

## Abordagem étnico-racial na formação em Agronomia na UFSC

Lucas Ribeiro Guari<sup>1\*</sup>, Marília Carla de Mello Gaia<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Acadêmico do Curso de Agronomia do Centro de Ciências Agrárias da Universidade Federal de Santa Catarina. Rod. Ademar Gonzaga, 1346, Bairro Itacorubi, Caixa Postal 476, CEP 8840-900, Florianópolis-SC, Brasil.

<sup>2</sup> Professora do Departamento de Zootecnia e Desenvolvimento Rural do Centro de Ciências Agrárias da Universidade Federal de Santa Catarina. Rod. Ademar Gonzaga, 1346, Bairro Itacorubi, Caixa Postal 476, CEP 8840-900, Florianópolis-SC, Brasil.

\* Autor Correspondente - E-mail: lucasribeiroguari@gmail.com

### Resumo

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) investigou a abordagem das questões étnico-raciais nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) e nos Planos de Ensino de disciplinas dos cursos de Agronomia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). A análise documental revelou uma lacuna significativa na incorporação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, além de outros aspectos da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER). A presença reduzida de termos específicos dessa temática nos PPCs reflete a marginalização das discussões sobre africanos(as), afro-brasileiros(as) e indígenas nos currículos, apesar da relevância desses grupos para a agricultura brasileira. A pesquisa evidenciou que em diversos planos de ensino as questões étnico-raciais são abordadas de maneira superficial ou estão ausentes. Propõe-se uma abordagem mais profunda das questões étnico-raciais nas disciplinas existentes e a criação de uma disciplina específica sobre relações étnico-raciais em Agronomia, visando uma formação inclusiva e democrática sobre a diversidade étnico-racial na agricultura.

**Palavras-chave:** Educação para as Relações Étnico-Raciais; Racismo; Projetos Pedagógicos de Curso; Planos de Ensino; Agriculturas Brasileiras.

### Abstract

This undergraduate thesis investigated the approach to ethno-racial issues in the Curriculum Pedagogical Projects (PPCs) and the Teaching Plans of the Agronomy courses at the Federal University of Santa Catarina (UFSC). The document analysis revealed a significant gap in the incorporation of Laws 10.639/2003 and 11.645/2008, as well as other aspects of

Education for Ethnic-Racial Relations (ERER). The reduced presence of specific terms related to this theme in the PPCs reflects the marginalization of discussions about Africans, Afro-Brazilians, and Indigenous people in the curricula, despite the relevance of these groups to Brazilian agriculture. The research indicated that in various teaching plans, ethno-racial issues are superficially addressed or absent. It is proposed to deepen the approach to ethno-racial issues in existing disciplines and to create a specific course on ethno-racial relations in Agronomy, aiming for an inclusive and democratic education on ethnic-racial diversity in agriculture.

**Keywords:** Education for Ethnic-Racial Relations; Racism; Pedagogical Course Projects; Teaching Plans; Brazilian Agricultures.

## **Introdução**

Desde o início da colonização portuguesa no século XVI até os dias atuais, o epistemicídio tem marcado a história de indígenas e negros(as) no Brasil. Apesar de suas participações significativas, esses grupos têm sido invisibilizados e seus saberes apropriados devido ao racismo (LUCIANO, 2006). No campo educacional, prevalece a valorização de pessoas brancas, por meio do que Cida Bento (2022) chama de “pacto narcísico da branquitude”. No entanto, diversas ferramentas político-pedagógicas vêm buscando criar um ensino mais inclusivo e diverso.

As leis de cotas raciais nas instituições de ensino superior (IES), Lei 12.990/2014 e Lei 14.723/2023, impulsionadas pelos movimentos indígenas e negros, visam aumentar a pluralidade acadêmica e desafiar o eurocentrismo. Enquanto as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 buscam garantir a inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena na educação, apesar dos desafios de implementação (SOARES, 2021).

Embora essas leis se concentrem na educação básica, é crucial que as IES discutam questões étnico-raciais para acolher estudantes com vivências diversas. No entanto, as IES têm falhado em integrar essas temáticas em seus currículos, especialmente nos cursos de bacharelado. A respeito da UFSC, cabe informar que o curso de graduação em Agronomia é ofertado no Centro de Ciências Agrárias (CCA) e Centro de Ciências Rurais (CCR). Considerando que os PPCs e Planos de Ensino correspondem a fontes documentais que norteiam a estrutura do ensino destes cursos, estes documentos permitem interferir sobre a inclusão de questões étnico-raciais na estrutura dos cursos.

Desta forma, este TCC se propõe a identificar e discutir questões étnico-raciais nos currículos de Agronomia da UFSC, analisando os PPCs e Planos de Ensino. Além disso, propõe-se uma disciplina específica sobre o tema, visando formar profissionais mais conscientes e preparados para lidar com a diversidade étnico-racial.

### **Referencial Teórico**

O processo de invasão, ocupação e exploração, também definido como colonização, foi realizado pela coroa portuguesa no território que hoje chamamos de Brasil a partir do século XVI. Europeus, antes mesmo de concentrar o trabalho escravo sob corpos vindos de África, já violentavam os povos indígenas presentes na América (LUCIANO, 2006).

É necessário considerar que as populações indígenas exploradas, para além das atividades extrativistas, a exemplo do ciclo econômico do Pau-Brasil, estavam presentes no cultivo de plantas, seja para produção local ou para exportação. Assim sendo, é possível observar a participação das populações indígenas no ciclo econômico da cana-de-açúcar na Capitania de Ilhéus (PARAÍSO, 2015) e na produção de menor escala de trigo da Capitania de São Vicente (MONTEIRO, 1994).

Por volta da segunda metade do século XVI, Portugal alterou seus interesses sobre a mão de obra escrava de indígenas para africanos(as), mas isso não significou o fim da escravização de indígenas. Cerca de 5 milhões de africanos(as) chegaram ao Brasil entre 1550 e 1850 (SILVA JR, 2012). Entre 1755 e 1758, houve um processo de libertação das populações indígenas sob domínio cristão (SILVA, 2007). A "abolição" dessas populações, tanto indígenas quanto africanas e afro-brasileiras, que ocorreria um século depois, ainda hoje não é plenamente respeitada.

Indígenas das etnias Guarani, Kaingang, Xokleng/Laklãnō e Xetá, com uma longa história de ocupação e resistência no território catarinense (IORIS; DARELLA, 2015), e a população descendente de Sudaneses e Bantos, principais grupos étnicos trazidos ao Brasil durante a escravização (EVARISTO, 2012), compõem uma parte fundamental da composição étnico-racial de Santa Catarina. Diversos registros históricos, desde o período colonial até o contemporâneo, evidenciam a presença desses sujeitos e a participação no trabalho escravo em Santa Catarina, refutando as inverdades sobre a ausência de negros no sul e o uso de trabalho escravo no estado.

