



**O DISCURSO DA EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NOS CURRÍCULOS DOS
CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE
ALAGOAS – CAMPUS DE ARAPIRACA**

Clesivaldo da Silva¹¹
Clesivaldo.silva@arapiraca.ufal.br
Ricardo da Silva²²
Ricardosilva.ufal@gmail.com

RESUMO

Este artigo se propõe a analisar os Projetos Político Pedagógico dos sete Cursos de licenciatura da Universidade Federal de Alagoas – Campus de Arapiraca, a cerca da discussão sobre a Educação Étnico-Racial. Tomando como base a Análise do Discurso de linha Francesa com as materialidades do implícito e silenciamento, através dos autores Orlandi (2007), Orlandi (2015), Florêncio et all(2009), Pêcheux (2014) Pêncheux & Fuchs (1993), as resoluções do CNE/CP N°1 de 17 de junho de 2004, CNE/CP N°2 de setembro de 2015 e a Resolução 59/2014 CONSUNI/UFAL, Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação das Relações-Étnico Raciais (2004), e suas implicações no processo de formação de professores que atuarão na educação básica e terão a incumbência de trabalhar a Educação Étnico-Racial. Com base nas análises realizadas percebe-se que os currículos dos cursos de formação de professores segue uma perspectiva eurocêntrica, em que invisibiliza o tratamento desta temática, e quando trazem sempre aparecem com valor de segunda ordem.

PALAVRAS-CHAVE:

Discurso. Educação Étnico-Racial. Formação de Professores.

1 INTRODUÇÃO

Na Universidade Federal de Alagoas (UFAL), a discursão acerca da cultura afro-brasileira e Africana, toma impulso com a criação do Núcleo de Estudos Afro-brasileiro (NEAB), no ano de 1982. As Políticas de Ações Afirmativas na UFAL foram implantadas através do Conselho Superior Universitário (CONSUNI), no ano de 2003. No mesmo ano em que houve grandes embates em relação às cotas para alunos negros nas universidades brasileiras, sendo levada até o Supremo Tribunal Federal. Após a aprovação das Ações Afirmativas na UFAL outros problemas começaram a serem vislumbrados pelos pesquisadores, referente à inclusão desses

¹ Graduando do Curso de Letras – Língua Portuguesa, (Licenciatura) - UFAL *Campus* de Arapiraca.

² Mestre em Educação Brasileira. Professor dos Cursos de Licenciatura – UFAL *Campus* de Arapiraca.

sujeitos no ambiente acadêmico já que a todo tempo eles tinham suas raízes (história), sendo negada através dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPC's) dos cursos de graduação, ou seja, ao inserir estes sujeitos não foi pensada uma reestruturação dos PPC's com a inclusão de disciplinas que debatessem acerca dessa temática afro-brasileira e Africana. Essa realidade começou a ser mudada por intermédio da Faculdade de Medicina/UFAL, quando após fecundos debates inseriu a disciplina Saúde da População Negra, na matriz curricular do curso de Enfermagem, após isso outros cursos como História começou a pensar estas discussões, após algum tempo, se estendendo para os demais cursos.

A constituição dos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Alagoas, *campus* de Arapiraca se deu por meio do programa de reestruturação e expansão das Universidades Federais – REUNI (2004), que na sua totalidade trouxe consigo a marca da flexibilização e da racionalidade de todos os recursos, principalmente os físicos (estrutura) e humanos (professores e técnicos). O funcionamento da UFAL *campus* de Arapiraca, ocorreu no ano de 2006, a criação da instituição no Agreste alagoano veio para atender a uma demanda identificada através da Secretaria Estadual de Educação, para as licenciaturas e dos Arranjos Produtivos Locais (APL), para os bacharelados. Caso das licenciaturas inseridas no *campus* Arapiraca, foi feita uma pesquisa nas escolas estaduais que abrangiam as Gerencias Regionais de Educação (GERE), em que a instituição foi pensada para atender, as 3°, 4°, 5° e 9° GERE's, e um levantamento junto com a Secretaria Estadual de educação em relação à carência de professores com formação específica, além de um levantamento do número de alunos matriculados na rede estadual no último ano do ensino médio, para poder se pensar um quantitativo de vagas.

