e sociabilidades e superar o epistemicídio ou o assassinio do conhecimento próprio da cultura subordinada e, portanto, dos grupos sociais titulares (GOMES, 2009, p. 430).

Silva (1999) acrescenta que o estudo das africanidades brasileiras redundaria na mudança de atitudes e de valores por parte da população, sobremaneira contaminada pela ideologia racista. Na visão da intelectual negra, tais mudanças são fundamentais para uma nação que pretende ser democrática.

A Educação das relações étnico-raciais tem por alvo a formação de cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnico-raciais e sociais. Em outras palavras, persegue o objetivo precípua de desencadear aprendizagens e ensinamentos em que se efetive participação no espaço público. Isto é, em que se formem homens e mulheres comprometidos com e na discussão de questões de interesse geral, sendo capazes de reconhecer e valorizar visões de mundo, experiências históricas, contribuições dos diferentes povos que têm formado a nação, bem como de negociar prioridades. Coordenando diferentes interesses, propósitos, desejos, além de propor políticas que contemplem efetivamente a todos (SILVA, 2007, p. 490)

A luta por uma política pública era uma reivindicação que da sociedade brasileira, que denunciava a todas as instâncias nacionais e internacionais o aumento da discriminação e o racismo perverso praticado, inclusive, nas escolas, lugar que deveria ser um abrigo, um ambiente protegido e de aprendizado tornou-se ambiente propício a tais práticas. E causa de evasão escolar, contribuindo para o aumento do analfabetismo e a desigualdade social e econômica e um país multirracial de proporções continentais. A resposta ao anseio da

comunidade negra e das organizações, veio com a implementação da Lei n.º 10.639/2003, devidamente interpretada e orientada pelo Parecer n.º CNE/CP003/2004 (BRASIL, 2004) e Resolução n.º CNE/CP 001/2004BRASIL,2004), anteriormente referidos, bem como por instruções legais formuladas por sistemas de ensino municipal ou estadual.

Devemos reconhecer que o atraso e as dificuldades, como menciona Benjamim Xavier de Paula (2013), ao analisar a compreensão dos impactos dessa formação na significação/ressignificação dos saberes e das práticas pedagógicas dos professores:

[...] Na primeira parte: Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino da História e Cultura da África e Afro-Brasileira, estão dispostos os capítulos I intitulado História e Cultura da África e Afro-brasileira: conceitos e concepções; e o Capítulo II intitulado Educação e Emancipação: políticas públicas e a implementação da Lei Federal 10.639/2003; na segunda: Formação, Saberes e Práticas educativas, estão dispostos os capítulos III intitulado Dos caminhos e sujeitos da investigação aos temas e problemas da pesquisa; o Capítulo IV intitulado A Formação Continuada dos Professores para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura da África e Afro-brasileira na Cidade de Uberlândia/MG; e, o Capítulo V intitulado A Formação Continuada dos Professores, Saberes e Práticas Pedagógicas dos Docentes na Cidade de Uberlândia/MG. Identificamos na pesquisa como os docentes constroem e ressignificam os saberes docentes na interface com a formação continuada com foco no Ensino da História e Cultura da África e afro-brasileira-brasileira. O reconhecimento da existência do racismo enquanto desafio para os saberes e práticas pedagógicas pelos professores avançou rumo ao diagnóstico dos fatores que edificam estas práticas no ambiente escolar e os desafios para sua superação. A formação continuada de que trata a pesquisa possibilitou aos professores que participaram desta experiência o enfrentamento das práticas racistas no ambiente escolar rumo a uma Educação positiva das relações raciais e étnicas e a construção de uma escola plural, o reconhecimento e valorização da diversidade étnica e racial de si e de seus alunos, e, a incorporação da vivência de uma Pedagogia das Africanidades a partir da significação/ressignificação da prática pedagógica dos professores em práticas pedagógicas *griôs*. e como estes repensaram valores, reconstruíram sentidos para a sua prática, interviram nos processos de organização pedagógica e curricular nas escolas onde lecionam, a luz destas experiências (PAULA, 2013, s/n)

Enfatizado, também pelo pesquisador Oswaldo Mariotto Cerezer (2015), que, em sua Tese de Doutorado, aborda a implementação das Leis n.º 10.639/03 e n.º 11.645/08 e as respectivas Diretrizes Curriculares nos cursos de Licenciatura em História das três universidades públicas do estado de Mato Grosso, Brasil (UNEMAT, UFMT e UFMT Campus Rondonópolis) e os impactos na formação inicial de professores de História e no ensino dessas temáticas em escolas públicas e privadas:

[...] a pesquisa teve como objetivo analisar a implementação das Leis n.º 10.639/03 e 11.645/08 e as respectivas Diretrizes curriculares nos cursos de Licenciatura em História das três universidades públicas do estado de Mato Grosso, Brasil (UNEMAT, UFMT e UFMT Campus Rondonópolis) e os impactos na formação inicial de professores de História e no ensino dessas temáticas em escolas públicas e privadas. O referencial teórico-metodológico

inspira-se no multiculturalismo crítico e na abordagem qualitativa, combinando a análise de fontes orais e documentais (leis, diretrizes, currículos e outros) e na produção bibliográfica sobre o tema. Os sujeitos da pesquisa foram onze professores de História egressos dos três cursos estudados, em fase inicial da carreira docente, e sete professores formadores dos respectivos Cursos. Para a realização das entrevistas orais, posteriormente transcritas e textualizadas, adotamos os procedimentos da História oral temática. [...] (CEREZER, 2015, s/n).

Podemos destacar, em mais um trabalho, a necessidade de analisar a implementação das Leis n.ºs 10.639/03 e 11.645/08 e as respectivas Diretrizes curriculares nos cursos de Licenciatura em História das três universidades públicas do estado de Mato Grosso, Brasil (UNEMAT, UFMT e UFMT Campus Rondonópolis) e os impactos na formação inicial de professores de História e no ensino dessas temáticas em escolas públicas e privadas, corroborando assim, a nossa investigação nas IES – públicas mineiras nos cursos de Licenciatura em Letras.

Luana Diana Santos (2018), em sua dissertação de Mestrado sobre o tema: “Intelectuais negras insurgentes: o protagonismo de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Nilma Lino Gomes, realiza um recorte de seis artigos importantes pelo ano de publicação e pela abordagem que personifica a força pujante dessas mulheres negras, professoras e pesquisadoras em seus trabalhos publicados em defesa do protagonismo negro na sociedade e a sua ocupação em seu lugar na sociedade brasileira.

Afirma Santos (2018):

Dessa maneira, elencamos um conjunto de seis artigos científicos publicados por Petronilha e Nilma no intervalo entre 1995 e 2016, com o intuito de identificar as questões acima mencionadas. São eles: “Aprendizagem e ensino das Africanidades brasileiras” (SILVA, 1999), “Negros na universidade e produção do conhecimento” (SILVA, 2003), “Aprender, ensinar e relações raciais no Brasil” (SILVA, 2007), “Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação” (GOMES, 1999), “Cotas para a população negra e a democratização da universidade pública” (GOMES, 2004) e “Diversidade étnico-racial e Educação no contexto brasileiro” (GOMES, 2007) (SANTOS, 2018, p. 20)

Na esfera universitária, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Nilma Lino Gomes enfatizam que o racismo perverso tem sido responsável pela baixa presença de indivíduos negros nas instituições públicas de Ensino Superior. E que, além da pobreza, devido às desigualdades na distribuição de rendas em nosso País, a baixa qualidade do ensino público pela falta de compromisso com as políticas públicas para as relações étnico-raciais, o que torna os alunos negros vítimas, ao longo da trajetória escolar fazem com que eles encontrem muitas dificuldades para acessar a universidade.

Desse modo, as políticas públicas serão o terreno dos valores, uma vez que o fim do racismo exige mudança no olhar dos brancos em relação aos negros, aliada à participação do poder público com leis e programas

de promoção de uma Educação antirracista, além de políticas de ação afirmativa capazes de reparar a situação de desigualdade que perdura a população negra no Brasil.

4 LITERATURA NEGRO-BRASILEIRA: ESPAÇO PARA APROXIMAÇÕES.

Esta seção propõe uma discussão das características da categoria negro-brasileira, posto que ainda se trata de um conceito em construção e, por isso, necessita de uma contextualização e problematização. Para Neuza Santos Souza (1983), ser negro é tomar consciência do processo ideológico:

Ser negro é, além disto, tomar consciência do processo ideológico que, através de um discurso mítico acerca de si, engendra uma estrutura de descobrimento que o aprisiona numa imagem alienada, na qual se reconhece. Ser negro é tomar posse desta consciência e criar uma consciência que reassegure o respeito às diferenças e que reafirme uma dignidade alheia a qualquer nível de exploração. Assim, ser negro não é uma condição dada, a priori, é um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro (SOUZA, 1983, p.77)

A consolidação da Literatura Negro-Brasileira ocorreu juntamente com construção de nossa identidade, como nação, nas diferentes fases da História de nosso País, desde a sua colonização. Fruto de um produto da expansão marítima sob as bandeiras de crescimento econômico e poder, da utilização da mão de obra dos escravizados, frutos de um comércio perverso dos povos de um continente africano brutalmente invadido e destruído por tais interesses.

Assim, essa literatura surge como asas, capazes de nos transportar para lugares jamais imaginados, utilizados pelos poetas e escritores de todas essas épocas da História em tantos momentos, seja para reivindicar o direito sublime à liberdade seja viver com dignidade. A literatura foi utilizada no combate ao regime escravocrata, dos tais senhores de escravos surgiram grandes nomes, como: Luiz Gonzaga Pinto da Gama (Luís Gama – 1830-1882), foi um rábula, orador, jornalista, escritor brasileiro e o Patrono da Abolição da Escravidão do Brasil, filho de mãe negra livre e pai branco, foi, contudo, feito escravo aos dez anos, e permaneceu analfabeto até os dezessete anos de idade.

Outro nome que se destaca é o de Maria Firmina dos Reis (1822-1917), em 1859, publicou o romance “Úrsula”⁴⁰ considerado o primeiro romance de uma autora do Brasil. Em 1887, publicou na *Revista Maranhense* o conto “A Escrava”, no qual descreve uma participante ativa da causa abolicionista. Maria Firmina apresenta o negro em sua dimensão humana e confere a ele uma posição de sujeito de discurso, o que pode revelar uma íntima identificação com o negro escravizado.

Para Conceição Evaristo (2007, p. 7) “[...] a literatura, (como é) um espaço privilegiado de produção e reprodução simbólica de sentidos, torna-se um *locus* propício para enunciação ou para apagamento das identidades”.

⁴⁰ Úrsula é um romance da escritora maranhense Maria Firmina dos Reis, publicado em 1859. É considerado o primeiro romance escrito por uma mulher no Brasil. Foi publicado com o pseudônimo “uma maranhense”. O romance foi ter segunda edição, essa facsimilar, apenas em 1975, graças à organização de Horácio de Almeida. Úrsula é considerado um romance precursor da temática abolicionista na literatura brasileira, pois é anterior à poesia de Castro Alves e ao “As vítimas-algozes” de Joaquim Manoel de Macedo.

A pesquisadora, mulher negra, Chimamanda Ngozi Adichie em “O perigo da História única” (2009)⁴¹, defende:

Muitas histórias importam. Histórias têm sido usadas para expropriar e tornar maligno. Mas histórias podem também ser usadas para capacitar e humanizar. Histórias podem destruir a dignidade de um povo, mas histórias também podem reparar essa dignidade perdida (ADICHIE, 2009)

E, enfatiza, o seu pensamento: “Quando rejeitamos a História única, quando nós percebemos de que nunca há uma História única sobre nenhum lugar, reconquistamos uma espécie de paraíso” (Adichie, 2009).⁴²

Quando a História é contada por seu próprio povo e seus descendentes, temos a oportunidade de conhecer narrativas, contidas na identidade cultural. Diferente da História manipulada e organizada aos longos dos tempos, de forma tendenciosa pelos autores, hegemonicamente brancos e colonialistas, para manter até dos dias atuais o conceito atribuído aos negros e seus descendentes como raça inferior, subalterna e incapaz intelectualmente, para, com isso, garantir uma superioridade de raça e manter a desigualdade existente até os dias atuais.

Surge a necessidade de os escritores negros e seus descendentes se unirem, organizarem movimentos sociais e, por meio dessas comunidades organizadas para a luta e para a resistência, contra todo tipo imagem distorcida criada pela manipulação da Literatura, em desfavor dos negros brasileiros e sua História. Por meio da luta não só reivindica o seu espaço, mas também, a sua História e a sua Literatura Negro-Brasileira, escrita genuinamente com verdade por negros brasileiros e por seus descendentes nascidos nessa terra sua nação.

A literatura se consolidou por literatos, possibilitou a construção de uma identidade étnica e tornou o negro sujeito do discurso nessas obras, impulsionou os movimentos sociais em favor da causa negra e difundiu no cenário político a sua importância e representação; interrompeu um ciclo dominante de uma Literatura eurocentrista, que colocou os negros e seus descendentes à margem da cultura e da sociedade. Tantos foram os danos dessa literatura excludente que ampliaram o preconceito e a discriminação que perdura no imaginário da sociedade brasileira ao ponto de impedir a aceitação da diversidade étnica e cultural frutos de herança africana.

Ao longo da História da literatura negro-brasileira, destacamos alguns momentos que como obras que nos ajudassem a sair do imaginário e fundamentado por escritores brancos e colonialistas. Obras essas, que possuem um grande peso e significado literário, mas estimulava e a colocava numa posição de subalternidade, tais como:

- “A cruz e a estrada” - 1876 (Castro Alves), que retrata a submissão servil, vítima de um sistema desumano, em que só a morte podia interessar.
- “Mãe Maria” – 1904 (Olavo Bilac), retrata o escravo fiel e passivo e Maria quase feliz.
- “A menina do narizinho arrebitado (1920) e Narizinho Arrebitado (1921)” (Monteiro Lobato), Tia Nastácia - desqualificada na fala de outros personagens por seus traços negros e sua cultura.

⁴¹ Chimamanda Ngozi Adichie: O perigo de uma única história | TED Talk

⁴² Disponível em: https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story/transcript?language=pt da Chimamanda. Acesso: julho/2020

Na Semana de Arte Moderna, nas primeiras décadas do século XX, houve um movimento (modernismo), de valorização das raízes negras e de sua cultura em nosso País. Abandonou a “perfeição” como caráter estético do século XIX e promoveu uma explosão de ideias, e novas expressões durante sete dias na cidade de São Paulo. O movimento influenciou o reconhecimento da importância do negro em nossa História e o valor de suas obras, inclusive na literatura de autores como: Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Graça Aranha, Ronald de Carvalho, Menotti Del Picchia, Guilherme de Almeida, Sérgio Milliet.

Reportar a importância dos artistas negros e sua participação nesse movimento modernista e os que foram seduzidos por essa escola é também pensar sobre a luta desses movimentos organizados de escritores na promoção de nossa Literatura Negro-brasileira, resgatando o direito e o reconhecimento da qualidade de suas obras. E assim, fica explícita a contribuição do Modernismo e a caracterização na relação com a africanidade de cada artista e a reflexão sobre ser negro, afirma Kabengele Munanga (2000):

Não há como fazer essa operação sem situar a chamada arte afro-brasileira no contexto histórico no qual surgiu, ou seja, sem considerá-la em função de uma época e de uma História como marca de uma sociedade que foi arrancada de suas raízes. Como escreveu Roger Bastide, o problema que se coloca em primeiro lugar é o de compreender como tantos elementos culturais africanos puderam resistir ao rolo compressor do regime servil. Para que os elementos culturais africanos pudessem sobreviver à condição de despersonalização de seus portadores pela escravidão, eles deveriam ter, a priori, valores mais profundos. A esses valores primários vistos como continuidade foram acrescidos novos valores que emergiram do novo ambiente. (MUNANGA, 2000, p. 99)

Cuti (2010) corrobora a importância da Semana de Arte Moderna, para a produção genuinamente negro-brasileira, quando afirma:

Já na segunda década do século XX, o Modernismo retoma veementemente as ideias de se caracterizar uma nacionalidade literária, buscando na população pobre e nos índios a sua inspiração. Mas desses segmentos sociais quer tão somente as manifestações folclóricas, não seus conflitos. Assim, encontra motivos para experimentações de linguagem restabelecimento de mitos, superstições, danças, músicas e religiosidade (CUTI, 2010, p. 18).

Este legado foi transmitido aos autores contemporâneos que continuam a lutar e a resistir pela ocupação do espaço que é seu de direito, tendo o negro e seus descendentes como protagonistas nas narrativas de suas obras. A Literatura passou oficialmente a ser um espaço de estudo da História e da cultura afro-brasileira e indígena. Dessa forma, tal pesquisa justifica o estudo da temática na formação de professores. E por mais que a História oficial tivesse tentado apagar a História de genocídio negro, evidenciando-o como um povo sem História e sem memória, a literatura mostra que, mesmo à revelia do discurso hegemônico, houve e há um querer coletivo negro de autores que utilizam a escrita como resistência, para reivindicar direitos, denunciar o preconceito e tornarem-se sujeitos protagonistas de suas próprias histórias.

Na década de 1960, veem-se os primeiros indícios de uma literatura dita negra, na pessoa de Carolina Maria de Jesus⁴³ (1914-1977) que escreveu “Quarto de despejo” (1960); uma obra de cunho sociológico que, por intermédio de uma voz negra-feminina, denuncia a situação sociopolítica de pobreza vivida pelas pessoas que, como essa autora, encontravam-se à margem da sociedade.

Como a mineira Carolina Maria de Jesus, os poetas⁴⁴ Lino Guedes (1897-1951), Eduardo de Oliveira (1926-2012), Oswald de Camargo (1936), Solano Trindade (1908-1974), os quais, em sua poesia, não negaram a sua etnicidade, fazendo um retorno à África, como a busca por uma identidade. Dessa forma, os escritores que se afirmam negros utilizam o próprio preconceito sofrido (racial, social, cultural) como matéria para as suas narrativas e como forma de resistência, a fim de ocupar um lugar de fala que antes lhes fora negado. Segundo CUTI (2010) “Não há cordão umbilical entre a literatura negro-brasileira e a literatura africana (de qual País?” (CUTI, 2010, p. 44).

Para CUTI⁴⁵ (2010), a quebra desse laço com o termo Literatura Africana não implica o reconhecimento de nossas origens, mas torna-se importante na promoção de nossa identidade genuinamente brasileira, com os autores nascidos no Brasil, onde em suas obras serão sujeitos de seus discursos.

Desse modo, refletir sobre os reconhecimentos dessa Literatura voltada para a Educação das Relações Étnico-Raciais que, como um instrumento de transformação social e política é indispensável na Educação brasileira, em especial, na formação docente para a Educação Básica. E contribuirá para o fortalecimento de novas práticas, para a formação de profissionais da Educação com a responsabilidade de transformar a sociedade em que vivemos, com valores fundamentados na igualdade e no respeito à diversidade étnica e cultural, capazes de contribuir para promover uma nação democrática, justa, inclusiva. A ausência do protagonismo do negro, em assumir ser sujeito de seu discurso, na sociedade em que vive, aumenta barreiras de diversas ordens, faz proliferar a hipocrisia do discurso dominante, predominantemente racista. Para a ensaísta Maria Nazareth Soares Fonseca:

Assumir-se negro numa sociedade cujos referenciais de beleza passam pelos traços europeus, que também nela se mostram, é uma atitude de enfrentamento quase sempre diagnosticada como decorrente de rancor que não tem motivo para existir. Em vez de lidar com as formas discriminatórias que produz, o senso comum descarta a questão porque acredita que vivemos numa sociedade

⁴³ **Carolina Maria de Jesus** (Sacramento, 14 de março de 1914 — São Paulo, 13 de fevereiro de 1977) foi uma escritora brasileira, conhecida por seu livro "Quarto de Despejo: Diário de uma Favelada" publicado em 1960. Carolina de Jesus foi uma das primeiras escritoras negras do Brasil e é considerada uma das mais importantes escritoras do País. A autora viveu boa parte de sua vida na favela do Canindé, na zona norte de São Paulo, sustentando a si mesma e a seus três filhos como catadora de papéis. Em 1958, tem seu diário publicado sob o nome Quarto de Despejo, com auxílio do jornalista Audálio Dantas. O livro fez um enorme sucesso e chegou a ser traduzido para quatorze línguas. Disponível em: https://www.ebiografia.com/carolina_maria_de_jesus/. Acesso em 03 de setembro de 2020.