Segundo o Observatório da Erradicação do Trabalho Escravo e do Tráfico de Pessoas (2024), a maioria dos casos de trabalho escravo no Brasil está relacionada à agricultura. Nas últimas duas décadas, 13,5% dos casos nacionais ocorreram em atividades florestais, enquanto em Santa Catarina esse percentual sobe para aproximadamente 20%.

Embora a questão do trabalho escravo ainda seja um problema dentro da sociedade brasileira, também se faz importante reconhecer que os povos indígenas, africanos e afro-brasileiros possuíam conhecimentos valiosos sobre o espaço rural. Estas pessoas participaram não apenas como mão de obra, mas com saberes que possibilitaram que a agricultura do país se tornasse destaque mundial (PAULA, 1999; GOMES, 2022).

Ao desvalorizar a participação desses povos, permite-se a apropriação desses saberes e conseqüentemente ocorre a perpetuação do racismo no Brasil. A apropriação do conhecimento indígena, africano e afro-brasileiro é uma estratégia comum do racismo e da colonização (EUGENIO, 2019). Tão grave quanto é o fato de que essas ações promovem o esvaziamento de significados dos saberes devido à incapacidade branca de compreensão do conhecimento, que se estabelece de forma complexa por diferentes cosmocepções.

A prática descrita ignora que povos indígenas dominavam sistemas sofisticados de conhecimentos sobre florestas, fatores edafoclimáticos e técnicas de manejo, além de contribuir para a diversidade de plantas alimentícias e suas variabilidades genéticas, como mandiocas, milhos, feijões e abóboras (ALVES, 2001; WATLING et al., 2018).

Enquanto isso, africanos(as) também não são devidamente reconhecidos por sua contribuição à diversidade alimentar (CARNEY, 2004). Diferentes povos da região ocidental de África possuíam conhecimento sobre metalurgia, influenciando a criação de diversas ferramentas agrícolas que potencializam os ganhos produtivos na agricultura brasileira, como enxadas, machados, enxós, facões e pangas (CUNHA JÚNIOR, 2015).

Entre os conhecimentos quilombolas desconsiderados é possível citar as habilidades na distribuição das áreas de convívio, beneficiamento e produção, respeitando as necessidades solo em harmonia junto aos confluente, pessoas em sinergia com os demais elementos que compõem a natureza (DOS SANTOS; PEREIRA, 2023). Esta perspectiva histórica mostra que os saberes indígenas, africanos e afro-brasileiros são fundamentais nas práticas rurais brasileiras.

Tão importante quanto os saberes na agricultura, deve se considerar que os corpos de pretas(os), pardas(os) e indígenas se fazem presentes no contingente rural do Brasil. De acordo com o Censo Demográfico de 2010, a população rural é de 36,3% brancas(os), 7% pretas(os), 54% pardas(os) e 1,7% indígena. Já no Censo Agropecuário de 2017, a primeira edição a realizar o levantamento racial, obteve-se a distribuição dos(as) produtores(as) responsáveis pelos estabelecimentos agropecuários, sendo 45,4% brancos(as), 8,4% pretos(as), 44,5% pardos(as) e 1,1% indígenas.

Após a colonização, indígenas foram severamente afetados refletido na atual representação de menos de 2% da população rural. As violências persistem até hoje, evidenciadas pela tentativa de incluir a tese jurídica do marco temporal na Lei 14.701/23, conhecida como Lei da Demarcação de Terras Indígenas. Na tese, os povos indígenas teriam direito apenas à demarcação de terras com base na data da promulgação da Constituição. Essa proposta não apenas desvalida a história e as lutas do movimento indígena, mas também irá restringir o acesso à terra (ROLIM et al., 2024).

Já pretos(as) e pardos(as) que juntos(as) representam a maior parte da população rural e dos(as) produtores(as) de estabelecimentos agropecuário, quando comparada a área dos estabelecimentos, possuem uma média de 38,1 ha enquanto brancos(as) possuem 91,5 ha. Estes dados são reflexo de medidas de marginalização histórica. A Lei nº 601/1850, também conhecida como Lei de Terras, restringiu o acesso à terra apenas mediante compra, o que dificultou o acesso de negros(as) livres e os(as) que seriam libertados(as) (GIRARDI, 2021).

A conjuntura colocada para as populações indígenas e negras no Brasil, revelam que a questão étnico-racial deve ser uma das dimensões centrais nas políticas fundiárias. Apesar de serem os mais negligenciados nos debates rurais, negros e indígenas constituem uma parcela significativa da população rural. O racismo atua marginalizando e apagando suas participações para com a agricultura e o meio rural, enquanto centraliza o branco e seus interesses.

Nos diferentes níveis de ensino é possível observar os atravessamentos do racismo estrutural que também atua sobre a questão fundiária. Apesar de grandes conquistas dos movimentos negro e indígena nas universidades, estes espaços continuam a ser palco de conflitos e desafios (PASSOS, 2015), uma vez que ainda é possível observar o racismo aparentemente invisível na educação (GOMES, 2019).

A diversidade que aos poucos avança nas universidades enriquece a produção de conhecimento e provoca uma revisão do eurocentrismo estruturante desses locais de ensino (PASSOS, 2015). Contudo, persiste o compromisso da branquitude em manter um pacto que privilegia um padrão universal branco, masculino e europeu, operando sobre esses espaços.

Práticas educacionais tecnicistas e bancárias, perpetuam o racismo científico e acadêmico, mantendo estruturas de poder que reproduzem desigualdades, preconceitos e violências contra indivíduos negros, pardos e indígenas. Apesar disso, a educação pode ser transformadora quando fundamentada em outros modelos e princípios.

Adotar a educação libertária e transgressora é pensar uma pedagogia onde cada sujeito e seus saberes podem existir e ser respeitados, possibilitando a afirmação de suas potencialidades (HOOKS, 2017). Dessa forma, abrem-se possibilidades revolucionárias para romper e combater o racismo existente nos espaços de ensino, pautando a valorização da diversidade e buscando garantir que os processos educativos ocorram de forma equânime.

Assumir o ensino proposto por bell hooks não corresponde a uma defesa de que diversas dimensões teóricas sejam igualmente boas, mas sim de fim a hegemonia. Trata-se de um processo de resistência e de luta pela elaboração de saberes nos termos dos próprios sujeitos que historicamente tiveram seus corpos, suas práticas, tradições e concepções subalternizadas e rejeitadas. Desta forma, é possível afirmar uma postura contracolonial (DOS SANTOS; PEREIRA, 2023).

