

ANÁLISES ACERCA DOS CONCEITOS DE BRANQUITUDE E NEGRITUDE NO CURRÍCULO ESCOLAR

MARIA LUÍZA AMARAL DE JESUS ANDRADE

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

YAN CAIQUE DE SOUZA BARROS

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

JOSÉ MIRANDA OLIVEIRA JÚNIOR

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

NUBIA REGINA MOREIRA

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB

Resumo

Quando pensamos a branquitude no contexto escolar é perceptível como se constitui um campo de silêncio do currículo. Assim, compreender o debate acerca do que são os efeitos sociais que este silêncio produz, e a investigação da reverberação dos processos históricos que o constituíram, é o desafio para esse trabalho que compõem minha pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso. À vista disso, o presente trabalho tem como objetivo geral realizar uma breve análise sobre como a branquitude e a negritude ecoam no currículo do ensino médio baiano. Portanto, trata-se de uma pesquisa documental, tendo como campo empírico o Documento Referencial Curricular da Bahia (DCRB), com fundamentação teórica amparada pelos pensamentos de Nilma Lino Gomes; Kabengele Munanga, Maria Aparecida Bento e Lia Vainer Schucman. Por conseguinte, constatamos que o currículo se configura como um instrumento de disputa, logo, os estudos acerca desses conceitos mencionados são formas de problematizar sua recorrência no ambiente escolar e os efeitos sobre os seus públicos: a juventudes negras e não negras.

Palavras-chave: Branquitude. Currículo. DCRB. Ensino Médio. Juventudes. Negritude.

Abstract

When we think about whiteness in the school context, it is noticeable how it constitutes a field of silence in the curriculum. Thus, understanding the debate about. What are the social effects that this silence produces, and the investigation of the reverberation

of the historical processes that constituted it, is the challenge for this work that makes up my research of Course Completion Work. In view of this, the present work aims to carry out a brief analysis of how whiteness and blackness echo in the Bahian high school curriculum. Therefore, it is a documentary research, having as empirical field the Curricular Reference Document of Bahia (DCRB), with theoretical foundation supported by the thoughts of Nilma Lino Gomes; Kabengele Munanga, Maria Aparecida Bento and Lia Vainer Schucman. Por conseguinte, constatamos que o currículo se configura como um instrumento de disputa, logo, os estudos acerca desses conceitos mencionados são formas de problematizar sua recorrência no ambiente escolar e os efeitos sobre os seus públicos: a juventudes negras e não negras.

Keywords: Whiteness. Curriculum. DCRB. Middle school. Youths. Blackness.

Introdução

O currículo assume múltiplos significados dentro do contexto educacional, sendo um deles o que podemos chamar de prática discursiva, conforme destaca Lopes e Macedo (2011) o currículo “trata-se de um discurso produzido na interseção entre diferentes discursos sociais e culturais que, ao mesmo tempo, reitera sentidos postos por tais discursos e os recria”. Desse modo, podemos identificar que as ideias presentes nas políticas curriculares acerca dos processos de ensino e

5111

aprendizagem estão sujeitas a maneira como a discussão de currículo vai se constituindo em cada comunidade, podendo o seu produto sofrer inferências que afetam a qualidade do sistema educacional em ação.

Nessa perspectiva, destaca-se a importância de compreensão de currículo enquanto um agente formador de condutas e normas estabelecidas dentro do cotidiano escolar, estando ele sujeito às relações de poder que visam a construção de uma organização disciplinar caracterizada por atravessamentos históricos, políticos e sociais. Desse modo, podemos afirmar que por ser um instrumento formador e gerenciador do cotidiano escolar, o currículo visa em todos os seus níveis o controle

e a organização daquilo que constitui o espaço escolar - sujeitos, saberes, espaços e relações - entendo que a formação de comportamento e de mentalidades é elemento fundamental para o controle da sociedade e cerceamento de indivíduos dentro de um espaço de disciplinarização, assim podemos afirmar que currículo é disputa, é conflito, e constitui-se enquanto um espaço de negociação, ora explícitas, ora ocultas (SANTOS E MOREIRA, 2020).

