

**PROGRAMA UNIAFRO/UFOP:  
FORMAÇÃO E POLÍTICAS AFIRMATIVAS  
DENTRO DA UNIVERSIDADE**

*Clézio Roberto Gonçalves (UFOP)*

[cleziorob@gmail.com](mailto:cleziorob@gmail.com)

*Kassandra da Silva Muniz (UFOP)*

[kassymuniz@gmail.com](mailto:kassymuniz@gmail.com)

**RESUMO**

Este trabalho se propõe a interrogar a universidade brasileira e, a partir de uma discussão sobre descolonialidade do saber e questões negras no Brasil, destacar alguns fatos históricos que marcaram a luta por ações afirmativas e que assumiram a forma de leis, como é o caso da 10.639/2003, que institui o ensino de história de África e dos afro-brasileiros nas instituições de ensino. Ela atende às reivindicações dos movimentos negros para que a educação não “vire as costas” para a contribuição histórica desses povos para a constituição da cultura, da educação, dos costumes e da intelectualidade do Brasil. Muito se discute em termos de educação básica, mas a Universidade se mantém acima desses questionamentos e reivindicações, alegando que precisa salvaguardar sua autonomia na implementação da Lei 10.639/2003. Neste sentido, com seus olhares acusadores, silêncios barulhentos, apagamentos das diferenças e discriminações produz não só sentimentos de vergonha e revolta, mas a exclusão de milhares de jovens negras e negros dos bancos universitários, além da ausência da história dessa população nos currículos dos cursos de licenciatura. Entre outras razões, isso acontece porque a Academia se recusa a se adaptar a essas novas realidades, instauradas por leis, que colocaram, mas não incluíram a mulher, o negro, o trabalhador rural, o índio, o portador de necessidade especial, o imigrante e vários outros nos bancos escolares. É para tentar mudar esse modelo de produção científica nas universidades que alguns programas visam promover e preencher a lacuna dessas temáticas nos currículos da licenciatura e na formação dos professores que já se encontram nas escolas. Neste sentido, o Programa Uniafro, que pretende promover a igualdade racial nas escolas, é um dos programas que podemos chamar de afirmativos e que podem contribuir para uma mudança de paradigma dentro das universidades, uma vez que sua presença instaura possibilidades de pesquisas, ensino e extensão dentro da temática das africanidades no Brasil.

**Palavras-chave:** Universidade. Educação. Racismo. Preconceito. Discriminação.

**1. Introdução**

A proposta de formação continuada em nível de especialização com ênfase na promoção da igualdade racial na escola, concebida no Departamento de Letras da Universidade Federal de Ouro Preto com o apoio da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, está fundamentada em três pilares vinculados ao trabalho docente sobre as relações raciais

na escola e na sociedade brasileira em geral. O primeiro pilar diz respeito às lutas dos movimentos sociais negros contra o racismo, o preconceito de cor e a discriminação racial. O segundo pilar tem como base a recente legislação antirracista do Estado Brasileiro com impactos e desafios na sociedade, que reverbera leis internacionais. O terceiro pilar refere-se às práticas de promoção da igualdade racial na sociedade brasileira e as práticas escolares de valorização da história e cultura afro-brasileira e africana, decorrentes de preceitos legais, como a Lei 10.639/2003.

A Lei nº 10.639/2003, em seu artigo 1º, estabelece que: “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre história e cultura afro-brasileira” (BRASIL, 2003, p. 1). A Lei 10.639/2003 é regulamentada pelo parecer homologado em 19 de maio de 2004, que estabelece as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. As Diretrizes se constituem em orientações de como a Lei deve ser implementada. Ela faz parte de um conjunto de ações afirmativas que devem ser assumidas pelo Governo Federal e por toda a sociedade, representada nas diversas instâncias, assumindo uma agenda de compromisso no combate ao racismo e no reconhecimento do povo negro como constituinte da nação brasileira, nos dizeres de Onofre (2008).

Em torno desses pilares, o curso pretende contribuir para o aprofundamento do campo das relações raciais no Brasil e, também, para elaboração de aportes teóricos e críticos sobre a promoção da igualdade racial na escola e na sociedade brasileira.

