

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

MARIA ARYSSIA LAYANNE BARBOSA DOS SANTOS SILVA

**A LEI Nº 10.639/2003 E A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS/ES NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS:
A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS CURSOS DE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**Maceió
2025**

MARIA ARYSSIA LAYANNE BARBOSA DOS SANTOS SILVA

**A LEI Nº 10.639/2003 E A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS/ES NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS:
A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS CURSOS DE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**Artigo Científico apresentado ao Colegiado
do Curso de Pedagogia do Centro de
Educação da Universidade Federal de
Alagoas como requisito parcial para
obtenção da nota final do Trabalho de
Conclusão de Curso (TCC).**

Orientador/a: Profa. Dra. Jordânia Araújo de
Souza Gaudencio

Maceió
2025

MARIA ARYSSIA LAYANNE BARBOSA DOS SANTOS SILVA

**A LEI Nº 10.639/2003 E A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS/ES NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS:**

a educação para as relações étnico-raciais nos cursos de licenciatura em Pedagogia

Artigo Científico apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientadora: Profa. Dra. Jordânia Araújo de Souza Gaudencio (CEDU/UFAL)

Artigo Científico defendido e aprovado em 28/11/2025

Comissão Examinadora

Profa. Dra. Jordânia Araújo de Souza Gaudencio (CEDU/UFAL)
Examinadora 1 -Presidente

Prof. Dr. Ivanildo Gomes dos Santos (CEDU/UFAL)
Examinadora 2

Profa Dra. Luíza Cristina Silva Silva (CEDU/UFAL)
Examinador 3

Maceió
2025

AGRADECIMENTOS

Viver é partir, voltar e repartir
Partir, voltar e repartir
(É tudo pra ontem - Emicida part. Gilberto Gil)

À minha querida orientadora, Profa. Dra. Jordânia Araújo de Souza Gaudencio, pelos valiosos ensinamentos e por me guiar delicadamente em todo o meu processo de pesquisa e escrita.

À minha banca examinadora, o prof. Dr. Ivanildo Gomes dos Santos e a profa. Dra. Luíza Cristina Silva Silva, por aceitarem gentilmente o meu convite, pela leitura cuidadosa e contribuições neste trabalho e na minha trajetória acadêmica.

Aos projetos de extensão Anjos do HUPAA, Território Encantado das Crianças e Adolescentes (T.E.C.A.) e Projeto de Atenção Integral à Saúde Prisional e Internação Socioeducativa (PAISPIS), pelas acolhidas e trocas de conhecimentos. Foram experiências que contribuíram para a minha vida pessoal e profissional.

Aos meus amados felinos Mel (em memória), Floquinho (em memória), Oreo (em memória), Nina, Esmeralda, Nino, Cristal, Luna e Tarô por todo amor expresso em miados, ronronados, patinhas curiosas e sonecas sobre o teclado durante as pesquisas e escritas. Vocês me deram coragem para continuar e sobreviver às solitárias sessões frente à tela do computador.

Ao meu bem, João Vitor, por todas as orientações, abraços e palavras carinhosas no meu processo de escrita, seu apoio foi fundamental para este trabalho e tantos outros. Eu amo partilhar a vida com você.

Ao meu sobrinho Gustavo Pierre, minha fonte de alegria diária.

À Rosi e Beth pelos ensinamentos, carinho e apoio durante o meu estágio na Escola Municipal Zumbi dos Palmares, no processo de seleção do PIBIC e na vida. E à Myrian, pelo apoio no processo de seleção do PIBIC. Obrigada por acreditarem no meu potencial no momento em que eu tanto duvidei.

À Ana Sara e Maria Paula por não soltarem a minha mão nos momentos mais cansativos da graduação.

Às/aos amigas/os que estiveram comigo nessa longa jornada.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas (FAPEAL) pelo apoio financeiro no ciclo 2023/2024 do PIBIC.

**A LEI Nº 10.639/2003 E A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS/ES NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS: a educação para as relações
étnico-raciais nos cursos de licenciatura em Pedagogia**

Maria Aryssia Layanne Barbosa dos Santos Silva
E-mail: maria.layanne@cedu.ufal.br

Orientadora: Jordânia Araújo de Souza Gaudencio
E-mail: jordania.souza@cedu.ufal.br

RESUMO

O presente artigo analisa a formação de professoras/es nos cursos de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), à luz da Lei nº 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) impulsionaram mudanças na formação docente, ao enfatizarem a necessidade de inclusão do debate étnico-racial nas propostas curriculares dos cursos de licenciatura. Nesse sentido, o estudo examina os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) de Pedagogia da UFAL, nas modalidades presencial e a distância, com o objetivo de compreender como os debates sobre a história e cultura afro-brasileira, africana e indígena são incorporados nesses documentos, identificando avanços e desafios para a efetiva implementação da referida legislação. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, utilizando como procedimentos metodológicos a pesquisa bibliográfica e documental, e na análise dos dados as formulações teóricas sobre análise de conteúdo de Bardin (1977). Para a coleta de dados, foram definidas categorias analíticas relacionadas ao debate étnico-racial, a partir das quais se realizou a análise dos PPCs mais recentes de cada curso. Com base na incidência dessas categorias nos componentes curriculares, o conteúdo foi organizado em três categorias: Menção Direta, Transversal e Passível de abordar a temática. Os resultados indicam que alguns PPCs dos cursos de Pedagogia da UFAL fazem referência ao debate étnico-racial, seja por meio da legislação e de outros documentos normativos, do perfil do egresso ou da menção ao Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI). Observa-se, ainda, que todos os cursos analisados adotam como principal estratégia para o cumprimento da legislação a criação ou a inserção da temática em componentes curriculares obrigatórios e/ou eletivos. Contudo, a centralidade conferida a esses componentes não assegura, por si só, uma formação docente comprometida com a superação da perspectiva eurocêntrica, nem com o reconhecimento e a valorização da herança africana na sociedade brasileira a partir de uma leitura crítica da história do Brasil. Por fim, o estudo aponta desafios para a efetiva implementação da Lei nº 10.639/03 nos cursos de Pedagogia da UFAL, destacando a necessidade de formação continuada para as/os docentes, da abordagem transversal da temática, evitando sua restrição a disciplinas específicas, e da realização de concursos públicos que contemplem essa área do conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente. Lei nº 10.639. Relações étnico-raciais. UFAL. Cursos de Pedagogia.