Tendo em vista essa concepção de disputas que orbitam a constituição do currículo, propõe-se neste artigo busca entender a forma como a BNCC (base nacional comum curricular) é pensada, compreendendo que a construção do currículo perpassa por lutas hegemônicas e que sua implementação faz vista a determinadas finalidades, desse modo, problematizar a estruturação do documento norteador da educação brasileira é de grande relevância para pensar como a perspectiva colonial ainda possui centralidade e poder nas construções curriculares, nesse sentido abordaremos o conceito de “branquitude” e suas implicações para a constituição curricular, buscando problematizar sua recorrência no ambiente escolar e os efeitos que sua invisibilização pode causar nas relações étnico-raciais.

5112

A conceituação do que venha a ser branquitude torna-se importante, pois, não se é possível impossibilitar a ideia de que pessoas brancas também são racializadas. Assim, as mesmas podem fazer parte do problema e são sinalizadas a se atentarem, mobilizarem e repensarem suas posições e privilégios socialmente. Entendo desse modo que o processo de colonização e a noção fictícia de superioridade branca, construída ao longo da formação histórica da nossa sociedade exercem influências significativas no nosso cotidiano, demarcando diferenças e mantendo o status quo de privilégios e vantagens que evidenciam a necessidade de problematização desse processo dentro da constituição curricular da educação brasileira.

Bernstein (1996) identificou os três principais campos do dispositivo pedagógico: produção, recontextualização e reprodução. Esses campos estão hierarquicamente correlacionados de forma que o novo contexto do conhecimento não pode acontecer sem a sua produção e a reprodução não pode ocorrer sem a sua

recontextualização. Sendo assim, a necessidade em trabalhar as questões das relações Étnico-Raciais de forma não estereotipada para compreender que a branquitude é um instrumento da manutenção dos privilégios brancos e silenciá-la no currículo implica a colaboração para que esses alicerces de discriminação e preconceito se perpetuem. É necessário a crítica da branquitude possibilitando outros saberes que virão a ser produzidos, em prol da luta antirracista e de uma educação mais democrática.

Assim, adotamos aqui a interpretação de que os currículos da educação básica são instrumentos de disputa por um discurso hegemônico, e é através desse instrumento que as concepções da realidade são ou não legitimadas. Dessa maneira, a Lei 10.639/03 promove a resignificação da historicidade brasileira, ao determinar que as escolas da Educação Básica passem a incluir em seus currículos oficiais a obrigatoriedade da temática da História e Cultura Afro-Brasileira. Evidencia-se, que em uma perspectiva a referida Lei marca uma conquista em prol de uma igualdade epistemológica e racial, mas aponta um importante problema social, que é a própria falta de conhecimento/interesse do país em debater e conhecer as suas origens.

5113

A referida legislação significa a materialização de um grande avanço no campo do currículo e das práticas pedagógicas para viabilizar os estudos acerca das relações étnico-raciais e das nossas raízes. “Não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade (MUNANGA, 2005).” À vista disso, deve-se pensar na escola, em destaque a pública, como um ambiente em que diferentes presenças se encontram, atores e atrizes políticos. E para isso, é imprescindível que o currículo que versa sobre a instrução desses futuros cidadãos em formação, considere a historicidade de um Estado racista, fruto de um processo colonizador e de uma pseudociência europeia que forjou a segregação e distinção entre os sujeitos de diferentes etnias, colocando o branco enquanto um ser dotado de qualidades e os não-branco em um lugar de subjugado.

Dessa forma, ao pensar branquitude e negritude no currículo, notamos a

necessidade de ressaltar e abordar os privilégios ditos como materiais e simbólicos aos brancos em detrimento dos não brancos, provenientes do desenvolvimento social desigual no Brasil, que ressoa na educação escolar, e em diversos outros âmbitos. Essas desigualdades são frutos de uma má distribuição de poder, dito ele como político, econômico, social e desses bens considerados simbólicos e materiais, que perpetuam a ideia de hierarquia fictícia de raças e reproduz significados, assujeitamentos e processos de subjetivação que visam a dominação e a manutenção de privilégios.