⁴⁴ Progresso, 31 de maio de 1931, p. 1. Nas comemorações da Abolição da escravatura daquele ano, a emissora de rádio Educadora Paulista organizou um programa especial sobre o assunto. Convidado, Lino Guedes, além de ter declamado versos de sua autoria, fez o discurso inicial do programa e questionou o decreto que aboliu o feriado de 13 de maio. **Diário de São Paulo**, 13 de maio de 1931, p. 5.F

⁴⁵ Luiz Silva formou-se em 1980 em Letras (Port-Frac) pela Universidade de São Paulo. É mestre em Teoria da Literatura e Doutor em Literatura Brasileira pelo Instituto de Estudos da Linguagem – UNICAMP (1999-2005). Além disso, fundou, juntamente com outros colegas, o Quilombhoje-Literatura (1983-1994) e foi, também, um dos criadores e mantenedores da série Cadernos Negros, de 1978 a 1993.

que não tem preconceitos. O mito da democracia racial continua a perpetuar entre nós (FONSECA, 2011, p. 13).

A essa luta e resistência por meio da literatura negro-brasileira, como um instrumento de poder e convencimento, juntam-se os nomes de escritoras da nova geração, mulheres que despontam no cenário nacional e no internacional. Essa literatura negro-brasileira, assim como a de origem asiática e indígena, é menos valorizada pelo leitor, sendo pouco visitadas, mesmo assim algumas delas conseguem surpreender e romper estes obstáculos, pois esse espaço para autores e autoras negros ainda não foi, de fato, ocupado nas grandes editoras ou, quando conseguem, têm poucas obras traduzidas e publicadas.

Relevante destacar obras e nomes, como:

“Escritos de uma vida”, de Sueli Carneiro, com prefácio de Conceição Evaristo e apresentação de Djamila Ribeiro. Esse livro reúne uma série de artigos publicados pela filósofa, ativista e fundadora do Geledés — Instituto da Mulher Negra ao longo de sua vida.

“Olhos d’Água”, de Conceição Evaristo, uma das escritoras brasileiras mais importantes, cujo reconhecimento fez com que o público iniciasse uma campanha para que ela fosse aceita na Academia Brasileira de Letras. Recebeu o Prêmio Jabuti de 2015, por “Olhos d’água” e chegou a declarar que alguns autores brasileiros só passaram a falar com ela após essa premiação. “Foi preciso o prêmio Jabuti para comprovar que essa mulher negra não está neste espaço literário por intromissão. É porque ela escreve mesmo”.⁴⁶

“Quando me descobri negra”, de Bianca Santana, nas palavras de Djamila Ribeiro:

“Quando me descobri negra” fala com sutileza e firmeza de um processo de descoberta, inicialmente doloroso e depois libertador. Bianca Santana, através da experiência de si, consegue desvelar um processo contínuo de rompimento com a intolerância e a hostilidade sobre a negritude, e busca a desconstrução da subalternidade colocados à força que impedem um olhar positivo sobre si” (RIBEIRO, 2015).

“Quem tem medo do feminismo negro?” de Djamila Ribeiro, reúne um longo ensaio autobiográfico inédito e uma seleção de artigos publicados no *blog* da revista Carta Capital, entre 2014 e 2017. No texto de abertura, a filósofa e militante recupera memórias de seus anos de infância e adolescência para discutir o que chama de “silenciamento”, processo de apagamento da personalidade por que passou e que é um dos muitos resultados perniciosos da discriminação. Foi apenas no final da adolescência, ao trabalhar na Casa de Cultura da Mulher Negra, que Djamila entrou em contato com autoras que a fizeram ter orgulho de suas raízes e não mais querer manter-se invisível. Muitos textos reagem a situações do cotidiano — o aumento da intolerância às religiões de matriz africana; os ataques a celebridades como Maju ou Serena Williams – a partir das quais Djamila destrincha vários conceitos como: empoderamento feminino ou interseccionalidade. Ela também aborda temas como os limites da mobilização nas redes sociais, as políticas de cotas raciais e as origens do feminismo negro nos Estados Unidos e no Brasil, além de discutir a obra de autoras de referência para o feminismo, como Simone de Beauvoir.

A respeito da identidade negra, Stuart Hall (2006, p. 7-8) afirma que algumas concepções parecem ser extremamente apropriadas: “[...] as identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em

⁴⁶ Disponível em: <https://www.geledes.org.br/30-livros-para-ler-mais-escritoras-negras-em-2019/>. Acesso em ago./2020.

declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno”. Segundo o autor, as identidades são construídas de acordo com o “[...] nosso pertencimento a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais” (HALL, 2006, p. 7-8).

O negro, ao assumir o protagonismo de sua História, conseqüentemente irá estimular a valorização de sua literatura reconhecidamente negra, fruto de sua herança étnica, que irá despertar o orgulho nos seus pares, de narrar a sua história verdadeira, de seus antepassados. Isso nos faz acreditar nas palavras de Cuti (2010):

Os sentimentos mais profundos vividos pelos indivíduos negros são o aporte para a verossimilhança da literatura negro-brasileira. [...] O sujeito étnico negro do discurso enraíza-se, geralmente, no arsenal de memória do escritor negro. E a memória nos oferece não apenas cenas do passado, mas formas de pensar e sentir, além de experiências emocionais (CUTI, 2010, p. 87, 89).

O nosso País é uma nação marcada pelo não reconhecimento do papel dos negros e índios em sua História de escravização e de exclusão desses povos. Dessa forma, uma grande parcela da população, que eles representam, ficou alijada do acesso à Educação, em que a formação universitária representa, até hoje, o maior dos funis, quando comparado com os demais níveis da Educação brasileira. O cenário da Educação, no Brasil, tem sido alterado: além da ação afirmativa em prol da inclusão da cultura afro-brasileira e das práticas africanas, que influenciará na subjetividade das negras e dos negros, a Educação das relações étnico-raciais também possibilita uma transformação positiva das relações entre os diversos grupos étnicos, por meio da Educação Inclusiva.

Selva Guimarães (2019), em seu artigo “La historia enseñada a las niñas y niños en el Brasil hoy: estrategias contra el ‘peligro de la historia única’”. A autora analisa, a partir de um samba-enredo de uma escola de samba, a possibilidade do enfoque metodológico sobre a reflexão da política e da cultura em nosso País com a História revistada e sob um novo olhar, em sala de aula. O artigo apresenta uma

Análisis sobre dimensiones de la historia enseñada a los niños y niñas brasileños (6 a 11 años) en los cinco primeros años de la enseñanza fundamental, teniendo como referencia las prescripciones curriculares de la “Base Nacional Común Curricular”, aprobada en diciembre de 2017, y los peligros de una historia única en nuestras escuelas, en el contexto político económico liberal y conservador en el plano político y cultural. Se trata de un diálogo con enfoques metodológicos que pueden favorecer la construcción de otras narrativas históricas en el aula, cultivar el debate democrático de diferentes visiones y la incorporación de diversas fuentes y lenguajes en el trabajo pedagógico. La historia, como componente curricular, desde los primeros años de escolarización tiene un papel importante para la formación de la ciudadanía y la comprensión crítica de la experiencia (GUIMARÃES, 2009, p. 8).

Em outra obra construída por Leandro Roque de Oliveira, natural da periferia do bairro de Cachoeira, que se tornou conhecido pela sua fluidez nas batalhas das rimas improvisadas e habilidade do improvisado na arte do *hip hop*⁴⁷ lhe deu o codinome Emicida, fusão das palavras

⁴⁷ Entre os latino-americanos, os jamaicanos e os afro-americanos da cidade de Nova York surgiu o *hip hop* nos anos de 1970 e consideram esse gênero musical como um movimento cultural. Para o criador deste movimento,

“MC” e “homicida”. Logo depois, Emicida cria uma sigla para seu próprio codinome: **Enquanto Minha Imaginação Compuser Insanidades Domino a Arte (E.M.I.C.I.D.A)**. O rap “Boa Esperança”⁴⁸ faz parte do disco “Sobre Crianças, Quadris, Pesadelos e Lições de Casa...” (2015), que foi produzido no período que Emicida esteve em uma viagem a Angola e Cabo Verde. Antes de esse disco ser divulgado, Boa Esperança, com sete minutos de duração de vídeo, foi a primeira música que ganhou um clipe. Foi dirigido por Katia Lund e João Wainer, lançado no *youtube* no dia 30 de junho de 2015 e com quase três milhões de visualizações. A trama do vídeo recria a linha “Casa Grande & Senzala”, obra do sociólogo Gilberto Freyre, publicada primeiramente em 1933 e que apresenta a formação da sociedade brasileira: dominadores (brancos e ricos) são servidos pelos dominados.

O autor transforma suas experiências e indignações em uma literatura combativa, que protesta contra as mazelas sofridas pelas pessoas menos favorecidas e, sob um viés militante, desabafam e denunciam os detalhes do cotidiano da sociedade, e também retratam o perfil de um brasileiro marginalizado. Sabemos que a identidade negra é encontrada nas estatísticas sobre a violência urbana, nos números que compõem a comunidade carcerária, no acesso desigual à Educação, à saúde, sem direito ao lazer. Dessa forma, em grande parte da periferia dos grandes centros urbanos de nosso Brasil e também no mundo, restam aos jovens negros espaços como as batalhas de *rap*⁴⁹ e nas danças como o samba – gênero musical brasileiro – Zamba, Pagode, Bossa Nova, Frevo, Jongo, Forró, *Hip hop* entre outros, o *funk* – gênero musical – *soul music*, *blues e jazz* (norte americano), encontrados nos bailes onde se encontram essas comunidades.

A Literatura Negro-Brasileira retrata essa realidade e busca aproximar a nossa sociedade desses discursos ou ideologias que estão por trás de ambas, escritas, remetendo-se, prioritariamente, para a forma pela qual a sociedade brasileira se vê e é vista, sobretudo no que diz respeito aos problemas sociais. Torna-se um instrumento indispensável para o professor em sala de aula trabalhar a Educação para as relações étnico-raciais e propiciar esses momentos de leitura não só dos clássicos, mas de outros gêneros textuais também, procurando estabelecer diálogos entre textos distintos estruturalmente, mas semelhantes quanto ao conteúdo e intenção.

Afrika Bombataa, o *hip hop* invoca “Paz, União e Diversão”. No dia 12 de novembro de 1973 Afrika funda a *Zulu Nation* e consagra esse dia como o nascimento do *hip hop*

⁴⁸ Essa música, transformada primeiramente em vídeo e composta por Emicida (letra), J Ghetto (refrão) e Nave (beat), foi batizada com o nome de um navio negreiro no livro “A Rainha Ginga”, do angolano José Eduardo Agualusa. LAEBER, AP Revista do SELL (on-line)2019; 8(1): 34-51 (negros e pobres), que vivenciam o desprezo e o resto de uma sociedade massacrante.

⁴⁹ O *rap* – estilo musical nascido nos Estados Unidos, em meados das décadas de 1980 e 1990 – tem a denominação proveniente da expressão inglesa *Rythm and Poetry* (ritmo e poesia), pois consistia em rimar palavras sobre uma batida eletrônica. Fonte: EMICIDA. In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras**. São Paulo: Editora Itaú Cultural, 2020.

Ademais, o estudo da linguagem literária, por meio do diálogo a partir de textos negro-brasileiros, poderá favorecer o autoconhecimento dos alunos negros, tendo em vista a sociedade do presente, fruto de um passado de sofrimento; o espírito de resistência; a consciência política, social e ideológica, transferindo o negro da senzala para o protagonismo étnico do discurso.

Trata-se de uma construção histórica e necessária à formação docente para as Relações Étnico-Raciais com um olhar na Literatura negro-brasileira, capaz de transmitir para o negro e o não negro a consciência de seu papel em nossa sociedade.

Espera-se que a pesquisa sirva de motivador para as práticas pedagógicas e metodológicas dos docentes que desejam desenvolver um trabalho consistente, a partir da leitura e do estudo do texto literário, visando ao protagonismo negro em sala de aula e na sociedade.

5 PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM LETRAS INVESTIGADOS

Esta seção destina-se a apresentar resultados de uma análise dos Projetos Pedagógicos de Curso-PPC dos Cursos Superiores em Letras Presenciais, investigados, com o foco na Educação para as relações étnico-raciais, em particular na literatura negro-brasileira.

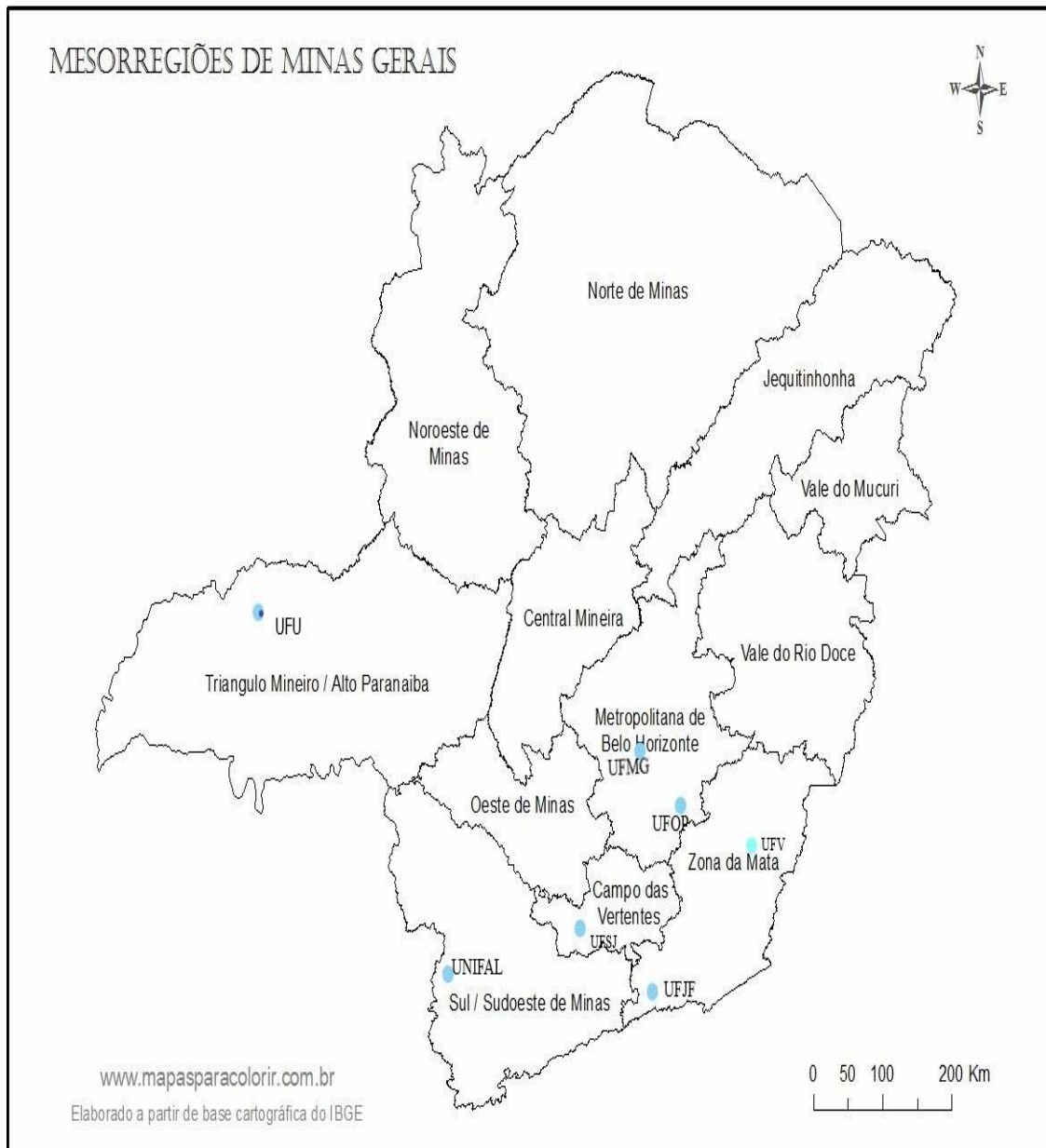
Refletimos sobre as propostas de formação inicial de professores desses Cursos, no que se refere à localização das instituições de Ensino Superior, ao ano de criação dos Cursos, às cargas horárias que cada um apresenta, aos objetivos, ao perfil do egresso, às estruturas curriculares delineadas nos PPC, tendo como referência as diretrizes legais em vigor.

5.1 Os Cursos de Licenciatura investigados

Como explicitado, o universo da pesquisa é formado pelos Cursos de Licenciatura em Letras presenciais nas Universidades Federais de Minas Gerais, ofertados por essas instituições: UNIFAL, UFJF, UFMG, UFOP, UFSJ, UFU e UFV. A Lei nº 10.639, no ano de 2003 (BRASIL, 2003), impulsionou reflexões a respeito do processo de formação docente inicial e continuada, gerando desdobramentos na legislação educacional com o objetivo de garantir o atendimento do previsto na Lei 10.639/03. Em função disto em 10 de março de 2004, complementando o previsto na Lei 10.639/03 é promulgado o Parecer CNE/CP nº 03 de 10 de março de 2004 pelo Conselho Nacional de Educação e este parecer passa a regulamentar as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. No Parecer CNE/CP nº 3 constam orientações para a definição de ações e projetos que atendam o previsto na Lei 10.639/03; e os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) passam a ser considerados como um elemento de apoio a implementação da Lei 10.639/03 e do próprio Parecer CNE/CP nº 3. E apresenta algumas ações a serem desenvolvidas pelos sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação Básica em parceria com os NEABs das IES no trabalho com a questão étnico-racial no ambiente escolar. Destacamos aqui as sete Universidades Federais de Minas Gerais investigadas possuem NEABs: (UNIFAL, UFJF, UFMG, UFSJ, UFOP, UFU E UFV).

A seguir, o mapa geopolítico de Minas Gerais (Figura 2) identifica as cidades e as microrregiões em que estão localizados os cursos investigados. Nota-se que os Cursos se localizam no Triângulo Mineiro, sul de Minas, na Zona da Mata e na região central do Estado.

Figura 2 Localização das instituições cujos Cursos investigados se vinculam



Fonte: www.mapasparacolorir.com.br

5.2 Caracterização dos Cursos de Letras

O Quadro 13, a seguir, demonstra os cursos e as IES mineiras pesquisadas, ano de criação, indicador de avaliação do curso de Letras, número de vagas, carga horária e o turno de acordo com os dados obtidos Ministério da Educação - Sistema e-MEC (<http://emec.mec.gov.br/emec/nova>) e nos *sites* das Universidades.

Quadro 13 **Cursos** de Licenciatura em Letras Português/Literatura Portuguesa de Licenciatura presenciais em Minas Gerais – investigados.

INDICE	IES	CURSO	DATA DE CRIAÇÃO	ENADE ANO 2019	VAGAS	CARGA HORÁRIA	TURNO
1	UNIFAL ⁵⁰	Letras - Português e Literaturas da Língua Portuguesa	25/11/2009	5	40 anuais	3375 h	Noturno
2	UFJF ⁵¹	Letras: Português e respectivas literaturas	12/11/1951	5	90 Anuais	3255 h	Noturno
3	UFMG ⁵²	Letras - Licenciatura Português	23/11/1939	4	50 Diurno 90 Noturno anuais	3255 h	Diurno e Noturno
4	UFOP ⁵³	Letras - Português	18/04/1980	4	55	3245 h	Diurno e Noturno
5	UFSJ ⁵⁴	Letras: Língua Portuguesa e suas literaturas	10/03/1954	5	40 anuais	3422 h	Noturno
6	UFU ⁵⁵	Letras: Português e Literaturas de Língua Portuguesa	01/08/1960	4	80	3320 h	Diurno e Noturno
7	UFV ⁵⁶	Letras: Português e Literaturas de Língua Portuguesa	08/02/1990	5	40 anuais	3330 h	Noturno

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de dados do MEC e das IES investigadas em 2020

Os dados do Quadro 13 demonstram que, entre os Cursos de Licenciatura em Letras Português/Literatura Portuguesa de Licenciatura presenciais em Minas Gerais, o curso da UFMG é o mais antigo em atividade no estado e, também o que oferta o maior número de vagas. O segundo mais antigo é o ofertado pela a UFSJ, em exercício desde 1954. A UFMG, a UFOP e a UFU ofertam vagas nos turnos diurno e noturno. O Curso da UFV, que tem a

⁵⁰ UNIFAL. Disponível em: < <https://www.unifal-mg.edu.br/graduacao/letrlic>>. Acesso em: 25 abri. 2020

⁵¹ UFJF. Disponível em: <<https://www2.ufjf.br/ufjf/ensino/graduacao/letras/>>. Acesso em: 25 abri.2020

⁵² UFMG. Disponível em: <<https://ufmg.br/cursos/graduacao/2379/77356>>. Acesso em: 25 abri. 2020.