ABSTRACT

This article analyzes teacher education in undergraduate Pedagogy programs at the Federal University of Alagoas (UFAL), in light of Law No. 10.639/03, which mandates the teaching of Afro-Brazilian history and culture. The National Curriculum Guidelines for the Education of Ethnic-Racial Relations and for the Teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture (2004) fostered changes in teacher education by emphasizing the inclusion of ethnic-racial debates in undergraduate teacher education curricula. In this context, the study examines the Pedagogical Course Projects (PPCs) of UFAL's Pedagogy programs, offered in both on-campus and distance-learning modalities, with the aim of understanding how discussions on Afro-Brazilian, African, and Indigenous history and culture are incorporated into these documents, as well as identifying advances and challenges in the effective implementation of this legislation. The study adopts a qualitative approach, using bibliographic and documentary research as methodological procedures, and grounding data analysis in Bardin's (1977) theoretical framework of content analysis. Data collection was guided by analytical categories related to the ethnic-racial debate, through which the most recent PPCs of each program were analyzed. Based on the incidence of these categories in curricular components, the content was classified into three groups: Direct Mention, Transversal Approach, and Potential for Thematic Inclusion. The results indicate that some Pedagogy programs at UFAL include references to the ethnic-racial debate through legislation and other normative documents, the graduate profile, or the mention of the Center for Afro-Brazilian and Indigenous Studies (NEABI). All programs analyzed primarily adopt the creation of specific curricular components or the inclusion of the theme in mandatory and/or elective courses as strategies to comply with the legislation. However, prioritizing these components alone does not guarantee teacher education committed to overcoming Eurocentric perspectives or to recognizing and valuing African heritage in Brazilian society through a critical reading of Brazilian history. Finally, the study identifies challenges for the effective implementation of Law No. 10.639/03 in UFAL's Pedagogy programs, highlighting the need for continuing education for faculty members, a transversal approach to the theme beyond specific courses, and public recruitment processes that include this field of knowledge.

KEYWORDS: Teacher education. Law No. 10.639. Ethnic-racial relations. UFAL. Undergraduate Pedagogy programs.

1 INTRODUÇÃO

“Exu matou um pássaro ontem com uma pedra que só jogou hoje”.

(Ditado iorubá)

Em 2003, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei nº 10.639, alterando a Lei nº 9.394/1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, tornando obrigatória a inclusão da temática de “História e Cultura Afro-Brasileira” (Brasil, 1996) no currículo oficial da rede de ensino.

Esta Lei é resultado das lutas travadas pelos movimentos sociais, principalmente o Movimento Negro, por uma educação que promova a valorização e o respeito a população negra e indígena. Dessa forma, a legislação não tem como principal finalidade apenas a inclusão do conteúdo, mas pede uma postura crítica em relação à memória da História do Brasil, contrapondo a perspectiva eurocêntrica.

Posteriormente, em 2008, tivemos a promulgação da Lei nº 11.645, alterando a Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 9.394/1996, acrescentando a temática indígena e tornando obrigatória a inclusão no currículo da rede de ensino a “História e Cultura Afro-Brasileira e indígena”. Além disso, a mesma prevê que a temática seja incluída em todo o currículo escolar, principalmente nas áreas de artes, literatura e história brasileira, ressaltando que deve ser abordado

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (Brasil, 2008).

Além disso, a homologação do Parecer nº 03/2004 (2004b) aprovou o projeto de resolução das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCN-ERER), um documento para orientar a implementação da lei nº 10.639 nas escolas. Nesse contexto, as DCN-ERER (Brasil, 2004a) ressaltam que a inclusão do debate étnico-racial deve integrar a proposta curricular dos cursos de licenciatura voltados para Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos, como também no processo de formação continuada de professoras/es, incluindo as/os do Ensino Superior.

Reconhecendo que as legislações e o documento mencionados anteriormente exigem ações de reconhecimento e reparação histórica para a população negra e indígena, visando a construção de uma educação multicultural e antirracista, impactando o currículo dos cursos de licenciatura, consideramos importante refletir sobre o lugar ocupado por esse debate nos cursos de formação de professoras/es.

O presente estudo é um recorte do plano de trabalho “20 anos da Lei nº10.639/2003: percursos de formação de professores nas Universidades Federais dos estados de Alagoas e Pernambuco”, vinculado ao projeto de pesquisa

“Formação de professores e relações étnico-raciais na Região Nordeste: um balanço de 20 anos da Lei nº 10.639/2003”, ligado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) do ciclo 2023/2024 da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) do Centro de Educação (CEDU), orientado pela professora Jordânia Araújo de Souza.

O interesse por essa temática surgiu através das experiências adquiridas no projeto de pesquisa mencionado anteriormente, ademais ao longo do meu percurso formativo surgiram inquietações acerca da forma como o debate sobre relações étnico-raciais atravessou minha formação acadêmica. Em razão disso, esse estudo explora parte dos dados coletados no projeto citado referentes à UFAL, mais especificamente dos cursos de Pedagogia.

Diante do exposto, este trabalho buscou compreender como o debate sobre história e cultura afro-brasileira, africana e indígena tem sido implementado nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC's) de licenciatura em Pedagogia da UFAL. Especificamente pretendeu-se mapear, analisar e comparar a presença do debate étnico-racial nos PPC's dos cursos presenciais e na modalidade a distância (EaD) em Pedagogia da UFAL, apresentando os avanços e caminhos necessários para a efetiva implementação da Lei nº 10.639/2003.

2 O CURRÍCULO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS/ES

“As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada”.

Adichie (2019, p. 15)

Pinheiro (2023) considera educar como um ato de socializar os conhecimentos que foram historicamente produzidos. Ao tratar da educação formal, a autora destaca, como principais aspectos, que a difere dos outros modos de educar, a intencionalidade pedagógica, ou seja, o planejamento e a sistematização de conteúdos que serão abordados em sala, o currículo.

O termo currículo possui muitas definições, mas neste estudo iremos nos remeter ao conceito de currículo como um espaço de poder. Essas relações de poder geram disputas ideológicas e políticas em relação aos saberes que serão ensinados pelas/os professoras/es, Silva (2024, p. 148) afirma que “O currículo é, em suma, um território político”.

Silva (2024) destaca que uma definição não demonstra o conceito de currículo, e sim como uma determinada teoria pensa o currículo. Essas teorias se diferenciam pela ênfase que dão a determinados conhecimentos, voltando a questões como: “[...] o que eles ou elas devem saber? Qual conhecimento ou saber é considerado importante ou válido ou essencial para merecer ser considerado parte do currículo?” (Silva, 2024, p.14).

Nesse contexto, o currículo revela uma intencionalidade, uma vez que envolve a seleção de saberes e conhecimentos atravessados por relações de poder, as quais definem o que é considerado relevante para a formação dos sujeitos em cada sociedade. Assim, o currículo pode ser compreendido como um território de disputas em torno da definição dos conhecimentos que serão ensinados, evidenciando tensões entre processos de ampliação ou de limitação desses saberes. Conforme afirma Silva (2024), selecionar e privilegiar determinados tipos de conhecimento constitui, em si, uma operação de poder. Nesse processo de delimitação curricular, incluem-se conteúdos historicamente negligenciados, como as questões de gênero, raça e sexualidade; contudo, neste estudo, o enfoque recairá especificamente sobre as questões étnico-raciais.