A branquitude, negritude e as práticas curriculares

O conceito acerca da branquitude pode-se alegar como: uma ideia construída a partir de elementos conceituais ideológicos, na qual o branco se enxerga e se classifica os não brancos a partir da sua própria concepção. O mesmo impõe vantagens e privilégios ditos como materiais aos brancos em detrimento dos não brancos. Essas desigualdades são frutos de uma má distribuição de poder dito ele como político, econômico, social e desses bens considerados simbólicos e materiais.

5114

Porta-se como uma “norma” ou como uma identificação presente na consciência do seu portador, no caso os brancos quando se é necessário para a não perda de vantagens e privilégios. Dessa forma,

Para entender a branquitude é importante entender de que forma se constroem as estruturas de poder concretas em que as desigualdades raciais se ancoram. Por isso, é necessário entender formas de poder da branquitude, onde ela realmente produz efeitos e materialidades.(SCHUCMAN, 2012, p.23)

A origem deste conceito se deu através de estudos críticos que surgiram no intuito da necessidade em analisar o papel da identidade racial branca em contrapartida de ser um componente ativo e representativo nas relações raciais em sociedades frisadas pela presença do colonialismo europeu. Intelectuais como W.E.B. Du Bois (1920, 1935)¹, Frantz Fanon (1952), Albert Memmi (1957), atualmente são vistos como protagonistas e pioneiros dos estudos acerca da branquitude.

Esses autores e intelectuais, ambos em conjunturas históricas e sociais

distintas que destacaram o papel do colonizador e dos efeitos desta colonização que trouxe a tona o racismo não somente do negro, mas sobretudo do branco. Desafiando assim, a interpretação e os estudos relacionados as relações raciais por apenas só considerarem o negro como “objeto de estudo” e “tema de estudo” acerca da compreensão dessas relações.

A branquitude divide-se em duas vertentes, conforme destaca Cardoso (2017): crítica e acrítica. A primeira é aquela “pertencente ao indivíduo ou grupo de brancos que desaprovam ‘publicamente’ o racismo” (CARDOSO, 2017, p. 33). Para ele, as pessoas incluídas nessa identidade branca vivem sob uma ótica de igualdade racial, mas na prática, não questionam efetivamente os privilégios brancos que possuem. Já a branquitude acrítica seria, pois, entender-se branco implica em entender-se superior aos demais. Para Cardoso (2017), a lógica desse raciocínio é que não há racismo porque esses indivíduos, já seriam naturalmente superiores aos não-brancos. Logo, a violência cometida e a discriminação efetuadas não seriam para subjugar, apenas para manter as pessoas em “suas devidas posições e lugares”, sendo esse tipo de pensamento bastante característico de movimentos ultraconservadores que concordam e alastram uma supremacia racial branca.

A branquitude como resultado das relações coloniais, atua em determinada configuração, e age para que indivíduos brancos estejam em posições de poder, enquanto os não-brancos ocupem espaços de subalternidade. Uma importante contribuição que elucida esse fato é: Esta consciência silenciada ou experiência branca pode ser definida como “forma sócio-histórica de consciência” nascida das relações capitalistas e leis coloniais, hoje compreendida como “relações emergentes entre grupos dominantes e subordinados”. Essa branquitude como geradora de conflitos raciais demarca concepções ideológicas, práticas sociais e formação cultural, identificadas com e para brancos como de ordem ‘branca’ e, por consequência, socialmente hegemônica. (SILVÉRIO, 2002, p. 240-241)

Na conjuntura dos estudos de pesquisadores brasileiros, a branquitude também não deve ser limitada em pensar apenas nos termos entre o branco e o negro, ao contrário, deve-se assimilar como parte de um processo produzido pela miscigenação

e pelas concepções acerca do branqueamento. Assim, têm-se como característica do conceito no Brasil: a necessidade de pensar fora da dualidade branco/negro; a superioridade estética mostra-se como um dos traços fundamentais da construção da branquitude brasileira (SCHUCMAN, 2012, P.69).