⁵³ UFOP. Disponível em: <<https://www.escolha.ufop.br/cursos/letras>>. Acesso em: 26 abri. 2020

⁵⁴ UFSJ. Disponível em: < <https://ufs.edu.br/colet/>>. Acesso em: 26 abri. 2020

⁵⁵ UFU. Disponível em: < <http://www.portal.ileel.ufu.br/graduacao/letras-portugues>>. Acesso em: 26 abr. 2020

⁵⁶ UFV. Disponível em: < <https://www.ufv.br/>>. Acesso em: 04 abr. 2020

sua criação em 1990, seguido da UNIFAL com o mais recente curso, criado em 2009, no âmbito do REUNI⁵⁷. Todos os cursos ofertam vagas no período noturno, o que amplia o acesso dos alunos trabalhadores aos Cursos de Licenciatura em Letras presenciais.

Em relação à carga horária dos Cursos, relembramos que a Resolução n.º CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002, instituiu a duração e a carga horária dos cursos de Licenciatura, de Graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.

Art. 1º A carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de Licenciatura, de Graduação plena, será efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teoria-prática garantida, nos termos dos seus projetos pedagógicos.

No entanto, a Resolução n.º 2/2015 ampliou a carga horária mínima exigida, conforme disposto no capítulo V, que dispõe sobre a Formação inicial do magistério da Educação Básica em nível superior: estrutura e currículo, conforme descrito a seguir:

Art. 13 Os cursos de formação inicial de professores para a Educação Básica em nível superior, em cursos de Licenciatura, organizados em áreas especializadas, por componente curricular ou por campo de conhecimento e/ou interdisciplinar, considerando-se a complexidade e multirreferencialidade dos estudos que os englobam, bem como a formação para o exercício integrado e indissociável da docência na Educação Básica, incluindo o ensino e a gestão educacional, e dos processos educativos escolares e não escolares, da produção e difusão do conhecimento científico, tecnológico e educacional, estruturam-se por meio da garantia de base comum nacional das orientações curriculares.

§ 1º Os cursos de que trata o caput terão, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo, 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos (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, 2015)⁵⁸.

Evidenciamos que os cursos são adequados à nova legislação, no que diz respeito à carga horária mínima exigida de 3.200 horas. Todos os Cursos apresentam uma carga horária superior ao determinado pela legislação.

Dos sete cursos investigados, quatro receberam nota máxima na avaliação externa realizada no ano 2019, e três receberam nota 4, o que denota um elevado padrão de formação, segundo o INEP. A avaliação externa é feita pelo Sistema Nacional de Educação Superior (SINAES) que avalia as instituições, cursos e o desempenho dos alunos. De acordo com o INEP, esse sistema foi criado pela Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004, para avaliar o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o

⁵⁷ O Reuni foi instituído pelo Decreto n.º 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), visando à expansão do Ensino Superior Público. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni> Acesso em 20/08/2020.

⁵⁸ A Resolução 2/2015, capítulo V, dispõe sobre a Formação inicial do magistério da educação básica em nível superior: estrutura e currículo. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res_cne_cp_02_03072015.pdf. Acesso em ago. /2020.

corpo docente e as instalações. Objetiva melhorar o mérito e o valor das instituições, áreas, cursos e programas, nas dimensões de ensino, pesquisa, extensão, gestão e formação; melhorar a qualidade da Educação Superior e orientar a expansão da oferta, além de promover a responsabilidade social das IES, respeitando a identidade institucional e a autonomia de cada organização. Além de subsidiar o INEP quanto ao credenciamento das IES, autorização e reconhecimento de cursos, possibilita que, com base nos dados disponibilizados pelo INEP, a instituição e cada curso possa avaliar-se e propor mudanças para o alcance da eficácia institucional e efetividade acadêmica e social⁵⁹.

A seguir, apresentamos algumas informações sobre o histórico e as características dos Cursos de Licenciatura em Letras presenciais no estado de Minas Gerais investigados, de acordo com os dados publicados nos *sites* das respectivas instituições.

5.2.1 Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL)

A Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG) foi fundada em abril de 1914. Com origem institucional como Escola de Farmácia e Odontologia de Alfenas (EFOA), posteriormente, com a implantação de novos cursos, transformou-se em Centro Universitário Federal (EFOA/CEUFE) por meio da Portaria do MEC n.º 2.101, de 1º de outubro de 2001. A federalização da instituição como Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG) ocorreu somente em 29 de julho de 2005 pela Lei n.º 11.154/2005.

Com uma notável expansão como Instituição Pública de Ensino Superior, a UNIFAL-MG contribui para a produção de conhecimento, destacando-se nos indicativos de qualidade. A capacitação do O Curso de Letras da instituição é reconhecida pela Portaria MEC n.º 821 de 29/10/2015 e oferece duas habilitações: uma em Língua Portuguesa e suas literaturas e outra em Língua Espanhola e suas literaturas.

O Curso, segundo as informações institucionais, visa à formação de profissionais competentes, capazes de lidar, criticamente, com a língua e a literatura de sua respectiva habilitação, oral e escrita relacionadas aos saberes e conhecimentos sociais da Educação. Assim, espera-se contribuir para a formação teórico-prática de docente de língua materna e/ou estrangeira e suas respectivas literaturas, com sólida formação nas áreas da pesquisa linguística e da pesquisa literária inclusive, possibilitando ampla flexibilização ao ofertar disciplinas eletivas e/ou optativas curriculares com vistas ao desenvolvimento de atividades formativas específicas para cada uma das áreas. Por fim, o graduando será amparado por amplo contexto de utilização das tecnologias disponíveis e necessárias à sua atualização profissional.

5.2.2 Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF):

De acordo com o *site* da instituição, a Universidade Federal de Juiz de Fora foi criada em 23 de dezembro de 1960, por ato do então Presidente Juscelino Kubitschek. A Cidade Universitária foi construída no ano de 1969, local onde permanece até os dias atuais. A instituição se formou a partir da agregação de estabelecimentos de Ensino Superior de Juiz de Fora, reconhecidos e federalizados. A instituição conta, em 2020, com 93 opções de

⁵⁹ (INEP, <https://www.gov.br/inep/pt-br>)

curso de Graduação, 36 de Mestrado e 17 de Doutorado, em todas as áreas do conhecimento. Pelo campus da UFJF circulam, diariamente, mais de 20.000 alunos, sem contar os cerca de três mil estudantes da Educação a distância.

O curso de Graduação em Letras da Universidade Federal de Juiz de Fora originou-se da extinta Faculdade de Filosofia e de Letras (FAFILE), no ano de 1951, por meio do Decreto Federal n.º 30160 que criava, na ocasião, os cursos de Ciências Sociais, Geografia, História e Letras Clássicas. Com a criação da Universidade Federal de Juiz de Fora, a FAFILE foi a ela incorporada, em 1968, e, em decorrência, o Curso de Letras. Desde então, o curso passou a integrar o Instituto de Ciências Humanas e de Letras (ICHL), que oferecia também os cursos de Filosofia, História, Geografia, Ciências Sociais, Ciência da Religião e Psicologia. A partir de 2006, a Faculdade de Letras desmembrou-se do ICHL (que passou a chamar-se Instituto de Ciências Humanas/ICH), assumindo, desde então, autonomia fiscal, administrativa e pedagógica

5.2.3 Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Segundo dados oficiais, no dia 21 de abril de 1939, foi criado o Curso de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), como área da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da então Universidade de Minas Gerais (UMG). A primeira turma foi instalada no ano de 1941, com cursos voltados para a formação de professores, na capital mineira. Desmembrou-se dessa unidade em 26 de novembro de 1968, data em que se comemora a fundação da Faculdade de Letras (FALE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Nesse mesmo dia, instalou-se solenemente a Congregação da Faculdade de Letras e, já nessa primeira reunião, foi eleita a lista tríplice para a nomeação do Diretor efetivo. Em 28 de fevereiro de 1969, a Prof.^a Ângela Vaz Leão, integrante da referida lista tríplice, foi nomeada a primeira Diretora, de acordo com os dados do portal da Universidade Federal De Minas Gerais⁶⁰ A UFMG, embora tenha sido criada em 7 de setembro de 1927, tornou-se unidade federal somente em dezembro de 1949. Anteriormente a essa data, atendia pela sigla de UMG – Universidade de Minas Gerais, uma instituição privada custeada pelo estado, com origem da união entre quatro escolas de nível superior de Belo Horizonte: a Faculdade de Direito (criada em 1892 em Ouro Preto e transferida para a atual capital em 1898), a Escola Livre de Odontologia (1907), a Faculdade de Medicina (1911) e a Escola de Engenharia (1911). Considerada a instituição pública de Ensino Superior gratuito mais antiga do estado de Minas Gerais, atualmente ocupa a posição de líder regional e nacional em ensino, extensão, cultura, pesquisa científica e geração de patentes contribuindo com significativa demanda de produção em diversas áreas do conhecimento.

O curso de Graduação em Letras da UFMG na FALE/UFMG⁶¹, contempla as modalidades de Bacharelado e Licenciatura – (Letras - Licenciatura Português), e são ofertadas nos turnos diurno e noturno com abordagem dos dialetos: Português, Inglês, Francês, Italiano, Alemão, Espanhol e Libras. E o Bacharelado, além das opções dos dialetos citados na Licenciatura, oferta ainda o grego, estudos linguísticos e literários, tradução e edição.

⁶⁰ Fonte: <http://www.lettras.ufmg.br/50anos>.

⁶¹ FALE – Faculdade de Letras – UFMG. <http://www.lettras.ufmg.br/50anos/>

5.2.4 Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)

A Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) está sediada em Ouro Preto, no estado de Minas Gerais. Possuía, em 2020, unidades nas cidades de Mariana e João Monlevade, ambas em Minas Gerais. Sua fundação se deu em 21 de agosto de 1969, a partir da incorporação de duas centenárias instituições de Ensino Superior: a Escola de Farmácia, fundada em 1839 e a Escola de Minas, fundada em 1876..

Os cursos de Letras da UFOP tiveram início em 1980, oferecendo os graus Bacharelado e Licenciatura. No ano de 2019, a partir de uma reestruturação, foram criados quatro novos cursos: Letras Português (Licenciatura), Letras Inglês (Licenciatura), Letras Tradução (Bacharelado) e Letras Estudos Literários (Bacharelado). O licenciado, de acordo com o *site* institucional, deve ser um profissional com domínio amplo da Língua Portuguesa ou da Língua Inglesa, capacitado para o exercício da docência na Educação Básica.

5.2.5 Universidade Federal de São João Del-Rei (UFSJ)

A Universidade Federal de São João Del-Rei (UFSJ) foi instituída pela Lei n.º 7.555, de 18 de dezembro de 1986, como Fundação de Ensino Superior de São João Del-Rei (FUNREI) a partir da união e federalização de duas instituições: a Faculdade Dom Bosco de Filosofia, Ciências e Letras e a Fundação Municipal de São João Del-Rei, responsável por administrar a Faculdade de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis (FACEAC) e da Faculdade de Engenharia Industrial (FAEIN). Somente em 19 de abril de 2002, a FUNREI foi transformada em Universidade por meio da Lei n.º 10.425. Passou a identificar-se pela sigla para UFSJ, na condição de pessoa jurídica de direito público, financiada pelo Poder Público e com vínculo no Ministério da Educação. O desenvolvimento da instituição teve como alicerce a não dissociação entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão da instituição, contribuiu para a qualificação de seu quadro docente, incluindo Doutorado, formação dos grupos de pesquisa e a implantação de Pós-Graduação *stricto sensu*.

A administração atual da UFSJ está representada em seis unidades educacionais e um centro cultural na cidade de São João Del-Rei. São elas: o Campus Santo Antônio, o Campus Dom Bosco, o Campus Tancredo de Almeida Neves, o Centro Cultural da UFSJ, o Campus Alto Paraopeba, o Campus Sete Lagoas e o Campus Centro-Oeste Dona; os três últimos localizam-se em outros municípios do estado de Minas Gerais.

As atividades do Curso de Letras da UFSJ foram iniciadas em 1954, oferecendo as seguintes habilitações: Letras Neolatinas (Espanhol, Italiano, Francês e Português) e Letras Anglo-Germânicas (Inglês e Alemão) e, posteriormente, foi criada a habilitação em Letras Clássicas (Grego e Latim). Após reformulação, em 1973, passou a oferecer as habilitações em Língua Francesa e respectiva Literatura; Língua Latina e respectiva Literatura; Língua Inglesa e respectiva Literatura; Língua Portuguesa e respectiva Literatura. Nesse contexto, a disciplina curricular de Linguística e seus desdobramentos só passou a ser ofertada regularmente no curso de letras em 1984, pela Faculdade de Letras Dom Bosco, que manteve o currículo com poucas mudanças até a década de 1990. Com a reformulação, marcante ruptura estrutural projetou mudanças na carga horária e no agrupamento das disciplinas e, conseqüentemente, a divisão da formação discente em três ciclos: (1) introdutório; (2) Estudos Linguísticos e Literários e (3) Estágios e Práticas Curriculares. Entre 2011 e 2016, teve início uma nova reformulação do curso em atendimento a normativas direcionadas ao Projeto Pedagógico da Graduação.

5.2.6 Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

A Universidade Federal de Uberlândia (UFU) é considerada uma fundação pública, que é parte da Administração Federal Indireta, e está vinculada ao Ministério da Educação (MEC). Foi autorizada a funcionar pelo Decreto-Lei n.º 762, de 14 de agosto de 1969 com o nome de Universidade de Uberlândia (UnU) e federalizada pela Lei n.º 6.532, de 24 de maio de 1978.

Possui sete campi - quatro em Uberlândia (MG), um em Ituiutaba (MG), um em Monte Carmelo (MG) e um em Patos de Minas (MG); é considerada o principal centro de referência em ciência e tecnologia de uma ampla região do Brasil Central, que abrange o Triângulo Mineiro, o Alto Paranaíba, o noroeste e partes do norte de Minas, o sul e o sudoeste de Goiás, o norte de São Paulo e o leste de Mato Grosso do Sul e do Mato Grosso.

O Curso de Letras – Licenciatura Plena em Português/Inglês e respectivas literaturas e Português/Francês e respectivas literaturas – funciona desde 1960, quando foi criada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Uberlândia. O reconhecimento do curso se deu pelo Decreto n.º 53477, de 23 de janeiro de 1964. Licenciatura Plena em Português e Literaturas de Língua Portuguesa, Licenciatura Plena em Inglês e Literaturas de Língua Inglesa, Licenciatura Plena em Francês e Literaturas de Língua Francesa, Bacharelado em Português e Literaturas de Língua Portuguesa, Bacharelado em Inglês e Literaturas de Língua Inglesa e Bacharelado em Francês e Literaturas de Língua Francesa.

5.2.7 Universidade Federal de Viçosa (UFV)

A Universidade Federal de Viçosa (UFV) foi criada em 1922, a partir da Escola Superior de Agricultura e Veterinária (ESAV) e em 1948, ao ser ampliada pelo Governo do Estado, passou a ser registrada como Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (UREMG). A federalização da instituição ocorreu em 1969 acompanhada da criação de um campus na cidade de Florestal, ampliado posteriormente em 2006 na região do Rio Paranaíba. Atualmente a Universidade conta com uma ampliação dos cursos de Graduação nos Campis de Florestal, Viçosa e Rio Paranaíba abrangendo modalidades de Licenciatura, Bacharelado e Superior Tecnólogos distribuídos nas áreas de: Letras e Artes e as Ciências (Agrárias, Humanas, Biológicas e da Saúde, Exatas e Tecnológicas).

O Curso de Letras da Universidade Federal de Viçosa (UFV) contempla habilitações em Português e Literaturas de Língua Portuguesa; Português-Inglês; Português-Francês; e Português-Espanhol, além do Curso de Secretariado Executivo Trilíngue, ambos no período noturno. Segundo o *site* da IES, tem como missão ofertar uma Educação Superior de qualidade, promovendo a formação e o desenvolvimento de profissionais com visão técnica, científica e humanística, capazes de enfrentar desafios e atender às demandas da sociedade.

5.3 Objetivos dos cursos de Licenciatura em Letras

Esta seção pretende identificar por meio dos PPC os objetivos dos cursos de Licenciatura presenciais em Letras nas IES de Minas Gerais, relacionados à formação do profissional no contexto da Educação para as relações étnico-raciais, com foco na literatura negro-brasileira no objeto de nosso estudo.

5.3.1 UNIFAL

De acordo com o (UFNIFAL/PPC, 2019), alinhando-se à missão da UNIFAL-MG, ao proposto no PDI para os eixos de ensino, pesquisa e extensão e aos objetivos das diretrizes curriculares de Letras e de formação de professores – inicial, definidos nas Resoluções CNE/CES n.º 18/2002 e n.º 02/2015, constitui-se objetivo do curso de Letras – Licenciatura da UNIFAL:

Formar professores capazes de lidar, de forma consistente e crítica, com a língua e as literaturas da Língua Portuguesa, nos contextos oral e escrito, sabedores de sua inserção na sociedade e conhecedores das relações com o outro, de forma a atender às demandas educativas, de pesquisa e de construção de saberes concernentes ao exercício efetivo dos profissionais da linguagem em âmbito nacional (UFNIFAL/PPC,2019).

Entre os objetivos específicos de Letras, ressaltamos aqueles relacionados à formação do profissional no contexto da Educação para as relações étnico-raciais:

1. tenham domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades linguísticas e culturais;
2. reflitam, analítica e criticamente, sobre a linguagem como fenômeno social, histórico, cultural, político e ideológico;
3. tenham percepção de diferentes contextos interculturais; ·
4. compreendam a instituição educativa como organização complexa na função de promover a Educação para e na cidadania; saibam proceder à pesquisa, à análise e à aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional e específica. (UNIFAL/PPC, 2019).

5.3.2 UFJF

Segundo o PPC do Curso de Licenciatura em Letras da UFJF, “[...] mais que formar analistas de linguagens com proficiência de uso linguístico em português e/ou língua estrangeira moderna ou clássica, tem preparado profissionais capacitados à transposição didática de tais conteúdos nos diversos contextos educacionais, de forma reflexiva.” (UFJF/PPC, 2014).

O Projeto Pedagógico do curso de Letras-Licenciatura da UFJF, visa a formar profissionais aptos ao tratamento da informação em linguagem verbal nas modalidades oral e escrita, nos diversos gêneros comunicativos e enquadres sociocognitivos em que ela se apresente. Especificamente, forma analistas de linguagens com proficiência de uso e análise linguística em Português e/ou em língua estrangeira moderna e/ou clássica. A formação em Licenciatura deve capacitá-los a atuar como professores dos ensinamentos Fundamental e Médio; professores em cursos livres de idiomas; educadores em contextos não-formais, tais como museus e bibliotecas;

pesquisadores de língua, cultura e Educação; assessores nas áreas de linguagem, comunicação, cultura e ensino; bem como professores do Ensino Superior, função para a qual, geralmente, é também exigido o grau de Mestre e/ou Doutor. No caso daqueles que optarem pelo Bacharelado, sua formação lhes permitirá a atuarem também como tradutores; intérpretes; revisores de texto e pesquisadores na área de tradução, interpretação e crítica literária em língua estrangeira.

5.3.3. UFMG

O objetivo geral do Curso de Licenciatura em Letras é formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens em geral, e mais especialmente com a linguagem verbal, nos contextos orais e escritos, e conscientes de sua inserção na sociedade e de suas relações com o outro (cf. Parecer CNE/CES 492/2001⁶²).

Na UFMG, segundo (UFMG/PPC,2017), o Curso de Letras visa a proporcionar ao aluno oportunidades para construção de conhecimentos e de reflexão sobre linguagens e sobre a(s) língua(s) objeto de seus estudos e suas respectivas literaturas. Nesse sentido, são objetivos gerais do curso de Letras nessa universidade:

- formar profissionais que dominem a língua estudada e suas culturas para atuar como professores, pesquisadores, críticos literários, tradutores, intérpretes, revisores de textos, roteiristas, secretários, assessores culturais, entre outras atividades afins;
- formar profissionais que compreendam a heterogeneidade constitutiva dos discursos com que os homens exprimem sua visão de mundo e a estrutura das línguas naturais; que percebam a importância da literatura na expressão da experiência humana e que compreendam como se constitui um sistema literário específico; e, ainda, que compreendam as relações sincrônicas e diacrônicas num sistema literário e entre diferentes sistemas.

A Licenciatura em Letras da UFMG, (UFMG/PPC,2017), tem por objetivo precípua formar profissionais para atuar no magistério na Educação Básica – segundo segmento do Ensino Fundamental (6.º ao 9.º anos) e Ensino Médio (1.º ao 3.º anos) –, compromissados com a formação crítica, ética e cidadã dos sujeitos e capazes de realizar autonomamente ações de ensino de linguagens e, especificamente, ações de ensino da língua e da literatura de sua habilitação, de modo qualificado e ajustado ao dinamismo das realidades econômica, social e tecnológica do País.