No currículo escolar, as relações étnico-raciais estão muitas vezes relacionadas ao currículo oculto. Silva (2024, p. 78) explica que “o currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes”. Desse modo, ele se manifesta em atitudes, valores, normas e comportamentos que não estão evidentes no currículo, mas que moldam as experiências escolares dos sujeitos. Estas, por sua vez, surgem no processo de identificação individual ou coletiva com uma raça ou etnia, e também no reconhecimento do outro.

Compreendemos raça como uma construção social relacionada com a presença de um imaginário social sobre a questão do negro no Brasil, desenvolvida em determinado contexto histórico (Munanga, 2004). Pinheiro (2023) aborda que

raça está relacionada com as características físicas (cor da pele, traços faciais, cabelo), enquanto etnia está relacionada aos costumes de grupos sociais e a sua identidade cultural.

O nosso imaginário social sobre o negro no Brasil ainda está marcado pela ideia de uma democracia racial, entendida como o estado de igualdade entre todas as pessoas da sociedade, sem distinção de raça ou etnia. Entretanto, Pinheiro (2023) e tantos outros autores que trabalham com a temática afirmam que a democracia racial é um mito, porque não há igualdade entre as pessoas negras e não negras no Brasil, e isto está associado a processos de hierarquização e às relações de poder entre os europeus e os povos por eles colonizados.

Vale destacar a importância deste debate, tendo em vista que a presença desse imaginário social produz consequências como a negação das desigualdades, invisibilidade do racismo, reforça estereótipos, resultando nas resistências institucionais e pedagógicas. Para combater tais práticas é necessário uma reflexão sobre a questão racial, que já foi pautada pelo Movimento Negro e por aqueles que acreditam em uma educação antirracista, ao reconhecer que a discussão não se restringe à comunidade negra, e a superação do racismo e da desigualdade racial faz parte da cidadania e democracia para todos (Gomes, 2013).

Nesse cenário, a promulgação da Lei 10.639/03, que inclui o debate sobre a “História e Cultura Afro-Brasileira” nos currículos da educação básica, é resultado das lutas travadas pelo Movimento Negro, na luta pela superação do racismo na sociedade, considerando que a escola é uma instituição social responsável por uma educação cidadã, que respeite a diversidade. E com a publicação das DCN-ERER “[...] as escolas passam a ter um documento legal que discute e aprofunda o teor da Lei 10.639/03, capaz até de orientar a prática pedagógica” (Gomes, 2013, p. 68).

Outro aspecto relevante é que a finalidade da legislação não é apenas a inclusão de conteúdos, e sim promover uma educação que supere estereótipos e representações negativas, pautada no combate do racismo, rompimento com a visão eurocêntrica, reconhecimento e valorização da herança da cultura africana na construção da sociedade brasileira, promover o protagonismo negro e uma leitura mais crítica da história. Desse modo,

A educação para as relações étnico-raciais que cumpre o seu papel é aquela em que as crianças, os adolescentes, os jovens e os adultos negros e brancos, ao passarem pela escola básica, questionem a si mesmos nos

seus próprios preconceitos, tornem-se dispostos a mudar posturas e práticas discriminatórias, reconheçam a beleza e a riqueza das diferenças e compreendam como essas foram transformadas em desigualdades nas relações de poder e de dominação (Gomes, 2013, p. 83).

Nesse contexto, Gomes (2012) trata sobre a descolonização dos currículos pautando a necessidade de uma (re)construção histórica, de formar professoras/es reflexivos sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos, se opondo à perspectiva eurocêntrica.

Para tanto, compreendemos que a legislação também está posta para as universidades, já que os cursos de pedagogia e de licenciaturas estão formando as/os educadoras/es que irão atuar nas escolas, e estas/es precisam estar preparadas/os para abordar os conhecimentos e os princípios defendidos pelos documentos normativos. Pinheiro (2023, p. 83) observa que as leis nº 10.639 e nº11.645 “[...] impõe ao ensino superior a necessidade de reestruturação curricular na formação inicial de educadores e educadoras, criando novos componentes com programas e ementas que abordem a EREER”.

Além disso, ao tratar da implementação da Lei nº 10.639, Coelho, Coelho (2018, p. 11) afirmam que

A formação docente emerge, então, como instância estratégica no processo de implementação da lei, pois, por meio dela, os futuros professores seriam capacitados não apenas em acordo com a crítica à perspectiva que tem pautado a constituição da memória histórica, mas, sobretudo, no domínio das competências e habilidades necessárias ao combate às diversas formas assumidas pelo racismo no ambiente escolar.

Ao tratar dos cursos de licenciatura em Pedagogia, estes são norteados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura (Brasil, 2006), que estabelece que a formação do/a pedagogo/a deve ser construída na compreensão das relações sociais, étnico-raciais, articulando conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes aos processos de ensino e aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento.

No que se refere a estrutura dos cursos de Pedagogia, as DCNs para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura (Brasil, 2006) expõem que a construção do PPC deve ser crítica e contextualizada, tendo à docência como identidade formativa, que articule teoria e prática, compromisso social e as demandas da

educação brasileira. Nesse sentido, na formação inicial de professoras/es, os PPC's são documentos fundamentais porque expressam como a legislação educacional está sendo interpretada e praticada, como também demonstra as concepções de formação docente dos cursos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, definida por Minayo (2001) como um tipo de pesquisa que visa responder a questões particulares, com uma realidade que não pode ser quantificada. A autora afirma que essa abordagem se ocupa dos espaços mais profundos das relações, ou seja, com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.

Utilizamos como principais procedimentos metodológicos a pesquisa bibliográfica e documental. Gil (2002) observa que essas pesquisas são semelhantes porque utilizam documentos para embasar e analisar uma temática, mas se diferem pela fonte dos documentos. Enquanto na pesquisa bibliográfica se utiliza de livros e artigos científicos, a pesquisa documental seleciona documentos que não precisam ser tratados de forma científica, podendo ser leis, relatórios de pesquisa, cartas, produções artísticas, dentre outros.

Desse modo, temos na bibliografia para as discussões de currículo Tomaz Tadeu da Silva (2024), os estudos sobre as relações étnico-raciais de Nilma Lino Gomes (2013), Kabengele Munanga (2004) e Bárbara Carine Soares Pinheiro (2023), e como referencial para a formação de professores Coelho, Coelho (2018) e Nilma Lino Gomes (2012). Em relação à pesquisa documental, os documentos adotados neste estudo foram as legislações e os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Pedagogia da UFAL.

Como principal técnica para a coleta e análise dos dados recorreremos às formulações sobre a análise de conteúdo de Bardin (1977, p. 42), que consiste em

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Nos apropriamos de alguns aspectos do método da autora para produzir reflexões sobre as questões étnico-raciais nos cursos de formação de professoras/es, considerando as implicações curriculares. O método está organizado em três etapas: 1. Pré análise: que consiste na escolha dos documentos para análise, formulação de hipóteses e objetivos da pesquisa, e elaboração dos indicadores que fundamentaram a interpretação final; 2. Exploração do material: coleta e tratamento dos dados passíveis de serem analisados, podendo ser usado operações de codificação, unidade de registros, categorização dos elementos, etc; 3. Tratamento dos resultados: os resultados obtidos são sistematizados e interpretados, buscando uma reflexão do discurso e confronto com as hipóteses e objetivos da pesquisa.