A matriz curricular dos cursos de licenciatura e bacharelado do *Campus* Arapiraca, foram criados através do sistema de interiorização REUNI (2004), que segue um modelo de troncos, sendo o primeiro comum a todos os cursos de graduação, o segundo para as licenciaturas é pedagógico e a partir do terceiro profissionalizante. Sendo este sistema de troncos, muito frágil para a formação dos futuros professores e demais profissionais. Porém foi este sistema frágil e falho que garantiu a expansão da Universidade Federal de Alagoas para o interior do Estado.

É importante salientar, que os currículos para os cursos de graduação da UFAL Campus de Arapiraca, foram pensados e homologados após aprovação do CONSUNI (2003), sobre a inserção de cotas para negros/as, e mesmo ano de aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais Para Educação das Relações Étnico-Raciais e Para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, que aconteceu em março de 2004, trazendo a obrigatoriedade para os cursos de graduação, principalmente para os cursos de Formação de Professores.

Contudo, surge a inquietação “já que a UFAL foi uma das pioneiras na inserção de disciplina que discutisse a realidade da população negra, porém porque isto foi negado em seu processo de interiorização?” A partir de esta problemática, temos como objetivo deste projeto de pesquisa, analisar os projetos políticos pedagógico dos sete cursos (Ciências Biológicas, Educação Física, Física, Letras, Matemática, Pedagogia e Química) de licenciatura da universidade Federal de Alagoas – *Campus* de Arapiraca vale ressaltar que os cursos análise feita compreende apenas os cursos de licenciatura da UFAL *Campus* de Arapiraca Sede, entre os anos de 2006 a 2010; para compreender os espaços que a Educação Étnico-Racial ocupa nos currículos das licenciaturas do *Campus* Arapiraca. Para isto, utilizaremos as materialidades discursivas do implícito e do silenciamento, que são categorias presentes na Análise do Discurso de Linha Francesa. Para realização desta pesquisa, iremos trabalhar com sequências discursivas, para facilitar as análises e conseguimos dados mais consistentes.

Logo, o presente projeto justifica-se pela importância de trazer as discussões sobre a educação étnico racial, na formação acadêmica dos futuros professores, para que esse assunto venha ser debatido tabu venha ser quebrado preconceituoso acerca da cultura afro-brasileira e africana, principalmente por termos uma legislação em que obriga o ensino acerca desta temática nos cursos de formação de professores e na educação básica. Além disso, o *campus* Arapiraca, atender cerca de trinta e cinco municípios, dos quais doze municípios possuem comunidades reconhecidas nacionalmente como remanescente de quilombos, perfazendo-se um total de vinte e duas comunidades, segundo o Instituto de Terras e Reformas Agraria de Alagoas- ITERAL. Ainda seguindo as informações expostas pelo ITRAL, essas comunidades possuem Escolas que ofertam desde a Educação Infantil até o Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS

Para analisarmos dialeticamente as propostas dos projetos políticos e pedagógicos - PPP dos cursos de licenciatura da Universidade federal de Alagoas, *Campus Arapiraca* no contexto da ausência de discussão das questões relacionadas a história afro-brasileira e Africana, nos apoiamos no referencial teórico metodológico da Análise de Discurso (AD), fundada nos anos 60 – século XX - se constitui no espaço de questões criadas pela relação entre a Linguística, o Marxismo e a Psicanálise. Descrita por Pêcheux e Fuchs (1975), versa na articulação desses pilares do conhecimento científico:

O materialismo histórico, como teoria das formações sociais e de suas transformações, enquanto teoria das ideologias; a lingüística, (sic) como teoria dos mecanismos sintáticos e também dos processos de enunciação; a teoria do discurso, como teoria dos processos semânticos e da determinação histórica. (Pêcheux e Fuchs, 1975, p.163).