Ao estabelecer o conhecimento das lutas dos movimentos sociais negros como um pilar fundamental em um curso de especialização sobre Promoção da Igualdade racial, o que se tem vista é a desconstrução do discurso da democracia racial como um tipo de narrativa que, além de velar as práticas racistas existentes na sociedade, contribui para retardar o debate político sobre as desigualdades raciais existentes no Brasil. O tratamento do negro como tema de pesquisa no meio acadêmico não foi suficiente para produzir mudanças políticas nas relações raciais brasileiras, mesmo porque as pesquisas produzidas pela antropologia e pela sociologia não visavam interferir em nossa realidade política. Enquanto a pesquisa em antropologia enfocava aspectos culturais afro-brasileiros como a religião, a música, a dança e a culinária; a pesquisa em sociologia enfocava a integração do negro na sociedade de classe, como se o problema do racismo fosse resolvido nesse processo de integração. Essa produção

## XIX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

além de não problematizar o racismo institucional no Estado Brasileiro, não reverberava no currículo escolar, onde os conteúdos culturais e sociais da herança africana no Brasil são subsumidos em temas folclóricos, e a história das lutas de resistência política dos negros contra o regime escravista e o sistema colonial racista é invisibilizada tanto no Brasil como na África.

A partir da década de 1980, os movimentos sociais negros intensificaram as denúncias de racismo na sociedade brasileira, direcionando um dos focos dessa denúncia para o sistema educacional e os rituais pedagógicos da escola, considerados não apenas como reprodutores do silêncio sobre as práticas racistas e da invisibilidade da herança cultural afro-brasileira, mas também das desigualdades raciais existentes no Brasil. Os diagnósticos sobre essa realidade foram tomando dimensões mais abrangentes, na medida em que os militantes negros foram ingressando na universidade e desenvolvendo pesquisas nos programas de pós-graduação das áreas de ciências humanas e sociais com enfoques diferentes daqueles que vinham sendo desenvolvidos na academia. Esse deslocamento de parte da militância negra para a universidade resultou em um novo ativismo negro com enfoque acadêmico, que contribuiu para potencializar a luta política e jurídica em defesa de ações afirmativas na sociedade brasileira.

Com essa perspectiva de atuação, os movimentos sociais negros passaram da mera denúncia do racismo, preconceito racial e discriminação para a luta por políticas de ação afirmativas como medidas reparatórias/compensatórias do sistema racista e desigual brasileiro. A visada em torno das ações afirmativas para segmentos excluídos das conquistas sociopolíticas no Brasil teve como foco mais tenso os diagnósticos sobre as desigualdades de acesso ao ensino superior público no Brasil. Houve uma grande polarização em torno da política de cotas raciais no ensino superior público, pois os setores que negavam a existência do racismo na sociedade brasileira operavam, e ainda continuam operando, com o pressuposto de que as nossas desigualdades de oportunidades são sociais e não raciais. A pouca presença de negros no ensino superior público nos cursos de maior seletividade era atribuída a deficiências na educação básica. O acesso de negros ao ensino superior, por meio de cotas raciais, era considerado uma afronta ao sistema de mérito acadêmico, historicamente garantido para estudantes de trajetórias escolares exitosas, aos quais estavam destinados os postos de poder e mando do Estado Brasileiro. Para os detratores das políticas de ação afirmativas com cotas raciais nas univer-

sidades públicas, a solução para ampliar o acesso de negros na universidade teria de ser através de investimento na educação básica em geral, a fim de garantir uma melhor preparação dos jovens para o ingresso na universidade pública. A reprodução das desigualdades raciais e do racismo na educação básica e no ensino superior nunca foi considerada pelos detratores das políticas de ação afirmativas. Basicamente, eles ignoraram as pesquisas do campo da Educação que identificavam problemas no funcionamento do currículo escolar com relação ao trato de negros e de negras que tinham a escola como *locus* de produção de baixa autoestima. Além de argumentar contra a existência de conflitos e problemas raciais de maior gravidade no Brasil, os detratores das políticas de ação afirmativas se recusavam também a defender tratamento especial no campo das políticas públicas para enfrentar as desigualdades raciais, estatisticamente medidas por institutos de pesquisa como o IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada).