5.3.4 UFOP

Segundo o UFOP/PPC (2019) em linhas gerais, o objetivo principal do Curso é, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (definidas na Resolução CNE/CP n.º 2/2015) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Letras (definidas no Parecer CNE/CES n.º 492/2001 e na Resolução CNE/CES n.º 18/2002), formar profissionais com postura crítica, reflexiva e transformadora, habilitados a exercer a função de professores de Língua Portuguesa da Educação Básica, mais precisamente do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio. Esses profissionais, conscientes de seu pertencimento e relevância social, imbuídos dos princípios de justiça social, respeito à diversidade, promoção da participação e da gestão

⁶² <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2019

democrática, devem compreender sua formação como processo contínuo, autônomo e permanente, fundamentado nas noções de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, ética e sensibilidade afetiva e estética.

O Curso de Letras-Licenciatura em Língua Portuguesa deve propiciar o desenvolvimento de uma competência formativa geral, relacionada à autonomia intelectual e à convivência social, em uma perspectiva que contribua para a solução dos diversos problemas sociopolíticos e educacionais da região dos Inconfidentes, em especial, e do País, de modo mais amplo. Essa competência implica o conhecimento das realidades regionais e nacionais e a adoção de valores como o compromisso social e o respeito à diversidade, à ética, à solidariedade, à liberdade, à justiça e à democracia. Além disso, a formação inicial do Licenciado em Letras-Língua Portuguesa deve ensejar o desenvolvimento das seguintes competências e habilidades específicas:

1. de uso da Língua Portuguesa nas suas modalidades oral e escrita, em termos da produção e da recepção de diferentes gêneros textuais e discursivos;
2. de refletir analítica e criticamente sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, sociointeracional, histórico, cultural, político, filosófico e ideológico;
3. de examinar criticamente as perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias que fundamentam sua formação profissional;
4. de refletir sobre os conteúdos que, integrando o componente curricular Língua Portuguesa, são objeto dos processos de ensino e de aprendizagem no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio;
5. de refletir sobre métodos e técnicas pedagógicos que permitam a produção de conhecimentos na área de Letras para os diferentes níveis de ensino;
6. de articular teoria e prática tanto nos processos de ensino e de aprendizagem quanto na preparação profissional;
7. de valorizar e adotar enfoques e práticas interdisciplinares e interculturais;
8. usar diferentes tecnologias de informação e de comunicação (TICs) e diferentes estratégias didático-pedagógicas para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem;
9. de identificar questões e problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva;
10. de empregar instrumentos de pesquisa adequados à construção de conhecimentos pedagógicos e científicos, seja no âmbito da atuação profissional, seja na continuidade de estudos;
11. de compreender criticamente as diretrizes curriculares nacionais e outras determinações legais como componentes de formação fundamentais para o exercício do magistério;
12. de contribuir para a elaboração, a implementação, a coordenação, o acompanhamento e a avaliação de projetos educacionais e pedagógicos;
13. de manter preparação profissional atualizada (UFOP/PPC,2019).

Consoante com o desenvolvimento de tais competências e habilidades, o Curso de Letras-Licenciatura em Língua Portuguesa busca propiciar ao aluno as condições para se tornar um profissional socialmente relevante, um professor que também atue como pesquisador de sua própria prática, tendo em seu horizonte o compromisso com a Educação pública, com o trabalho interdisciplinar e colaborativo, visando, em última instância, à construção de uma sociedade mais justa e igualitária. (PPC/UFOP, 2019).

5.3.5 UFSJ

De acordo com o PPC/UFS (2020), O Curso de Letras da UFSJ tem como objetivo formar o licenciado em Letras, de modo a torná-lo um conhecedor crítico-reflexivo de um tipo de repertório linguístico, metalinguístico, literário e cultural que lhe permita articular eticamente diferentes questões da Língua Portuguesa e de suas respectivas literaturas no ensino, tendo em vista as demandas de sua comunidade. A formação proposta busca, em uma perspectiva humanística, qualificar os futuros profissionais para a prática docente como ação sociopolítica comprometida com os princípios democráticos de uma Educação crítica e reflexiva (PPC/UFSJ, 2020).

5.3.6 UFU

O Curso de Letras: Português e Literaturas de Língua Portuguesa (PPC/UFU, 2007), do ILEEL/UFU funda-se na formação de professores de línguas e literaturas que se constituam, em primeira instância, como leitores constituídos da sociedade em que atuam, compreendendo a leitura como a constituição do indivíduo em seu universo cultural, político, histórico e linguístico. Nessa perspectiva, o indivíduo inserido na esfera social não pode desvincular a relação entre conhecimento formal acadêmico e sua relação pragmática com o cotidiano das práticas sociais. O perfil do egresso do Curso de Letras: Português e Literaturas de Língua Portuguesa e as competências e habilidades dele requeridas, podem nortear as ações acadêmicas do Curso de Letras ILEEL/UFU pautadas nos seguintes objetivos.

- I) Apresentar um conjunto de subsídios teórico-metodológicos no intuito de promover a formação de professores de línguas, linguística e literaturas, buscando compreender a relação entre a linguagem e a sociedade na construção de ações pedagógicas para uma vivência da cidadania;
- II) Fomentar a construção do conhecimento em torno das particularidades da linguagem com vistas a uma participação cogente na formação do futuro profissional em Letras nos diversos níveis de Educação formal vigentes;
- III) Construir uma formação acadêmico-pedagógica, tendo por meta um perfil de professor de línguas e literaturas engajado em um processo de formação continuada, instaurado em uma relação de autonomia, transformação e continuidade.

No que se refere aos objetivos específicos da formação,

I) Fornecer subsídios teórico-metodológicos com vistas a uma reflexão sobre os processos de identificação do indivíduo com a língua e com a linguagem e com a literatura;

II) Discutir a dicotomia teoria/prática na percepção de formas de encaminhamento do conhecimento linguístico na formação do futuro profissional nos níveis de Ensino Fundamental, Médio e Superior;

III) Integrar as instâncias de Ensino, Pesquisa e Extensão, fomentando inter-relações contínuas entre os componentes curriculares em seus aspectos de ressignificação constante com as práticas sociais e pedagógicas dentro e fora da escola (PPC/UFU, 2007).

5.3.7 UFV

Segundo o PPC/UFV (2009), o objetivo do graduado em Letras, além da preparação para o exercício do magistério do Ensino Fundamental e Ensino Médio, o desempenho de funções específicas como revisor, redator e outras atividades relacionadas com as línguas portuguesa e francesa e respectivas literaturas. É diversificado o campo de trabalho do profissional em Letras: atua em instituições de ensino e de pesquisa, em empresas públicas e privadas, em órgãos de difusões artística e cultural, em serviços que requeiram trabalho de tradutor e intérprete, em agências de publicidade e em editoras. A Licenciatura em Letras compreende as habilitações Português-Francês, Português-Inglês e Português e Literaturas de Língua Portuguesa. O objetivo geral do Curso é formar professores de Português e Espanhol para atuação desses profissionais no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

A análise dos objetivos dos Cursos de Letras, com relação à temática das relações étnico-raciais, de acordo com os PPC, permite-nos afirmar que o Curso de UNIFAL tem como meta a reflexão analítica e crítica, sobre a linguagem como fenômeno social, histórico, cultural, político e ideológico; as percepções de diferentes contextos interculturais, para compreensão da instituição educativa como organização complexa na função de promover a Educação para e na cidadania. Segundo o PPC do Curso da UFJF, o licenciado em Letras: Português e respectivas literaturas será capacitado a planejar, organizar e desenvolver materiais e atividades relativos ao ensino de Língua Portuguesa e literaturas de Língua Portuguesa. Sua atuação principal, segundo a meta estabelecida é a docência no Ensino Fundamental e no Médio, atividade que requer conhecimentos teóricos e práticos sobre a estrutura, a história, as variedades e o uso da Língua Portuguesa, assim como um repertório consistente de leituras de literatura brasileira, portuguesa e africana em Língua Portuguesa. Além disso, espera-se do licenciado em Letras: Português e respectivas literaturas uma sólida formação linguística e cultural, incluindo um domínio consistente das principais teorias linguísticas e literárias e de línguas e literaturas estrangeiras modernas e clássicas, que possibilitam um pensamento científico elaborado sobre a linguagem, em geral, e a Língua Portuguesa, em particular, como prática social e cognitiva que compõe a identidade nacional.

Na UFMG, tem-se como objetivo do Curso de Letras formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens em geral, e mais especialmente com a

linguagem verbal, nos contextos orais e escritos, e conscientes de sua inserção na sociedade e de suas relações com o outro. O Curso da UFOP preconiza a análise de obras representativas das diferentes tendências estético-culturais das literaturas de Língua Portuguesa, buscando a reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico. De acordo com a documentação, desenvolverá um enfoque interdisciplinar que possibilite o aperfeiçoamento cultural e profissional do graduado em Letras. Por sua vez, o Curso da UFSJ, tem como objetivo formar o licenciado em Letras, de modo a torná-lo um conhecedor crítico-reflexivo de um tipo de repertório linguístico, metalinguístico, literário e cultural que lhe permita articular eticamente diferentes questões da Língua Portuguesa e de suas respectivas literaturas no ensino, tendo em vista as demandas de sua comunidade. A formação proposta busca, em uma perspectiva humanística, qualificar os futuros profissionais para a prática docente como ação sociopolítica comprometida com os princípios democráticos de uma Educação crítica e reflexiva. Na UFU, o curso de Letras ILEEL/UFU, além da formação linguística constitutiva do arcabouço teórico do professor de línguas, deverá ser um profissional que se pretende agente de cidadania no escopo de uma integração indivíduo/sociedade permeado na e pela constituição do indivíduo na e pela linguagem. Esse terá o perfil de um profissional que procurara sempre uma inter-relação entre o conhecimento e sua cotidianidade social e política, entendendo sua função pedagógica não apenas como uma demonstração de competência técnica, mas, sobretudo, como uma ação político-cultural integrada ao grupo social em que vive.

Os Cursos das IES que foram investigadas e fazem parte desse estudo, contidos nesta seção apresentam de modo transversal, em seus objetivos, as relações étnico-raciais.

Acreditamos que os cursos, nessa perspectiva, poderão contribuir para a formação de professores comprometidos com os direitos de cidadania de tantos brasileiros e brasileiras, vítimas do cárcere social, histórico, cultural, político e ideológico de uma cultura pautada no colonialismo que até hoje faz vítimas. Sabemos que as IES Públicas, tanto no Estado de Minas Gerais como em todo País, são formadoras de cidadãos e, portanto, devem garantir a inserção da Educação voltada para as relações étnico-raciais em seus PPC e Componentes Curriculares. E, portanto, para formar os profissionais que atuarão diretamente na Educação Básica, porta de entrada dos novos cidadãos de nossa sociedade, para o bom convívio com as diferenças em todos os níveis, capazes de fazer da diversidade uma alavanca que proporcione atingir a melhoria da qualidade de vida para todos e a valorização dos negros e afrodescendentes no mercado de trabalho, na Academia e em todos os espaços a eles negados.

5.4 Perfil dos egressos dos cursos de Letras

As Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras (ano 2001)⁶³ apresentam o perfil dos egressos, como exposto a seguir:

O objetivo do Curso de Letras é formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro. Independentemente da

⁶³ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso em ago. /2020.

modalidade escolhida, o profissional em Letras deve ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades linguísticas e culturais (PARECER CNE/CES 492/2001, p.30)

Considerando as Diretrizes mencionadas e as Diretrizes de Formação de Professores de 2002 e 2015, e o Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, buscamos identificar nos PPC, especificamente no perfil dos egressos delineados, as dimensões formativas relacionadas à Educação para as relações étnico-raciais e, em especial à literatura negro-brasileira. Dos cursos investigados, nos sete PPC, cinco não fazem menção às Relações Étnico-Raciais ou a alguma temática racial especificamente, mas todos focalizam de modo transversal as questões culturais, o respeito às variações linguísticas, à diversidade como perceberemos no Quadro 14 a seguir:

Quadro 14 Perfil do egresso relacionado às questões étnico-raciais e culturais

IES	Perfil do egresso
1 UNIFAL	Buscar alternativas para a consolidação da Educação Inclusiva por meio do respeito às diferenças, reconhecendo e valorizando a diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, entre outras.
2 UFJF	Capacidade de refletir sobre a linguagem como um fenômeno semiótico, cognitivo, psicológico, social, político e histórico; Visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias; Consciência das consequências políticas, culturais e éticas do trabalho do profissional da linguagem na sociedade contemporânea.
3 UFMG	O currículo de formação de licenciados em Letras deve articular a reflexão teórico-crítica com os domínios da prática – essenciais aos profissionais–, “[...] de modo a dar prioridade à abordagem intercultural, que concebe a diferença como valor antropológico e como forma de desenvolver o espírito crítico frente à realidade”.
4 UFOP	Deve ter domínio linguístico-discursivo e literário da Língua Portuguesa, nas suas manifestações oral e escrita, em termos de produção e recepção textual, além de ter consciência das variedades linguísticas e culturais.
5 UFSJ	Ser capaz de: atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária; Identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, a fim de contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras; Demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, de faixas geracionais, de classes sociais, religiosas, de necessidades especiais, de diversidade sexual, entre outras; Realizar pesquisas que proporcionem conhecimento sobre os estudantes e sua realidade sociocultural, sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos, sobre propostas curriculares e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas, entre outros;
6 UFU	Esse (o egresso) terá o perfil de um profissional que procurar sempre uma inter-relação entre o conhecimento e sua cotidianidade social e política, entendendo sua função pedagógica não apenas como uma demonstração de competência técnica, mas sobretudo como uma ação político-cultural integrada ao grupo social em que vive.

7 UFV	O egresso deve ser capaz de subsidiar a construção de uma mentalidade que privilegie cada vez mais uma cultura brasileira ciente de sua diversidade étnica, revendo, assim, velhas estruturas de poder marcadas por discursos dominantes que tem privilegiado uma visão eurocentrista da nossa História.
----------	--

Elaborado pelo pesquisador, a partir de dados do MEC e das IES investigadas em 2020

Reiteramos que cabe também ao Estado e à sociedade, por meio de suas instituições, promover a formação continuada; para tal, a importância do respeito que se deve ter com as diferenças no ambiente escolar é de fundamental importância, desde os primeiros anos de escolaridade. Deve ser explorada a complexibilidade do termo preconceito, considerado como um ato pensado, elaborado e praticado não só pelos adultos, mas também no meio infantil, visto que nem mesmo as crianças estão excluídas das inúmeras formas de discriminação.

Assim, consideramos de extrema importância que seja eliminado o preconceito desde os primeiros anos da Educação Infantil. É fundamental que, desde o início, seja combatida a afirmação de que todos somos iguais, pois, se todos fossem iguais não haveria preconceito. É notório que algumas escolas são reprodutoras da discriminação, contrariando os preceitos constitucionais, e não desenvolvem ainda de forma ampla propostas pedagógicas para se contrapor em relação às questões apresentadas. Portanto, nesse cenário de exclusão, preconceito e discriminação na formação de professores comprometidos com a Educação não racista é tarefa de todas as áreas e segmentos da Educação.

5.5 Componentes Curriculares Específicos sobre a temática literatura negro -brasileira nos Cursos de Licenciatura em Letras Português/Literatura Portuguesa de Licenciatura investigados.

Compreendemos ser o papel de nosso trabalho de investigação enfatizar a importância histórica da Lei n.º 10.639/03, que compõe uma parte significativa de políticas públicas de ação afirmativa com o objetivo de se contrapor aos horrores históricos cometidos contra a população de negros e negras e seus descendentes, por séculos de silenciamento, de invisibilidade e de ausência na História brasileira.

E assim, corroboramos Müller e Coelho (2014), quando afirmam:

Há uma enorme concordância entre os diversos pesquisadores que apontam a importância dos movimentos sociais, principalmente, do movimento negro na construção da Lei n.º 10.639/03. Mesmo diante dos desafios a serem superados, reconhecemos que também há um considerável “[...] avanço da consciência democrática e das demandas por uma sociedade mais justa, pois se insere no âmbito da luta pela Educação inclusiva, em todos os níveis” (MÜLLER; COELHO, 2014, p.49).

Como previsto na Lei n.º 10. 639/2003(a obrigatoriedade), o Quadro 15 apresenta a composição curricular, a distribuição da carga horária, o número de disciplinas obrigatórias e optativas e o número de CC

relativos à Literatura Negro-brasileira nos Cursos de Licenciatura em Letras Português/Literatura Portuguesa investigados.

Quadro 15 Componentes curriculares pertinentes à Literatura Negro-brasileira nos Cursos de Licenciatura em Letras Português/Literatura Portuguesa investigados.

Sigla IES	Componentes Curriculares pertinentes às relações étnico-raciais	Ementa	Carga horária do C.C.	Natureza
UNIFAL	Eixo de Formação Comum e de Formação Língua Portuguesa:	A prosa de ficção em Angola, Moçambique e Cabo Verde. Os movimentos africanistas e as questões de identidade nacional. O conto e o romance em Língua Portuguesa no continente africano. Experiência colonial e territórios literários.	30	Obrigatória
	Literatura Africana I – Literatura Brasileira I –	Formação da literatura brasileira. A produção literária no Brasil do século XVI ao século XVIII. Leitura e análise dos textos mais representativos do período.	60	Obrigatória
UFJF	Estudos Literários Estudos Comparados de Literaturas Africanas de Língua Portuguesa Processos de Ensino-Aprendizagem – 60 H	Análise dos processos de formação e transformação das literaturas produzidas em Língua Portuguesa em Angola, Moçambique, São Tomé, Cabo Verde e Guiné Bissau.	60 H	Obrigatória
UFMG	Não identificado	-Não identificado	-	-
UFOP	Literaturas Africanas de Língua Portuguesa – 60 H	Contextos de produção-recepção do texto literário africano. Literatura colonial e literatura nacional. Gêneros e movimentos literários. Interfaces das literaturas africanas com outros sistemas semióticos. Conteúdo programático: 1. O sistema colonial, o racismo e os projetos de emancipação. 2. A literatura do pós-independência. 3. Gêneros, movimentos e autores de destaque. 4. Interfaces das literaturas africanas com outros sistemas semióticos.	60 H	Obrigatória
UFSJ	Estudos Literários: Literatura Africana de Língua Portuguesa – prosa e poesia	Panorama de literaturas africanas de expressão em Língua Portuguesa. A problemática das literaturas africanas de expressão em	66 H	Obrigatória

		<p>Língua Portuguesa: colonização e descolonização portuguesa, pós independência. Estudo das relações África-Brasil-Portugal: convergências e divergências. Relações étnico-raciais.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudar a poética e a prosa de escritores representativos dos PALOPs -Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa - relacionando-os com a colonização/descolonização; • Estudar a poética e a prosa de escritores dos PALOPs, destacando a relação África-Brasil- Portugal; • Estudar as obras selecionadas para o curso a partir dos pressupostos teóricos dos pós colonialismo e dos estudos sobre projetos de Nação e de literaturas nacionais. 		
	Estudos Literários: Literatura Brasileira Afrodescendente	<p>Estudo crítico sobre a constituição da literatura afrodescendente brasileira e sua relação com fenômenos culturais que priorizam a problemática étnico-racial. A representação e o lugar social do negro no Brasil. A categoria "literatura afrodescendente": noções de autoria e sua inserção no cânone literário. História da África e obras produzidas por escritores negros. A questão das relações étnico-raciais na atualidade.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Levar o estudante a compreender o processo de inserção do texto literário dos afrodescendentes na cultura brasileira; • Refletir sobre o papel do educador no cotidiano escolar com relação aos preconceitos étnicos; • Avaliar a importância do tratamento dado à cultura e aos problemas étnicos, identitários e de contestação nos livros que serão analisados. 	66 H	Obrigatória
UFU	Literaturas Africanas de Língua Portuguesa	<p>A formação da literatura em Moçambique. A formação da literatura em Angola. A incorporação e a reformulação dos gêneros literários A constituição da identidade nacional. A ficção e a poesia, dos momentos iniciais até a contemporaneidade.</p>	60 Horas	Optativa

		<p>I. Literatura Angolana:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A literatura angolana no contexto colonial africano. 2. Poesia e ficção angolanas e a luta de libertação nacional 3. O lirismo e o romance na pós-independência. 4. Manifestações contemporâneas na poesia. 5. Manifestações contemporâneas na prosa <p>II. Literatura Moçambicana:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A literatura moçambicana no contexto colonial africano. 		
	Estudos sobre o Português do Brasil	<p>A transplantação da Língua Portuguesa para o Brasil: aspectos históricos e sociais; contatos sociais e linguísticos no Brasil colonial; o português brasileiro: o debate, sua constituição e especificidades. Proporcionar uma reflexão acerca dos fatores sociais, históricos e políticos que moldaram as características da comunidade brasileira de fala.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- A transplantação da Língua Portuguesa para o Brasil: aspectos históricos e sociais. 2- Contatos sociais e linguísticos no Brasil colonial. <ul style="list-style-type: none"> - as línguas indígenas brasileiras; - as línguas africanas; - as línguas gerais 3- O português brasileiro: o debate sua constituição e especificidades. Efeitos do contato com as línguas indígenas e africanas. A evolução românica e a teoria substratista. A criouliização prévia. 	60 H	Optativa
UFV	Literatura Brasileira I - Das Origens ao Arcadismo	<p>Conhecer aspectos relevantes sobre a formação da literatura brasileira Estudar as Letras no Brasil colonial ler e analisar textos literários. Realizar viagem técnica para conhecer as cidades históricas Outro Preto e Mariana</p> <p>Ementa</p> <p>A condição colonial. Manifestações literárias documentais. Conceito de Barroco e Arcadismo. Obras literárias. Viagem técnica.</p>	60 H	Obrigatória

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de dados do MEC e das IES investigadas em 2020.