A Análise do Discurso - AD nos aponta que a linguagem é produzida pelo sujeito, em condições determinadas e cabe a quem analisa pesquisar o processo de produção. Assim, nosso projeto se organiza na representação conceitual e epistemológica da Análise do Discurso, disciplina que tem como principal fundador, em sua linha francesa, Michel Pêcheux. A AD propõe que se confira outra noção de história, de conflito de classes e defende que se pense a história como lugar onde o complexo de determinações atua.

Para a AD, nenhum discurso é gerado a partir do nada, de um lugar vazio de relações sociais, mas a partir de discursos outros com os quais o enunciante mantém contato e dialoga. São relações sociais que atravessam o tempo, a história da sociedade, em um contexto histórico amplo e interpela o enunciante através do seu dizer.

A AD nos permite, então, trilhar uma perspectiva materialista de ciência. Acolhendo os procedimentos teórico-metodológicos, podemos desvendar as posições dos sujeitos desses dos discursos, pois:

A análise do discurso introduz, através da noção de sujeito, a de *ideologia* e a de situação social e histórica. Ao introduzir a noção de história vai trazer para a reflexão as questões de *poder* e das *relações sociais*. [...] Orlandi (2007, p. 63).

A AD tece suas bases partindo da ideia de que a materialidade específica da ideologia é o discurso e a materialidade específica do discurso é a linguagem; a relação língua, discurso e ideologia fica evidenciada. Pêcheux (1975), diz que não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia: “o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia e é assim que a língua faz sentido” Orlandi (2007, p. 19).

Durante a análise dos documentos oficiais, iremos trabalhar com as materialidades discursivas do implícito e do silenciamento. Entendemos, por implícito aquilo que não está dito no discurso, porém, busca significação através da memória para o que está sendo dito.

[...] Há sempre no dizer um não dizer necessário. Quando se diz “X”; o não dito “Y”, permanece como relação de sentido que informa o dizer de “X”. Orlandi (2015, p. 81).

Com isso, é possível perceber que os elementos implícitos em um discurso, servem como meio para dar significação ao que está sendo dito; como Orlandi (2015), em seus estudos, nos apresenta que o interdiscurso (dito) determina o intradiscurso (não-dito), o dizer se sustenta na memória.

Vale ressaltar, que na AD existe outra materialidade que podemos utilizar para trabalhar o não-dito, trata-se do silêncio que é uma categoria que os analistas do discurso consideram como fundante do discurso. Para isto, Orlandi 2007, afirma que sem silêncio não há sentido, sendo que o silêncio não é um acidente que ocorre ocasionalmente: ele é necessário a significação. Para trabalhar com esta materialidade a autora citada anteriormente, classifica o silêncio em duas categorias: a primeira é o silêncio fundador e a segunda é a política do silêncio que se subdivide em outras duas categorias o silêncio constitutivo e o silêncio local.

Entendemos por silêncio fundador, como espaço para ressignificar o que está sendo dito; silêncio constitutivo como apagamento de outra palavra e o silêncio local que é a proibição de proferir determinado discurso em um dado contexto. Além disso, é importante ressaltar que considerando a silêncio como fundador da linguagem, os implícitos tornam-se elementos que são recorrentes desta categoria.

A função da AD nesta conjuntura significa buscar entender e explicar como se constrói historicamente o sentido de um discurso e como esse discurso se articula com a história e a sociedade que o produziu.

A abordagem metodológica utilizada para esta pesquisa é de cunho documental, pois será realizada uma análise dos projetos políticos pedagógicos dos sete cursos de licenciatura da UFAL *Campus* de Arapiraca, para embasamento será utilizado à análise do discurso – AD, de linha francesa.

Considerando a importância dos fundamentos metodológicos da AD, para analisar o objeto proposto neste estudo, ORLANDI (2007) apresenta:

Quando se concebe a língua [...] na perspectiva discursiva – como materialidade, essa materialidade linguística é o lugar da manifestação das relações de forças e de sentidos que refletem os confrontos ideológicos. Essa perspectiva devolve a opacidade do texto ao olhar do leitor.