É nesse contexto que a construção de uma legislação antirracista no Brasil pode ser compreendida como decorrência de três aspectos diferenciados, mas inter-relacionados, como a luta dos movimentos sociais negros contra o racismo, em organizações de abrangência nacional como o MNU (Movimento Negro Unificado), o GRUCON (Grupo de União e Consciência Negra), a APN (Associação dos Pesquisadores Negros), a Niziga: Coletivos de Mulheres Negras, o CENARAB (Centro Nacional de Africanidade e Resistência Negra) e a UNEGRO (União de Negros pela Igualdade), cujo corolário foi a Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e pela Vida, realizada em Brasília, no dia 20 de novembro de 1995. O segundo aspecto importante foram as pesquisas desenvolvidas nos Programas de Pós-Graduação, que produziram um novo ativismo negro e desvelaram a situação de desigualdade racial e a tentativa de naturalização do racismo na escola e na sociedade, evidenciando a negação da história e cultura afro-brasileira e africana como valores civilizatórios no currículo escolar. O terceiro aspecto diz respeito à legislação internacional resultante da III Conferência das Nações Unidas Contra o Racismo, a Discriminação Racial, Xenofobia e as Intolerâncias Correlatas, realizada pela ONU em Durban (África do Sul), 2001, na qual o Brasil desempenhou papel de destaque, assumindo inclusive a relatoria do evento. Esses três aspectos, acompanhados por uma tímida participação de negros e militantes na gestão pública, contribuíram para elaboração de um conjunto de leis que modificaram o arcabouço jurídico do Estado Brasileiro no trato com a questão racial, como a Lei 10.639/2003, a Lei 11.645/2008, a Lei 12.288/2010 e a Lei 12.711/2012.

## XIX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOGIA

Com efeito, a exigência legal de ensinar os conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana em todo currículo da educação básica bateu de frente com os cursos de formação de professores nas universidades brasileiras que não abordavam essa temática, nem mesmo no que se refere à história da África na maioria dos cursos de história e às literaturas africanas, afro-brasileiras e negras nos cursos de letras. A Lei 10.639/2003 deu um novo alento para a militância negra tanto das entidades sociais como dos movimentos acadêmicos, no sentido de mudança do currículo escolar no trato com as questões raciais. No seio das universidades brasileiras organizaram-se Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, a partir desses núcleos criou-se uma Associação Nacional de Pesquisadores Negros (APN) e a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) criou o GT-21- Educação e Relações Étnico-Raciais para enfrentar os desafios de implementação da legislação antirracista na educação brasileira.

Dentre os desafios enfrentados para implementar a legislação antirracista e a promoção da igualdade racial na escola, encontra-se aquele que se refere à compreensão da história e cultura afro-brasileira como processo e *locus* de afirmação de múltiplas identidades africanas no Brasil, consubstanciadas na territorialização e reexistência negra nas comunidades quilombolas, nas irmandades dos homens pretos, nos reinados de Nossa Senhora do Rosário, nas comunidades religiosas de tradição africana, nos clubes negros, nas escolas de samba, blocos afros, afoxés, nos grupos de capoeira etc. Os saberes produzidos nesses espaços e tempos bricolam experiências identitárias que remetem ao modo como os africanos reelaboraram sua forma de vida e reinterpretaram as cosmovisões africanas para continuar existindo no Brasil. Com efeito, outros saberes têm sido produzidos pela juventude negra que vivencia a experiência poético-musical do *rap* e do *funk*, demandando um esforço crítico da escola e do currículo para o trato da diversidade étnico-racial na sua complexidade histórica, social e cultural.

No entanto, os projetos sobre o trato da diversidade étnico-racial que têm sido desenvolvidos nas escolas, até mesmo como disciplinas em cursos de formação de professores, nem sempre levam em consideração essa complexidade. A decisão de abordar as relações raciais, a história e cultura afro-brasileira e africana no campo genérico das diversidades, além de não abranger a questão política da promoção da igualdade racial, promovendo uma educação antirracista, também não contribui para a valorização das heranças culturais e religiosas dos africanos no currículo

escolar. É nesse sentido que a proposta deste curso arrola cinco conteúdos disciplinares, abordando a história e cultura afro-brasileira, a África e suas diásporas, políticas públicas: gênero e raça, currículo e as questões étnico-raciais negras e indígenas e o negro: artes, língua e literatura, visando reflexões sistemáticas e projetos de intervenção na escola, com o foco na promoção da igualdade racial (Cf. **Quadro 1**). A fim de alcançar esse objetivo, a disciplina metodologia científica: a construção do TCC (trabalho de conclusão de curso) está com carga horária distribuída entre as outras disciplinas, como forma de potencializar uma produção acadêmica que seja de qualidade social e racialmente referenciada.