Ao tratar das transformações na sociedade, deve se destaca também a necessidade de uma abordagem interseccional que considere os marcadores sociais de raça, gênero e classe para efetivar uma verdadeira transformação social (HOOKS, 2017). Deve se utilizar a interseccionalidade como metodologia de análise das múltiplas opressões e elaborar estratégias concretas para a mudança de paradigmas.

Pensar o ensino que considere a diversidade e se coloque como ferramenta de promoção da equidade precisa ser encarado como direito fundamental, e não como uma mera ilustração ou modismo (GOMES, 2012). Além de preparar os indivíduos para o mercado de trabalho, o objetivo da educação é preparar para o exercício pleno da cidadania. A existência de avanços legais que cobram e tencionam nesse sentido são resultado das lutas dos movimentos negros e indígenas, que influenciaram os processos de formação e promoveram novas abordagens na educação, impactando profundamente as relações étnico-raciais no Brasil (GOMES, 2012).

As políticas de ensino que consideram a diversidade no Brasil são evidenciadas por iniciativas como as cotas raciais nas IES. As Leis 14.723/23 e 12.990/14 reservam vagas para pretas(os), pardas(os) e indígenas em cursos de graduação, pós-graduação e concursos públicos nas IES. Essas ações afirmativas têm deslocado a comunidade acadêmica branca de uma posição de ser universal para reconhecer sua própria racialidade.

Em paralelo, a Lei 5465/68, conhecida como Lei do Boi, originalmente destinada a capacitar tecnicamente o campo, acabou favorecendo a elite branca agrária até sua revogação em 1985 (MAGALHÃES, 2017). Por consequência, marginalizando ainda mais pretas(os), pardas(os) e indígenas no meio rural, o que possibilitou a manutenção do racismo fundiário brasileiro que em grande parte se fortaleceu a partir da Lei de Terras (GIRARDI, 2022).

De qualquer modo, estabelecer o perfil étnico-racial nas universidades brasileiras enfrenta desafios, muitas vezes devido à falta de disposição das gestões universitárias em coletar e divulgar dados. Quando os levantamentos são realizados, obtém-se frequentemente altos índices de pessoas que optam por não declarar sua cor ou raça. Entretanto, dados de 2022 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) sobre diversidade étnico-racial nas instituições de ensino superior indicam que ainda há um longo caminho a percorrer para consolidar um cenário plural nas universidades brasileiras.

**Tabela 1.** Perfil racial nas IES e no Brasil

<b>Cor ou Raça</b>	<b>Alunos Concluintes (%)</b>	<b>Docentes (%)</b>	<b>População Brasileira (%)</b>
Branco	45,8	55,8	43,5
Pardo	31,2	15,9	47,7
Pretos	7,1	2,5	10,2
Indígenas	0,5	0,2	0,6
Não Declarado	13,7	24,6	0

Fonte: INEP (2022) e Censo Demográfico (2022).

Os avanços nas políticas de cotas raciais mostram um aumento significativo na diversidade presente no ingresso de estudantes (SILVA, 2020). Entretanto, os dados ainda não refletem a composição étnico-racial do país.

A busca pela diversidade se estabelecer na presença pluriétnica e racial dos corpos presentes nas IES, mas os movimentos negros e indígenas também conquistaram avanços na legislação considerando a diversidade no campo teórico buscando incluir diferentes saberes dentro das dinâmicas e ferramentas que regulam o ensino brasileiro.

Neste sentido, a promulgação da Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas, e a Lei 11.645/2008, que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da história e cultura indígena, são materializações das vitórias das lutas desses movimentos (SOARES, 2021).

Apesar das políticas educacionais existentes no Brasil para combater o racismo, é necessário exigir sua efetividade e promover sua ampliação e consolidação. As leis mencionadas não obrigam a formação de bacharéis e tecnólogos(as), mesmo que estes(as) ocupem cargos influentes e tenham contato com demandas sociais urgentes, como crises ambientais, climáticas e acesso a direitos básicos, que estão fortemente ligadas ao debate sobre raça e etnia.

As leis de inclusão do ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ou Lei 9.394/1996 que regulariza a organização da educação brasileira, tanto no âmbito público quanto no privado, dando providência as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN).

Entretanto não ocorre atenção devida a estas e outras inclusões na LDB, como a Resolução Nº1 do Conselho Nacional de Educação e Conselho Pleno (CNE/CP), de 17 de junho de 2004 que institui DCN para a Educação das Relações Étnico- Raciais (ERER) e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Aqui, entende-se ERER como o processo de formação de cidadãos participativos e democráticos, capazes de combater discriminações, de reconhecer e valorizar visões de mundo, bem como efetivar políticas que contemplem efetivamente a todos (SILVA, 2007).

A Resolução enquanto ferramenta político-pedagógica para realização de atividades intencionalmente dirigidas à ERER em diferentes graus das instituições de ensino, tem como princípios condutores a consciência política e histórica da diversidade; o fortalecimento de identidades e de direitos; além de ações de combate ao racismo e a discriminações (SILVA, 2007).

Considerar o conjunto de instrumentos que promovem a diversidade teórica na educação e reconhecer a participação histórica de pretos(as), pardos(as) e indígenas na construção da agricultura brasileira não apenas amplia a representatividade desses grupos, mas também melhora a formação acadêmica para atuar na diversidade que compõe o Brasil (PASSOS, 2015).



Para além dos aparatos legais de extensão nacional, a UFSC possui seus próprios mecanismos, como a Resolução Normativa Nº175 do Conselho Universitário, de 29 de novembro de 2022, que dispõe sobre a Política de Enfrentamento ao Racismo Institucional.

Conforme o Art. 4º deste documento, a UFSC deve desenvolver e ampliar políticas, programas e ações voltadas a equidade e enfrentar o racismo institucional, assim como o epistêmico em toda a universidade. Cabendo salientar que a Pró-Reitoria de Graduação e Educação Básica (PROGRAD) é responsável por propor diretrizes para a inclusão de carga horária dedicada ao ensino de temas étnico-raciais nos projetos pedagógicos dos cursos de Graduação, de acordo com o Art. 9º e a Leis nº 11.645/08, assim como cabe aos colegiados de curso garantir a execução da política, promovendo as necessárias alterações nos currículo e planos de ensino, conforme o Art. 14 e a Resolução nº 17/CUn/97.

Dentro dos estudos que regem as formações em Agronomia na UFSC, diferentes áreas, como produção animal, gestão agrícola, melhoramento genético e extensão rural, podem dialogar com a ERER. A agroecologia se destaca por valorizar as questões étnico-raciais, uma vez que a própria Articulação Nacional de Agroecologia (ANA) traz como uma de suas bandeiras “Se tem racismo, não tem agroecologia”.

