

O *déficit* curricular educacional no Distrito Federal: a cultura negra marginalizada

Fabiano da Silva Gama¹

RESUMO

Tendo em vista a obrigatoriedade do ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira e as diretrizes formuladas para subsidiar as mudanças definidas pelo Governo Federal no âmbito da educação, este artigo tem como propósito realizar uma análise quantitativa dos currículos das Instituições de Ensino Superior (IES) para a área de formação de professor e ciência da educação. Para tanto, procedeu na identificação dos cursos superiores em Pedagogia das IES, do Distrito Federal (DF), por meio do sistema de gerenciamento de informações regulação, avaliação e supervisão da educação superior do Ministério da Educação (MEC) por meio do e-MEC, relacionando aquelas cujo tema relações étnico-racial é oferecido como base curricular.

Palavras-chave: Formação. Currículo. África. Cultura afro-brasileira.

ABSTRACT

Considering the obligatory teaching of History and Afro-Brazilian Culture and the guidelines formulated to subsidize the changes defined by the Federal Government in the scope of education, the purpose of this article is to perform a quantitative analysis of the curricula of the Higher Education Institutions (IES) in the areas of teacher training and the science of education. In order to do so, it identifies the higher education courses in all Higher Education Institutions in the Federal District in which the theme of ethnic-racial relations is offered as the basis of the curriculum. The analysis was done using e-MEC, the Ministry of Education's system of information management, regulation, evaluation and supervision of higher education.

Keywords: Formation, curriculum, culture, Africa, Afro-Brazilian.

¹ Licenciado em Letras e Pedagogo e estudante da Faculdade Laboro.

INTRODUÇÃO

Meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da história, mas seu sujeito igualmente.

Paulo Freire

O Governo Federal, em 2003, sancionou a Lei nº 10.639/2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/1996, incluindo e tornando obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. A legislação mencionada impulsionou modificações nas Diretrizes Curriculares Nacionais, no que tange ao assunto, conforme a Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, que institui as diretrizes para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Ao visar instruir e direcionar as instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores, o Conselho Nacional de Educação (CNE), órgão colegiado integrante do Ministério da Educação (MEC), instituiu que as Instituições de Ensino Superior (IES) incluíam nos conteúdos de disciplinas que ministram a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como conteúdo que tratam a temática acerca da cultura afrodescendente.

Nota-se, então, a preocupação do Governo Federal com o desenvolvimento de uma política pública que promovesse a igualdade étnica e racial por meio da valorização da identidade negra e o fim da incidência do preconceito racial presente na sociedade brasileira. Dessa forma, nota-se a atuação do CNE com as manifestações e regulamentações quanto ao tema. Logo, vale destaca-se o Parecer CNE/CEB nº 2/2007, de 31 de janeiro de 2007, que aponta que a temática voltada para história e cultura afro-brasileira deve estar presente nas atividades desenvolvidas com as crianças.

Em 2003, foi sancionada a Lei nº 11.645/2008, que alterou a LDB (Lei nº 9.394/1996), estabelecendo diretrizes e bases para o currículo do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. A Resolução CNE/CEB nº 5/2009, de 17 de dezembro de 2009, advoga que todo projeto pedagógico deve conter ações que promovam “a apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes [sic], asiáticos, europeus e de outros países da América”, conforme previsto em seu no inciso VIII, do parágrafo 1º, do artigo 8º.

Em função deste avanço no âmbito social, está em foco a educação nas séries iniciais e, conseqüentemente, a formação do professor que atua neste primeiro

momento da vida escolar, seja da criança, seja do adulto, no caso da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

2 O ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA

O Brasil, um país multicultural, pois, segundo Gama (2017, p. 47), “o processo de colonização permitiu que o Brasil fosse marcado pela enorme diversidade de raças, em suma vivemos em um País miscigenado”, onde a metade da população de acordo com a classificação utilizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, é declarada de cor ou raça preta e/ou parda, considerada neste artigo como afrodescendente.