Esse conjunto de disciplinas está focado no currículo escolar como construção realizada não apenas com base na legislação educacional em vigor, mas também como decorrência de uma seleção cultural atravessada por clivagens de gênero, raça, classe, relações de poder e concepções de homem, mundo, sociedade, crença e ciência. Em torno dessas clivagens, são desenvolvidas reflexões que desnaturalizem e problematizem as práticas escolares sobre a formação humana.

## 2. *Objetivos*

Considerando-se a proposta do *Catálogo de Cursos da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão*. Ministério da Educação (SECADI/MEC) que objetiva proporcionar condições para que os professores cursistas sejam capazes de inserir a temática da educação étnico-racial como estruturante do currículo escolar nas escolas em que atuam, esta proposta de curso, na Universidade Federal de Ouro Preto, tem como:

### 2.1. *Objetivo geral*

– Promover a educação antirracista no âmbito da educação básica e superior, visando à preservação e o empoderamento da cultura material e imaterial afrodescendente no Brasil.

## **2.2. Objetivos específicos**

- A apresentar a experiência africana e negra no Brasil desde a época colonial, trazendo as leis e movimentos sociais que explicam a situação do negro brasileiro na contemporaneidade;
- compreender a desigualdade social da população negra, a partir da prática do racismo em nossa sociedade;
- analisar as práticas discriminatórias da educação escolarizada e as políticas educacionais que visam promover a igualdade racial nas escolas;
- elaborar ações de cunho pedagógico que visem incluir a história e a cultura dos africanos e suas diásporas nas Américas e, principalmente, no Brasil.

## **3. Justificativa**

Trata-se de uma primeira oferta do Curso de Especialização UNIAFRO: promoção da igualdade racial na escola, que é coordenado e executado pelo NEABI (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas) da UFOP. Não apenas o tema é de relevância como também o curso é uma forma de implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/08, ambas as alterações da LDB/96 que instituem o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, bem como a História e Cultura Indígena nas instituições de educação básica e cursos de licenciatura do Ensino Superior. Neste curso, dá-se uma ênfase às questões das africanidades e suas diásporas.

Na região onde a UFOP se localiza temos, de acordo com o IBGE, quase 70% de população afrodescendente, mas esta não se vê representada nas escolas, no que tange às questões de currículo, de acordo com pesquisas realizadas por professores da UFOP. Diante deste quadro, é possível afirmar que há uma demanda advinda de professores, estudantes de licenciaturas e demais interessados (ativistas de movimentos negros e culturais) por cursos deste teor. O NEABI já vem desenvolvendo cursos presenciais de extensão dentro da temática e o curso do UNIAFRO é uma oportunidade, também, de sedimentar o trabalho que já vem sendo desenvolvido e de ampliar a atuação dos cursos oferecidos pelo núcleo.

### **3.1. Ementa**

O curso de Especialização UNIAFRO: promoção da igualdade racial na escola aborda as políticas públicas de raça traçadas para o enfrentamento ao racismo; as principais questões que envolvem o tema raça e etnia, articuladas à gestão de políticas públicas de promoção da igualdade racial na escola, passando por um breve percurso histórico e teórico sobre a construção das categorias raça e etnia, com destaque para políticas de eliminação das desigualdades geradas pelo racismo e suas manifestações discriminatórias e preconceituosas.

O curso apresenta de forma crítica como a categoria “raça” foi enfocada no Brasil do final do século XIX e início dos anos 1980. Abrange as desigualdades e estratificação social, destacando os conceitos de raça e etnia para sua configuração. Trata da trajetória política do movimento negro brasileiro, suas estratégias de ação, objetivos e formas organizativas, destacando o papel da militância para formulação de políticas públicas de promoção da igualdade racial na escola, a partir da Lei nº 10.639/2003, que altera a LDB 9.394/96 e inclui o ensino de história e cultura afro-brasileira no currículo escolar brasileiro e do Estatuto da Igualdade Racial que, também, reforça a necessidade de cumprimento da referida lei e ressalta que a formação de professores deve incluir valores concernentes à pluralidade étnica e cultural da sociedade.