É necessária uma análise da materialização das possibilidades da abordagem étnico-racial nos cursos de Agronomia ofertados pela UFSC. Tendo em vista que, por mais que o próprio movimento agroecológico aborde temas relacionados à história, cultura de negros(as) e indígenas, ele é majoritariamente representado por pessoas brancas, o que pode levar a enviesamentos ou apropriação dos saberes desses povos (MOTTA, 2022). A desvalorização das contribuições de pretas(os), parda(os) e indígenas perpetua o racismo no Brasil (EUGÊNIO, 2019). Essa série de agravantes exige atenção ao tratar da diversidade e equidade na formação de futuros(as) agrônomos(as).

Um desafio significativo para a implementação da ERER é a dinâmica entre alunos, docentes e instituições (SILVA, 2007). Entretanto, a abordagem da temática étnico-racial é observada em determinados Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) de Agronomia em universidades e institutos de todas as regiões do país, como a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), a Universidade Federal de Viçosa (UFV), o Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), o Instituto Federal do Ceará (IFCE) e a Universidade Federal do Amazonas (UFAM), reafirmando o quão tangível é a efetivação da Resolução Normativa Nº 175, de 29 de novembro de 2022, nos cursos de Agronomia da UFSC.

Os PPCs das IES citadas, mencionam as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, bem como a Resolução CNE Nº 1, de 17 de junho de 2004. Os documentos tratam os aparatos legais e da temática em tópicos como “Inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais” e “Organização curricular”, incorporando no currículo através da abordagem transversal do tema nos conteúdos de diversas disciplinas e através de projetos e propostas atividades extracurriculares de pesquisa e extensão.

Neste sentido, e com o intuito de incorporar, ampliar e fortalecer os princípios da EREER na UFSC, este trabalho de conclusão busca dialogar sobre questões étnico-racial na formação em Agronomia a partir de documentos que direcionam os processos de aprendizado, sendo eles os PPCs e os Planos de Ensino, além de se colocou a elaborar uma proposta de disciplina que trate da temática.

## **Objetivos**

O objetivo geral consiste em identificar e dialogar sobre a presença e as oportunidades de inclusão da abordagem étnico-racial em documentos vigentes regem os cursos de Agronomia ofertados pela UFSC. Para tal fim, buscou-se refletir sobre os elementos relacionados às questões étnico-raciais nos PPCs de Agronomia no CCA e CCR. Assim como analisar abordagem étnico-racial em Planos de Ensino estratégicos dos Cursos de Agronomia no CCA e CCR. Dialogar sobre possibilidades de abordagens étnico-raciais nos PPCs e nos Planos de Ensino de disciplinas em Agronomia na UFSC. Por fim, desenvolver uma proposta de disciplina destinada exclusivamente a tratar das relações étnico-raciais que dizem respeito à formação de futuras(os) agrônomas(os).

## **Metologia**

No presente trabalho, com base em seu objetivo, realizou-se revisões sistemáticas da literatura nas bases de dados SciELO e Google Acadêmico estabelecendo quatro chaves de busca. As chaves são: “Abordagem étnico-raciais na formação em Agronomia”, “Educação para as relações étnico-raciais (ERER) na formação em Agronomia”, “Lei 10.639/2003 e a formação em Agronomia” e “Lei 11.645/2008 e a formação em Agronomia”.

Esta etapa ocorreu entre março e maio de 2024. Embora os resultados tenham apresentado a existência de documentos que abordam diferentes discussões étnico-raciais, quando se correlaciona com as Ciências Agrárias nas IES e com a graduação em Agronomia, observa-se uma severa diminuição no número de documentos encontrados. Desta forma, foram identificados apenas cinco documentos que apresentavam algum grau de relação com a questão étnico-racial na formação de agrônomos(as).

Com relação à pesquisa bibliográfica, que ocorreu entre o segundo semestre de 2023 e o primeiro de 2024, devido à escassez já relatada sobre os resultados das revisões sistemáticas da literatura, medidas foram adotadas para abordar o tema. Na busca por preencher a lacuna de referenciais teóricos específicos, esta pesquisa recorreu a um conjunto diversificado de autoras(es) que tratam da agricultura brasileira, teoria da educação e igualdade racial.

Nilma Lino Gomes, Antônio Bispo dos Santos (Nego Bispo), Gloria Jean Watkins (bell hooks) e Joana Célia dos Passos emergem como fios centrais, cujas contribuições são essenciais para a elaboração de uma trama que permita a compreensão crítica e aprofundada das dinâmicas étnico-raciais na formação em Agronomia. A autora Vivian Delfino Motta, em quando engenheira agrônoma, professora e estudiosa das questões raciais possibilitou entrelaçar os debates e conhecimentos, proporcionando uma base teórica sólida para a análise crítica dos documentos estudados.

Para análise documental, fez-se uso dos PPCs e Planos de Ensino dos cursos de Agronomia oferecidos pela UFSC, sendo que a instituição oferta o curso de graduação em Florianópolis, no CCA desde 1975, e Curitibanos, no CCR desde 2013. Os documentos analisados foram obtidos mediante solicitação às secretarias dos respectivos cursos, garantindo o uso das versões vigentes e proporcionando um material mais representativo e pertinente.

Em pré-análise dos PPCs, ocorrida entre junho e agosto de 2023, foram determinados três temas e quarenta descritores de interesse a serem buscados nos documentos. Os descritores foram selecionados buscando atingir três campos lexicais específicos, ou seja, três temas a qual um determinado conjunto de palavras pertence. Esses temas são: “Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), Lei 10.639/2003 e Lei 11.645/2008”, “Identidades Étnicas e Campo” e “Raça e Cor”. A amplitude na busca se justifica pela característica exploratória deste trabalho.

A partir da leitura dos trabalhos encontrados nas revisões sistemáticas da literatura e pesquisa bibliográfica, foram definidos os temas e descritores. Para a exploração do material, também foram utilizados descritores correlatos aos temas de interesse, incluindo variações masculinas e femininas, tanto no singular quanto no plural. O quadro a seguir apresenta os descritores selecionados.