Com base na perspectiva metodológica da AD atrelada ao materialismo histórico dialético, iremos demonstrar a relevância do objeto para o contexto educacional brasileiro, e principalmente nordestino. Pois, a partir das materialidades discursivas presente em cada Projeto Político Pedagógico, iremos verificar como se apresenta a invisibilidade do discurso afrodescendente e seus impactos na formação de professores, além de demonstrar a partir das materialidades encontradas as relações de exclusão constituídas historicamente.

Nesse sentido, buscaremos neste trabalho de conclusão de curso, compreender inicialmente como se constitui o PPP dos cursos de licenciatura frente a presença impositiva de um discurso dominante que silencia o negro no Brasil.

3 CONTEXTO HISTÓRICO

As primeiras instituições de Ensino Superior no Brasil foram instaladas com a chegada da Coroa Real Portuguesa, outro fator que contribui para implantação deste feito, consistiu nas expansões das tropas de Napoleão Bonaparte em direção as fronteiras da Europa, obrigando os filhos da Burguesia Colonial a permanecerem no Brasil. Os cursos instalados no Brasil foram Medicina e Engenharias, ou seja, vinheram á serviço da Corte, pois o primeiro atendia as necessidades voltadas para a Saúde do império e o segundo visava a preparação para o exército. Após algum período foi instalado o curso de Direito. Sendo o curso de medicina e direito sinônimo de prestígio social.

Entretanto, não devemos pensar a Educação Superior no Brasil a partir da vinda de Dom Pedro, pois sabemos que o processo de escolarização no Brasil aconteceu com os Jesuítas, ensino voltado para catequese, porém após alguns anos de suas estadias em solo brasileiro, eles tentaram inúmeras vezes implementarem o Ensino Superior; Contudo, a Corte Portuguesa em consonância com a Universidade de Portugal, sempre negavam esse pedido. Eles acreditavam que escolarizar uma província seria o cerne para um processo de rebelião contra a corte.

Assim, as instituições de Ensino Superiores Brasileiras, após seu processo de implementação seguiam um caráter elitistas, já que os padrões das Universidades seguiam o modelo francês em que era posto a ascensão social. Ainda neste período só os homens tinham acesso ao Ensino superior, as mulheres chegavam até o ensino elementar, só a partir do século XIX que essa situação começa a ganhar novos rumos.

Considerando, os moldes em que a sociedade brasileira estava organizada a inserção dos negros no Ensino Superior, demorou muito tempo para que de fato acontecesse, para compreendermos este fato é necessário que voltemos aos processos de escolarização e sua organização, em se tratando de educação para os negros, brancos e índios é importante ressaltar que mesmo durante o processo escravocrata no Brasil, os negros e índios que eram filhos de escravos libertos, para que a ordem e os bons costumes da sociedade prevalecesse estes sujeitos eram levados para escolas dirigidas por ordem eclesiásticas ao qual existiam em cada colônia, como afirma SANTIAGO, SILVA, SILVA, 2010,(Pág. 43) “[...] Possibilidade de recolhimento e instrução para grupos desfavorecidos da sociedade da época para torna-los úteis a si e a sociedade, preparando-os para o trabalho na agricultura, na indústria e no comercio”. Ou seja, já nesta época tínhamos uma educação essencialmente voltada para o trabalho.

Além disso, os sistemas em que estas escolas funcionavam seguiam o modelo de punição e premiações, em que os sujeitos que tivessem o comportamento desejável pela instituição ganhariam premiações como a possibilidade de emprego, já que para os alunos desfavorecidos ao sair da escola com possibilidade de sustentar-se através de seu próprio trabalho já era um grande

feito; enquanto, as punições eram para os alunos considerados incorrigíveis que podiam ser encaminhados para a Marinha ou Exército.