Acrescenta-se a isso, as orientações da SECADI/MEC (ERER, 2015) que defende que o curso UNIAFRO tem como característica a abordagem das relações étnico-raciais por meio da perspectiva única de cada região e universidade. Assim, o curso é estruturado em módulos, disciplinas com a finalidade de:

- a. Promover o debate sobre as relações étnico-raciais no Brasil;
- b. Prover conhecimento sobre políticas de ação afirmativa;
- c. Estabelecer articulação entre identidade étnico-racial e educação;
- d. Compreender as relações étnico-raciais no Brasil, bem como seus condicionantes legais;
- e. Aprofundar o conhecimento sobre temas específicos de educação para as relações étnico-raciais ligados à formação acadêmica e área de atuação dos professores cursistas.

### 4. *Público-alvo*

O público-alvo prioritário é formado por coordenadores, diretores, professores, funcionários e gestores da educação básica pública que já tenham um curso superior completo. Além de se contemplar um público-alvo da demanda social (até 20% do percentual máximo de participantes): representantes dos movimentos sociais, movimento negro, movimento quilombola, fóruns de educação e diversidade étnico-racial, conselhos de igualdade racial etc.

### 5. *Organização curricular*

O currículo, pensado em toda a sua dinâmica, não se limita aos conhecimentos relacionados às vivências do educando, mas introduz sempre conhecimentos novos que, de certa forma, contribuem para a formação humana dos sujeitos, conforme defende Onofre (2008). Nessa perspectiva, pensou-se num curso em que estejam presentes as premissas de que um currículo para a formação humana é aquele orientado para a inclusão de todos no acesso aos bens culturais e ao conhecimento, nos dizeres de Lima (2006). Assim, se constrói um currículo que comunga com a diversidade. Como a diversidade é característica da espécie humana nos saberes, nos modos de vida, nas culturas, nas personalidades, nos meios de perceber o mundo, o currículo precisa priorizar essa universalidade.

Consideramos, a partir daí, que os conteúdos escolhidos para a organização curricular como importantes para a formação humana. Mas o currículo não se resume à reprodução desses saberes. Vai muito além. O que não se pode permitir é o que Paulo Freire (1970) denominou de “educação bancária”, aquela que prioriza a existência dos depositários, os educadores, e dos depositantes, os educandos.

Pensou-se numa Organização Curricular que comungasse com os preceitos de Sacristán (1995, p. 86) que defende que “o currículo tem que ser entendido como cultura real que surge de uma série de processos, mais que como um objeto delimitado e estatístico que se pode planejar e depois implantar”. Para alcançar esta meta, baseada num currículo “real”, propomos aquilo que Sacristán (1995) considera como imprescindível: mudar os métodos pedagógicos e propiciar outra formação docente, estimulando uma perspectiva cultural que abarque a complexidade da cultura e das experiências humanas.

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

Considerando-se as questões acima mencionadas, propusemos as seguintes disciplinas:

### **Quadro I: Relação das Disciplinas**

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>– As “Áfricas” e suas Diásporas: a África e a “Africanidade” - conceitos teóricos (45h)</li><li>– História e Cultura Afro-brasileira: território, religião e identidades (60h)</li><li>– Políticas Públicas, Gênero e Raça (45h)</li><li>– O Currículo e as Questões Étnico-Raciais, Negras e Indígenas (60h)</li><li>– O Negro: artes, língua e literatura (60h)</li><li>– Metodologia Científica: a construção do TCC (90h)</li></ul> |
|---|

**TOTAL: 360 horas**

O nosso desafio maior tem sido pensar numa organização curricular que caminhe para a direção defendida por Gomes (2006), ou seja, “a garantia de uma escola igual para todos não pode ser confundida com um currículo único para todos os alunos e professores”. Segundo a autora, seria interessante questionar de que forma o currículo é construído, como se dá a seleção dos conteúdos, qual visão de mundo, de homem, de mulher, de negro, de índio, de branco e de outros grupos étnicos, a escola tem priorizado em seu currículo e de que forma tem se relacionado com aqueles que questionam diretamente os currículos.