Nota-se que o enquadramento como afrodescendente dá-se a partir de métodos de identificação racial e para o presente trabalho adota-se unicamente o termo raça negra, pois vê-se em Osorio (2003, p. 8) que para o homem não é necessário “saber quão negra é uma pessoa ou o são seus ancestrais, basta saber se, em seu contexto relacional, sua aparência a torna passível de ser enquadrada nessa categoria para considerá-la uma vítima potencial de discriminações, diretas ou estruturais”. Nesse sentido, torna-se necessário um estado em que a construção da democracia seja pautada em ideais de igualdade, colocando fim a todo tipo de discriminação racial.

Para Malachias (2008), no Brasil, por ser um país multirracial, a educação na escola, como base da produção do conhecimento tanto no campo cultural como no técnico, deve contemplar valores e práticas que educam para a igualdade e o respeito.

Para isso, o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana, segundo Lopes (2008, p. 40), é importante, pois “é preciso refletir acerca das relações raciais, do preconceito racial e suas manifestações na sociedade brasileira, e em particular, na escola e no sistema de ensino”.

Para Martins (2013), estudar a cultura afro-brasileira e africana é uma maneira de humanizar a história do ancestral africano no Brasil, pois é preciso quebrar a associação negativa que o preto tem recebido no decorrer da história.

Cardoso (apud PEREIRA, p. 36) afirma que “o escravo, o antecessor do afro-brasileiro atual, era visto como um homem incapaz de ação autônoma, ele (o negro) somente reproduzia aquilo que era imposto”.

Segundo Pereira (2014, p. 33), a importância da história da África está centrada na “formação da consciência social e histórica do povo brasileira”, o autor, ainda, ressalta que, enquanto no continente Africano foi cenário de luta contra colonialismo, no Brasil foi e ainda é uma luta contra o racismo, o preconceito, a discriminação e as desigualdades sociais.

Lopes (2008) aponta que não há neutralidade no currículo, a partir dele inicia-se um processo de formação de identidades. Fato que repercutirá no meio

social, logo perceber-se também que, para o aluno da raça negra, possibilita-se o entendimento e a conceituação sobre suas origens e influência na presença, na atuação e na participação do futuro cidadão na sociedade.

Conforme relata Lopes (2008, p. 45), a “criança e o jovem negro têm o direito constitucional de ser ver representado e referido enquanto indivíduo e grupo social”. Ainda para a autora, este direito é negligenciado, é resultado de um processo histórico, em uma sociedade onde o lema seria que todos somos iguais perante a lei.

Gama (2017, p. 54) nos traz que o espaço da escola pode ser local para “promover a implantação de atividades pedagógicas que trabalhem nos alunos os conceitos de respeito, aceitação, inter-relacionamentos de culturas entre indivíduos cultura, importantes para construção social e moral do homem e da sociedade”.

Em conformidade com o pensamento de Gama e Martins (2013), as culturas afro-brasileira e africana tiveram uma participação no processo de desenvolvimento do Brasil, no entanto, a raça negra não se vê representada na sociedade. Perceber-se também que, para o aluno da raça negra, o ensino da cultura afro-brasileira e africana possibilita o processo de identificação, de entendimento e da conceituação sobre suas origens e, conseqüentemente, influência na presença, na atuação e na participação do futuro cidadão na sociedade.

Para Fernandes (2007, p. 26), a ausência de negros nos campos econômicos e educacionais, historicamente, é resultado de um processo de exclusão, que tem refletido negativamente na participação nos espaços de poder e nos campos de elaboração do saber.

A fala de Fernandes colabora com a formação do pensamento visto em Gomes (2011, 138), pois “uma das formas de superação desse mito, [...] é a implementação de políticas de correção das desigualdades raciais, [...] como estratégia de superação do racismo e de construção de uma democracia real”.

Diante da eminente necessidade de colocar em prática o ensino da temática em evidencia, aponta-se o curso superior de Pedagogia para análise curricular, por ser curso necessário e essencial para a formação do professor nas séries iniciais.

À vista disto, Libâneo (1998, p. 153) diz que a Pedagogia é a ciência que dá o suporte teórico à educação, mas “distingue-se delas por ter a tarefa de integrar os enfoques parciais do fenômeno educativo para analisá-lo em sua globalidade”.