Na etapa de pré-análise formulamos os objetivos que norteiam esta pesquisa. Para tanto foi realizado o mapeamento dos cursos de Pedagogia da UFAL no site E-mec utilizando os filtros: Buscar por: Curso de Graduação; Nome, Sigla ou Código da Instituição: UFAL; Curso: Pedagogia; Gratuidade do curso: Sim; Grau: Licenciatura; Situação: Em Atividade. Buscamos pelo PPC, com o recorte de 2003 a 2023 considerando o ano de promulgação da Lei nº 10.639 e o ano de início de realização da pesquisa, nos sites oficiais da UFAL e da unidade acadêmica de cada curso.

Em seguida, fomos para a etapa de exploração do material e definição das categorias de análise que seriam utilizadas para identificar em quais partes dos PPC's está sendo mencionada a presença da temática étnico-racial. Buscamos identificar como a legislação e o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígena (NEABI) são mencionados nos documentos, e se o debate está presente no Perfil do Egresso e nos componentes curriculares, neste último consideramos a aparição das categorias na ementa e/ou bibliografia básica ou complementar. Para isso, os PPC's analisados foram os mais recentes de cada curso e as categorias de análise foram: Neab, neabi e neab-i; 10.639; 10.645; ação afirmativa e ações afirmativas; quilombo e quilombola; antirracista; raça; racismo; racial; étnico; étnico-racial, étnicorracial e relações étnico-raciais; negro/a; preto/a; indígena; diversidade; afro-brasileira; africana; África; diversidade; multicultural e multiculturalismo; intercultural.

Na etapa de tratamento dos resultados, houve a sistematização dos trechos que contém alguma das categorias de análise, atendendo ao escopo de identificação mencionado anteriormente. Como também a análise, interpretação e

reflexão dos modos pelos quais as temáticas de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena aparecem nos cursos de Pedagogia da UFAL.

Além disso, nesse processo, identificamos uma incidência das categorias nos componentes curriculares, tornando-os um dos principais focos da análise. A partir disso, foram construídas três classificações para os componentes curriculares, considerando os conteúdos identificados nas ementas e/ou bibliografias básicas e/ou bibliografias complementares que apresentaram as categorias de análise. As classificações são: **1. Menção Direta:** componentes curriculares que abordam as relações étnico-raciais, as legislações e o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena; **2. Transversal:** componentes curriculares que abordam a temática étnico-racial de forma integrada aos conteúdos específicos da licenciatura; e por último, **3. Passível de abordar a temática:** componentes curriculares que apresentam a menção de bibliografias básicas e/ou complementares que tratam sobre o debate racial.

4 CONTEXTO DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA

A UFAL possui cursos em quatro campi distribuídos em quatro municípios do estado de Alagoas, sendo o Campus A. C. Simões na capital Maceió, Campus CECA em Rio Largo, Campus Arapiraca em Arapiraca e Campus Sertão em Delmiro Gouveia. Os cursos de licenciatura da instituição estão vinculados a três campi, não existindo, neste momento, curso de licenciatura no Campus CECA. Cabe mencionar que a instituição possui cursos de licenciatura no Programa Institucional de Fomento e Indução da Inovação da Formação Inicial Continuada de Professores e Diretores Escolares (PRIL), vinculado ao Campus Sertão.

No mapeamento realizado no projeto de pesquisa vinculado ao PIBIC, a UFAL possui 32 cursos de licenciatura presenciais, sendo 18 cursos no campus A. C. Simões, 8 cursos no Campus Arapiraca, 6 cursos no Campus Sertão, sendo que 2 cursos fazem parte do PRIL. Ainda têm 9 cursos na modalidade EaD e 1 na modalidade presencial/híbrida no PRIL. Em relação aos PPC's, todos os documentos foram localizados, já que a instituição disponibiliza o documento no seu site oficial e nos sites das unidades acadêmicas de cada curso.

Neste estudo iremos analisar apenas os 5 cursos de Pedagogia, sendo 3 cursos presenciais, 1 na modalidade presencial/híbrida e 1 na EaD, com polo nas cidades de Maceió, Olho D'água das Flores, Palmeira dos Índios, Santana do Ipanema e São José da Laje (Brasil, s. d.), localizadas no estado de Alagoas. Os cursos estão distribuídos por campus, modalidade, ano de criação e ano do PPC mais recente no quadro abaixo:

Quadro 1 – Ano de criação e do PPC analisado dos cursos de Pedagogia da UFAL

CAMPUS	CURSO	MODALIDADE	ANO DE CRIAÇÃO	ANO DO PPC ANALISADO
A.C. Simões	Pedagogia	Presencial	1955	2019
Arapiraca	Pedagogia	Presencial	2011	2018
Sertão	Pedagogia	Presencial	2010	2019
PRIL/Sertão	Pedagogia	Presencial/ Híbrida	2022	2021
EaD	Pedagogia	EaD	1998	2019

Fonte: elaborado pela autora (2025)

Observamos a presença da formação de professoras/es na Pedagogia em todas as regiões do estado de Alagoas, o que demonstra a importância da referida formação para o estado. Outro elemento importante foi a criação do curso na modalidade à distância em 1998, sendo o primeiro curso EaD da Universidade, que tinha como objetivo formar professoras/es da rede pública que atuavam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A partir disso, aconteceu a criação dos cursos nos demais campi, o que também é resultado do processo de interiorização das Universidades Federais.

Por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) instituído em 2007 pelo Decreto nº 6.096 com o objetivo de expandir e reestruturar o acesso em cursos de graduação do Ensino Superior público, a UFAL iniciou o seu processo de interiorização. Esse programa previa que recursos financeiros fossem destinados para as instituições à medida que apresentassem para Ministério de Educação os planos de reestruturação, dando ênfase a propostas de construção e readequação de infraestrutura e equipamentos,

compras de bens e serviços necessários para o novo funcionamento e despesas de custos associadas à expansão.

No que se refere aos cursos de graduação, o projeto REUNI da UFAL apresentou como parte do processo de expansão da Universidade etapas que previam a implantação de cursos de graduação em Delmiro Gouveia (Campus Sertão) em 2010, sendo a primeira iniciativa para oferta de Ensino Superior público no Sertão de Alagoas, e a partir de 2011 a implantação de cursos de graduação no Campus A. C. Simões e Arapiraca (Universidade Federal de Alagoas, s.d.).

4.1 APONTAMENTOS SOBRE A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL NOS PPC'S DOS CURSOS DE PEDAGOGIA

As leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 são mecanismos importantes porque não tornam facultativo tratar sobre a temática étnico-racial nos currículos, estabelecendo sua obrigatoriedade legal.