Pensando nisso, não deixamos de considerar, na proposta do referido curso de especialização, o que Onofre (2008) aponta, quando defende que

Outro aspecto que deve ser considerado é o currículo enquanto possuidor de um caráter histórico e político, pois não se restringe à transmissão de conteúdos e conhecimentos: o currículo estabelece uma relação social e se realiza através de uma relação entre as pessoas. Dessa forma, acredita-se que a concepção de uma escola igual para todos passa pela garantia e implementação de leis que garantem aos grupos minoritários a oportunidade de serem contemplados nos currículos. (ONOFRE, 2008, p. 112)

## **6. Fundamentos teóricos, legais e metodológicos**

Os fundamentos teóricos, legais e metodológicos principais que regem o curso estão lá no site do *Catálogo de Cursos da SECADI/MEC*, ou seja, devem ser o Parecer nº 03/2004 do Conselho Nacional de Educação, que instituem as *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana*; o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais

## XIX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana; a Lei nº 10.639/2003; as produções de referencial teórico produzidas pelo MEC/SECADI sobre a temática étnico-racial, em especial a coleção “História Geral da África”<sup>83</sup>.

O curso utiliza a plataforma da Universidade Aberta do Brasil, composto por um sistema integrado de universidades públicas, através da metodologia da educação à distância com uso de ferramentas de aprendizagem e conteúdo ministrados pela internet, com carga total de 360 horas. No decorrer do curso, no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) da Plataforma MOODLE, são organizadas/propostas três disciplinas, com diferentes cargas horárias, distribuídas entre oito a dez semanas. No ambiente virtual de aprendizagem, o aluno encontra disponibilizado: 1- uma breve apresentação da disciplina; 2- o plano de curso da disciplina em conformidade com o modelo estabelecido pelo Projeto Político Pedagógico do Curso; 3- os textos utilizados para leitura, devidamente referenciados; 4- endereços eletrônicos completos de sites, artigos, filmes, vídeos, blogs e músicas utilizadas na disciplina; 4- questões a serem debatidas nos fóruns com prazos de início e fim da discussão; 5- atividades avaliativas, com o valor expresso.

Cada disciplina tem de três a seis unidades temáticas, organizadas em atividades de leituras, produção de textos, discussão de filmes e vídeos-conferências, músicas e letras disponibilizadas no ambiente virtual. O aluno participa de fóruns com questões geradoras de discussão sobre objeto da disciplina, também de chats, interagindo por meio de comentários com os colegas, tutores e professores. Além disso, o aluno produz e envia, no prazo estabelecido, as avaliações: ensaios, resumos e/ou resenhas sobre os textos lidos. Por meio dessas atividades, o aluno é avaliado pela presença e participação no ambiente virtual, e também pelo produto apresentado.

Além das atividades no ambiente virtual de aprendizagem, foram programados cinco encontros presenciais no decorrer do curso, cronograma previamente estabelecido, sendo que o último encontro será de apresentação e defesa do trabalho de conclusão de curso.

Os encontros presenciais acontecem nas sedes dos polos e são organizados por professores e tutores, com duração de 8 horas. Nessa oportunidade, os cursistas têm aulas expositivas sobre conteúdo do curso e podem apresentar suas dúvidas e dificuldades. No encontro presencial

---

<sup>83</sup> Disponibilizada no Portal Domínio Público: <http://www.dominiopublico.gov.br>

pode haver uma atividade avaliativa relacionada aos conteúdos de disciplinas já desenvolvidas no ambiente virtual. Os encontros presenciais têm uma carga horária de 20 horas distribuídas na carga horária das disciplinas como a seguir: disciplinas de 45h têm 2 horas presenciais, de 60h e 90h, 04 horas presenciais. Sendo  $2 \times 2 = 04$  e  $4 \times 4 = 16$ , total 20.

Os alunos têm acompanhamento de tutores, selecionados a partir da formação em nível de pós-graduação e do envolvimento com a temática da promoção da igualdade racial. Cada polo tem dois tutores um à distância e outro que atua na modalidade presencial, como suporte para o aluno no próprio polo. A tutoria à distância atende a uma média de 25 alunos, recebendo, avaliando as atividades e mediando/orientando a participação no ambiente virtual. Vale ressaltar que, muito mais do que controlar a presença dos alunos no ambiente virtual, a função dos tutores é a de potencializar uma aprendizagem autônoma, crítica e interativa. Nesse sentido, a atividade de tutoria é fundamental não apenas para o bom andamento do curso, mas, sobretudo para que de fato o ensino e a aprendizagem aconteçam na modalidade à distância.