Em seu discurso poético e filosófico, Paulo Freire (1994, p. 20) define o papel da pedagogia como o suporte “dos homens empenhando-se na luta por sua libertação, tem suas raízes aí”. Percebe-se uma necessidade autônoma da libertação, individual de cada um na sociedade, em que cada cidadão possuem o seu papel a desempenhar.

Assim, em prosseguimento, entre as várias vertentes que o conteúdo da cultura africana e afro-brasileira, possibilita, foi encontrado em Pinheiro (2007, p. 112) possíveis eixos temáticos a serem trabalhados didaticamente no campo educacional:

- a) Relações étnico-raciais, racismo e anti-racismo no Brasil;
- b) Memória e atualidade da resistência negra no Brasil;
- c) A contribuição negra para a construção da sociedade brasileira;
- d) A diáspora negra para as Américas e o negro no contexto internacional;
- e) África: cultura, história e inserção no mundo moderno.

Pautado no tema do presente trabalho, é interessante destacar o eixo temático *relações étnicas-raciais, racismo e anti-racismo*, pois, segundo o autor, o tema está voltado para a desconstrução do senso comum, com a finalidade de combate à intolerância e ao racismo e, assim, percebe-se que estas ideias transformadas em atividades didáticas podem ser trabalhadas desde a educação nas séries iniciais.

Espera-se identificar, quantitativamente, a aplicação da lei e/ou o interesse da instituição de ensino superior na promoção de ações que combatam o racismo, apontando a ancestralidade negra presente na nação brasileira.

3 METODOLOGIA DE PESQUISA

A metodologia utilizada neste artigo constitui-se de uma revisão da literatura voltada à temática e um levantamento da grade curricular dos cursos de Pedagogia ofertados pelas IES, tendo como recorte as notas 3 a 5 no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade).

Conforme a metodologia adotada pelo MEC as notas buscam aferir a qualidade dos cursos superiores e das IES, sendo 1 a mais baixa e 5 a mais alta.

A pesquisa aplicada para identificação das IES foi realizada no âmbito e-MEC, sistema de gerenciamento de informações regulação, avaliação e supervisão da educação superior do Ministério da Educação. Dessa forma, a partir do levantamento dos dados, selecionaram-se indicadores para a realização de uma pesquisa quantitativa.

Baseado nos apontamentos de Falcão e Régner (2000, p. 232), a pesquisa quantitativa é destinada à coleta de dados que darão subsídios para alcançar determinado resultado. De acordo com os autores, a análise, a partir de dados quantitativos, está voltada para “a informação que não pode ser diretamente visualizada a partir de uma massa de dados poderá sê-lo se tais dados sofreram algum tipo de transformação que permita uma observação de um outro ponto de vista”.

4 RESULTADOS QUANTITATIVOS

Os indicadores para a apuração das informações foram formulados a partir de dados recolhidos do Relatório da Consulta Avançada do Ministério da Educação – Sistema e-MEC, em 17 de abril de 2018. A pesquisa geral resultou na ocorrência de 88 cursos de Pedagogia em atividade, oferecidos por dezenas de IES, no âmbito do Distrito Federal. Porém, para objeto da análise, foram eleitos os cursos que obtiveram as notas entre 3 a 5 no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), independentemente das modalidades de ensino, presencial ou a distância.

4.1 Indicadores gerais

Para a elaboração dos indicadores gerais, o parâmetro seletivo reuniu um universo de 31 cursos, divididos entre 16 presenciais e 15 a distância.

4.1.1 Modalidade de ensino

Nota-se que a incidência da média 3 ocorreu em 75% dos cursos presenciais e 67% dos cursos a distância. Enquanto a incidência da média 4 e/ou 5 ocorreu em 25% dos cursos presenciais e 33% dos cursos a distância, conforme gráfico 1, a seguir.