**Quadro 1.** Temas e descritores de interesse

Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), Lei 10.639/2003 e Lei 11.645/2008				
étnico-racial	etnia	raça	formação crítica	equidade
diversidade	inclusão	desigualdade	discriminação	preconceito
racismo	escravização escravizado(a)	história	cultura	social
Identidades Étnicas e Campo				
ameríndio, ancestral e originário	guarani	kaingang	xokleng laklãnõ	xetá
sudaneses	bantos	áfrica africano	afro-brasileiro	população tradicional
saber tradicional e popular	quilombo quilombola	caboclo	caipira	sertanejo
campesinato camponês	colono	europa europeu	alemanha alemão	itália italiano
Raça e Cor				
indígena	preto	pardo	negro	branco

Fonte: Elaboração do autor (2024)

Após a obtenção dos resultados, descritores em contextos irrelevantes foram excluídos do resultado final, em casos como “arroz preto”, “história da fitopatologia” ou “raças de ruminantes”, sendo considerados apenas descritores com relação evidente a discussões sobre temas étnico-raciais. Posteriormente, realizou-se interpretação da existência dos descritores que sinalizem possíveis discussões sobre temas étnico-raciais.

A partir desse resultado foi possível identificar disciplinas cujas ementas incluem os descritores mencionados, uma vez que os PPCs possuem em sua estrutura um tópico correspondente ao ementário, conjunto de ementas das disciplinas ofertadas pelo curso. Nesse contexto, além de compreender a importância de citar questões étnico-raciais nos documentos que orientam a formação de agrônomos(as) na UFSC, considera-se uma maior probabilidade de abordagem da temática nas disciplinas identificadas.

Ainda sobre esse universo de disciplinas ofertadas pelos cursos de Agronomia no CCA e no CCR, foram identificadas disciplinas pontuais que apresentam potencial de abordagem étnico-racial. Para este segundo grupo de disciplinas identificadas, tomou-se como base leitura dos trabalhos encontrados nas revisões sistemáticas da literatura e pesquisa bibliográfica, bem como a trajetória acadêmica deste graduando.

A partir da lista de disciplinas identificadas, foi feito aprofundamento de análise a respeito da abordagem étnico-racial, avaliando a construção da temática nos Planos de Ensino destas disciplinas localizadas. Para tal estudo foram considerados os seguintes tópicos que compõem o documento em questão: Ementa, Objetivos, Conteúdo Programático e Bibliografia Básica.

Nesta análise, foi realizada a leitura integral dos tópicos já citados que compõem os Planos de Ensino. Para as disciplinas localizadas a partir da presença dos descritores de interesse na ementa do Plano de Ensino, inicialmente, observou-se a existência de material base que fornecesse subsídio para discussões sobre temas étnico-raciais e de autores(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas, bem como a profundidade e harmonia nas propostas temáticas sobre a questão étnico-racial.

Para estas e demais disciplinas identificadas a partir da análise dos planos de ensino foram elencadas possibilidades sobre abordagem das questões étnico-raciais. A elaboração para os planos de ensino também foi acompanhada de proposições para os PPCs, com o intuito de incorporar, ampliar e fortalecer os princípios da EREER nos cursos de Agronomia da UFSC.

Por fim, além da transversalidade necessária no tratamento das questões étnico-raciais ao longo do processo de formação, foi proposta a elaboração de uma disciplina específica intitulada "Relações Étnico-Raciais para Agronomia". Cabe pontuar que para esta proposta a disciplina deve ser ofertada como parte obrigatória do currículo de Agronomia, garantindo que todos(as) estudantes possam refletir e elaborar sobre as temáticas étnico-raciais.

## **Resultados e Discussão**

Para os resultados obtidos neste trabalho é importante destacar que, nas formações em Agronomia pela UFSC, ambos os PPCs mencionam a Resolução Nº 1, de 2 de fevereiro de 2006, que institui as DCN para o curso de graduação em Engenharia Agrônômica ou Agronomia.

No entanto, não fazem referência à Resolução Normativa Nº175 do Conselho Universitário (CUn), de 29 de novembro de 2022, que dispõe sobre a Política de Enfrentamento ao Racismo Institucional e à Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004, que institui as DCN para a EREER e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, situação distinta da encontrada nos PPCs de Agronomia em universidades e institutos jovens e seculares espalhadas por todo Brasil.

Embora a resolução de 2004 não seja obrigatória para a formação em Agronomia, ela sugere e viabiliza sua aplicação além das licenciaturas e pedagogia. Reivindicações dos Movimentos Negro e Indígena, apontam para a necessidade de aplicação das diretrizes de forma integral nas IES (GOMES, 2019). Neste sentido, a ausência da Resolução de junho de 2004 nos PPCs de Agronomia da UFSC reafirma a necessidade de analisar e compreender a abordagem étnico-racial nas IES.

Apesar de certa assimetria na organização dos tópicos dos PPCs, os descritores de interesse foram identificados apenas nos ementários, justificando uma análise individual. Tal observação indica a ausência de uma abordagem consistente sobre a questão étnico-racial na formulação desses documentos.

Assim como em outros cursos da UFSC, apresenta-se a fragilidade e dificuldade de tratar transversalmente essa temática nos projetos pedagógicos (PASSOS, 2015). Em ambos os casos, tópicos como "Objetivos" e "Competências e habilidades" omitem a discussão sobre a questão étnico-racial.

Diferentes descritores fora do contexto desejado foram identificados, entre eles, apresentaram alta recorrência "história", "cultura", "diversidade", "formação crítica" e "social". Ao considerar a intencionalidade indicada nos PPCs em promover uma transformação social para uma sociedade mais justa, foi observado que o descritor "social" está presente em diferentes trechos, mas sem relação direta com recortes sociais de raça.

Desta forma, observou-se uma tratativa generalista nos PPCs, considerando a importância do uso de marcadores sociais e da interseccionalidade para uma transformação social concreta (HOOKS, 2017). O não aprofundamento racial possibilita interpretação e reforço do conceito de democracia racial, colocado por sociólogos brancos do século XX, que se refere a um -falso- estado de plena igualdade, sem distinção de raça, sexo ou etnia.

Entre os 40 descritores de interesse, em cada curso de Agronomia ofertado pela UFSC foram identificados apenas 15 descritores contendo relação direta com a abordagem étnico-racial, sendo que 7 descritores foram localizados em ambos os documentos, e 4 descritores distintos em cada um dos ementários. Por sua vez, a frequência das ocorrências dos descritores foi de 34 vezes, sendo 13 no curso de Agronomia presente no CCA e 21 no curso presente no CCR.

**Tabela 2.** Resumo de ocorrência dos descritores por Curso/Campus

Agronomia/CCA		Agronomia/CCR	
Descritor	Ocorrência	Descritor	Ocorrência
áfrica e africano	01	áfrica e africano	01
campesinato e camponês	01	campesinato e camponês	02
cultura	01	cultura	03
étnico-racial	01	étnico-racial	01
história	01	história	02
população tradicional	01	população tradicional	02
saber tradicional	02	saber tradicional	02
afro-brasileiro	01	ameríndio, ancestral e originário	02
escravização e escravizado	01	diversidade	02
europa europeu	01	etnia	03
indígena	02	social	01
Total	13		21

Fonte:Elaboração do autor (2024)

Os resultados sinalizam uma relativa diversidade dos descritores de interesse nos PPCs examinados. No entanto, a análise minuciosa revela que mais da metade dos descritores identificados não apresentaram recorrência nos ementários, sugerindo uma precariedade na abordagem desses temas, assim como observa-se a fragilidade no acolhimento de questões étnico-raciais nos PPCs da UFSC (PASSOS, 2015).