Ao se tratar dos cursos de Pedagogia da UFAL, se destaca o curso de Pedagogia do campus A.C. Simões, porque o seu PPC (2019b) não menciona às legislações, tampouco as DCN-ERER, e também não apresenta a importância e como o curso abordará a temática. Enquanto no curso de Pedagogia do campus Arapiraca o PPC (2018a) menciona as legislações dando ênfase a abordagem sobre a temática considerando os documentos legais:

Destacam-se no PPC de Pedagogia Licenciatura, Campus de Arapiraca, conteúdos e abordagens sobre a temática, das dimensões étnico-raciais, considerando o que estabelecem as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, a partir da Constituição Federal de 1988, o Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDBEN nº 9.394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a Resolução CNE/CP nº 1/2004, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 3/2004 (Universidade Federal de Alagoas, 2018a, p. 45).

Além disso, o curso de Pedagogia do campus Arapiraca, Sertão, programa PRIL e na modalidade EaD apresentam uma seção que aborda a “Educação para as relações étnico-raciais (ERER)”, com textos muito semelhantes. Em síntese, essa seção apresenta que o curso tem como objetivo possibilitar o debate étnico-racial e o

estudo sobre a história e cultura afro-brasileira e indígena, nos contextos do Brasil e de Alagoas, de forma crítica. Também demonstra o compromisso da instituição com o aperfeiçoamento das políticas de ações afirmativas, considerando a Resolução CONSUNI/UFAL nº 33/2003, que aprovou o Programa Ações Afirmativas para Afrodescendentes (PAAF), e afirma que o curso acompanha as políticas institucionais da UFAL e propõe ir além das demandas postas pelas legislações.

Nas próximas seções nos dedicaremos a analisar como a importância da temática étnico-racial é abordada no perfil do egresso, a presença e atuação do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) e, por último, os componentes curriculares.

4.1.1 A presença das relações étnico-raciais no perfil do egresso

O perfil do egresso, presente nos PPC's, apresenta um conjunto de competências, habilidades e conhecimentos que se espera que um/a estudante desenvolva ao longo da sua formação, demonstrando qual profissional o curso deseja formar. Nesse sentido, o perfil do egresso também orienta o PPC, porque ele garante acesso aos conhecimentos considerados essenciais para que o/a estudante alcance a formação profissional esperada.

Todos os cursos de Pedagogia da UFAL possuem o perfil do egresso no seu PPC. Em suma, os cursos de Pedagogia dos campi A. C. Simões, Arapiraca, Sertão e EaD apresentam como competências docentes em comum, ao se tratar da temática étnico-racial, a:

- aptidão para identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva, em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
- consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras; (Universidade Federal de Alagoas, 2019b, p. 44).

Entretanto, o curso de Pedagogia do programa PRIL em seu PPC (2021) não menciona a temática étnico-racial em suas competências docentes. A temática

apenas é mencionada quando o PCC apresenta uma síntese das especificidades sobre o perfil desejável do/a egresso/a presente nas DCNs do curso de Pedagogia:

[...] ✓ os processos de ensinar e de aprender dão-se, em meios ambiental ecológicos, em duplo sentido, isto é, tanto professoras/es como alunas/os ensinam e aprendem, uns com os outros e que:
 ✓ as/os professoras/es são agentes de (re)educação das relações sociais e **étnico-raciais**, de redimensionamentos das funções pedagógicas e de gestão da escola. (Universidade Federal de Alagoas, 2021, p. 28)

As DCNs para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura (Brasil, 2006) trata-se de um instrumento normativo que define os princípios, fundamentos e procedimentos obrigatórios para organizar a formação de pedagogas/os no Brasil, sendo um documento orientador para as Universidades construírem os seus currículos. Ao apresentar o perfil desejado para o/a egresso/a do curso de Pedagogia, quanto a questão étnico-racial, demonstra que deverá estar apto a

[...] IX - identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
 X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras; [...] (Brasil, 2006, p. 2).

Desse modo, as competências apresentadas anteriormente nos PPC's dos campi A. C. Simões, Arapiraca, Sertão e EaD se apropriaram das DCNs para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura, demonstrando um padrão de escrita igual ou semelhante ao documento. De tal modo, faz-se importante um questionamento: como essas competências estão sendo desenvolvidas na formação dessas/es estudantes?

4.1.2 O Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) da UFAL

Criado em 1980 e na época nomeado Centro de Estudos Afro-Brasileiros (CEAB), como parte do projeto “Projeto Memorial Zumbi: Parque Histórico Nacional” durante a I Semana Zumbi realizada na Casa Jorge de Lima em União dos Palmares no estado de Alagoas. O CEAB, vinculado à UFAL, tinha como objetivo, segundo

Marques et al. (2023), conduzir estudos e pesquisas para a realização do tombamento do sítio histórico da Serra da Barriga como patrimônio histórico nacional, local que abrigou o “Quilombo dos Palmares”, em União dos Palmares.

Em 1983, o CEAB passou por uma mudança de nomenclatura se tornando o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) e iniciou a construção de um grande acervo documental que está armazenado na UFAL. O acervo possui

Além de toda documentação oficial do Conselho Deliberativo do Memorial Zumbi (atas, memorandos, ofícios, correspondências, mapas, projetos de arquitetura, etc.), possui mais de 200 horas de gravações em áudio (fitas k7), registros audiovisuais em VHS de eventos realizados entre as décadas de 1980 e 1990, cartazes de eventos e campanhas do movimento negro, atas de reuniões e panfletos de entidades negras e dezenas de registros fotográficos acerca das temáticas africanas, afro-brasileiras e indígenas, se constituindo, como um dos principais locais de salvaguarda da memória de movimentos sociais que atuaram na redemocratização do Brasil e que sempre pontuaram: “Enquanto houver racismo, não vai haver democracia” (Marques et al., 2023, p. 7).

Também atuou na implementação da Lei de cotas na UFAL e nas bancas de heteroidentificação. Em 2019, em uma sessão extraordinária do Conselho Universitário (CONSUNI) da UFAL foram debatidas pautas urgentes, dentre elas, a modificação da estrutura e nomenclatura do NEAB para integrar a questão indígena realizando pesquisas e ações para esses povos, tornando-se NEABI, “A proposta considerou que, em Alagoas, existem 70 comunidades quilombolas reconhecidas e 12 etnias indígenas” (Luna, 2024). Ainda, nesta mesma sessão, foi aprovada a criação de NEABIs nos demais campi da UFAL, sendo vinculados ao NEABI central, destacando que a ampliação dos núcleos pelos campi da UFAL é recente.