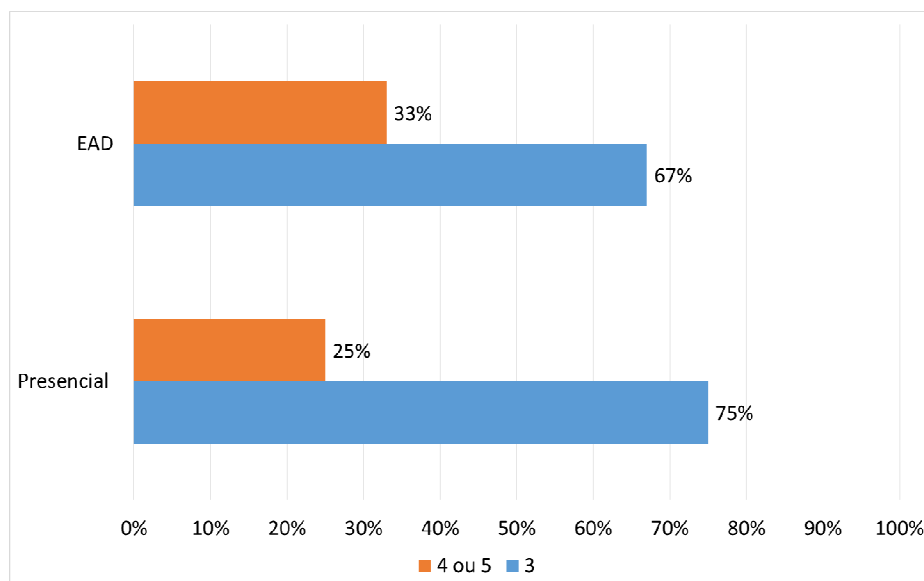


Gráfico 1: Nota Enade – Curso Presencial versus Educação a Distância (EAD)

Fonte: Relatório da Consulta Avançada do Ministério da Educação – Sistema e-MEC 2018.

A vantagem dos cursos a distância pode estar relacionada ao perfil do aluno que opta por esta modalidade. Mugnol (2009) diz que o processo de ensino a distância é centrado no aluno, que, em busca de novos conhecimentos, utiliza as tecnologias de informação. Assim deduz-se que, para manter-se nessa modalidade de ensino, deve haver uma enorme vontade do aluno, pois o incentivo de estudo inicia-se e mantém-se nele próprio.

Mugnol (2009, p. 342) afirma, também, que devem ser consideradas “as diferenças sociais e culturais dos estudantes, uma vez que a educação a distância, com a utilização de meios de comunicação de massa, atinge público de regiões diferentes dentro de um mesmo país ou até mesmo países diferentes”.

4.1.2 Nota Enade

Para Lacerda e Ferri (2015, p. 132), o Enade é um instrumento que tem fornecido indicadores que contribuem para o processo regulatório das IES, atuando diretamente na melhoria e na manutenção do ensino superior.

De acordo com o desempenho dos estudantes aferido pelo Enade (nos anos de 2008 e 2014), 26% dos cursos tiraram a média 4, enquanto 71% dos cursos obtiveram a média 3. Logo, evidencia-se o déficit no processo de ensino-aprendizado nos candidatos pertencentes ao curso de Pedagogia, conforme gráfico 2, a seguir.

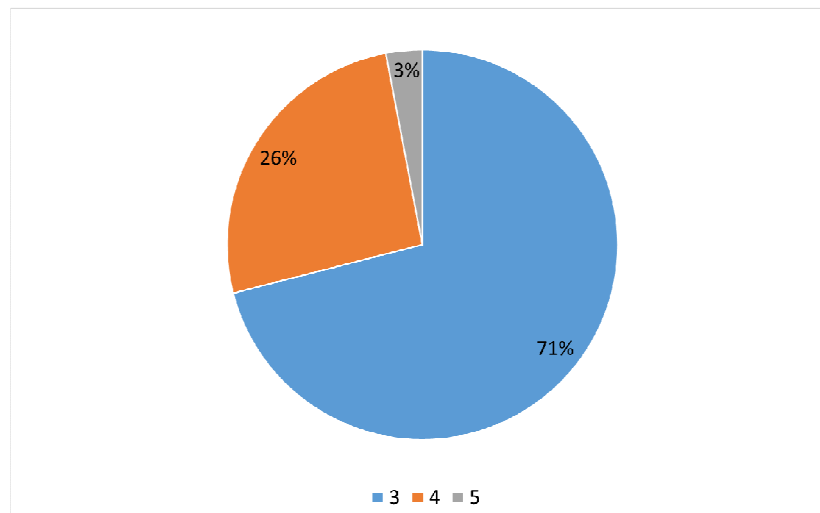


Gráfico 2: Percentual por média no Enade – Cursos de Pedagogia no Distrito Federal

Fonte: Relatório da Consulta Avançada do Ministério da Educação – Sistema e-MEC 2018.