A análise dos PPC evidenciou que a literatura negro-brasileira como componente curricular-CC apresenta-se em diversas abordagens. Identificamos que, das sete IES públicas pesquisadas apenas em cinco cursos há disciplinas obrigatórias que contemplam componentes curriculares específicos sobre a temática e em um curso, ofertam-se disciplinas de forma optativa. No PPC da UFMG, não foi identificado nenhum componente específico sobre o tema.

Os dados corroboram o trabalho de pesquisa Gleides Ander Nonato “Formação Inicial de professores para a diversidade étnico-racial nas Licenciaturas em Letras e Pedagogia em duas IES Mineiras”:

[...] As análises dos dados gerados constataram que as IES pesquisadas desenvolvem ações que conduzem os alunos a experienciarem momentos de leituras, reflexão, debates. Contudo, pôde-se constatar que a Lei 10.639/03 ainda está em processo de implantação, demandando mais tempo para o enfrentamento de desafios para a sua efetivação (NONATO, 2018, s/n).

O curso de Letras da UNIFAL, de acordo com seu projeto pedagógico, apresenta, em sua organização curricular, três núcleos de estudo, Eixo de Formação Comum e de Formação Língua Portuguesa; Formação Complementar da Prática como componente curricular; Estágio Supervisionado sendo um deles o “Núcleo de Formação Geral e de Aprofundamento” no qual as disciplinas Literatura Brasileira I – 2º período e Literatura Africana I - 5º período obrigatórias estão inseridas, incluindo a Relação Étnico-racial. Outro núcleo é o “Núcleo da Prática como componente curricular”, em que outras duas disciplinas se encontram.

O Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras presencial deve contemplar a incorporação de conteúdos relativos à recomendação dos dispositivos legais citados, que tem ocorrido por iniciativa isolada de determinados (as) professores (as), que levam a discussão da temática para a sala de aula com viés intencional de realizar um trabalho de fortalecimento da identidade negra, por meio do conhecimento de representações positivas da cultura afro-brasileira e africana.

A UFOP oferta como componente obrigatório a “Literaturas Africanas de Língua Portuguesa” disciplina obrigatória – 6º Período, com carga horária total de 60 horas teóricas. O Projeto Pedagógico vigente flexibiliza a exigência em relação à integralização da carga horária de disciplinas eletivas, uma vez que permite incorporar obrigatórias de uma habilitação como eletivas de outra.

A UFSJ, contempla um CC obrigatório: “Estudos Literários: Literatura Africana de Língua Portuguesa – prosa e poesia”. A ementa prevê um “Panorama de literaturas africanas de expressão em Língua Portuguesa.

A problemática das literaturas africanas de expressão em Língua Portuguesa: colonização e descolonização portuguesa, pós independência. Estudo das relações África-Brasil-Portugal: convergências e divergências. Relações étnico-raciais. Com os objetivos vinculam-se a temática da Relação Étnico-Racial - Estudo das relações África-Brasil-Portugal: convergências e divergências. Relações étnico-raciais.

- Estudar a poética e a prosa de escritores representativos dos PALOPs -Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa - relacionando-os com a colonização/descolonização;
- Estudar a poética e a prosa de escritores dos PALOPs, destacando a relação África-Brasil- Portugal;
- Estudar as obras selecionadas para o curso a partir dos pressupostos teóricos dos pós colonialismo e dos estudos sobre projetos de Nação e de literaturas nacionais.

Também ofertam a disciplina “Literatura Brasileira Afrodescendente” com o objetivo de estudo crítico sobre a constituição da literatura afrodescendente brasileira e sua relação com fenômenos culturais que priorizam a problemática étnico-racial. A representação e o lugar social do negro no Brasil. A categoria “literatura afrodescendente”: noções de autoria e sua inserção no cânone literário. História da África e obras produzidas por escritores negros. A questão das relações étnico-raciais na atualidade. A proposição de ementa refere-se a:

- Levar o estudante a compreender o processo de inserção do texto literário dos afrodescendentes na cultura brasileira;
- Refletir sobre o papel do educador no cotidiano escolar com relação aos preconceitos étnicos;
- Avaliar a importância do tratamento dado à cultura e aos problemas étnicos, identitários e de contestação nos livros que serão analisados.

E, para corroborar o compromisso com a RER, a disciplina “Português: Ensino da Literatura Africana Infanto-juvenil de expressão portuguesa”, enfatizar a produção de materiais didáticos para o ensino da literatura africana infanto-juvenil de expressão em Língua Portuguesa. Procedimentos para o estudo de textos literários.

A ementa volta-se para:

- Preparar e analisar materiais utilizados nas aulas de leitura de textos da Literatura Infanto-juvenil;
- Produzir material didático-pedagógico visando ao estudo de textos da literatura africana infanto-juvenil de expressão em Língua Portuguesa;
- Propor estratégias o estudo em sala de aula da poética e da prosa infanto-juvenil de Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa, destacando a relação África-Brasil- Portugal, as questões relativas à colonização/descolonização.

A UFU oferta um CC curricular facultativo “Literaturas Africanas de Língua Portuguesa”, com carga horária de 60 horas no Cicio I -Modulo 4 - semestre par. A Ementa prevê a formação da literatura em Moçambique. A formação da literatura em Angola. A incorporação e a reformulação dos gêneros literários A constituição da identidade nacional. A ficção e a poesia, dos momentos iniciais até a contemporaneidade. Oferta ainda no CC a disciplina “Estudos sobre o Português do Brasil”, optativa no Cicio I- modulo 9- semestre ímpar, contemplando na ementa a transplantação da Língua Portuguesa para o Brasil: aspectos históricos e sociais; contatos sociais e linguísticos no Brasil colonial; o português brasileiro: o debate, sua constituição e especificidades. Com uma ementa que se propõe a proporcionar uma reflexão acerca dos fatores sociais, históricos e políticos que moldaram as características da comunidade brasileira de fala.

Além da ação afirmativa em prol da inclusão da cultura afro-brasileira e das práticas africanas, que influenciará na subjetividade das negras e dos negros, a Educação das relações étnico-raciais também possibilita uma transformação positiva das relações entre os diversos grupos étnicos, por meio do sistema educacional.

Faz-se necessário, é oportuno destacar, que, para realizar a releitura da História e da cultura do povo negro, exige-se preparo dos professores que irão mediar o diálogo entre as diferentes culturas, a partir de uma nova perspectiva. Para tal, concepções como a interculturalidade, o multiculturalismo crítico e a multirreferencialidade podem contribuir para romper o ciclo das metanarrativas, próprias do paradigma moderno e conferir espaço para novas proposições.

A UFV, por sua vez, oferta um CC que contempla, “Relação Étnico Racial”, de forma optativa a disciplina: Cultura Brasileira – Literatura e Identidade Nacional – 60 h, conforme disponível na Matriz Curricular.⁶⁴

Ao longo de nosso trabalho, pesquisamos as IES públicas no Estado de Minas Gerais nos seus componentes curriculares específicos sobre a temática Relações Étnico-raciais nos cursos de Licenciatura em letras português/literatura portuguesa de Licenciatura. Defendemos a relevância política e social das instituições de Ensino Superior que atua na formação docente, que estará na linha de frente da Educação Básica, porta de entrada dos alunos em sua trajetória escolar. Sendo este professor importante mediador em sala de aula para redução do preconceito e discriminação sofrida pelos alunos negros.

5.6 Componentes curriculares relacionados às questões étnico-raciais nos cursos de Letras

Esta seção teve por objetivo analisar como a RER (Relações Étnico-Raciais), é abordada nos PPC dos Cursos de Licenciatura em Letras das Universidades Federais de Minas Gerais no que se refere à formação de professores para exercerem à docência com alunos público-alvo da RER na Educação Básica. Assim sendo, discutiremos as ementas, os conteúdos nos componentes curriculares de RER nas IES investigadas. Realizamos uma análise e leitura dos documentos, matrizes curriculares e ementas.

A pesquisa documental focou na RER como conteúdo dos componentes curriculares, para além das nomenclaturas utilizadas, pois são incluídos também nas disciplinas, como temas transversais. Para identificar as características e peculiaridades de cada curso, foram analisadas também as propostas pedagógicas e a organização curricular.

Quadro 16 Componentes curriculares relacionados à questões étnicas- raciais nos cursos de Letras investigados

IES/curso	Componente curricular	Ementa	CH	Natureza
1 UNIFAL	Eixo de Formação em Língua Portuguesa - Estágio Supervisionado em Letras I	Produção de material didático para o ensino de Língua Portuguesa e suas literaturas. Planejamento, avaliação, seleção e organização de materiais curriculares e planos de aula. Vivências Profissionais em diferentes espaços de formação. Proposição e execução de projeto de ensino/extensão na área de Educação Ambiental, de Direitos Humanos e de História e Cultura Indígena e afro-brasileira.	150h	Obrigatória
2 UFJF	Oficinas de Estudos Literários - Oficina IV – Estudos Literários	Questões sobre a afro descendência e a Educação no Brasil.	30h	Optativa

⁶⁴ Disponível em: www.catalogo.ufv.br/matriz.php?campus=vicosa&complemento=LPL&curso=LTR&ano=2020 – acesso em 08 de abril de 2020.

<p>3 UFMG</p>	<p>Fundamentos metodológicos do ensino de português: prática do ensino de literatura</p>	<p>Letramento literário, formação de leitores e escolarização. Conceituação e estatuto da literatura na escola. Aspectos históricos e sociológicos da leitura literária. Práticas de leitura literária entre outras modalidades de leitura. Arte, pedagogia e mercado na literatura. Produção de textos literários e análise de obras. Análise, organização e produção de materiais pedagógicos relativos a projetos de formação de leitores literários em sala de aula, na biblioteca e na comunidade. Leitura literária, multiletramentos e multiculturalidade. Interculturalidade na formação literária.</p>	<p>60 h</p>	<p>Obrigatório</p>
<p>3 UFMG</p>	<p>Análise da prática e estágio supervisionado I</p>	<p>Os sujeitos e seus contextos sociais na escola de Ensino Fundamental II. Identificação de questões fundamentais que envolvem a prática de ensino da leitura, da leitura literária, da escrita, da oralidade e da análise linguística na escola brasileira contemporânea. Reconhecimento do percurso histórico da disciplina de Língua Portuguesa. Análise crítica de propostas oficiais e de livros didáticos para o ensino/aprendizado da língua. Elaboração de material didático de Língua Portuguesa e Literatura no EF II. Produção, sistematização e implementação de projetos e atividades pedagógicas que contemplem os eixos de ensino de Língua Portuguesa e literatura. Avaliação no EF II. Projetos para o Ensino Fundamental II voltados para temas relevantes como: direitos humanos, diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa e de faixa geracional.</p>	<p>60 h</p>	<p>Obrigatório</p>
	<p>Análise da prática e estágio supervisionado II</p>	<p>Os sujeitos e seus contextos sociais na escola de Ensino Médio. Elaboração e análise de material didático para o ensino de Língua Portuguesa, principalmente relacionados a leitura e a literatura. Planejamento do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura (projetos de ensino, sequências didáticas, planos de aula). Discursos oficiais sobre o ensino de Língua Portuguesa e literatura. Projetos de Ensino voltados para os temas relevância social como direitos humanos, diversidade étnico-raciais, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional.</p>	<p>60 h</p>	<p>Obrigatório</p>

	Análise da prática e estágio supervisionado III	Elaboração e análise de material didático para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio, principalmente relacionados aos eixos de análise linguística, produção de textos orais e escritos. Processos de avaliação no Ensino Médio. O Exame Nacional do Ensino Médio e outros processos seletivos. Discursos oficiais sobre o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Sequências didáticas para o ensino de produção de textos e reflexão linguística. Projetos de Ensino voltados para os temas relevância social como direitos humanos, diversidades étnico-raciais, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional.	60 h	Obrigatório
4 UFOP	Literatura Brasileira II	Contextos de produção-recepção do texto brasileiro do século XIX. Gêneros e movimentos literários do período. Relações étnico-raciais na formação da literatura brasileira. A prosa de Machado de Assis. Conteúdo programático: 1. Contextos de produção-recepção do texto literário brasileiro do século XIX. 2. Gêneros e movimentos literários: do romantismo ao simbolismo. 3. O eu e o outro da literatura eurocentrista: o índio, o negro, a mulher. 4. A prosa de Machado de Assis.	60h	Obrigatória
5 UFSJ	Literatura Infanto Juvenil	Estudo do contexto de produção, divulgação e recepção da Literatura Infanto-Juvenil, desde os primórdios das narrativas orais até às tendências contemporâneas. A literatura “engajada” e a questão dos direitos da criança e do adolescente. <ul style="list-style-type: none"> • Discutir o processo de inserção do texto literário no aspecto mais amplo da leitura; • Conhecer a História da Literatura Infanto-Juvenil brasileira; • Avaliar a importância do tratamento dado à infância, à cultura e aos problemas étnicos nos livros que serão analisados. 	66 h	Optativa

	Português: Ensino da Literatura Africana Infanto-juvenil de expressão portuguesa	Produção de materiais didáticos para o ensino da literatura africana infanto-juvenil de expressão em Língua Portuguesa. Procedimentos para o estudo de textos literários. <ul style="list-style-type: none"> • Preparar e analisar materiais utilizados nas aulas de leitura de textos da Literatura Infanto-juvenil; • Produzir material didático-pedagógico visando o estudo de textos da literatura africana infanto-juvenil de expressão em Língua Portuguesa; • Propor estratégias o estudo em sala de aula da poética e da prosa infanto-juvenil de Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa, destacando a relação África-Brasil- Portugal, as questões relativas à colonização/descolonização. 	90 h	Obrigatória
6 UFU		Não identificado		
7 UFV		Não identificado		

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, a partir de dados do MEC e das IES investigadas em 2020

No percurso da realização de nosso trabalho, tivemos acesso a algumas pesquisas significativas que dialogam com a nossa investigação nas IES públicas mineiras, entre elas merece destaque a Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-raciais do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET/RJ, da pesquisadora Daniela Araújo do Nascimento sobre o tema “A Temática Étnico- Racial em Projetos Pedagógicos de Cursos de Licenciatura em Letras do Rio de Janeiro nos traz em seu resumo:

[...] portanto, esta pesquisa de Mestrado objetivou verificar a presença ou ausência de elementos da cultura negra através da análise crítica e reflexiva de projetos pedagógicos de cursos de Licenciatura em Letras de duas Universidades públicas localizadas no Rio de Janeiro[...]A interação entre as duas etapas da pesquisa permitiu investigar a hipótese de que haveria um silenciamento da temática étnico-racial nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Letras e concluir, a partir da análise comparativa, crítica entre os documentos legais oficiais, os projetos institucionais e as experiências dos participantes, que existe um silenciamento do tema étnico-racial no curso pesquisado das Universidades investigadas. Embora haja inclusão precária e deficiente do tema nas ementas e fluxogramas dessas IES. Como considerações finais, evidenciou-se a importância da elaboração e implementação de um Projeto de curso que respeite a diversidade e possibilite uma prática pedagógica reflexiva, viabilizando uma formação de professores capaz de dialogar com as políticas públicas decorrentes das Leis federais do País e que caminhe num processo eficaz de inclusão do negro nos meios de produção do conhecimento (NASCIMENTO, 2017, s/n)

Nesse trabalho foi evidenciado, por meio das análises realizadas nas IES, públicas do Rio de Janeiro, que os estudantes nessas instituições, por meio dos questionários respondidos, responderam que algumas ações têm sido realizadas no ambiente escolar com relação à temática africana e afro-brasileira, embora não atendam, plenamente, às especificidades da lei. A Lei n.º 10.639/03, há mais dezessete anos vigente no País, ainda encontra muitas barreiras para que seja efetivamente cumprida no seio das escolas de Educação Básica. E demonstram que algumas das indicações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana já começam a ser cumpridas. Contudo, ainda se concentram em momentos especiais, centradas em algumas disciplinas e pouco articuladas de forma que se possa fazer da temática um discurso **transversal** envolvendo toda a comunidade escolar. Traz, ainda, a importância das IES públicas e privadas para a formação para a Educação voltada para as relações étnico-raciais; entende que ela ocorre no ambiente acadêmico, em especial, nos cursos que formam docentes para atuar na Educação Básica, contribuindo para a diminuição da desigualdade social e o avanço para o combate a todas as formas de discriminação em todos os níveis e para continuidade de estudos sobre a temática africana e afro-brasileira.

Como identificado no Quadro 16, dos sete cursos investigados, cinco apresentam, em seus componentes curriculares, de forma **transversal** em suas disciplinas e ainda nelas pode ser observar que preveem acesso a discussões sobre a temática da diversidade étnico-cultural no seio universitário. Mostram o compromisso, em seus PPC, com o cumprimento da obrigatoriedade da Lei n.º 10.639/03, por meio de práticas que conduzem seus educandos a uma Educação que desvende olhares para as relações étnico-raciais, com enfoque para a temática africana e afro-brasileira. Ao se proporcionar as atividades de pesquisa, debates, fóruns, visitas e acolhida a pesquisadores, encorajam os seus educandos a um maior envolvimento. A amplitude que o estágio engloba, sua ementa cita que, nesse momento do estágio, espera-se que o aluno conheça a escola da rede pública na qual ele poderá realizar o estágio, bem como o seu contexto; espaços nos quais ocorram algum processo educativo formal; espaços educativos que trabalhem com público com necessidades educativas especiais, desenvolvendo materiais e estratégias específicas para estes sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O nosso estudo visa a responder como os componentes curriculares de cursos de Licenciatura em Letras -Português/Literaturas Portuguesa preveem o estudo das relações étnico-raciais, com foco na literatura negro-brasileira? No entanto, esse questionamento partiu dos crescentes conflitos sociais ao longo de minha jornada da infância até a fase adulta. De minha formação profissional, de como tornei professor e egresso do curso de Licenciatura em Letras. Partiu também dos vários questionamentos no decorrer de minha formação inicial. Em qual momento estudaria sobre as relações étnico-raciais e de que forma a literatura estudada seria sobre os autores negros brasileiros? Então, frustrado sem as respostas, resolvi tornar-me pesquisador de tema e assim me debruçar nesse universo da pesquisa por meio do Mestrado Profissional neste Estado de Minas Gerais, foco de minha pesquisa

E assim, trabalhando a quatro mãos, buscamos o nosso objetivo de analisar os componentes curriculares acerca das relações étnico-raciais focalizando a literatura negro-brasileira nos projetos pedagógicos de cursos de Licenciatura em Letras - Português/Literaturas Portuguesa, ofertados pelas seguintes instituições federais de

ensino de Minas Gerais: UNIFAL, UFJF, UFMG, UFOP, UFSJ, UFU e UFV, bem como formular e desenvolver uma proposta pedagógica de formação contínua de professores.

E, nesta pesquisa buscamos por meio de um novo olhar sobre os PPC e Componentes Curriculares enxergar a Literatura Negro-Brasileira, de autores negros e genuinamente brasileiros. Por entendermos que a literatura é uma ação afirmativa de poder, reconhecimento e convencimento em prol da inclusão da cultura afro-brasileira e das práticas africanas, que influenciará na subjetividade das negras e dos negros, a Educação das relações étnico-raciais e também possibilitará uma transformação positiva das relações entre os diversos grupos étnicos, por meio do sistema educacional.