No tocante a negritude, é imprescindível afirmar que ao pensar no conceito frente à perspectiva brasileira, este se desenvolveu através de um processo histórico de resistência. Ver-se-á então afirmada a legitimidade histórica da “negritude”: reação racial negra contra uma agressão racial branca, uma legítima defesa, a negritude se transforma num movimento antirracista, num movimento ideológico-político para a libertação dos negros do sistema colonial e do racismo praticado contra ele na sua “diáspora”. (MUNANGA, 1990, p. 112)

No contexto brasileiro, a construção de saberes por uma sociedade justa é uma das pautas do Movimento Negro. Partindo do pressuposto de que o conhecimento convencional é produto da colonização, Gomes (2017) aponta que “o movimento [negro] é educador porque gera conhecimento novo [...] o conhecimento nascido na luta não avança de modo isolado, entra em diálogo com muitos outros conhecimentos [...]”, logo o Movimento Negro questiona o eurocentrismo para a emancipação do saber.

Ao implementar leis que incentivem o conhecimento de uma pluralidade de saberes, surge a opção de mostrar que o mundo é formado por diferentes campos epistêmicos e que as hierarquizações feitas a partir desses saberes, podem contribuir para a conservação de práticas discriminatórias. Trabalhá-las de maneira estereotipada, seria a afirmação da branquitude no currículo escolar, pois afirmaria um movimento de não identificação com essas culturas, emudecendo o debate e assegurando privilégios materiais e simbólicos daqueles que se entendem e identificam como brancos/as.

Buscando desnaturalizar sua existência no currículo e dando-lhe visibilidade, procuramos contribuir para uma reflexão sobre o papel da escola na luta antirracista, através de uma prática pedagógica mais pluralista. Dessa forma, o cotidiano escolar

e as suas práticas é um ambiente que ainda reproduz discursos de poder e sua estrutura é extremamente assinalada pelos princípios eurocêntricos que rege um silenciamento dessas pautas que necessitam ser discutidas para o melhor entendimento acerca das dimensões do racismo e de suas práticas.

Materiais e métodos

Para trabalhar os conceitos apresentados, utilizamos como aparato teórico autores que trabalham com a temática das relações étnico-raciais, sendo os principais a Nilma Lino Gomes e Kabengele Munanga. No tocante a negritude, é imprescindível afirmar que ao pensar no conceito frente à perspectiva brasileira, este se desenvolveu através de um processo histórico de resistência.

Ver-se-á então afirmada a legitimidade histórica da “negritude”: reação racial negra contra uma agressão racial branca, uma legítima defesa, a negritude se transforma num movimento antirracista, num movimento ideológico-político para a libertação dos negros do sistema colonial e do racismo praticado contra ele na sua “diáspora”. (MUNANGA, 1990, p. 112)

Sendo a Lei 10.639, promulgada em 2003, um dos muitos frutos das lutas travadas pelo movimento em questão. Assim, no viés da ideologia, a negritude encontra-se inserida como marcha para o processo da obtenção de uma consciência racial. A branquitude como resultado das relações coloniais, atua em determinada configuração, e age para que indivíduos brancos estejam em posições de poder, enquanto os não-brancos ocupem espaços de subalternidade. Uma importante contribuição que elucida esse fato é:

Esta consciência silenciada ou experiência branca pode ser definida como ‘forma sócio histórica de consciência’ nascida das relações capitalistas e leis coloniais, hoje compreendida como ‘relações emergentes entre grupos dominantes e subordinados’, Essa branquitude como geradora de conflitos raciais demarca concepções ideológicas, práticas sociais e formação cultural, identificadas com e para brancos como de ordem ‘branca’ e, por consequência, socialmente hegemônica. (SILVÉRIO, 2002, p. 240-241)

Procurar compreender a maneira como os currículos oficiais são elaborados, auxilia-nos a refletir como a epistemologia eurocêntrica e colonial ainda obtém uma centralidade acerca de como enxergamos e entendemos o mundo e os outros. E ao buscar desnaturalizar sua existência no currículo e dar-lhe visibilidade, procuramos

contribuir para uma reflexão sobre o papel da escola na luta antirracista, através de uma prática pedagógica mais pluralista e democrática.