O resultado é preocupante, pois, por um lado, não se sabe se o resultado é decorrente da falta de assimilação do aprendizado ou, até mesmo, o desinteresse em realizar o exame do ENADE do próprio futuro pedagogo, por outro lado, não se sabe se por falta de preparo do docente, que pode está à mercê de uma baixa remuneração e de condições de trabalho medianas. Para Pereira (1999, p. 111), a educação no Brasil é prejudicada, pois a formação inicial e continuada de docente sofre influência de fatores, como “o aviltamento salarial e a precariedade do trabalho escolar”.

4.2 Indicadores específicos

Previamente, ante de destacar os dados sobre a presença da disciplina temática sobre as relações étnico-racial, é interessante ressaltar os dados da

região estudada. De acordo com os dados da Companhia de Planejamento do Distrito Federal (Codeplan) dos 2,9 milhões de habitantes do DF em 2015, 57,93% declararam-se pertencentes à raça negra.

4.2.1 *Disciplina temática*

Conforme dados levantados e explicitados no gráfico 3, a seguir, 52% dos cursos que foram selecionados para esta pesquisa possuem a disciplina sobre a relações étnico-racial, contra 48% que não possuem.

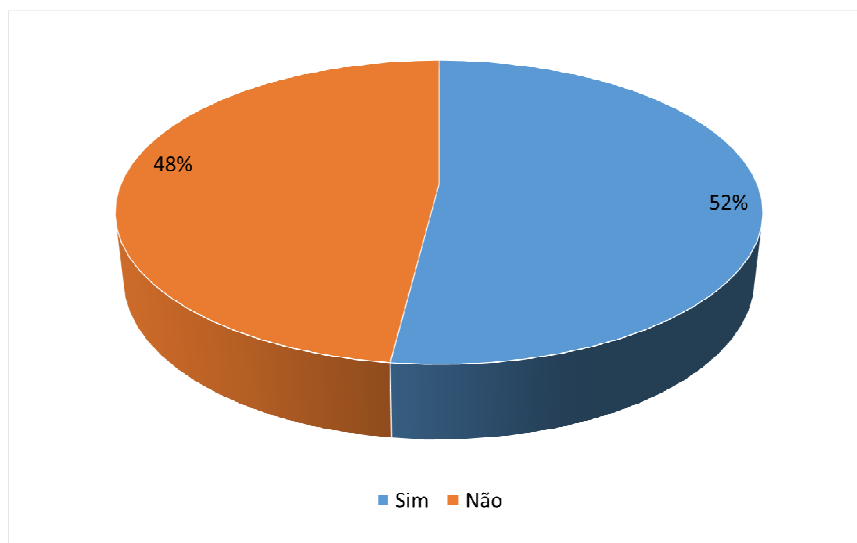


Gráfico 3: Percentual de IES que possuem disciplina temática no currículo

Fonte: Relatório da Consulta Avançada do Ministério da Educação – Sistema e-MEC 2018.

O empate técnico tem resultado negativo, quando se leva em consideração o dimensionamento racial do DF. Por um lado, é essencial que parte da população negra seja representada, por outro lado, também, é importante que a parte restante respeite a existência e cultura da população negra.

Neste contexto, Pereira (1999, p. 112) diz “que os currículos de formação de professores, baseados no modelo da racionalidade técnica, mostram-se inadequados à realidade da prática profissional docente”.

4.2.2 *Nota Enade de IES que não possuem disciplina temática*

Conforme o desempenho dos estudantes contemplados nas IES que não possuem a disciplina temática, aferida pelo Enade (nos anos de 2008 e 2014), 13% dos cursos tiraram a média 4, enquanto 87% dos cursos obtiveram a média 3, conforme gráfico 4.