Ao se tratar de como o NEABI é mencionado nos cursos de Pedagogia da UFAL, apenas o PPC (2019b) do campus A. C. Simões não apresenta o núcleo e as ações que são desenvolvidas pelo mesmo. Enquanto o curso de Pedagogia do campus Arapiraca, Sertão, programa PRIL e EaD apresentam um parágrafo em uma seção, geralmente intitulada “Organização Curricular” em que menciona a “Educação para as relações étnico-raciais”, que mantém um padrão de escrita muito semelhante e apresenta o NEAB expondo que

[...] Este atua tanto internamente à UFAL, com o papel de promover cursos de formação/capacitação, debates, disponibilização de acervo (documental e bibliográfico) para consulta e coordenação geral de editais sobre ERE; quanto externamente, em parceria com outras instituições educacionais do

Estado, do País e/ou de outros países, e com os movimentos sociais. (Universidade Federal de Alagoas, 2011, p. 46).

Diante disso, destacamos que os NEABIs são núcleos de mediação que atuam desenvolvendo atividades de ensino, pesquisa e extensão, oferecem apoio aos cursos para a implementação e o acompanhamento das políticas de ação afirmativa, realizam eventos e ações que valorizam a diversidade e a cultura africana e indígena. Desse modo, não cabe aos núcleos a responsabilidade direta de abordar sobre o debate étnico-racial nos cursos de licenciatura.

4.1.3 A implementação do debate étnico-racial nos componentes curriculares

Nos componentes curriculares presentes no organograma curricular dos cursos, começamos por um levantamento quantitativo e pela classificação em obrigatórias e eletivas. Os cursos de Pedagogia da UFAL, apresentam ao todo 45 disciplinas nas quais foram identificadas algumas das categorias de análise mencionadas anteriormente, sendo 32 obrigatórias e 13 eletivas, distribuídas por campus no quadro 2.

Quadro 2 – Quantitativo de disciplinas obrigatórias e eletivas dos cursos de Pedagogia da UFAL

CAMPUS	CURSO	TOTAL	OBRIGATÓRIAS	ELETIVAS
A.C. Simões	Pedagogia	10	6	4
Arapiraca	Pedagogia	6	5	1
Sertão	Pedagogia	13	10	3
PRIL/Sertão	Pedagogia	6	5	1
EaD	Pedagogia	10	6	4

Fonte: elaborado pela autora (2025)

No quadro 2 podemos observar que há aparição das categorias em todos os cursos de Pedagogia da UFAL. É perceptível que há uma maior quantidade de disciplinas obrigatórias em todos os cursos, em comparação com as eletivas. Desse modo, os dados sugerem que houve a criação de disciplinas ou a inserção da temática em disciplinas existentes nos cursos. Além disso, as disciplinas obrigatórias

garantem que no processo de formação as/os estudantes tenham uma aproximação, mesmo que pontual, com a temática étnico-racial.

Ao se tratar de como a temática étnico-racial está sendo abordada nesses componentes curriculares, organizamos eles em três classificações apresentadas anteriormente: **1. Menção Direta**, **2. Transversal** e **3. Passível de abordar a temática**. No quadro 3 mostramos a denominação das disciplinas por classificação.

Quadro 3 – Denominações das disciplinas obrigatórias e eletivas analisadas por campus da UFAL

CAMPUS	MENÇÃO DIRETA		TRANSVERSAL		PASSÍVEL DE ABORDAR	
	OBRIGATÓRIA	ELETIVA	OBRIGATÓRIA	ELETIVA	OBRIGATÓRIA	ELETIVA
A.C. Simões	Pesquisa e Prática Pedagógica 2 - Gênero e Diversidade Étnico-Racial	Educação e diversidade étnico-racial	Fundamentos Antropológicos da Educação; Saberes e Didática de Ensino de História 2; Educação de Jovens, Adultos e Idosos	Cultura Midiática e Educação; Estudos da Infância	Saberes e Didática de Ensino de História 1	Educação no campo
Arapiraca	–	Educação e Diversidade Étnico-Racial	Fundamentos Socioantropológicos da Educação; Sociedade e Cultura; Saberes e Metodologias da Educação de Jovens e Adultos 2	–	Saberes e Metodologias da Educação de Jovens e Adultos 1; Saberes e Metodologias da Arte Educação e do Ensino de Artes 2	–
Sertão	Educação e Relações étnico-raciais	–	Fundamentos das ciências sociais; Fundamentos socioantropológicos; ACE 2 A - Projeto; ACE 2 B - Projeto; Desenvolvimento e Aprendizagem;	–	Sociologia Contemporânea; ACE 3 A - Projeto; ACE 3 B - Projeto	Tópicos especiais em estudo da infância; Educação, gênero e sexualidade; Educação e movimento

			Gestão da Educação e do Trabalho Escolar			s sociais
PRIL/ Sertão	Educação e Relações étnico-raciais e direitos humanos	–	Fundamentos socioantropológicos da educação; Desenvolvimento e Aprendizagem; Gestão da educação e do trabalho escolar	–	Saberes e Didática de Ensino de História 1	Educação, gênero e sexualidade
EaD	Pesquisa e Prática Pedagógica 2 - Gênero e Diversidade Étnico-Racial	Educação e diversidade étnico-racial	Fundamentos Antropológicos da Educação; Saberes e Didática de Ensino de História 2; Educação de Jovens, Adultos e Idosos; Saberes e Didática de ensino da Educação de Jovens, Adultos e Idosos	Cultura Midiática e Educação; Estudos da Infância	Saberes e Didática de Ensino de História 1	Educação do Campo

Fonte: elaborado pela autora (2025)

No quadro 3, podemos observar que na classificação “Menção Direta” há um componente curricular em comum nos campus A. C. Simões, Arapiraca e EaD, a disciplina eletiva “Educação e diversidade étnico-racial”, enquanto no campus Sertão e no programa PRIL essa disciplina é obrigatória. Outro aspecto é que os cursos de Pedagogia do campus A. C. Simões e EaD possuem a mesma disciplina obrigatória, “Pesquisa e Prática Pedagógica 2 - Gênero e Diversidade Étnico-Racial”, que trata a questão étnico-racial associada com o debate de gênero.