Com isso, percebemos que ainda no século XIX, tínhamos a presença do negro em instituições voltadas para a formação profissional e ensino das primeiras letras. Porém, após o processo abolicionista, que aconteceu no ano de 1888, segunda metade do século XIX. Temos uma nova organização social que pairava sobre o Brasil, isso refletiu tanto no sistema social quanto no educacional. De acordo com esta nova organização, começamos a ter a presença do negro em ensino das primeiras letras, a fim de alfabetizar estes sujeitos e garantir a civilização destes indivíduos.

Em meio a estes acontecimentos, temos entre a segunda metade do século XIX e início do XX, grandes discursos a cerca da questão racial, principalmente na Europa, em que prevalecia o discurso higienista, como bem afirma LEITE apud SANTIAGO, SILVA, SILVA (2010):

Se houve um tema recorrente nos discursos da época [...] foi à questão racial, que desde a segunda metade do século XIX e a primeira do século XX, dominou o espaço público e privado, os espaços de ciência e pseudocientíficos sendo reconhecidamente a era de ascensão do racismo.

A partir desta informação podemos destacar que os discursos durante esta época, houve grandes conflitos na sociedade brasileira entre os que eram contrárias as populações negras, que defendiam o extermínio destas populações quanto os favoráveis, que elaboravam releituras evidenciando que o Brasil herdou dos africanos a cultura, cor e configuração física da população. Logo, fica evidente que o racismo gerou-se exclusivamente contra o sujeito negro, pois eram considerados sujeitos inferiores aos brancos. Em meio ao emaranhado que surgia na época era necessário que o Brasil firmasse uma Cultura Nacional, para garantir sua marca, SANTIAGO, SILVA, SILVA (2010) “Uma cultura nacional precisou ser forjada tendo por referência a cultura branca europeia, vista como padrão a ser imitado.”; ou seja, tudo que estivesse em desacordo com este padrão social era para ser negado.

A pesar de toda a efervescência a qual o Brasil vinha passando era necessário construir mecanismos em que alavancasse o atraso que o país vivenciou diante dos demais países; assim, percebeu-se que a escola, precisamente a básica, teria a incumbência de inserir esses sujeitos podendo civiliza-los, ainda atenderia

aos interesses da elite social, em que faria distinção fenotípica entre os indivíduos, ou seja, seria um modelo de escola em que efetivasse as diferenças entre os sujeitos negros e brancos e que ao mesmo ponto naturalize-os, para isso SANTIAGO, SILVA, SILVA (2010), pág. 80, “[...] Esta escola, porém, adota o discurso eugênico e higienizador visando um público que supostamente preencheria os pré-requisitos necessários para a efetivação de sua política”.

Com isso, a elite teria facilidade para manter essas diferenças, pois para conseguir ingressar no antigo magistério, única formação para a docência que existia até então, era necessário passar por uma formação básica, logo, este ciclo seria mantido tendo em face que o currículo adotado pelas instituições seguia um modelo eurocêntrico, e valorizava uma cultura genuinamente branca. Não seria passível de questionamento, pois durante todo o processo de formação este caráter excludente e classista fazia parte do currículo, é importante destacar que estas modificações nos currículos ocorreram no ano de 1920, em meio às reformas que o sistema educacional passava naquele ano, Para tanto SANTIAGO, SILVA, SILVA, 2010, afirma que:

O discurso médico-higienista assumiu relevância no currículo das Escolas Normais mesmos que essas reformas, a maioria anterior à criação de um ministério para tratar dos assuntos da educação, fossem descentralizadas, estando a cargo dos governos estaduais. Desse modo, as ideias coincidiam, pois estava no seu centro um projeto para o país protagonizado por setores da elite ou bem próximos a elas.

Mesmo que a pedagogia moderna, baseado no modelo americano, tentasse implementar novas discussões junto ao currículo da escola normal, afim de mudar a discussão da questão racial para a cultural; entretanto, não obteve sucesso pois o predomínio do discurso médico-eugênico e higienizador, segue forte no campo da educação, sendo disseminado nas disciplinas do curso normal, espalhando sua ideologia para as normalistas, pois o espaço escolar é o ambiente perfeito para ampliar tais práticas.