Como foi explicitado anteriormente, torna-se necessário (e oportuno) destacar que, para realizar a releitura da história e da cultura do povo negro, há que se promover a formação dos professores, estabelecer diálogo entre as diferentes culturas, a partir de uma nova perspectiva. Para tal, concepções como a interculturalidade, o multiculturalismo crítico e a multirreferencialidade podem contribuir para romper o ciclo das metanarrativas, e conferir espaço para novas proposições.

Os Projetos Político-Pedagógicos dos cursos de Licenciatura em Letras podem contemplar a incorporação de conteúdos relativos à recomendação dos dispositivos legais citados, que tem ocorrido por iniciativa isolada de determinados (as) professores (as), que levam a discussão da temática para a sala de aula com viés intencional de realizar um trabalho de fortalecimento da identidade negra, por meio do conhecimento de representações positivas da cultura afro-brasileira e africana. A implementação da Lei n.º 10.639/2003 foi de grande importância para formação docente e o ensino no Brasil, seja na esfera pública, seja na esfera particular. Isso porque a lei favoreceu a discussão efetiva e o debate acerca das questões étnico-raciais em sala de aula, um ambiente heterogêneo, mas que, muitas vezes, não representa as diversas vozes e sujeitos atuantes em seu espaço. As questões relativas à comunidade negra no Brasil, com base no texto literário, tendo em vista que, embora os livros didáticos de Língua Portuguesa/literatura proponham trabalhar tais questões, motivados pela orientação da Lei n.º 10.639/2003, fazem-no quase sempre na perspectiva do texto literário afro-brasileiro ou, em outro viés, utilizavam o texto literário como pretexto para aulas de relações sintáticas ou análises de figuras de linguagem. Ou, visam ao estudo da condição colonial, das manifestações literárias documentais, conceito de Barroco e Arcadismo, obras literárias.

Foi evidenciado, em nosso estudo, que as instituições, possuem cursos de excelência, e devem investir na temática da Relação Étnico-Racial, a fim de permitir que os professores, em sua formação, tenham a oportunidade de conhecer e reconhecer o seu papel social relevante da utilização da Literatura Negro-Brasileira como um veículo

capaz de transformar toda uma sociedade, diminuir o preconceito e desigualdade entre brancos e os não brancos em sala de aula e fora dela.

Portanto, os Cursos investigados têm condições de rever os currículos, no que concerne às RER e Literatura Negro-Brasileira, onde ocupam um espaço mínimo na formação docente. E, assim contribuir para desenvolver na formação de crianças e jovens na Educação Básica, em nosso País, uma Educação pautada na reflexão acerca dos fatores sociais, históricos, étnico raciais e políticos que moldaram as características da sociedade brasileira até os dias atuais.

Para a perspectiva adotada na pesquisa em questão e pautados nas concepções de literatura negro-brasileira, acredita-se ser viável o trabalho das questões atinentes a uma Educação étnico-racial a partir de textos de autores negros brasileiros, visto que não há como não discutir as questões relativas ao negro hoje no Brasil; olhar para os livros didáticos, na unidade literária, vê-se que, na parte destinada ao estudo da História, memória e trajetória do negro, e a sua importância nos livros adotados como leitura base as literaturas africanas de Língua Portuguesa.

Outro fator que se pode salientar e que foi amplamente discutido durante a pesquisa é a proposta das literaturas africanas de Língua Portuguesa, que não dialogam com as propostas da literatura escrita por negros nascidos no Brasil, uma vez que propõe, entre outros aspectos, discutir a situação da comunidade negra na contemporaneidade. Assim, partiu-se da análise dos pressupostos contidos nos documentos oficiais, que orientam e regularizam o ensino e o estudo do texto literário em sala de aula.

A pesquisa buscou, sobretudo, conhecer os cursos de Licenciatura em letras presencial em Minas Gerais nas IES - universo investigado nessa pesquisa e, assim:

- Mapear o espaço literário contemporâneo nas Universidades de Minas Gerais.
- Discutir a dimensões das Relações Étnico-Raciais e a Literatura Negro-brasileira como tema transversal nos currículos, vivenciadas por professores e alunos no cotidiano escolar.
- Refletir criticamente sobre o papel e os significados da Relações Étnico-Raciais na sociedade brasileira.
- Promover o aprendizado, entendendo a literatura como um lugar de representação da realidade e proporcionar aos discentes um encontro com os múltiplos que fazem parte da sociedade. Afinal, a escola é parte da sociedade.

Ademais, é importante registrar a necessidade de construir com os futuros professores uma visão crítica das Relações Étnico-Raciais tendo nas leituras de produções literárias negro-brasileiras no ambiente escolar referenciadas na justiça social.

Foi proposto um estudo que objetivou, sobretudo, o conhecimento e respeito à História do Outro, assim como o favorecimento à autoafirmação dos estudantes negros. E, assim, defender o trato positivo das relações raciais no campo educacional é um desafio ao qual a Universidade precisa se dedicar, visto que o tratamento positivo da diversidade ainda constitui uma interrogação no campo da formação inicial e continuada dos docentes. Educar para a igualdade de oportunidades só se faz em sintonia com os preceitos legais, sociais e democráticos

expressos em nossa constituição. Ter uma Educação que trate das especificidades dos grupos culturais que compõem a nação brasileira é um direito e um dever.

A Lei Federal n.º 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da História e Culturas Africanas e Afro-brasileiras em todas as escolas foi pensada com vistas a promover uma Educação que valorizasse a diversidade existente, tanto no âmbito escolar, quanto no Brasil. Assim, verificamos que existem lacunas e as discussões aqui levantadas mostraram a necessidade de desenvolver o nosso plano de trabalho, com vistas a auxiliar os docentes que objetivem trabalhar com essas temáticas em sala de aula, sem cair na armadilha de estudar o texto literário de forma operacional e sem objetivos.

Os cursos investigados, por meio dos PPC, cumprem as diretrizes legais de Formação de Professores, no entanto, reservam uma carga horária mínima para as questões étnico-raciais para a literatura negro-brasileira em comparação com a carga horária total dos cursos. E ainda, os objetivos, o perfil do egresso e a estrutura curricular evidenciam uma real preocupação com as variantes linguísticas literárias e culturais. No entanto, os cursos ainda dedicam um espaço restrito que pode ser superado com maior foco nas questões étnico-raciais e a literatura negro-brasileira seja nas disciplinas ou nos componentes transversais.

Consideramos que o trabalho ideal não é silenciar os clássicos, propondo uma nova forma de se ensinar a estudar o texto literário, mas reorientar a leitura a partir da análise dos discursos constituintes, de forma a pensar como eles movimentam posicionamentos ideológicos distintos, referentes a uma época específica, e como a reiteração desses discursos hoje, principalmente no tocante a minorias, pode ser nociva ao processo de autoafirmação, neste caso, da comunidade negra, principalmente no âmbito escolar.

Acreditamos que, para criar uma nação, devemos começar com uma Educação que liberte as pessoas. Apenas por meio do conhecimento de seu passado e de seu presente, apenas pela compreensão e análise de sua realidade, as pessoas podem escolher o seu futuro.

A Educação deve, portanto, encorajar as pessoas a assumir o controle de sua vida, a aprender a se tomarem tomadoras de decisão informadas e efetivas e a entender seus papéis como cidadãos e cidadãs responsáveis de posse de seus direitos e deveres [...]. Educação para a libertação significa pessoas trabalhando juntas para obter a compreensão e o controle das forças econômicas, sociais e políticas da sociedade de maneira a garantir sua plena participação na criação de um novo país (CARDENAL *apud* DAVIS, 2017, p.163-164).

Enfim, acreditamos que esse estudo não se encerra aqui, mas sim, proporciona outras visões e novas possibilidades de produções de saberes e práticas educativas na área.

6 PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
 PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
 DIVISÃO DE FORMAÇÃO DOCENTE



NOME DA ATIVIDADE: AS RELAÇÕES-ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO DE LITERATURAS AFRO – BRASILEIRAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

IDENTIFICAÇÃO DO(S) PROPONENTE(S):

DIFDO – Divisão de Formação Docente

RESPONSÁVEL:

TELEFONE:	WHATSAPP? (X)SIM (NÃO)	E-MAIL

PERÍODO DE REALIZAÇÃO:

CARGA HORÁRIA: 40 h

LOCAL DE REALIZAÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA -- UFU

PÚBLICO - ALVO: LICENCIANDOS, PROFESSORES(AS) EDUCAÇÃO BÁSICA – PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO ENTRE OUTROS.

NÚMERO DE DOCENTES BENEFICIADOS:

NÚMERO DE TURMAS:

DETALHAMENTO:

INTRODUÇÃO:

A obrigatoriedade do estudo por meio da Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e sua alteração por meio da Lei n.º 11.645 de 10 de março de 2008 que altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n.º 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”.

Nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e de Ensino Médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da História e cultura afro-brasileira e indígena em questão nos currículos escolares, bem como outras ações de cunho compensatório, constituem instrumentos de combate à discriminação dos negros, que desde a colonização, ocupam um lugar marginal na sociedade.

Tal fato requer uma mudança na formação de professores no Brasil, como explorado e criticado por vários autores Gatti et al. (2009, 2019), Nóvoa (1992) e Tardif (2002). Nessa perspectiva e por meio de documentos oficiais, compreendemos que a formação inicial e contínua é um dos elementos da valorização do profissional docente e, segundo analisa Imbernón (2009), capaz de potencializar a identidade docente, fomentar o desenvolvimento pessoal do professor, promover o desenvolvimento atitudinal e emocional, bem como o espírito de colaboração, principalmente por meio da criação de comunidades formativas. Tal concepção de formação, para Freire (2017, p. 40), assim como definimos neste estudo, trata-se de ação reflexiva.

Alguns, entre nós, não receberam na Educação escolar e na formação, de professores, de educadores a necessária formação para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam cotidianamente na nossa vida profissional. Essa formação, reflexo do mito da democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos cidadãos. Com efeito, segundo Munanga (2005, p.15) “[...] sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produto de uma Educação eurocêntrica e que podemos, em função dela, reproduzir, consciente ou inconscientemente, os preconceitos que permeiam nossa sociedade.

JUSTIFICATIVA:

A obrigatoriedade do estudo da temática por meio da Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e sua alteração por meio da Lei n.º 11.645 de 10 de março de 2008 que altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n.º 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”. Por meio do “Art. 26-A. Nos estabelecimentos de

Ensino Fundamental e de Ensino Médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da História e cultura afro-brasileira e indígena.

OBJETIVOS:

Geral: Dialogar com os atores sociais, professores, profissionais da Educação e promover a divulgação de escritores contemporâneos que não fazem parte dessa parcela de autores que ocupam um lugar áureo no cenário literário refutam, reclamam esse espaço, muitas vezes, negado a eles.

De modo específico, o projeto terá como objetivos:

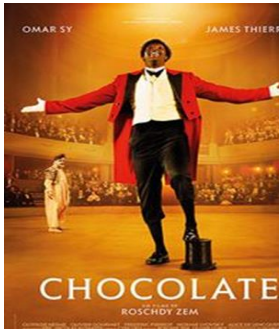
- ❖ Discutir a dimensões das Relações Étnico-Raciais e a Literatura Negro-brasileira nos currículos, vivenciadas por professores e alunos no cotidiano escolar.
- ❖ Desenvolver atitudes e reflexões sobre manifestação reivindicatória apoia-se na palavra — negro no Brasil e no mundo.

METODOLOGIA: A Investigação dialógica é uma metodologia de criação de conhecimentos construídos na troca de experiências. Construir com os participantes do Curso uma agenda/plano de formação continuada, visando a ações permanentes de inserção de produções literárias negro-brasileiras no ambiente escolar na busca da igualdade e justiça social em nossas escolas.

Serão realizados oito encontros com 04 horas cada + planejamento e avaliação.

1. Sensibilização para as Relações Étnico-Raciais nos Projetos Políticos Pedagógicos nas escolas e Universidades Federais.
2. Painel com grandes nomes da Literatura Negro-Brasileira
3. A Importância da literatura para as aproximações
4. Rodas de conversas
5. Exibição e discussão de Filmes
6. Narrativas vividas – apresentação Docentes/Discentes
7. Construção coletiva de uma proposta de materiais sobre a Literatura Negro-Brasileira para a sala de aula.
8. Avaliação

ENCONTROS PRESENCIAIS			
DATA	ATIVIDADES	CONTEÚDOS	OBJETIVOS
08/02/2021	A Sensibilização:	Apresentação do vídeo (Corrida por \$100 feita de privilégio e desigualdade)	Provocar uma reflexão, em um espaço em subgrupos - um tempo de narração e escuta. E posterior apresentação em plenária como princípio o diálogo.
16/04/2021	Painel com grandes nomes da Literatura Negro-Brasileira:	Apresentação do painel com grandes nomes da Literatura Negro-brasileira, autor (a) convidado (a).	Explicação sobre a importância desse espaço na produção de uma luta simbólica de diversos grupos sociais para conquistarem seu território e terem voz.
23/04/2021	A Importância da Literatura para as aproximações:	Reflexão sobre um fragmento literário do livro (Quarto de despejo: Diário de uma favelada), Carolina Maria de Jesus – 1960.	Promover Reflexão e relatos sobre: A Educação para as relações étnico - raciais, mesmo assentada em forte base legal, ainda encontra inúmeras dificuldades para se concretizar nos espaços escolares?

30/04/2021	Roda de Conversa:	Diálogo crítico produzido a partir do tema: Como são vistas as Relações Étnico-Raciais em sala e fora dela.	Motivar a construção da autonomia dos sujeitos por meio da problematização, da socialização de saberes e da reflexão voltada para a ação.
ENCONTROS VIRTUAIS - Plataforma Moodle			
DATA	ATIVIDADES	Conteúdos	Objetivos
14/04/2021	Exibição e discussão de Filme: Disponível em: http://www.adorocinema.com/filmes/filme-217656	Exibição e discussão de filme como fonte motivacional da inserção da temática <i>Relações Étnico-Raciais</i> em sala de aula	Despertar a reflexão sobre atuações dos membros da sociedade frente às ocorrências, os fatores relevantes do contexto da vida e as condições escolares, bem como os aspectos de violência física e emocional existentes com ênfase na temática desenvolvida.
			
24/04/2021	Narrativas vividas – apresentação Docentes/Discentes (Fóruns de discussão na plataforma moodle)	Apresentações docentes/discen -tes convidados para partilhar suas experiências nas salas de aula.	Utilização de narrativas vividas dos convidados e suas experiências relatadas na promoção de debate envolvendo os participantes acerca da temática <i>Relações Étnico-Raciais nas escolas</i> .

28 e 29/04/2021	Construção coletiva de uma proposta de materiais sobre a Literatura Negro-Brasileira para a sala de aula. Fóruns de discussão na plataforma Moodle)	Construção de material pedagógico sobre as “ <i>Relações Étnico-Raciais nas escolas</i> ”.	Construir novos materiais e metodologias a serem desenvolvidas nos espaços de trabalho pedagógico 28/04/2020. Envio para apresentação 29/04/2020.
--------------------	---	--	---

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

A Sensibilização:

A primeira atividade a ser desenvolvida será apresentação do vídeo (CORRIDA POR \$100 FEITA DE PRIVILÉGIO E DESIGUALDADE), e a partir da apresentação provocar uma reflexão, em um espaço em subgrupos - um tempo de narração e de escuta. E posterior apresentação em plenária como princípio o diálogo.

Na sequência, virá a etapa de avaliação das apresentações. O facilitador (a) e o grupo tecerão comentários sobre o que foi vivenciado. Dessa conversa crítica será produzida uma reflexão quanto à experiência existente sobre o tema, se alguém desejar aprofundar algum ponto. Como declara Lázaro Ramos (2017): “[...] tudo é circular, como na cultura africana. Circular como a roda da capoeira ou a roda onde se escutam os griôs. E que bom que é assim! (RAMOS, 2017, p. 146).

Nota: Griôs – contadores de histórias, músicos, poetas, sábios, músicos que transmitem a cultura de geração a geração por meio da tradição oral. Têm sua origem nos antigos povos africanos (entre os sudaneses). Essa tradição cultural é reconhecida, também, entre os povos indígenas, as comunidades rurais tradicionais e se mantém viva em distintos povos.

Painel com grandes nomes da Literatura Negro-Brasileira

A segunda atividade a ser desenvolvida será apresentada um painel com grandes nomes da Literatura Negro-brasileira, inicialmente o convidado (a), fará uma explanação sobre a importância desse espaço na produção de uma luta simbólica de diversos grupos sociais para conquistarem seu território e terem voz.

Por se tratar de participação na vida nacional, o realce a essa vertente literária deve estar referenciado à sua gênese social ativa. O que há de manifestação reivindicatória apoia-se na palavra — negro. (CUTI, 2010, p. 44-45). No ensaio intitulado “Um território contestado: literatura brasileira contemporânea e as novas vozes sociais”, Dalcastagné apresenta o universo literário como sendo um espaço de disputa. De acordo com o Dicionário da Língua Portuguesa (2011), há, no mínimo, duas acepções para o termo contestado, que se mostra pertinente para as nossas discussões: 1) refutação e, 2) recusa do reconhecimento de um direito.

Em seguida serão divididos em subgrupos e distribuídos fragmentos de obras para a reflexão e relatos e posterior apresentação na plenária. Na sequência, virá a etapa de avaliação das apresentações. O facilitador (a) e o grupo tecerão comentários sobre o que foi vivenciado.

Dessa conversa crítica será produzida uma reflexão quanto à experiência existente sobre o tema, se alguém desejar aprofundar algum ponto.

A importância da literatura para as aproximações:

A terceira atividade a ser desenvolvida será apresentação de um fragmento literário da obra (Quarto de despejo):

Carolina Maria de Jesus (Sacramento, 14 de março de 1914 — São Paulo, 13 de fevereiro de 1977) foi uma escritora brasileira, conhecida por seu livro "Quarto de Despejo: Diário de uma Favelada" publicado em 1960. Carolina de Jesus foi uma das primeiras escritoras negras do Brasil e é considerada uma das mais importantes escritoras do país. A autora viveu boa parte de sua vida na favela do Canindé, na zona norte de São Paulo, sustentando a si mesma e seus três filhos como catadora de papéis. Em 1958, tem seu diário publicado sob o nome Quarto de Despejo, com auxílio do jornalista Audálio Dantas. O livro fez um enorme sucesso e chegou a ser traduzido para catorze línguas.

Nesse sentido, a proposta de uma Educação que privilegie a pluralidade de saberes e valores e que, conseqüentemente, contribua para o fortalecimento de uma identidade negra positiva, pode ajudar a reposicionar essa enorme parcela da população que, ao longo da História, tem sido colocada como subalterna. Assim, neste cenário sociopolítico e cultural, estabelece-se a necessidade de redimensionamento de espaços formadores, como a universidade, que tem enfrentado o desafio de proporcionar uma Educação que atenda não só à produção do conhecimento e aos dispositivos legais, mas também às demandas sociais, fazendo com que o conhecimento concorra para o desenvolvimento local e para a equidade.

Em seguida serão divididos em subgrupos e distribuídos fragmentos de obras para a reflexão e relatos e posterior apresentação na plenária, onde responderão o seguinte questionamento: "A Educação para a diversidade, mesmo assentada em forte base legal, ainda encontra inúmeras dificuldades para se concretizar nos espaços escolares?" Gomes, Nilma. (2012). Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos.

Na sequência, virá a etapa de avaliação das apresentações. O facilitador (a) e o grupo tecerão comentários sobre o que foi vivenciado. Dessa conversa crítica será produzida uma reflexão quanto à experiência existente sobre o tema, se alguém desejar aprofundar algum ponto.

Rodas de conversa:



Fonte: portal1.iff.edu.br/nossos-campi/campos-guarus/noticias/campus-guarus-realiza-roda-de-conversa-sobre-orientacao-sexual/roda-de-conversa-2018-8maio-900x600.jpg/view

A quarta atividade será constituída de rodas de conversa em que serão apresentadas imagens de racismo publicadas na mídia para cada componente da roda.

O organizador (a) será a chamado (a) facilitador (a) da roda, terá a função de intermediar a dinâmica da conversa. Poderá, para tanto, eleger um gesto para chamar a atenção à fala de uma pessoa específica, se for o caso.

Iniciando os trabalhos, o organizador convidará os participantes para narrarem suas experiências. As imagens, previamente distribuídas, serão estímulos para os questionamentos atinentes ao tema do racismo na escola. Iniciados os debates, a facilitadora conduzirá a reunião, aquecendo as discussões, articulando as ideias. Esse momento durará, em média, 45 minutos. Nesse momento, será construído o diálogo que norteará o estudo.