Ao analisar a identificação dos descritores para o tema “Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), Lei 10.639/2003 e Lei 11.645/2008”, termos como "étnico-racial", "diversidade" e "escravização/escravizado" foram identificados nos PPCs de Agronomia da UFSC. No entanto, outros descritores fundamentais na promoção efetiva da ERER como "equidade", "inclusão", "discriminação racial", "racismo" estão ausentes.

Através da ERER é possível combater efetivamente as discriminações e valorizar diferentes visões de mundo (SILVA, 2007). Entretanto, se faz necessário o uso da interseccionalidade para uma consciência política e histórica da diversidade (HOOKS, 2017).

A análise dos descritores relacionados ao tema “Raça e Cor” revela a ausência de termos como "preto", "pardo", "negro". Estas ausências indicam mais uma vez a falta do recorte racial na formação em Agronomia. Essa omissão pode impedir futuros(as) agrônomos(as) desenvolvam uma compreensão crítica e sensível a respeito das dinâmicas raciais que permeiam o campo da agricultura, além de que evidencia a necessidade de superação do racismo na formação e atuação de agrônomos(as).

Foram identificados os descritores "ameríndio", "indígena", "áfrica/africano" e "afro-brasileiro". Contudo, a análise revela que esses sujeitos são apresentados e tratados de forma generalista. Descritores referentes às etnias presentes no território catarinense e aos principais grupos étnicos trazidos ao Brasil durante o processo de escravização não foram encontrados nos PPCs (IORIS; DARELLA, 2015; EVARISTO, 2012). Essa abordagem generalista contribui para o enfraquecimento das singularidades e das contribuições de cada um desses grupos, desconsiderando suas histórias, culturas e conhecimentos específicos.

Do mesmo modo, por mais que descritores como “saber tradicional e popular” e “população tradicional” tenham sido identificados, ocorre a ausência de termos como “quilombo/quilombola”, “caboclo”, “caipira” e “sertanejo”. Essa falta de terminologia específica indica o esvaziamento das discussões sobre diversidade e possibilita o sequestro dos saberes por meio da apropriação, que é uma ferramenta de produção e manutenção do racismo (EUGÊNIO, 2019).

As aparições dos 34 descritores permitiram a identificação de 11 disciplinas com possível abordagem étnico racial, de um total de 368 disciplinas que são ofertadas nos cursos de Agronomia da UFSC, sendo 4 disciplinas de um universo de 188 disciplinas ofertadas no curso de Agronomia presente no CCA e 7 disciplinas dentre 180 existentes no curso presente no CCR.

**Quadro 2.** Resultados dos descritores nas disciplinas em Agronomia/CCA.

<b>Disciplina</b>	<b>Descritores (Ocorrência)</b>
Agr. Orgânica, Permacultura e Ag. Urbana *	"saber tradicional" (01); "indígena" (01); "áfrica/africano" (01)
História da Agricultura Brasileira*	"escravização/escravizado" (01)
Sistemas Agroflorestais*	"saber tradicional" (01)
Sociologia Rural	"indígena" (01); "cultura" (01); "história" (01); "afro-brasileiro" (01); "população tradicional" (01); "étnico-racial" (01); "campeinato/camponês" (01); "europa/europeu" (01);

Fonte: Elaboração do autor (2024)

(\*) Disciplinas optativas



**Quadro 3.** Resultados dos descritores nas disciplinas em Agronomia/CCR.

<b>Disciplina</b>	<b>Descritores (Ocorrência)</b>
Agricultura Familiar*	"campeinato/camponês" (02)
Agroecologia	"diversidade" (01); "saber tradicional" (01)
Comunicação e Relações Interpessoais*	"cultura" (01)
Conservação e Uso da Biodiversidade	"diversidade" (01); "saber tradicional" (01)
Cultura Brasileira*	"cultura" (01)
Introdução a Etnobotânica*	"etnia" (03); "história" (01); "população tradicional"(01)
Sociologia Rural	cultura" (01); "história" (01); "população tradicional" (01); "ameríndio/ancestral/originário" (01); "social" (01); "étnico-racial" (01); "áfrica/africano (01)

Fonte: Elaboração do autor (2024)

(\*) Disciplinas optativas

Esse resultado corresponde a menos de 5% das disciplinas ofertadas em ambos os cursos. Observa-se que dois terços das disciplinas identificadas são optativas, indicando que a marginalização se soma à fragilidade na abordagem de temáticas étnico-raciais. Esses fatos novamente reforçam o conceito de racismo aparentemente invisível descrito por Gomes (2017).

Tem-se consciência de que a análise documental não pode refletir plenamente o conteúdo apresentado ao longo da graduação, devido à liberdade de cátedra, que garante o pluralismo de ideias no ensino e a autonomia didático-científica, além das dinâmicas entre docente e discente em aula e suas subjetividades. No entanto, é igualmente importante considerar o papel regulador dos documentos no processo educacional universitário.

Embora a oralidade desempenhe um papel essencial na preservação da cultura negra e indígena (HOOKS, 2017; KRENAK, 2019), reconhecendo a importância dos documentos citados, é crucial também considerar a relevância da escrita em suas elaborações. Uma análise crítica da construção do discurso revela que a linguagem contribui para a construção e reprodução das desigualdades sociais, incluindo questões étnico-raciais.

Omissões ou menções generalistas sobre raça e etnia podem influenciar percepções e perpetuar estereótipos e desigualdades. Assim, a escolha das palavras pode reforçar ou desafiar estruturas de poder, empoderando grupos raciais e destacando a importância da interseccionalidade, ou seja, de uma referência direta e consciente à raça para promover uma comunicação mais justa e inclusiva.

Os poucos descritores de interesse estão concentrados nas ementas das disciplinas de "Sociologia Rural". Embora obrigatória, essa disciplina precisa abordar outros conteúdos, dificultando o aprofundamento sobre EREER, história e cultura indígena, afro-brasileira e africana. Além disso, há uma lacuna de uma abordagem transversal ao longo do curso, dificultando a retomada desses temas em outras disciplinas.

Ao analisar os planos de ensino das disciplinas de Sociologia Rural, observa-se que a abordagem étnico-racial indicada nas ementas, apesar de ter potencial para maior elaboração nos demais tópicos, não é efetivamente. Essa constatação revela a fragilidade e superficialidade dessa abordagem, considerando a complexidade dos temas propostos.