Os tutores são acompanhados por uma Coordenação de tutoria, a fim de que os desafios e dificuldades sejam enfrentados de forma coletiva e com ações do colegiado do curso. Em função disso, são enviados à coordenação do curso relatórios periódicos, mas, não apenas sobre a presença do aluno no ambiente virtual, mas relatos das dificuldades, dos desafios e dos êxitos nesse processo de ensino e aprendizagem.

Os professores apresentam um horário de plantão de atendimento aos tutores e aos alunos do curso, a fim de tirar dúvidas, rever conceitos, indicar novas leituras e refletir sobre o ensino e a aprendizagem. Além disso, os professores podem propor chats sem o objetivo de avaliação, mas apenas para fomentar a maior interatividade no ambiente virtual.

A presença no ambiente virtual de aprendizagem e a realização das atividades constituem-se em registros fundamentais de que um curso à distância está funcionando com acompanhamento de tutores e professores. Nesse sentido, os alunos que se ausentarem do ambiente virtual por mais de 08 semanas, sem justificativa, podem ter cancelada sua matrícula no curso.

A perspectiva de aprendizagem defendida na proposta deste curso é a interativa e a colaborativa. Em função disso, é fundamental a participação e interação no ambiente virtual de aprendizagem com posicionamento acompanhado de retomado do problema e da resposta. Ou seja, o

aluno inicia sua participação em fórum de discussão não apenas emitindo sua opinião, mas comentando a opinião dos colegas, apresentando novas análises ou elementos a serem ressaltados. Com essa dinâmica de interação, a aprendizagem é muito mais colaborativa do que passiva, estimulando a participação de todos, evitando da dependência do tutor ou do professor. Isso significa que a ausência de interação inviabiliza não apenas a realização de fóruns de discussão, mas a própria aprendizagem colaborativa.

### 7. *Considerações finais*

É preciso ressaltar que o título concedido, ou seja, a certificação dada ao aluno é de “especialista em educação para as relações étnico-raciais”, de acordo com as orientações da SECADI/MEC.

É uma proposta de curso muito mais que uma simples formação continuada, mas uma proposta que se preocupa com o propósito de se criar um espaço que ao longo da história da formação do povo brasileiro foi relegado e marginalizado, condição que decorre todo de uma prática de racismo, preconceito, estigma social, dominação de influência europeizada e desigualdade deformadora das diferenças étnico-raciais cuja prática se faz sentir cotidianamente.

Assim, a presente proposta se compromete em instaurar um espaço de formação, de debate, de troca e, sobretudo, de humanização das relações que hoje são pautadas pela desigualdade identitárias que deforma e não pelo diferente que identifica, aos professores, coordenadores, gestores, diretores e representantes de movimentos sociais.

Acreditamos que com uma proposta de um curso como esse, podemos iniciar todo um movimento contra a prática racista explícita e implícita, principalmente, no ambiente escolar.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. *Lei n. 10.639/2003*, 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. Disponível em:

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

<<http://www.planalto.gov.br/ccivil.LEIS/2003/L10.639.htm>>. Acesso em: 25-01-2015.

ERER. *Catálogo de cursos – UNIAFRO: política de igualdade racial no ambiente escolar*. Disponível em:

<<https://cursosdh.files.wordpress.com/2014/01/17-uniafro-e28093-polc3adtica-de-igualdade-racial-no-ambiente-escolar-esp.pdf>> Acesso em: 19-06-2015.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica. In: ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção; SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.). *Educação como prática da diferença*. Campinas: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

LIMA, Elvira Souza. Currículo e desenvolvimento humano. In: \_\_\_\_\_. *Indagações sobre currículo*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2006, p. 13-47.

ONOFRE, Joelson Alves. Repensando a questão curricular: caminho para uma educação antirracista. In: \_\_\_\_\_. *Práxis educacional*. Vitória da Conquista: UESB, 2008, p. 103-122.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antônio Flávio (Orgs.). *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

SILVA, Tomaz T. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: \_\_\_\_\_. *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

UNIAFRO. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12260&option=com\\_content](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12260&option=com_content)>. Acesso em 24 jun 2015.