Na etapa seguinte, que poderá durar quinze minutos, serão convidados os participantes eleitos para falar sobre a experiência da roda, sobre o que sentiram e sobre quais foram as principais ideias e mensagens que eles anotaram.

O organizador então, posteriormente, agradecerá o esforço dos participantes e cada um terá um espaço para comentários e depois poderá complementar, trazendo ao debate opiniões, ideias, propostas sobre o tema.

Na sequência, virá a etapa de avaliação da Roda. O facilitador e o grupo tecerão comentários sobre o que foi vivenciado. Dessa conversa crítica, será produzida uma reflexão quanto à experiência existente sobre o tema, se alguém desejar aprofundar algum ponto.

Nessa perspectiva, a roda de conversa consiste em uma metodologia de participação coletiva de debates acerca de uma temática, da criação de espaços de diálogo, nos quais os sujeitos podem expressar-se e, sobretudo, escutar os outros e a si mesmos. O principal objetivo é motivar a construção da autonomia dos sujeitos por meio da problematização, da socialização de saberes e da reflexão voltada para a ação. Envolve, portanto, um conjunto de trocas de experiências, conversas, discussão e divulgação de conhecimentos entre os envolvidos nessa metodologia (NASCIMENTO; SILVA, 2009).

Exibição e discussão de Filme:

A quinta atividade será a exibição e discussão de filme como fonte motivacional da inserção da temática *Relações Étnico-Raciais* em sala de aula - (Fóruns de discussão

na plataforma Moodle). A incorporação e utilização do cinema no ensino é uma possibilidade metodológica que contribui de forma significativa para ampliar a compreensão. Guimarães defende:

Os professores, ao se prepararem para o trabalho educativo em sala de aula, utilizam-se de diversos materiais de referência, fontes como livros, mídias, obras literárias, filmes e TV. Acreditamos que produções ficcionais e documentários são produções importantes (GUIMARÃES, 2010, p. 249).

Nessa atividade, o organizador promoverá a projeção e o debate de um filme envolvendo as *Relações Étnico-Raciais*. Segundo Guimarães (2010), o trabalho com o filme envolve as seguintes etapas:

Planejamento: momento de seleção prévia do filme relacionada ao tema em estudo; a) momento de assistir ao filme, de organizar o roteiro e o espaço e preparar os equipamentos; b) roteiro: enumerar questões relativas à produção (quem fez, direção, roteiro, quando, onde, gênero, técnicas, financiamento, e é ou não baseado em alguma obra, etc. – a ficha técnica pode ajudar o facilitador) e explorar as características e a historicidade do filme (os personagens, o cenário, o ambiente, a época retratada, a história, as percepções, as leituras dos alunos, o roteiro, o desfecho, os limites e as possibilidades); c) projetar e assistir ao filme com o grupo; d) discussão: estabelecer relações entre as leituras, interpretações, percepções dos participantes sobre o filme e os temas estudados em sala de aula (é o momento de confronto, desconstrução, ressignificação, análise e síntese); e) sistematização e registro (GUIMARÃES, 2010, p. 208).

Será solicitado ao grupo que, durante a projeção do filme, sejam observadas e anotadas, caso queiram, as características das *Relações Étnico-Raciais*, incluindo percepções familiares dos atores envolvidos, atuações dos membros da sociedade frente às ocorrências, os fatores relevantes do contexto da vida e as condições escolares da vítima, bem como os aspectos de violência física e emocional existentes. Posteriormente, todo o grupo se manifestará, os participantes exporão a sua opinião, farão questionamentos e apontamentos importantes - (Fóruns de discussão na plataforma Moodle).

Filme sugerido - “Chocolate”

Gênero: Drama

Diretor: Roschdy Zem

Duração: 2h

Ano: 2016

País: França

Local de Produção: França

Cor: Colorido

Sinopse: O jovem negro Rafael Padilha (Omar Sy) nasceu em Cuba em 1868 e foi vendido quando ainda era criança. Anos depois, ele consegue fugir e é encontrado nas docas por um palhaço que o coloca nas suas apresentações. Em seguida, Padilha passa a ser conhecido como Chocolate, tornando-se o primeiro artista circense negro na França, um grande sucesso no final do século XIX.

Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-217656/> Acesso em: 27 nov. 2019.

Narrativas vividas – apresentação Docentes/Discentes

A sexta atividade a ser desenvolvida serão as narrativas vividas – apresentações docentes/discentes convidados para partilhar suas experiências nas salas de aula e escolas. Nessa atividade, o organizador promoverá, a partir das experiências relatadas, um debate envolvendo os participantes acerca da temática *Relações Étnico-Raciais nas escolas* - (Fóruns de discussão na plataforma Moodle).

Iniciando os trabalhos, o organizador convidará os participantes/convidados para narrarem suas experiências sobre o tema “*Relações Étnico-Raciais nas escolas*”. Iniciados os debates, a facilitadora conduzirá a reunião, aquecendo as discussões, articulando as ideias por meio do (Fóruns de discussão na plataforma Moodle). Nesse momento, será construído o diálogo que norteará o estudo.

Na etapa seguinte, serão convidados os participantes para falar sobre a experiência narrada, sobre o que sentiram e sobre quais foram as principais ideias e mensagens que eles anotaram.

O organizador então, posteriormente, agradecerá o esforço dos participantes e eles terão um espaço para comentários e depois poderão complementar, trazendo ao debate opiniões, ideias, propostas sobre o tema.

Na sequência, virá a etapa de avaliação dos trabalhos. O facilitador e o grupo tecerão comentários sobre o que foi vivenciado. Dessa conversa crítica, será produzida uma reflexão quanto à experiência existente sobre o tema, se alguém desejar aprofundar-se em algum ponto.

Construção coletiva de uma proposta de materiais sobre a Literatura Negro-Brasileira para a sala de aula.

Nessa atividade, o grupo exercitará a criatividade e construirá conhecimentos pedagógicos sobre temas, fontes e materiais que venham a contribuir para o conhecimento sobre as “*Relações Étnico-Raciais nas escolas*”. O objetivo é construir novos materiais e metodologias a serem desenvolvidos nos espaços de trabalho pedagógico. Dessa forma o facilitador, antecipadamente, solicitará ao grupo que, para a oficina, seus participantes pesquisem na mídia casos atuais de racismo, textos educativos, títulos de filmes e séries sobre o tema.

Assim, serão elaborados materiais com as ideias dos próprios componentes. Todo esse trabalho precisa ser concluído nessa reunião, para possibilitar a próxima etapa do Projeto.

Serão disponibilizados vários *sites*, filmes e materiais com sugestões variadas de atividades que possam ser construídas nas escolas nos diferentes níveis de ensino.

Conclusão e apresentação

Para Guimarães (2009, p. 169), a conclusão trata-se do fechamento das atividades do projeto e precisa ser realizada com criatividade, de modo que envolva toda a comunidade escolar. O facilitador proporá, aos parceiros e ao público externo, uma apresentação dos trabalhos durante a realização do Projeto. O grupo fará as apresentações das produções, com demonstrações de cartazes, maquetes, painéis, peças teatrais, organização de palestras, apresentações musicais, relatos de experiências e um debate final na sede da instituição parceira, envolvendo os profissionais.

Nessa fase, o coletivo terá oportunidade de observar as criações e avaliar o trabalho realizado individualmente e em grupo. Assim, os resultados obtidos serão apresentados à instituição parceira. A reunião dos materiais produzidos ao longo das atividades poderá ser divulgada em outros componentes curriculares. Será ainda proposta aos participantes a construção de uma agenda de atividades que darão continuidade ao projeto realizado.

Avaliação

O processo avaliativo será realizado pelos autores do projeto, pelos participantes e organizadores das instituições parceiras. A avaliação do trabalho ocorrerá durante e ao final do trabalho pedagógico. Será proporcionada, desde a roda de conversa, a autoavaliação dos participantes e dos atores envolvidos desde o formador a instituição parceira.

Serão avaliados todos os processos de aprendizagem de forma coletiva e individual, retomando as questões levantadas nas fases do curso de formação. No momento final, todos os participantes serão convidados a falar e a registrar a avaliação do trabalho e de sua participação. Posteriormente, em conjunto com os organizadores da instituição parceira, será efetuada a avaliação do projeto e a agenda de continuidade

no interior das escolas.

AVALIAÇÃO DO CURSO: Cumprimento da carga horária

CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO

Data:	Horário:	Carga Horária:
--------------	-----------------	-----------------------

PREVISÃO DE CUSTOS:

INSTRUTOR(A)	INSTITUIÇÃO	TELEFONE	E-MAIL
---------------------	--------------------	-----------------	---------------

	UNIUBE		

MEIOS DE DIVULGAÇÃO:

Banco de e-mails dos professores da UFU, Grupo PPGED (WhatsApp), outros grupos (WhatsApp),

Cenário de realização do Curso de Formação

Figura 3 Universidade Federal de Uberlândia (UFU)



A Universidade Federal de Uberlândia (UFU) é uma fundação pública, integrante da Administração Federal Indireta, vinculada ao Ministério da Educação (MEC). A instituição, ainda com o nome de Universidade de Uberlândia (UFU), foi autorizada a funcionar pelo

Decreto-lei n. 762, de 14 de agosto de 1969, e federalizada pela Lei n. 6.532, de 24 de maio de 1978.⁶⁵

Missão

Desenvolver o ensino, a pesquisa e a extensão de forma integrada, realizando a função de produzir e disseminar as ciências, as tecnologias, as inovações, as culturas e as artes, e de formar cidadãos críticos e comprometidos com a ética, a democracia e a transformação social.

Visão

Ser referência regional, nacional e internacional de universidade pública na promoção do ensino, da pesquisa e da extensão em todos os *campi*, comprometida com a garantia dos direitos fundamentais e com o desenvolvimento regional integrado, social e ambientalmente sustentável. Com sete *campi* - quatro em Uberlândia (MG), um em Ituiutaba (MG), um em Monte Carmelo (MG) e um em Patos de Minas (MG) -, a UFU é o principal centro de referência em ciência e tecnologia de uma ampla região do Brasil Central, que engloba o Triângulo Mineiro, o Alto Paranaíba, o noroeste e partes do norte de Minas, o sul e o sudoeste de Goiás, o norte de São Paulo e o leste de Mato Grosso do Sul e do Mato Grosso.

A UFU goza de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, nos termos da lei. Sua organização e funcionamento são regidos pela legislação federal, por seu Estatuto, Regimento Geral e por normas complementares.

Figura 4 Campus Santa Mônica – UFU/MG.



Fonte:- <http://www.ufu.br/santa-monica/apresentacao> em: 09 dez. 2019.

⁶⁵ Dados disponíveis em: <http://www.ufu.br/institucional>. Acesso em: 23 nov. 2019

O Campus Santa Mônica, cujo terreno foi à universidade em 1964, está situado na zona leste de Uberlândia (MG), no Bairro Santa Mônica, em uma área de 280.119 m². É considerado o campus sede da UFU, pois nele está o prédio da Reitoria e diversos órgãos administrativos e suplementares.

No Campus Santa Mônica são oferecidos, predominantemente, cursos de Graduação e de Pós-Graduação das áreas de artes, ciências humanas, ciências sociais aplicadas, ciências exatas e da terra e engenharias.

DIFDO/UFU - Divisão de Formação Docente

A DIFDO foi criada dentro da Diretoria de Ensino (DIREN) da Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD) da Universidade Federal de Uberlândia com a proposta de ser um espaço de diálogo e troca de experiências sobre a prática docente universitária e a produção e a circulação de saberes interdisciplinares e científicos sobre o tema.

Atividades sugeridas:

Painel com Grandes Nomes da Literatura Negro - Brasileira

A Importância da Literatura Negra para as aproximações

Rodas de Conversas

Exibição e discussão de Filmes, e a sua importância como afirmam Elaine Cristina Pereira Costa e Marcelo Diniz Monteiro de Barros em seu artigo intitulado: Luz, câmera, ação: o uso de filmes como estratégia para o ensino de Ciências e Biologia que diz:

Os filmes apresentam uma riqueza a ser trabalhada, visto que diversas áreas do conhecimento podem ser contempladas e discutidas ao longo das cenas. Além de despertar a utilização dos recursos audiovisuais, aperfeiçoa a utilização do tempo em sala de aula de forma criativa. Ressaltamos que a prática de assistir a filmes na escola, de maneira direcionada e mediada pelo professor, destaca os aspectos relevantes e didáticos deles com os discentes, a fim de desenvolver uma visão mais ampla sobre a utilização de filmes de forma geral e fazer os discentes perceberem as diversas mensagens que um mesmo filme pode transmitir ao telespectador, a fim de contribuir para a formação de senso crítico, tornando-os aptos a discutir temas polêmicos como cidadãos conscientes de seus deveres e direitos. (COSTA; BARROS,2010, p. 91).

Narrativas Vividas – apresentações de Docentes e Discentes convidados

Construção coletiva de uma proposta de inserção curricular da literatura negro-brasileira nos cursos de Licenciatura

Conclusão do projeto

De acordo com Guimarães (2009, p. 169), a conclusão trata-se do fechamento das atividades do projeto e precisa ser realizada com criatividade, de modo que envolva toda comunidade escolar. Algumas sugestões são: apresentação dos trabalhos realizados nos meses do desenvolvimento do projeto à comunidade escolar e ao público externo. As atividades podem ser, por exemplo: exposição de fotografias, confecção de cartazes e painéis, peças teatrais, organização de palestras, apresentações musicais, relatos de experiências e um debate final. A reunião dos materiais produzido ao longo das atividades poderá ser divulgada em outros conteúdos curriculares e servir como fonte para futuros trabalhos na própria instituição.

Avaliação

Na realização do Curso, os participantes, juntamente com os graduandos, deverão acompanhar e avaliar as atividades desenvolvidas pelos discentes. É essencial que a avaliação seja discutida em conjunto, no momento da organização e de planejamento das atividades, escolhendo criteriosamente as formas e instrumentos. Ao finalizar o trabalho, é preciso que seja feita uma avaliação coletiva do projeto, que deve ser registrada e socializada na UFU, visando subsidiar futuras iniciativas nesse sentido.

Por meio de atividades como esta, acreditamos ser possível avançar na busca de práticas diferenciadas, com objetivo de incorporar os temas transversais e os problemas vivenciados no dia a dia ao processo educativo realizado nas escolas em parceria com o Ensino Superior (GUIMARÃES, 2009, p. 170).

Sugestões de filmes

Cultura Negra – Resistência e identidade, Ricardo Malta – BRA/2009

Gênero: Documentário - Cultura Negra - Resistência e Identidade - CEAP

Diretor: Ricardo Malta

Elenco: grande elenco

Duração: 49:21 **Ano:**
1989

País: Brasil **Local de Produção:** RJ

Cor: Colorido

Sinopse: O documentário, produzido pela da Comissão de Combate à Intolerância Religiosa (CCIR) e do Centro de Articulação de Populações Marginalizadas (CEAP), organizações sociais que combatem a intolerância religiosa e buscam por maior visibilidade da cultura negra. Um dos objetivos do vídeo é contribuir com o debate entorno da Lei n.º10639/03, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e a inclusão, no calendário escolar, do dia 20 de novembro como Dia da Consciência Negra.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-X6XE2oJ5bs/> Acesso em: 21 jul. 2019.

Estrelas Além do Tempo

Gênero: Drama

Diretor: Theodore Melfi **Elenco:** Octavia Spencer, Taraji P. Henson, Janelle Monáe, Kevin Costner, Kirsten Dunst, Jim Parsons, Mahershala Ali, Aldis Hodge, Glen Powell, Kimberly Quinn, Olek Krupa, Kurt Krause, Ken Strunk

Duração: 127 min **Ano:** 2016

País: EUA **Local de Produção:** EUA

Cor: Colorido

Sinopse: No auge da corrida espacial travada entre Estados Unidos e Rússia durante a Guerra Fria, uma equipe de cientistas — formada exclusivamente por mulheres afro-americanas — da NASA provou ser o elemento crucial que faltava na equação para a vitória dos Estados Unidos, liderando uma das maiores operações tecnológicas registradas na História estado-unidense e se tornando verdadeiras heroínas da nação. Katherine Johnson, Dorothy Vaughn e Mary Jackson são brilhantes mulheres afro-americanas que trabalharam na NASA, sendo os cérebros por trás de uma das maiores operações da História. Juntas, possibilitaram o lançamento em órbita do astronauta John Glenn, uma conquista fantástica que restaurou a confiança do País, mudou a corrida espacial e galvanizou o mundo. O trio visionário atravessou todas as barreiras de gênero e raça para inspirar gerações.

Disponível em: <https://www.papodecinema.com.br/filmes/estrelas-alem-do-tempo/> Acesso em: 22 jul. 2019.

Chocolate

Gênero: Drama **Diretor:** Roschdy Zem **Duração:** 2h 00min **Ano:** 2016

País: França **Local de Produção:** França

Cor: Colorido

Sinopse: O jovem negro Rafael Padilha (Omar Sy) nasceu em Cuba em 1868 e foi vendido quando ainda era criança. Anos depois ele consegue fugir e é encontrado nas docas por um palhaço que o coloca nas suas apresentações. Em seguida, Padilha passa a ser conhecido como Chocolat, tornando-se o primeiro artista circense negro na França, um grande sucesso no final do século XIX.

Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-217656/> Acesso em: 27 nov. 2019.

12 anos de escravidão

Gênero: Drama, Histórico

Diretor: Steve McQueen (II)

Elenco: Chiwetel Ejiofor, Michael Fassbender, Benedict Cumberbatch

Duração: 2h 13min **Ano:** 2014

País: EUA

Cor: Colorido

Sinopse: 1841. Solomon Northup (Chiwetel Ejiofor) é um escravo liberto, que vive em paz ao lado da esposa e filhos. Um dia, após aceitar um trabalho que o leva a outra cidade, ele é sequestrado e acorrentado. Vendido como se fosse um escravo, Solomon precisa superar humilhações físicas e emocionais para sobreviver. Ao longo de doze anos, ele passa por dois senhores, Ford (Benedict Cumberbatch) e Edwin Epps (Michael Fassbender), que, cada um à sua maneira, exploram seus serviços. Doze Anos de Escravidão chega aos cinemas aproximadamente 126 anos após a abolição da escravatura no Brasil, que ocorreu com a Lei Áurea de 1888. Os Estados Unidos acabaram com a escravidão algumas décadas antes, em 1863, mas em um processo bem mais conflituoso, que gerou uma guerra que dividiu o País. 1863 e 1888... faz tanto tempo que era de se esperar que o racismo não fosse um problema ainda tão presente em nossa sociedade. É claro que melhorou, como mostra a eleição de um afrodescendente para o posto de presidente dos EUA, mas situações como a do jogador de futebol Tinga, que ouviu a torcida peruana imitando macacos toda vez que tocava na bola em um jogo pela Libertadores 2014, ou do negro agredido, despido e acorrentado em um poste no Rio de Janeiro, mostram porque trata-se de um filme muito atual. E que merece ser visto.

Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-196885/> Acesso em: 23 nov. 2019.

A negação do Brasil

Gênero: Documentário

Diretor: Joel Zito Araújo

Elenco: João Acaiabe, Joel Zito Araújo, Ruth de Souza, mais

Duração: 1h 32min **Ano:** 2000

País: Brasil

Cor: Colorido

Sinopse: O documentário é uma viagem na História da telenovela no Brasil e particularmente uma análise do papel nelas atribuído aos atores negros, que sempre representam personagens mais estereotipados e negativos. Baseado em suas memórias e em fortes evidências de pesquisas, o diretor aponta as influências das telenovelas nos processos de identidade étnica dos afro-brasileiros e faz um manifesto pela incorporação positiva do negro nas imagens televisivas do País.

Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-116856/> Acesso em: 24 ago. 2019.

A cor púrpura

Gênero: Drama

Diretor: Steven Spielberg

Elenco: Danny Glover, Whoopi Goldberg, Rae Dawn Chong **Duração:** 2h 34min **Ano:** 1988

País: EUA

Cor: Colorido

Sinopse: Geórgia, 1909. Em uma pequena cidade Celie (Whoopi Goldberg), uma jovem com apenas quatorze anos que foi violentada pelo pai, torna-se mãe de duas crianças. Além de perder a capacidade de procriar, Celie imediatamente é separada dos filhos e da única pessoa no mundo que a ama, sua irmã, e é doada a "Mister" (Danny Glover), que a trata simultaneamente como escrava e companheira. Grande parte da brutalidade de Mister provém do fato de alimentar uma forte paixão por Shug Avery (Margaret Avery), uma sensual cantora de blues. Celie fica muito solitária e compartilha sua tristeza em cartas (a única forma de manter a sanidade em um mundo onde poucos a ouvem), primeiramente com Deus e depois com a irmã Nettie (Akosua Busia), missionária na África. Mas quando Shug, aliada à forte Sofia (Oprah Winfrey), esposa de Harpo (Willard E. Pugh), filho de Mister, entram na sua vida, Celie revela seu espírito brilhante, ganha consciência do seu valor e das possibilidades que o mundo lhe oferece.

Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-2099/> Acesso em: 25 jul. 2019.

A hora do show

Gênero: Comédia dramática, Musical

Diretor: Spike Lee

Elenco: Thomas Jefferson Byrd, Sarah Jones, Jason Bernard.

Duração: 2h 15min **Ano:** 2001

País: EUA

Cor: Colorido

Sinopse: Pierre Delacroix (Damon Wayans) um escritor de séries de TV, não aguenta mais a tirania de seu chefe. Sendo o único empregado negro da companhia, Delacroix resolve propor a ideia mais absurda que conseguira imaginar, um programa de TV estrelado por dois mendigos negros que denunciariam o estereótipo e o preconceito do negro na televisão americana, exatamente no intuito de ser demitido. Mas a surpresa que o programa em questão não apenas se torna realidade como passa a ser um grande sucesso entre o público americano.

Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-27060/> Acesso em: 28 ago. 2019.

Outros Sites e blogs que abordam as relações Étnico-Raciais

- **Themba** - <http://thembaoficial.com/>

O Themba busca colocar moda como ato político e protesto. Entender a força que a estética tem quando ela é "vestida" ou "exaltada", porém a afirmação que "é arte, é amor, é empoderamento, é protesto, é MODA".

- **Mundo Negro** - <http://www.mundonegro.inf.br/>

Mundo negro foi um dos primeiros portais exclusivamente voltado para o público negro no Brasil, produzidos por jornalistas e tem um espaço de grande credibilidade, em uma era repleta de produtores de conteúdo que garante ao portal um destaque em comparação aos demais veículos para esse público. Pautado em uma agenda positiva, não nega os problemas relacionados ao público afrodescendentes, mas principalmente apresenta um conteúdo que divirta, informe e eleve a autoestima por meio da informação e interatividade.

- **Geledés** - <http://www.geledes.org.br/>

O Geledés é uma organização da sociedade civil que se posiciona em defesa de mulheres e negros por entender que esses dois segmentos sociais padecem de desvantagens e discriminações no acesso às oportunidades sociais em função do racismo e do sexismo vigentes na sociedade brasileira. Posiciona-se também contra todas as

demais formas de discriminação que limitam a realização da plena cidadania, tais como: a homofobia, a lesbofobia, os preconceitos regionais, de credo, de opinião e de classe social.

Dessa perspectiva, as áreas de atuação prioritárias da ação política e social de Geledés são a questão racial, as questões de gênero, as implicações desses temas com os direitos humanos, a Educação, a saúde, a comunicação, o mercado de trabalho, a pesquisa e as políticas públicas. Em todos esses temas, Geledés desenvolve projetos próprios ou em parceria com outras organizações de defesa dos direitos de cidadania, além de monitorar e reproduzir nesse Portal o debate público que ocorre sobre cada um deles no País e no mundo. O Portal Geledés é o espaço de expressão pública das ações realizadas pela organização no passado e no presente e de seus compromissos com a defesa intransigente da cidadania e dos direitos humanos, e a denúncia permanente dos entraves que persistem para a concretização da justiça social, a igualdade de direitos e oportunidades em nossa sociedade.

- **Blogueiras negras** - <http://blogueirasnegras.org/>

Blogueiras negras produz e publica conteúdo das diversas linguagens e nos mais variados suportes: blog, vídeos, livros, áudios, visando a sempre visibilizar e difundir conteúdo produzido por mulheres negras, conteúdos esses de diversos gêneros literários e temas, desde que tenham cunho feminista, antirracista e se posicionem contra as principais opressões que assolam nossas mulheres e homens negros. Promove e celebra a cultura afrodescendente por meio da mídia negra; usa como instrumentos as bases midialivristas e democráticas de comunicação, busca sempre o diálogo com a sociedade, sempre deixa espaços abertos a interação, contribuindo com a comunidade na troca de informação.

- **Preta e acadêmica** - <https://pretaeacademica.wordpress.com/>

Preta & Acadêmica nasceu de uma revolta entre mulheres negras acadêmicas que queriam reivindicar nossa posição e direitos na academia brasileira. Buscamos visibilidade e união, e por isso nosso espaço auxilia mulher negras de todos os lugares a exporem seus trabalhos e encontrar conforto em um ambiente não hostil.

- **Negro Belchior** - <http://negrobelchior.cartacapital.com.br/>

O Blog Negro Belchior foi um espaço criado para fomento de reflexão a partir das experiências da luta social em todos esses espaços de atuação. O Blog propõe-se a refletir e discutir temas do cotidiano, analisar coberturas da imprensa, divulgar eventos e ações do movimento negro e movimentos populares.

- **Ação Educativa** - <http://www.acaoeducativa.org.br/relacoesraciais/a-cor-da-cultura/>

Visa a promover direitos educativos, culturais e da juventude. Por considerar a superação do racismo um desafio estruturante da democracia brasileira e da garantia do direito

humano à Educação de qualidade no País, a Ação Educativa adensou sua atuação ao longo dos últimos vinte anos e desenvolveu uma série de ações, em articulação com parceiros e parceiras.

- **África e Africanidades** - <http://www.africaeaficanidades.com.br/>

A revista África e Africanidades preenche um destacado espaço na vida cultural e acadêmica brasileira, pois é um dos poucos periódicos nacionais inteiramente dedicado a temas africanos, afro-brasileiros e afro-latinos que agrega conteúdos acadêmicos, de informação, entretenimento e subsídios para a prática pedagógica e pesquisas escolares da Educação Básica. Os trabalhos publicados na revista África e Africanidades têm promovido a reflexão e o debate acadêmico e pedagógico sobre temas como a História do negro no Brasil; Educação étnico-racial; preservação do patrimônio, territorialidades negras; relações raciais e os complexos processos de construção identitária e cultural.

- **Afreaka** - <http://www.afreaka.com.br/notas/black-power-instrumento-de-resistencia-e-cultura/>

Trabalha importância e o peso das culturas de matriz africana na formação da cultura brasileira suas influências como a música, a literatura, a culinária, a dança; nos modos de viver, na linguagem corporal, nas formas de sociabilidade. Sua presença se fez – e se faz – forte apesar do histórico escravista, da exclusão social e do preconceito. Com o foco de quebrar o fluxo de informações estereotipadas, amplia a imagem que temos do continente africano e dos seus diálogos com a cultura e a História do Brasil e, para isso, realizam palestras de formação de alunos, professores, produção de conteúdo didático inédito, além de consultorias especializadas na área.

- **A Cor da Cultura** - <http://www.acordacultura.org.br/>

A Cor da Cultura é um projeto educativo de valorização da cultura afro-brasileira. O projeto teve seu início em 2004 e, desde então, tem realizado produtos audiovisuais, ações culturais e coletivas que visam práticas positivas, valorizando a História deste segmento sob um ponto de vista afirmativo.

REFERÊNCIAS DO CURSO DE FORMAÇÃO

BOLZAN, D. P. V. et al. **Cultura escrita: processos de formação docente no contexto da alfabetização. Formação Docente.** v.07, n.12, p. 79-90. Belo Horizonte, 2015.

COSTA, E.C.P. & BARROS, M.D.M. 2014. **Luz, câmera, ação: o uso de filmes como estratégia para o ensino de Ciências e Biologia.** *Revista Práxis* 6(11): 61-93.

DALCASTAGNE, Regina. **Um território contestado: literatura brasileira contemporânea e as novas vozes sociais.** *Iberic@I*, n. 2. Disponível em: < <http://iberical.paris-sorbonne.fr/wp-content/uploads/2012/03/002-02.pdf>>. Acesso em: 03 de junho de 2019.

FERREIRA, A. B. H. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa.** 3 ed. totalmente rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 2011

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação** – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 4 ed. São Paulo: Moraes, 1980.

GATTI, B. A. et al. **Formação de professores para o Ensino Fundamental: instituições formadoras e seus currículos.** *Estudos e Pesquisas Educacionais*, Fundação Victor Civita, n. 1, p. 95-138, São Paulo, 2010.

GATTI, Bernadete Angelina et al. **Professores do Brasil: novos cenários de formação.** Brasília: UNESCO, 2019. 351 p.

GUIMARÃES, S. **Didática e prática de ensino de História.** Campinas: Papyrus Editora, 2010.

GUIMARÃES, S. F. **Fazer e ensinar história.** Belo Horizonte: Editora Dimensão, 2009, 296 p.

GOMES, N. L; (org). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei n.º 10.639/03.** Brasília: MEC/Unesco, 2012.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 6.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MUNANGA, Kabengele e GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje.** São Paulo: Global/Ação Educativa, 2006.

NASCIMENTO, M. A. G.; SILVA, C. N.M. **Rodas de conversa e oficinas temáticas: experiências metodológicas de ensino-aprendizagem em geografia.** In: 10º ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 10., 2009, Porto Alegre. *Anais* Porto Alegre: ENPEG, 2009. p. 1-11.

NÓVOA, António. **Os professores e as Histórias da sua vida.** In: NÓVOA, António (org.) **Vidas de professores.** Portugal: Porto Editora, 1992.

RAMOS, L. **Na minha pele.** Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2017.

SILVA, Luiz (Cutí). **Literatura negro-brasileira.** São Paulo: Selo Negro, 2010.

TARDIF, M. **Saberes Profissionais dos universitários: Professores e conhecimentos.** São Paulo: *Revista Brasileira de Educação*. n. 13, p.03-24. Jan/abr 2000.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda. **The danger of a single story**. 2009. Disponível em: Acesso em: 06/05/2020.

ALVES, Rita de Cássia. **A africanidade no currículo: a Lei Federal nº 10.639/03 e as práticas curriculares de escolas públicas de Sabará** / Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação. Belo Horizonte, 2012.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BOLZAN, D. P. V; et al. Cultura escrita: processos de formação docente no contexto da alfabetização. **Formação Docente**. Belo Horizonte, 2015, v.07, n.12, p. 79-90

BORTONE, M. E.; MARTINS, C. R. B. **A construção da leitura e da escrita: do 6.º ao 9.º ano do Ensino Fundamental**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP n.º 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, 2 jul. 2019. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>. Acesso em: 15 set. 2019.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade Cultural/Orientação Sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>. Acesso em 05 out. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de Graduação plena**. Parecer CNE/ CP n.º 28, de 2 de outubro de 2001. Brasília, **Diário Oficial** [da] República Federativa do Brasil, 18 de janeiro de 2002, Seção 1, p. 31.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Resolução CNE/CEB n.º 6, de 20 de setembro de 2012. Brasília, **Diário Oficial** [da] República Federativa do Brasil, 21 de setembro de 2012, Seção 1, p. 22.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica**. Resolução CNE/CEB n.º 5, de 22 de junho de 2012. Brasília, **Diário Oficial** [da] República Federativa do Brasil, 25 de junho de 2012, Seção 1, p. 7.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-**

Brasileira e Africana. Resolução CNE/CP n.º 1, de 17 de junho de 2004. Brasília, **Diário Oficial** [da] República Federativa do Brasil, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11.

BRASIL. **Constituição (1988).** Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 13 jun. 2019.

BRASIL. **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.** 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 19 out. 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n.º 9.394, de 23 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 15 julho 2019.

BRASIL. Lei n.º 10.639, 09 de janeiro de 2003. **Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União.** Brasília-DF, 10 jan. 2003, seção 1, p. 1.

BRASIL. Lei n.º 9.394 de 20 de novembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm. Acesso em 16 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular.** Brasília, DF, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em: 05 jun. 2019.

BRASIL Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP n.º 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de Graduação plena. Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 9 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Contribuições para implementação da lei 10.639/2003:** Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/component/k2/item/4-contribuicoes-para-implementacao-da-lei-10-639>. Acesso em 16 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas da promoção da Igualdade Social. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília: Ministério da Educação, 2004.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade Cultural/Orientação Sexual.** Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>. Acesso em 05 out. 2019.

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

CASTRO, Celso (org.). **Evolucionismo cultural: textos de Morgan, Tylor e Frazer**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

CELLARD, A. A análise documental. In : POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

CEREZER, Osvaldo Mariotto. **Diretrizes curriculares para o ensino de História e cultura afro-brasileira e indígena: implementação e impactos na formação, saberes e práticas de professores de História iniciantes** (Mato Grosso, Brasil). 2015. 327 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.

CERRI, L.F. **Usos públicos da história no Brasil contemporâneo: demandas sociais e políticas de Estado**. *Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, 2006.

CERRI, Luis Fernando. **O ensino da história e as histórias em quadrinhos: Algumas considerações**. EDUCERE. PUCPR. 2006.

COLELLO, S.M.G. **A escola que (não) ensina a escrever**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2012.

DAVIS, Angela. **Mulheres, cultura e política**. Tradução de Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2017.

EMICIDA. **Emicídio**. São Paulo: Laboratório Fantasma, 2010, 1 CD

EMICIDA. **O glorioso retorno de quem nunca esteve aqui**. São Paulo: Editora Laboratório Fantasma, 2013, 1 CD

EMICIDA. **Pra quem já mordeu um cachorro por comida, até que eu cheguei longe**. São Paulo: Editora Laboratório Fantasma, 2009, 1 CD

EMICIDA. **Sobre crianças, quadris, pesadelos e lições de casa**. São Paulo: laboratório Fantasma/Sony Music, 2015, 1 CD

EVARISTO, C. **Literatura negra**. Rio de Janeiro: Editora CEAP, 2007.

FERREIRA, N. S. de A. **As Pesquisas denominadas “estado da arte”**. *Educ. Soc.* [on-line]. 2002, vol. 23, n.79, pp.257-272

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Trad. Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Editora Artmed, 2009.

FONSECA, M. N. S. Cuti. In: DUARTE, Eduardo de Assis (Org.). **Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011. v. 3.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. (Coord.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: Editora UNESCO, 2009. 294 p.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ Marli; DALMAZO Afonso de Eliza; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: Editora UNESCO, 2019.

GOMES, J. B. B. **Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social. A experiência dos EUA**. Rio de Janeiro: Editora Renovar, 2001, p. 6-7.

GUIMARÃES, S. F. **Fazer e ensinar história**. Belo Horizonte: Editora Dimensão, 2009, 296 p.

GUIMARÃES, S. **Didática e prática de ensino de História**. Campinas: Papirus Editora, 2010.

GUIMARÃES, S. La historia enseñada. Universidad Nacional del Litoral – Universidad Nacional de La Plata -Santa Fe/La Plata – Argentina: **Clío & Asociados**. 2019 - (digital), pp. 8-19.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HILL L. **O Livro dos Negros**. São Paulo: Primavera Editorial, 2015 p.395

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 6.ed. São Paulo: Editora Cortez, 2006. 2009

IMBERNÓN, F.; SHIGIGNUNOV N, A. FORTUNATO, I. (org.). **Formação permanente de professores: experiências ibero-americanas**. São Paulo: Edições Hipótese, 2019.

LIMA, Maria Nazaré Mota de. **Identidades e Cultura afro-brasileira: a formação de professoras na escola e na universidade**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, Bahia, 2007.

LÜCK, H. **Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. Em aberto**. Vol. 17, n. 72, 2000.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MEIRELES, C. **Solombra**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2005. p.794

MELLO, G. N. **Formação inicial de professores para Educação Básica: uma (re) visão radical. São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 98-110, jan. / 2000.

MULLER, T. M. P; COELHO, W.N.B. **A Lei nº 10.639/2003 e a formação de professores: trajetória e perspectivas**. In: MULLER, Tânia Mara & COELHO, Wilma de N. Baía. (Orgs.). **A Lei n. 10.639/2003 e a formação de professores: trajetória e perspectivas**. Niterói: EdUFF/Alternativa, 2014, p. 35-60.

MUNANGA, K. **Aprender, ensinar e relações raciais no Brasil**. Educação, Porto Alegre: ano XXX, n. 3, p. 489-506, set. /dez.007. Disponível

em:<<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/2745/2092>>. Acesso em: jan. 2020.

MUNANGA, K. e GOMES, N. L. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Editora Global/Ação Educativa, 2006.

MUNANGA, K. **Arte afro-brasileira: o que é afinal? Afro-Brazilian art: what is it, after all?**. In: Kabengele Munanga. (Org.). **Mostra do Descobrimento**. São Paulo: Associação Brasil 500 anos Artes Visuais, 2000, v. p. 98-111

MURTA, J. G. **Conexão Boas Notícias**, João Pessoa, Paraíba Disponível em: Url: <https://www.conexaoboasnoticias.com.br/joao-pessoa-434-anos-uma-das-melhores-capitais-do-brasil-para-se-viver/> acesso em: nov/2019.

NASCIMENTO, Daniela Araújo do. **A temática étnico-racial em projetos pedagógicos de cursos de Licenciatura em letras do Rio de Janeiro**. 2017. 133f. mais anexos; Dissertação (Mestrado) Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, 2017.

NONATO, Gleides Ander. **Formação Inicial de Professores para a Diversidade Étnico-Racial nas licenciaturas em Letras e Pedagogia em duas IES Mineiras**, Belo Horizonte: **Pedagogia em Ação**, 2018 v. 10, n. 2 (2 sem. 2018) – ISSN 2175-7003

OLIVEIRA, J. F.; DOURADO, L.F.; GUIMARÃES, V. S. **A reformulação dos cursos de Licenciatura da UFG: construindo um projeto coletivo**. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 1, 2003, p.195-204.

OLIVEIRA FILHO, Jesiel Ferreira de. **Raça e poder em textos e contextos luso-anglo-brasileiros: articulações estratégicas**. 2013 200 f. Tese (Doutorado) em LETRAS E LINGÜÍSTICA: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, Salvador, 2013

PAULA, Benjamin Xavier de. **A Educação para as relações étnico-raciais e o estudo de História e cultura da África e afro-brasileira: formação, saberes e práticas educativas**. 2013. 346 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

PINHO, Araújo, Osmundo; SANSONE, Lívio. **Raças: Novas Perspectivas Antropológicas**. Co-edição EDUFBA-ABA. SciELO Books (Scientific Electronic Library Online): Salvador – BA; [S.l.]; 2008 -01

PROENÇA FILHO, D. **Dionísio esfacelado: (Quilombo dos Palmares)**. Rio de Janeiro: Editora Achiamé, 1979.

REIS, Maria da Conceição dos; OLIVEIRA, Aurenéa Maria de; SILVA, Auxiliadora Maria Martins da. **A Educação das relações étnico-raciais na formação docente: um olhar freireano para o curso de Pedagogia. Reflexão & Ação: [S.l.]; 2018, 01 abril, Vol.26(1), pp.24-38.**

RIBEIRO, Djamila **Sinopse: "Quando me descobri negra - Bianca Santana"** – São Paulo: SESI - 1ª ED. 2015.

SANTOS, Diana, Luana. **Intelectuais negras insurgentes [manuscrito]: o protagonismo de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Nilma Lino Gomes** 2018. 110 f. Dissertação

(Mestrado) - Universidade Federal de Ouro Preto. Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. 2018.

SILVA, Aldelice Nascimento. **A formação docente para a educação básica nas licenciaturas em letras vernáculas e em desenho e plástica na UFBA: o currículo na perspectiva das relações etnicorraciais.** 2015. 220 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Bahia. Instituto de Humanidades Artes e Ciências Prof. Milton Santos, 2015.

SILVA, L. (Cuti). (Org.) **E disse o velho militante José Correia Leite.** São Paulo: Editora Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

SILVA, L. (Cuti). **Literatura negra brasileira: notas a respeito de condicionamentos.** In: **Reflexões sobre literatura afro-brasileira.** São Paulo: Quilombhoje / Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra, 1985.

SILVA, L. (Cuti). **Literatura negro-brasileira.** São Paulo: Editora Selo Negro Edições, 2010.

SILVA, P. B. G. e. **Aprender, ensinar e relações raciais no Brasil.** **Educação,** Porto Alegre: ano XXX, n. 3, p. 489-506, set./dez. 2007. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/2745/2092>>. Acesso em: jan. 2020.

SILVA, P. B. G. e. **Educação e identidade dos negros trabalhadores rurais do Limoeiro.** Porto Alegre: Editora UFRGS, 1987. 293 p. Tese de Doutorado, UFRGS.

SILVA, P. B. G. e. **Negros na Universidade e produção de Conhecimento.** In: SILVA, P. B. G.; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). **Educação e Ações afirmativas: entre a justiça simbólica e a injustiça econômica.** Brasília: Editora INEP/MEC, 2003. p. 43-54.

SOUZA, N. S. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social.** Rio de Janeiro: Editora Graal. 1983. 2.ed.