As problemáticas sociais são abordadas principalmente através de recortes de classe, com ênfase em questões econômicas, distanciando-se da interseccionalidade proposta por bell hooks (2017). Essa abordagem, limitada na transformação social, é acompanhada pela ausência de obras voltadas para abordagens étnico-raciais e de autores(as) negros(as) e indígenas nas bibliografias obrigatórias, marginalizando esses sujeitos e suas obras.

A disciplina História da Agricultura Brasileira, ofertada no curso de Agronomia do CCA, desenvolve os temas propostos, apresenta um pequeno aporte de temas e autores(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas na bibliografia. Entretanto, de modo geral, os planos de ensino das oito disciplinas restantes pouco diferem do observado nos documentos referentes a Sociologia Rural, não apresentando uma progressão ou consolidação das questões étnico-raciais mencionadas nas ementas.

A partir do resultado apresentado nos planos de ensino das disciplinas identificadas a partir dos descritores aplicados nos PPCs, é fundamental levar em conta que desde 2022, devido a Resolução Normativa Nº175/CUn/2022, cabe aos colegiados de curso garantir a execução da política, promovendo as necessárias alterações nos currículo e planos de ensino, conforme o Art. 14 e a Resolução nº 17/CUn/97.

Considerando o dever e potencial de incluir o debate étnico-racial de forma qualificada em um grande número de disciplinas ofertadas nos cursos de agronomia da UFSC, foram selecionados e analisados planos de ensino de disciplinas pertinentes aos(as) futuros(as) agrônomos(as), sendo todas de caráter obrigatório em ambos currículos. Entre elas, a disciplina de Introdução à Agronomia, Mecanização, Construções Rurais e Silvicultura.

Nos planos de ensino das disciplinas de Introdução à Agronomia, não há menção a abordagens étnico-raciais, apesar das fortes relações históricas entre os povos indígenas, africanos e afro-brasileiros com a agricultura brasileira (ALVES, 2001; WATLING et al., 2018; CARNEY, 2004). A distribuição populacional rural, conforme o censo agropecuário de 2017, é majoritariamente composta por esses grupos, e suas contribuições intelectuais são significativas para a vida profissional dos agrônomos, necessitando estar refletido nos planos de ensino das disciplinas.

Os planos de ensino das disciplinas de Mecanização também não citam a importância dos conhecimentos africanos em metalurgia, fundamentais para o desenvolvimento de ferramentas como enxadas e facões, utilizados até os dias atuais e que inspiraram a criação de maquinários modernos usados na agricultura (CUNHA JÚNIOR, 2015). Já nas disciplinas de Construções Rurais, não se apresenta a relevância dos conhecimentos quilombolas, que permitiram a construção de complexos habitacionais em áreas rurais, pensando nas relações dos sujeitos com o território e os modos de execução das obras (DOS SANTOS; PEREIRA, 2023).

Na disciplina de Silvicultura, não se menciona o conhecimento de indígenas sobre florestas (ALVES, 2001). Além disso, é crucial abordar a questão do trabalho escravo na silvicultura, uma vez que assim como dados Observatório da Erradicação do Trabalho Escravo e do Tráfico de Pessoas (2024) apontam o setor agrícola é um dos que mais utiliza mão de obra em condições de exploração, tanto em nível nacional quanto estadual.

A disciplina de Agroecologia, ofertada no CCR, foi localizada devido à presença dos descritores de interesse na ementa entretanto será analisada juntamente com a disciplina ofertada no CCA, considerando que o olhar étnico racial na formação de agrônomos(as) se apresenta como uma predisposição do pensamento agroecológico em enfrentar o racismo e valorizar pessoas negras, pardas e indígenas dentro e fora da agricultura.

Nos planos de ensino das disciplinas de Agroecologia se observam propostas fortemente técnicas, sem um suporte social adequado ao conceito que os próprios coletivos agroecológicos indicam. Partindo das informações contidas nestes documentos, o conhecimento técnico se constrói a partir das relações e das trocas de saberes não apresenta autores(as) negros(as) e indígenas, estando em concordância uma prática recorrente dentro dos debates em agroecologia (MOTTA, 2020, 2022).

Desta forma, observa-se que apesar do potencial da disciplina de agroecologia, sendo um campo de conhecimento que surge majoritariamente de contribuições de negros, pardos e indígenas, e da existência de autores, especialmente autoras, que falam por si e por suas comunidades, os documentos relacionados à disciplina ainda são insuficientes para promover debates étnico-raciais de qualidade nos cursos de Agronomia da UFSC.

A análise dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) e dos Planos de Ensino das disciplinas nos cursos de Agronomia revela lacunas significativas na incorporação da Resolução Normativa Nº175/CUn/2022 e Resolução Nº1 do CNE/CP/2004, bem como das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

A partir destas ausências propõe-se a urgente implementação das ferramentas político-pedagógicas citadas para os documentos analisados neste trabalho, buscando tensionar a promoção da diversidade e a inclusão racial no ensino de Agronomia. A inserção dessa diretriz e Leis nos PPCs e Planos de Ensino não apenas atende a questões legais, mas também enriquece o currículo acadêmico e caminham em direção a demandas históricas do movimento negro e indígena (PASSOS, 2015; GOMES 2019).

Os pontos levantados anteriormente em Planos de Ensino de disciplinas, como Sociologia, Introdução à Agronomia e Agroecologia nos cursos de Agronomia da UFSC, indicam demandas e caminhos a se trilhar na busca por uma melhor abordagem da temática étnico-racial nos cursos de Agronomia da UFSC.

Abordando de forma mais aprofundada sobre africanas(os), afro-brasileiras(os) e indígenas, assim como seus saberes enquanto fazem uso da interseccionalidade e se afastam das possibilidades de apropriação, além de um modo de pensar e agir que considere a democracia racial e o ser universal enquanto homem, branco e europeu (HOOKS, 2017; EUGENIO, 2019).

O aprimoramento desses documentos é fundamental para a formação em Agronomia e pode ser viabilizado pela capacitação dos docentes para implementar as alterações necessárias. Interligar ações entre diferentes espaços da UFSC que já promovem discussões sobre questões étnico-raciais é essencial, assim como fomentar a ação estudantil, estimulando e auxiliando a criação de grupos dedicados a temática. Promovendo tais propostas, a comunidade acadêmica pode se envolver integralmente, fortalecendo a interface entre discentes e docentes nesse processo e consolidando mudanças reais na estrutura universitária.