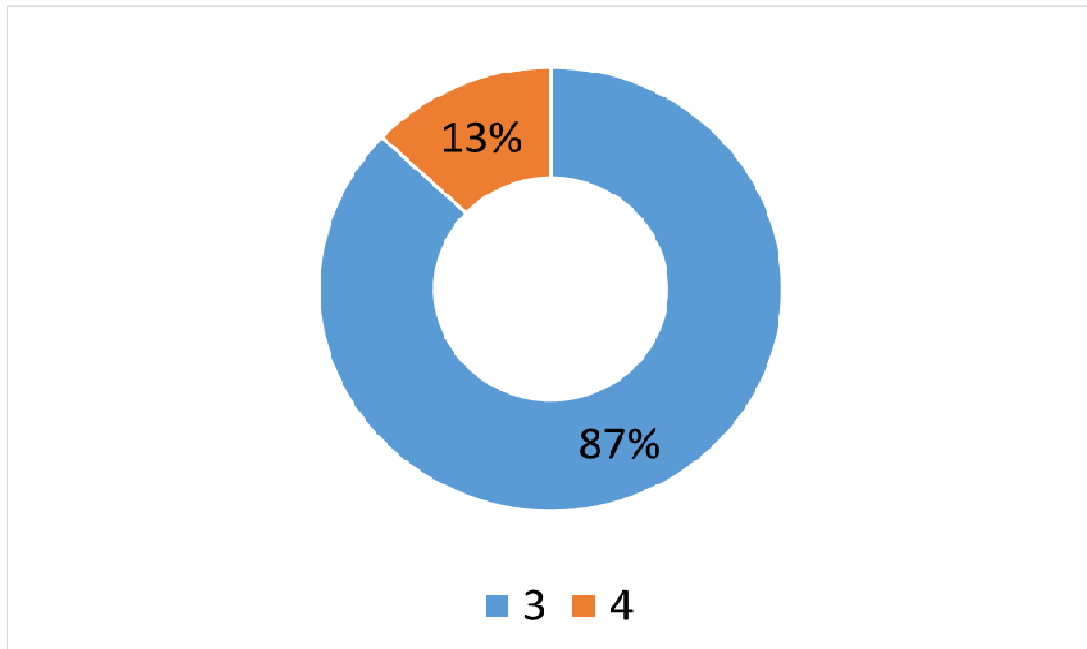


Gráfico 4: Percentual de IES que não possuem a disciplina temática no currículo *versus* nota Enade

Fonte: Relatório da Consulta Avançada do Ministério da Educação – Sistema e-MEC 2018.

Seguindo a mesma proporção preocupante do indicador do gráfico 2, o cenário das IES que não oferecem a disciplina sobre relações étnico-raciais tende a ter desempenho baixo. Porém, o que merece destaque é o percentual de 13% que tiraram a média 4, pois também é preocupante o perfil do pedagogo que ficou próximo ao desejado, pois, além de requisitos que não foram suficientes para o alcance da nota 5, ainda temos a ausência de conteúdos étnico-raciais necessários à formação do pensamento de igualdade.

5 CONCLUSÃO

Tendo o Brasil como um país multicultural, percebe-se a necessidade de ações educacionais que promovam na sociedade os ideais de igualdade e de respeito. Há de ser reconhecer a existência da política pública educacional, no âmbito do Governo Federal, voltada ao incentivo do ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira, porém, logo de imediato, percebe-se que não basta apenas o incentivo e, sim, a obrigatoriedade no ensino.

A presença da disciplina temática na matriz curricular deveria ser primordial para todas as áreas e, principalmente, para o curso de Pedagogia que tem como objeto a educação inicial, destarte, de fato, deveria ser tão essencial como a discursão sobre a história da educação.

Observa-se que o território da capital do Brasil é formado em sua maioria por pessoas da raça negra, logo fica mais evidente a lacuna deixada pela ausência de atenção que deveria ser dada a esta população. Torna-se incoerente o fato

da maioria da população não ser totalmente representada neste campo acadêmico, sendo assim remetido à margem do ideal comum da sociedade.

No desenvolvimento da pesquisa de campo, constatam-se resultados não satisfatórios, pois as Instituições de Ensino Superior não apresentam, em sua maioria, a adesão clara e específica ao tema das relações étnico-racial, por não estar no escopo das hipóteses levantadas, não foi identificada, no estudo, a causa da ausência da disciplina que trata da cadeira acadêmica voltada ao tema.