Conforme observado, a população negra após período de abolição da escravidão foi sendo inseridas no processo educacional de forma gradativa, com isso passaram a ocupar espaços na educação formal voltados para uma formação técnica, ou seja, para o trabalho. Assim, se tornaram maioria nos cursos de formação profissional, sendo minorias nos cursos de educação superior. Este

cenário começa a mudar após a década de 80, quando os negros começaram a ocupar majoritariamente a educação superior, daí muitas pesquisas demonstrarem que só a partir deste período é que existiu uma educação para os negros no Brasil. Entretanto, isso acontece devido à políticas públicas destinada a educação, como exemplo, as pedagogias contra hegemônicas que revolucionaram o campo educacional e a aprovação da Constituição Federal do Brasil, no ano de 1888; em que diz que o direito a educação é de todos e dever do Estado, com isso fortalece o processo de obrigatoriedade da educação.

4 Análise discursiva dos Projetos Políticos Pedagógicos dos curso de formação de professores da UFAL Campus de Arapiraca

As análises dos Projetos Políticos Pedagógicos - PPP, serão organizadas através de sequências discursivas – SD. Toda via, a nossa análise seguirá apenas o tópico correspondente ao ordenamento curricular de cada curso, pois a partir dela é elencada uma ordem de prioridade em relação aos componentes curriculares dos cursos, sendo através desta organização/ordenamento curricular e que iremos pautar a análise das materialidades discursivas do implícito e do silenciamento.

Na SD1 – “ordenamento curricular do curso de pedagogia”, nesta sequência discursiva percebemos o estabelecimento de uma ordem de prioridade exercida por um mecanismo estruturado nas relações sociais. Este ordenamento é uma reprodução social representativa de uma sociedade de classes. Haja vista, que a organização disciplinar é realizada levando em consideração algumas necessidades pré-estabelecidas por forças que atuam para reforçar as desigualdades. Ainda conseguimos desmembrar a SD1 em SD2 e SD3, pois é apresentado um quadro de disciplinas eletivas e obrigatórias.

Na primeira é observada uma relação hierárquica pré-estabelecida através da materialização deste discurso, na segunda temos uma relação de disciplinas que compõe o quadro obrigatório do currículo, ou seja, determinam uma ordem de maior valoração; e por fim a terceira esta atrelada um quadro em que se encontram todas as disciplinas eletivas do curso, neste caso, os componentes que se encontram pertencente a este quadro recebem uma ordem de menor valor.

Na análise da SD3, disciplinas eletivas, encontramos a oferta da Educação e Diversidade Étnico-Racial, com a seguinte ementa:

Estudo da formação sociocultural da sociedade brasileira e, particularmente, da sociedade alagoana, perpassando a instituição escolar enquanto espaço de relação étnico-raciais em permanente socialização e a reconceitualização (PPC PEDAGOGIA, 2010, p.64).

A partir do que esta proposto na ementa da disciplina percebemos que a legislação pertinente as Diretrizes Curriculares Nacionais vem sendo cumprida, entretanto, percebemos que a mesma é tratada no curso implicitamente como uma disciplina de menor valor, pois já é encontrada através de uma ordem hierárquica de prioridades para a formação dos futuros professores, como uma discussão em segundo plano. Isto pode ser evidenciado através da materialidade do implícito, que neste caso remete a prioridade dessa discussão no curso.

Outro caso semelhante foi constatado através da análise no curso de letras, em que seguimos a análise com a divisão em SD, após isso separamos em três SD, sendo a primeira a “Ordenamento curricular”, a segunda “Disciplinas Obrigatórias” e a terceira em “Disciplinas Eletivas”; com isso na SD1 implicitamente traz a noção de prioridades com que as disciplinas são organizadas, já a SD2 mostra a prioridade que é dada no que tange a formação do licenciado, pois a maioria das disciplinas são específicas do curso, logo, não é prioridade discutir Educação Étnico-Racial, que para entendermos isso recorreremos ao materialismo histórico dialético, uma das áreas que compõe a Análise do Discurso de Linha Francesa, com o materialismo é possível compreendermos a história e os acontecimentos que encadearam neste comportamento. Para tanto, ao verificarmos os acontecimentos históricos no Brasil, relacionados a questões raciais percebemos que uma educação para os povos negros, após a abolição da escravatura, foi algo muito emblemático, pois tinha um currículo higienista e eurocêntrico, ou seja, nosso sistema educacional e organização curricular se espelhavam em modelos europeus, com isso fortalece a política de negação e exclusão desses povos.