Dessa forma, o cotidiano escolar e as suas práticas se constituem em um ambiente que ainda reproduz discursos de poder, e sua estrutura é extremamente assinalada pelos princípios eurocêntricos que regem um silenciamento dessas pautas que necessitam ser discutidas para o melhor entendimento acerca das dimensões do racismo e as consequências de suas práticas, entendendo que abordar a noção de branquitude é fundamental para entender o jogo de relações que se estabelecem na proposição de políticas curriculares no contexto da educação básica.

O silenciamento dos sujeitos negros permite que a fala colonial branca se consolide como verdade sem a interferência de discursos contrários. A inviabilidade de manifestação da fala negra é a condição por meio da qual o sujeito branco se reproduz. Assim é que, no marco do racismo, o sujeito branco depende da produção arbitrária do sujeito negro como “Outro” silenciado para se constituir, atualizando, a partir do binômio branco/negro, uma série de outras fórmulas binárias tais como bem/mal, certo/errado, humano/inumano, racional/selvagem, nas quais o negro não cessa de ser representado como mal, errado, inumano, selvagem. Dessa maneira, não é jamais o sujeito negro que está em questão, mas as imagens e narrativas dominantes produzidas desde um ponto-de-vista colonial acerca dele. (MOMBAÇA, 2015)

5118

Colocar em destaque uma perspectiva crítica acerca da implementação de currículos na educação básica no que tange os aspectos relacionados à disputa entre branquitude e negritude é urgente, entendendo que o currículo é construído a partir da hegemonia do branqueamento impondo processos de subjetivação que endossam a visão colonial e corroboram para processos de silenciamento e dominação.

Considerações Finais ou Conclusão

Debater tanto a branquitude e a negritude no currículo e no ensino básico escolar é uma forma de desnaturalizar a forma como os não-brancos são descritos socialmente. É convidar brancos/as a conhecerem suas próprias raízes históricas sem um ideal de poder e de superioridade. É possibilitar a criação de um espaço e de pautas para uma luta antirracista e promoção de um espaço escolar mais democrático e menos excludente. Ao buscar desnaturalizar sua existência no currículo e dar-lhe a sua verdadeira significação, com práticas pedagógicas mais diversificadas e

inclusivas.

Ser branco exprime-se na afeição e na corporeidade, significando, a brancura, que perpassa a sua característica, seu fenótipo. Ser branco, também remete a ser possuidor de privilégios raciais representativos e materiais, fator muito característico das sociedades que sofreram com as colonizações. Logo, admitimos que somos pertencentes a uma sociedade intoxicada por preconceitos, e a educação não passará ilesa por esse fator, assim, cabe pensar como a temática das relações étnico-raciais tem se inserido no currículo do ensino básico e quais suas implicações e possíveis desdobramentos para a construção das experiências escolares.

Sendo assim, há a necessidade de trabalhar as questões das relações étnico-raciais de forma não estereotipada para compreender que a branquitude é um instrumento da manutenção dos privilégios brancos, e silenciá-la no currículo implica na colaboração para que esses alicerces de discriminação e preconceito se perpetuem, o que acaba por contribuir para a manutenção de reproduções de saber-poder que legitimam sofrimentos existentes e inviabilizam a construção de espaços de discussão que promovam a conscientização dos processos históricos de nossa constituição enquanto uma sociedade marcada pelos efeitos adversos da colonização.

Constatamos também que a Lei 10.639/03, mesmo com suas limitações, possibilita a legitimação de saberes emancipatórios que são produzidos em prol da luta antirracista. O que pode ser ressaltado nesse posicionamento não é, pois, o “lugar de fala” em si, mas o fato de que, se não se expressarem e posicionarem, não há debates, mantendo o silenciamento da discussão e, assim, os possíveis aprendizados que poderiam surgir a partir da mesma. A branquitude e a negritude são conceitos essenciais para compreender as dinâmicas raciais e a construção do currículo educacional.

Referências

BRASIL. Lei nº 10.639 de 09 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, 10 jan. 2003.