Diante de um cenário não tão otimista, percebe-se a grande necessidade de desenvolver ideias e ações fomentadoras que possam agir diretamente na herança cultural brasileira, especificamente na parte herdada pela nação negra e africana. Assim, percebe-se que, para que seja alcançada uma cultura na sociedade que combata o racismo e/ou preconceito, é necessário atuar massivamente na educação de base, na educação inicial, para que os pequenos cidadãos possam contribuir e atuar em um mundo mais justo e igualitário.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria normativa nº 40**, de 12 de dezembro de 2007. Brasília, 2007.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes_curric_educ_etnicoraciais.pdf>. Acesso em: 7 fev. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Pareceres e Resoluções sobre Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: MEC, [s.d.]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12988-pareceres-e-resolucoes-sobre-educacao-das-relacoes-etnico-raciais>>. Acesso em: 7 fev. 2018.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 fev. 2018.

_____. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso em: 14 fev. 2018.

EUFRÁSIO, Jéssica; LIMA, Bruna. Cidades: quase 58% da população do DF se declara negra, mostra estudo da Codeplan. **Correio Braziliense**, Brasília, 22 nov. 2017. Disponível em: <https://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/cidades/2017/11/22/interna_cidadesdf,642577/codeplan-divulga-estudo-sobre-perfil-do-negro-no-df.shtml>. Acesso em: 10 jan. 2018.

FALCÃO, J. T. da R.; RÉGNIER, J. Sobre os métodos quantitativos na pesquisa em ciências humanas: riscos e benefícios para o pesquisador. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 81, n. 198, p. 229-243, maio/ago. 2000.

FERNANDES, Magda Fernanda Medeiros. Os Projetos Inovadores de Curso e seus Atores da Transformação. In: BRAGA, Maria Lúcia de Santana;

SILVEIRA, Maria Helena Vargas da. (Org.). **O Programa Diversidade na Universidade e a Construção de uma política educacional anti-racista**. 1. ed. Brasília: Unesco, 2007. p. 25-44.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GAMA, Fabiano da Silva. **O resgaste da identidade cultural afro-brasileira no ensino**. 2017. 59 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia)– Departamento de Pedagogia, Instituto Apogeu de Educação, Gama, Distrito Federal, 2017.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. **Política & Sociedade**, v. 10, n. 18, p 133-154, abr. 2011. Disponível em:
<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/viewFile/19037/17537>>. Acesso em: 6 abr. 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos para que?** São Paulo: Corez, 1998.

LOPES, Ana Lucia. Considerações sobre o ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e suas implicações curriculares. In: NUNES, Antônia Elisabeth da Silva Souza; OLIVEIRA, Elias Vieira de Oliveira. (Org.). **Implementação das diretrizes curriculares para a educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação profissional e tecnológica**. Brasília: MEC, Setec, 2008. p. 40-51.

MALACHIAS, Antônio Carlos. Negros, educação e mercado de trabalho: paradoxos das progressistas e preconceituosas políticas sociais brasileiras. In: _____. (Org.). _____. Brasília: MEC, Setec, 2008. p. 54-60.

MUGNOL, Marcio. A educação, a distância no Brasil: conceitos e fundamentos. **Revista Dialogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 27, p. 335-349, maio/ago. 2009.

OSORIO, Rafael Guerreiro. **O sistema classificatório de cor ou raça do IBGE**. 2003. Disponível em:
<http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_0996.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2018.

PEREIRA, Amauri Mendes. História do negro no Brasil. In PEREIRA, Almicar Araujo (Org.). **Educação das relações étnico-raciais no Brasil: trabalhando com histórias e culturas africanas e afro-brasileiras nas salas de aula**. Brasília: Fundação Vale, 2014. p. 33-59.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Revista Educação e Sociedade**, Belo Horizonte, ano XX, n. 68, p. 109-125, dez. 1999.

PINHEIRO, Sérgio. Transversalidade da Temática Étnico-Racial com os Conteúdos do Ensino Médio e com Programas do Vestibular. In: BRAGA, Maria Lúcia de Santana, SILVEIRA, Maria Helena Vargas da. (Org.). **O Programa Diversidade na Universidade e a Construção de uma política educacional anti-racista**. 1. ed. Brasília: Unesco, 2007. p. 111-123.