Já que tínhamos um currículo em que reforçava o caráter de negação dos sujeitos negros em detrimento dos brancos, com essa política que se proliferava no Brasil República, gerava um conformismo por parte dos negros em galgarem novos espaços na educação. Além disso, com a proliferação de um currículo tecnicista tínhamos uma formação voltada para o trabalho, em que esses sujeitos eram

maioria nestes espaços. A partir disto, já começamos a entender a estruturação desta discursão no Ensino Superior, pois na história brasileira nunca foi lugar preparado para sujeitos negros.

No entanto na SD3, dentre as disciplinas eletivas ofertadas pelo curso de Letras – Língua Portuguesa a discursão é proposta pela disciplina de Literatura Africana de Língua Portuguesa (Angola e cabo verde). Sendo objetivo da disciplina: “Estudo de textos (em verso e em prosa) das literaturas angolana e cabo-verdiana, com base na problematização dos conceitos de angolanidade e cabo-verdianidade” (PPC LETRAS, 2010, p.60).

Contudo recaímos, em outro problema para a oferta da disciplina como em ambos os cursos as disciplinas se encontra organizadas no currículo eletivo, ela só poderá ser ofertada caso existam professores específicos de cada curso, que se proponham a trabalhar a temática, e, além disso, aguardar se os alunos irão efetuar matrícula, pois não é obrigatória e o aluno pode decidir não cursar a disciplina.

Nestes dois cursos, encontramos a materialidade do implícito, como bem aponta Florêncio et all, que esta materialidade se manifesta no discurso quando dizemos algo para não dizer outro, assim, nestes dois casos encontramos a obrigatoriedade sendo dita, em contra partida temos a não obrigatoriedade, que traz o implícito, que é a não importância; logo, afronta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, que neste caso é dito a obrigatoriedade.

Nos demais cursos, como física, educação física, química, matemática, ciências biológicas, ao realizar a análise não foi encontrado nenhuma disciplina que propôs-se a discussão da Educação Étnico-Racial, com isso, nestes PPC's a materialidade que se apresenta neles é a do silêncio. Esta materialidade para Orlandi (2007) é tida como a fundante da linguagem, ou seja, é a partir do silêncio que organizamos nosso discurso, pois antes de realizarmos o discurso primeiro pensamos, e o pensar é silêncio é o calar-se.

Desta forma, Orlandi (2007), institui a política do silêncio que é concebida através de três vertentes: a primeira esta relacionada ao esquecimento, implícito, porém é possível recuperar o não dito através da memória discursiva; a segunda e o esquecimento, apagamento, em que não se fala sobre determinado conteúdo por

não acha-lo importante e o terceiro é a proibição não se fala sobre determinado conteúdo por proibição, interdição e controle.

Partindo da organização educacional brasileira para os sujeitos negros, percebemos que durante muito tempo esses sujeitos tiveram suas identidades negadas e suas raízes culturais marginalizadas, a partir disso se manifesta nestes projetos políticos pedagógicos, a materialidade do silêncio no ponto de vista da existência de disciplina na organização curricular dos cursos, entretanto, ainda existe uma política de controle muito forte no tratamento da temática racial nos cursos de formação de professores, principalmente por muitos cursos priorizarem uma formação com viés para o bacharelado, negligenciando disciplinas que contemplem a formação do silenciando.