CARDOSO, Lourenço. O Branco-Objeto : **O movimento negro situando a branquitude. Ensaio**, Instrumento: R. Est. Pesq. Educ. Juiz de Fora, v. 13, n. 1, jan./jun. 2011.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias De Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MEINERZ, Carla Beatriz. **Marcos legais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) no Brasil** – texto produzido para o Curso Uniafro 2017-2018. Porto Alegre: UNIAFRO/UFRGS,

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade; uma introdução às teorias do currículo**. 3ª ed., 7ª reimp. – Belo Horizonte : Autêntica Editora, 2015.

SAVIANI ,Dermeval, 1944- **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política!** Dermeval Saviani. - 32. ed.- Campinas, SP: Autores Associados, 1999. - (Coleção polêmicas do nosso tempo; v.S)

SCHUCMAN, L. V. **Entre o "encardido", o "branco" e o "branquíssimo": raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana**. 2012. 160f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2012.

SANTOS, Sandra Meira; MOREIRA, Nubia Regina. O que se quer dizer quando se diz "currículo para as relações étnico-raciais". In: SANTOS, Fábio Viana; CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro;

MOREIRA, Nubia Regina. (Org.). **Políticas, práticas curriculares e educativas em contextos escolares e não escolares**. 1 ed. Jundiaí [SP]: Paco Editorial, 2020. p. 185-200.

MOMBAÇA, Jota. **Pode um cu mestiço falar?** Artigo Digital. Plataforma Medium. Jan. 2015. Disponível em: <<https://medium.com/@jotamombaca/pode-um-cu-mestico-falar-e915ed9c61ee>>. Acesso em 08 abril 2024.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre a Negritude** / Aimé Césaire; Carlos Moore (Org.)
– Belo Horizonte: Nandyala, 2010.

MUNANGA, Kabengele. **NEGRITUDE AFRO-BRASILEIRA: PERSPECTIVAS E DIFICULDADES**. Revista de Antropologia, São Paulo, p. 109-117, 1990. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/41616059>. Acesso em: 14 set. 2023.

Autor 1:

Maria Luíza Amaral de Jesus Andrade



Concluinte do curso de licenciatura em Ciências Sociais pela UESB, graduanda em Letras Modernas pela Unigranrio. Atua como colaboradora nos grupos: Oju Obirin e Viva 's relacionados a epistemologias feministas. Atua e pesquisa, na área das relações étnico-raciais, branquitude, negritude e práticas curriculares, na qual é o tema intitulado da sua monografia de conclusão de curso.

E-mail: 201920252@uesb.edu.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5719914338443551>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-2490-8587>

5121

Autor 2:

Yan Caique de Souza Barros



Bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário de Tecnologia e Ciências, atua no contexto clínico a partir da abordagem fenomenológica-existencial, atualmente é mestrando no Programa de Pós-graduação em Educação – PPGED/UESB, tem como interesse de pesquisa temas relacionados aos tensionamentos existentes entre psicologia e educação, processos de psicologização, patologização e medicalização da educação e da vida, bem como os atravessamentos da contemporaneidade nas formas de sofrimento existencial e adoecimento psíquico.

Email: yan.caik@hotmail.com / 2024m0065@uesb.edu.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0032157556361433>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-8792-4385>

Autor 3:

José Miranda Oliveira Júnior



Mestre e doutorando em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e especialista em Gestão de Políticas Públicas de Gênero e Raça pela Universidade Federal da Bahia. Possui graduação em Filosofia pela Universidade Estadual de Santa Cruz e também é licenciado em Ciências Sociais pela mesma instituição. Docente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e coordenador do Programa de Educação Tutorial Institucional da UESB, Subprojeto PETI Ciências Sociais, membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Práticas Curriculares e Educativas (GEPPCE) do Programa de pós-graduação em Educação da UESB.

Email: jose.junior@uesb.edu.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/63133572335136893>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5133-4404>

5122

Autor 4

Nubia Regina Moreira



Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1995) e mestrado em Sociologia pela Universidade Estadual de Campinas (2007) e Doutora em Sociologia pela Universidade de Brasília (2013). Realizou Estágio Pós-doutoral no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPED-UERJ), como bolsista PNPd-CAPES. Professora Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - (UESB). Professora permanente do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED-UESB)

Email: <mailto:nubia.moreira@uesb.edu.br>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2340040990632743>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6171-6756>