Além disso, na classificação “Transversal” houve uma menção maior de disciplinas que tratam sobre fundamentos antropológicos e socioantropológicos, e educação de jovens, adultos e idosos. O curso de Pedagogia do campus A. C. Simões e EaD na classificação “Transversal” e “Passível de abordar” possuem a mesma disciplina eletiva, que são, respectivamente, “Cultura Midiática e Educação”

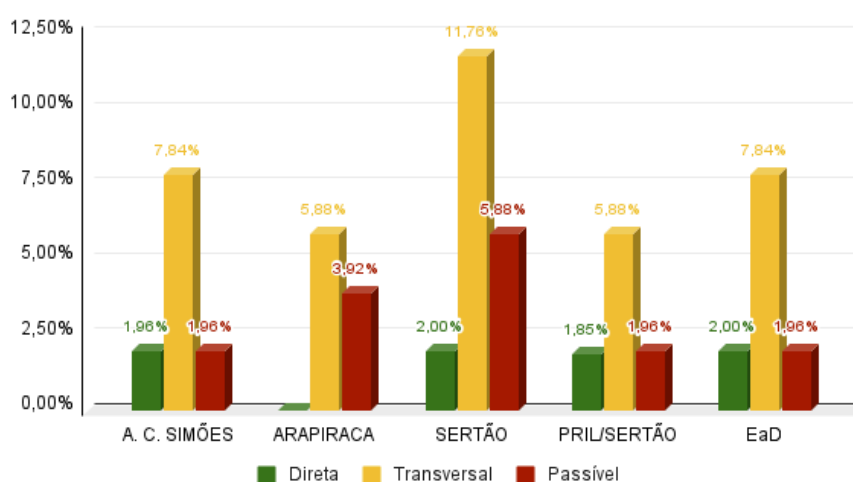
e “Estudos da Infância”, e “Educação do campo”. Na classificação “Passível de abordar” a disciplina obrigatória “Saberes e Didática do Ensino de História 1” está presente nos campus A. C. Simões, PRIL/Sertão e EaD.

Em sua maioria, os componentes que fazem menção direta apresentam na ementa conteúdos sobre a formação da população brasileira e alagoana, considerando as lutas, as culturas e as contribuições da população negra e indígena na história do Brasil e Alagoas. Além disso, os componentes que tratam o debate de forma transversal geralmente demonstram na ementa a contribuição dos negros para a área do conhecimento abordada, trazendo uma representatividade negra.

Já em relação aos componentes classificados como “Passível de abordar” a temática e nas disciplinas eletivas das outras classificações, destacamos que há uma baixa probabilidade na efetiva abordagem da temática, tendo em vista que a mesma vai depender de algumas variáveis como: docente responsável pela disciplina escolher o uso da referência que aborda a temática étnico-racial ou ofertar a disciplina durante o percurso do/a estudante.

Buscando aprofundar a análise dos dados, construímos os gráficos 1 e 2 para apresentar um comparativo entre o quantitativo de disciplinas obrigatórias e eletivas que mencionam o debate étnico-racial no currículo dos cursos, frente o quantitativo total de disciplinas em cada campus.

Gráfico 1 – Classificação das disciplinas obrigatórias por campus

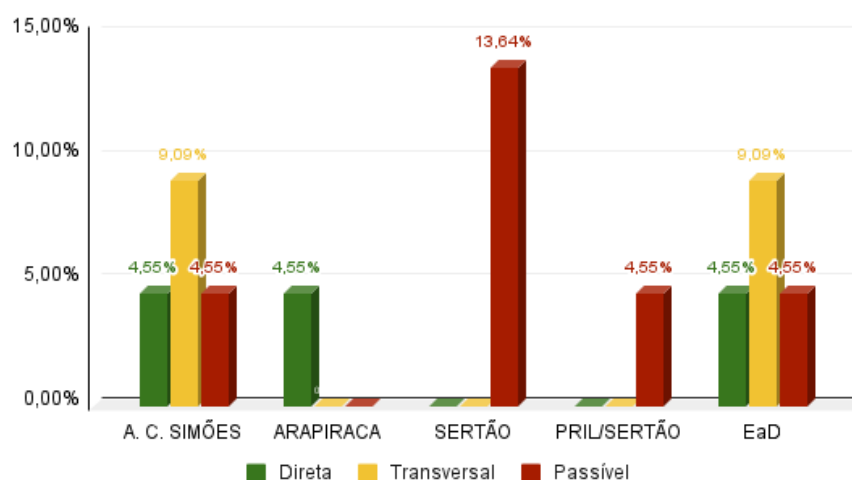


Fonte: elaborado pela autora (2025)

No gráfico 1, as disciplinas obrigatórias que fazem menção direta à temática estão iguais ou abaixo de 2% em todos os campi, e o campus Arapiraca não tem

disciplinas nesta categoria. Já na abordagem transversal o campus Sertão apresenta a maior porcentagem (11,76%), o campus A.C. Simões e a modalidade EaD têm o mesmo percentual (7,84%), e o PRIL e Arapiraca com 5,88%. Ao tratar das disciplinas passíveis de abordar a temática, o campus Sertão tem a maior porcentagem (5,88%), Arapiraca com 3,92% e os demais campi apresentam a mesma porcentagem (1,96%).

Gráfico 2 – Classificação das disciplinas eletivas por campus



Fonte: elaborado pela autora (2025)

Já no gráfico 2, temos nas disciplinas eletivas que fazem menção direta a mesma porcentagem (4,55%), mas o campus Sertão e PRIL/Sertão não apresentam essa categoria. Apenas os campi A. C. Simões e os cursos na modalidade EaD possuem disciplinas na abordagem transversal com 9,09%. Já nas disciplinas passíveis de abordar a temática possuem maior porcentagem no campus Sertão (13,64%), os campi A. C. Simões, PRIL/Sertão e cursos EaD têm o mesmo percentual (4,55%), e o campus Arapiraca não tem disciplinas eletivas nesta categoria.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos nas análises apresentadas neste estudo indicam que a UFAL está buscando realizar a implementação da lei nº 10.639/03 nos cursos de Pedagogia dos campi A. C. Simões, Arapiraca, Sertão, programa PRIL no Sertão e

na modalidade EaD. A maior parte dos cursos mencionam o compromisso com o debate étnico-racial de forma breve apresentando a Lei e/ou as DCN-ERER, no perfil do egresso, ao apresentar o NEABI e na criação ou inserção de componentes curriculares.

Os cursos utilizaram como principal estratégia para o atendimento da legislação a criação ou inserção do debate étnico-racial em componentes curriculares obrigatórios e eletivos. Em todos os campi há um maior quantitativo de disciplinas obrigatórias, em comparação às eletivas, que fazem menção direta, transversal e passível de abordar a temática étnico-racial.

O curso de Pedagogia do campus A. C. Simões no seu PPC (2019b) não apresenta a Lei nº 10.639 ou as DCN-ERER, tampouco a importância e como o curso abordará o debate étnico-racial, além disso, não menciona o NEABI e as ações desenvolvidas pelo mesmo. A menção a temática étnico-racial é feita no perfil do egresso e em componentes curriculares obrigatórios e eletivos. Enquanto os PPC's analisados dos cursos de Pedagogia dos campi Arapiraca, Sertão, programa PRIL e EaD apresentam a legislação e o NEABI, com as ações desenvolvidas na UFAL, e também menciona o debate étnico-racial nos componentes curriculares obrigatórios e eletivos.

Entretanto, ao se tratar do perfil do egresso, o curso de Pedagogia do programa PRIL não menciona a temática étnico-racial em suas competências docentes, apenas faz menção quando aborda as DCNs para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura. Ao se tratar dos campi A. C. Simões, Arapiraca, Sertão e EaD, estes apresentam competências docentes em comum ao abordar a temática étnico-racial, se apropriando das DCNs para o curso de Pedagogia com um padrão de escrita igual ou semelhante. Vale destacar que ao comparar o quantitativo total de disciplinas de cada campi com as disciplinas analisadas e classificadas em Menção Direta, Transversal e Passível de abordar a temática, ainda temos um percentual baixo de abordagem em todas as classificações.