5 Considerações

Compreende-se que a ausência da disciplina Educação para as Relações Étnico-Raciais no currículo dos cursos de formação de professores da Universidade Federal de Alagoas – UFAL / *Campus* de Arapiraca, é um fator que foi-se criado durante a organização social do Brasil e que se perdura até os dias de hoje. As materialidades do implícito e do silenciamento analisadas em cada PPC, só reitera que os currículos ainda trazem consigo as marcas eurocêntricas que são predominantes no sistema educacional brasileiro. É necessário romper com essa cultura do silêncio, em que reforça o esquecimento histórico de tudo que a população negra sofreu neste país, principalmente no Estado de Alagoas no qual as elites dominantes detentoras dos meios de produção e riqueza; ainda reinam em absoluto na política, cultura e principalmente na educação.

É papel da Universidade Federal de Alagoas – Campus Arapiraca, principalmente de seus docentes enfrentarem as barreiras históricas e incluírem em suas agendas as discussões pertinentes a história desse país. É importante que essas categorias passem a fazer parte dos currículos desta instituição, principalmente nos cursos que trabalham a formação de professores. O que devemos esperar dos futuros professores da educação básica que possivelmente não terão base teórica e interpretativa para discutirem e analisarem o percurso

histórico da formação da sociedade brasileira e que o negro está presente nessa fundação? A discursão se torna urgente e é nossa responsabilidade.

Tendo em vista tudo o que foi exposto, percebemos que na UFAL/*Campus* Arapiraca a ausência de discussão acerca da cultura Afro-brasileira e Africana contribui para a invisibilidade dos alunos negros na sociedade e precariza a formação dos futuros docentes.

É perceptível a falta de preparo dos professores dos cursos de licenciatura que funcionam no *campus*. Talvez essa seja uma realidade nos demais cursos de licenciatura existente na própria Universidade e em outras instituições. Além dos cursos passarem por avaliações feitas pelo Ministério da Educação (MEC); ainda se encontram com essas matrizes curriculares sem passar por modificações que foram sugeridas desde ano de 2004, pelo Conselho Nacional de Educação.

A ausência de uma disciplina específica para abordar os temas Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, nos seis cursos de graduação é a prova cabal de que não damos a devida importância ao tema nem mesmo nos cursos de formação de professores.

6 REFERÊNCIAS

CNE/MEC. **DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA**. Brasília: 2004.

CNE/MEC. **Resolução N° 1 de 17 de Junho de 2004**. Brasília Conselho Nacional de Educação / Ministério da Educação 2004.

CNE/MEC. **Resolução N° 1 de 15 de julho de 2015**. Brasília Conselho Nacional de Educação / Ministério da Educação 2015.

CONSUNI/ UFAL. **Resolução N° 59/2014**. Alagoas Conselho Superior Universitário / Universidade Federal de Alagoas 2014.

Educação, Escolarização e Identidade Negra: 10 anos de pesquisa sobre relações raciais no PPGE/UFPE. Orgs. Santiago, Eliete; Silva, Delma; Silva, Claudilene. Editora Universitária. 2010.

FLORÊNCIO, Ana Maria Gama, [etal.]. **Análise do Discurso: fundamentos e Práticas**. Maceió: Edufal, 2009.

ORLANDI, **Eni Puccinelli**. **As formas do silêncio: nos movimentos dos sentidos**. 6° ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **O que é linguística**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

PÊCHEUX, M. & **FUCHS**, Catherine. A propósito de análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975) In: **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**, GADET, Françoise, HAK, Tony. Campinas, São Paulo. UNICAMP, 1993.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL. **Projeto de Interiorização da Universidade Federal de Alagoas: Uma expansão necessária**. 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL. **PPC Ciências Biológicas Campus Arapiraca**. 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL. **PPC Educação Física Campus Arapiraca**. 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL. **PPC Física Campus Arapiraca**. 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL. **PPC Matemática Campus Arapiraca**. 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL. **PPC Química Campus Arapiraca**. 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL. **PPC Pedagogia Campus Arapiraca**. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL. **PPC Letras Campus Arapiraca**. 2013.