Desse modo, os resultados expostos evidenciam que após a promulgação da Lei nº 10.639/03 são observados alguns avanços na inserção do debate nos cursos em análise, já que a menção de competências docentes que visam a discussão sobre as relações étnico-raciais e a diversidade, a articulação com o NEABI, e os componentes curriculares obrigatórios na formação inicial de professoras/es demonstrados no curso de Pedagogia dos campi Arapiraca, Sertão, PRIL/Sertão e

EaD expõem o empenho da UFAL em abordar o debate étnico-racial, se comparado as lacunas ainda observadas no PPC de Pedagogia do campus A. C. Simões, e aos componentes eletivos ou em que são identificadas a possibilidade de abordagem da temática, posto que estes geram baixa confiabilidade se serão ofertados ou mesmo na forma como os conteúdos serão abordados.

Reconhecemos que a ênfase de inclusão da temática étnico-racial nos componentes curriculares não é o suficiente para garantir que a formação das/os professoras/es promova uma educação que supere estereótipos e representações negativas, pautada no combate do racismo, reconhecendo e valorizando a herança da cultura africana na construção da sociedade brasileira, promovendo o protagonismo negro e uma leitura crítica da história do Brasil e rompendo com a visão eurocêntrica.

Por fim, este estudo evidencia que ainda persistem desafios para a efetiva implementação das legislações nos currículos dos cursos de Pedagogia da UFAL. Entre eles, destacam-se a necessidade de valorização e aprofundamento do debate, bem como a formação específica também das/os professoras/es formadoras/es. Soma-se a isso a importância de garantir a transversalidade da temática no currículo, evitando que o tratamento das questões étnico-raciais se restrinja a disciplinas isoladas, além da realização de concursos públicos que contemplem, de modo explícito, essa área de conhecimento. Ademais, a ausência dessa discussão na formação de professoras/es graduadas/os anteriormente à promulgação da legislação não assegura que essas/es pedagogas/os tenham tido acesso ao debate étnico-racial, o que reforça a necessidade de políticas de formação continuada voltadas à atualização frente às demandas normativas e sociais. Nesse sentido, o estudo também aponta para a existência de outras esferas de investigação acerca de como a temática vem sendo trabalhada, as quais podem contribuir para uma compreensão mais ampla e aprofundada do tema, bem como para a identificação de possíveis desdobramentos desta pesquisa.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2007. Disponível: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 05 nov. 2025.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Ministério da Educação. Brasília: 2004a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf. Acesso em: 19 ago. 2024.

BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Decreto/D10369.htm. Acesso em: 19 ago. 2024.

BRASIL. Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 19 ago. 2024.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 19 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e-MEC. **Sistema e-MEC**. Brasília, DF, [s.d.]. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/emec/nova>. Acesso em: 22 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 3, de 10 de março de 2004b. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 mar. 2004. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 19 ago. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP no 1, 15 de maio de 2006**: Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 05 nov. 2025.

COELHO, Mauro Cezar; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. AS LICENCIATURAS EM HISTÓRIA E A LEI 10.639/03 - PERCURSOS DE FORMAÇÃO PARA O TRATO COM A DIFERENÇA?. **Educação em Revista**, v. 34, p. 1-39, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/hvnLnRX7NpxPqJ9YqrBBQHG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 nov. 2025.

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

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012. Disponível em: https://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5_Gomes_N%20L_Rel_etnico_raciais_educ%20e%20descolonizacao%20do%20currículo.pdf. Acesso em: 05 nov. 2025.

LUNA, Lenilda. Consuni aprova inclusão da pauta indígena em Núcleo de Estudos Afro-brasileiros. **Universidade Federal de Alagoas**, Maceió, 06 mai. 2024, 18:00. Disponível em: <https://noticias.ufal.br/ufal/noticias/2019/12/consuni-aprova-inclusao-da-pauta-indigena-em-nucleo-de-estudos-afro-brasileiros>. Acesso em: 05 nov. 2025.

MARQUES, D. L.; MIRANDA, A. C. M.; SANTOS, J. T. de L. dos; SILVA, L. T. F. da; LIMA, P. V. dos S.; DUARTE, T. E. do N. Vamos pra Palmares!!! Catalogação e digitalização do acervo do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas da UFAL. **Extensão em debate**, v. 12, n. 15, p. 1-8, 2023. Disponível em: <https://seer.ufal.br/index.php/extensaoemdebate/article/view/14234>. Acesso em: 05 nov. 2025

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social** - Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. **Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Tradução. Niterói: EDUFF, 2004. Disponível em: https://biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_UmaAbordagemConceitualDasNocoosDeRacaRacismoidentidadeEEtnia.pdf. Acesso em: 05 nov. 2025.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. 10 ed. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: Uma introdução às teorias do currículo. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia Modalidade a Distância**. Maceió: Universidade Federal de Alagoas, 2019a. Disponível em: <https://ufal.br/estudante/graduacao/projetos-pedagogicos/campus-maceio/projeto-pedagogico-pedagogia-licenciatura-ead-2019.pdf/view>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura**. Maceió: Universidade Federal de Alagoas, 2019b. Disponível em: <https://cedu.ufal.br/pt-br/graduacao/pedagogia/institucional/projeto-pedagogico/2019/view>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia Licenciatura**. Arapiraca: Universidade Federal de Alagoas, 2018a. Disponível em: <https://arapiraca.ufal.br/graduacao/pedagogia/documentos/projeto-pedagogico/ppc-pedagogia-2018/view>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia (Edital 66/2021 SEB/MEC)**. Delmiro Gouveia: Universidade Federal de Alagoas, 2021. Disponível em: https://ufal.br/estudante/graduacao/projetos-pedagogicos/campus_sertao/pedagogia-pril-sertao-2022.pdf/view. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Delmiro Gouveia: Universidade Federal de Alagoas, 2018b. Disponível em: https://ufal.br/estudante/graduacao/projetos-pedagogicos/campus_sertao/projeto-pedagogico-pedagogia-licenciatura-2018.pdf/view. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Projeto REUNI da Universidade Federal de Alagoas**. Maceió: Universidade Federal de Alagoas, [s.d.]. Disponível em: https://ufal.br/transparencia/documentos/reuni/projeto_reuni.pdf/view. Acesso em: 05 nov. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Resolução nº 33/2003**. Aprova o programa de políticas afirmativas para afro-descendentes no ensino superior na Ufal. Maceió: Universidade Federal de Alagoas, 2003. Disponível em: https://ufal.br/estudante/graduacao/normas/documentos/resolucoes/resolucao_33_2003_consuni. Acesso em: 05 nov. 2025.