Para além das propostas sistêmicas e transversais, é crucial tratar de forma vertical e especializada as questões étnico-raciais nos cursos de Agronomia. Considerando o Art. 9º da Resolução Normativa Nº175/CUn/2022, que coloca a PROGRAD como responsável por propor diretrizes para a inclusão de carga horária dedicada ao ensino de temas étnico-raciais nos projetos pedagógicos dos cursos de Graduação. Sob o fomento e respaldo desta política pedagógica, sugiro a criação de uma disciplina que permita aprofundar as abordagens étnico-raciais e estabelecer contato com sujeitos e territórios que expressam as histórias e culturas das populações africanas, afro-brasileiras e indígenas.

Esta disciplina deve incluir obras de autoras(es) que tratam de agricultura e questões raciais, como Vivian Delfino Motta, Fran Paula, Raimunda Nilma de Melo Bentes, Antônio Bispo dos Santos e Elisabeth Maria Cardoso.

**Quadro 4.** Disciplina proposta "Relações Étnico-Raciais para Agronomia"

<b>Nome da Disciplina</b>
Relações Étnico-Raciais para Agronomia
Total de 54 horas/aula semestrais
Disciplina Obrigatória
<b>Ementa</b>
Conceitos básicos de raça e etnia. Reflexão crítica sobre as diferentes formas de racismo. Introdução à diversidade étnico-racial no Brasil e na agricultura. Contribuições dos povos das Américas, de África e da Eurásia para história, cultura e relações étnico-raciais das populações e agriculturas brasileiras. Conhecimentos, saberes, tecnologias e sistemas agrícolas tradicionais (SAT). Populações rurais pretas, pardas e indígenas e sua relação com a terra. Formalização da desigualdade racial. Políticas públicas de combate ao racismo.
<b>Objetivos</b>
Compreender a contribuição das diferentes etnias e raças na agricultura brasileira. Promover a valorização da diversidade étnico-racial na histórica, na cultural e no contexto agrônomo.
<b>Conteúdo Programático</b>
Conceitos básicos de raça e etnia. Racismo fundiário. Racismo ambiental. Racismo alimentar. Racismo Científico. Racismo acadêmico. Racismo institucional. Introdução à diversidade na agricultura brasileira. Contribuições dos povos das Américas, de África e da Eurásia para história, cultura e relações étnico-raciais das populações e agriculturas brasileiras. Necroestado, negrogoverno, necropolítica racial. Políticas públicas de combate ao racismo. Palestrantes convidados(as) e saídas de campo.

Fonte: Elaboração do autor (2024)

Por fim, cabe pontuar a necessidade de construção de mais espaços de debate e revisão da formação em Agronomia, considerando a necessidade de um constante olhar crítico a este processo de ensino. Devendo pensar que o ensino vai além da transmissão de conhecimento e para promover uma transformação social inclusiva e crítica, é essencial fomentar um currículo que evolua continuamente.

A partir do diálogo ativo entre discentes, docentes e outros(as) agentes educativos, é necessário garantir que o currículo não apenas acompanhe, mas também lidere os avanços necessários para uma prática agrícola alinhada às diferentes demandas sociais. Por meio dessas ações, espera-se contribuir para aprofundar o debate étnico-racial nos currículos vigentes dos cursos de Agronomia ofertados pela UFSC e motivar que outros segmentos das IES promovam uma formação e um ambiente mais inclusivo.

### Considerações

Através das análises realizadas neste trabalho, é evidente que há uma carência profunda sobre aspectos étnico-raciais fundamentais que compõem a formação integral do agrônomo. Assim, é fundamental que os cursos de Agronomia da UFSC reveja seus Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) e Planos de Ensino para garantir uma abordagem mais completa e profunda das questões étnico-raciais, conforme preconizado pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

A implementação de um currículo que valorize a história e a cultura africana, afro-brasileira e indígena, juntamente com a capacitação contínua dos docentes e a criação de espaços de discussão e reflexão, bem como o estímulo à participação estudantil em grupos de discussão étnico-raciais também é fundamental para criar um ambiente acadêmico mais inclusivo.

Como complemento, para estudos futuros acrescenta-se a necessidade de replicar o trabalho em outras IES que ofertam o curso de Agronomia, além de identificar o perfil étnico-racial de ingressantes e egressos nos cursos ao longo do tempo, bem como o perfil do corpo docente. Além disso, a coleta de percepções dos diversos agentes envolvidos nesse âmbito pode, em conjunto, oferecer um embasamento mais pessoal e aprofundado nestas questões relacionais.

### Referências

ALVES, Raimundo Nonato Brabo. **Características da agricultura indígena e sua influência na produção familiar da Amazônia**. Belém: Embrapa Amazônia Oriental, 2001.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação e Conselho Pleno (CNE/CP)**. Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF, 2004.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação (CNE)**. Resolução Nº 1, de 2 de fevereiro de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Engenharia Agrônômica ou Agronomia. Brasília, DF, 2006.

Brasil. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo agropecuário 2017 : características gerais das produções agropecuária e extrativista, segundo a cor ou raça do produtor e recortes territoriais específicos**. Rio de Janeiro, 2022.

Brasil. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2022: Identificação étnico-racial da população, por sexo e idade**. Rio de Janeiro, 2023.

BRASIL. **Lei nº 5.465, de 5 de julho de 1968**. Dispõe sobre o exercício da profissão de engenheiro-agrônomo, cria os Conselhos Federal e Regionais de Engenharia, Arquitetura e Agronomia, e dá outras providências. Brasília, DF, 1968.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. 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. Brasília, DF, 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, DF, 2008.

BRASIL. **Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014**. Dispõe sobre as reservas de vagas para negros nos concursos públicos federais e nas instituições federais de educação superior, e dá outras providências. Brasília, DF, 2014.

BRASIL. **Lei nº 14.701, de 21 de março de 2023**. Institui a Política Nacional de Incentivo à Agricultura Familiar na Amazônia Legal. Brasília, DF, 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.723, de 25 de abril de 2023**. Altera a Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014, para dispor sobre a reserva de vagas para negros nos concursos públicos e processos seletivos no âmbito dos órgãos e entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Brasília, DF, 2023.

Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2022**. Brasília, DF: Inep, 2024.

CARNEY, Judith. Navegando contra a corrente: o papel dos escravos e da flora africana na botânica do período colonial. **África**, n. 22-23, p. 25-47, 2004.

CUNHA JÚNIOR, Henrique Antunes. Arte e tecnologia africana no tempo do escravismo criminoso. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 14, n. 166, p. 104-111, 11 mar. 2015.

DA SILVA, Leonardo Soares Quirino. Abolição da escravidão indígena: 1680 ou 1755. **Educação Pública**, Rio de Janeiro, 2007.

DOS SANTOS, Antônio Bispo; PEREIRA, Santídio. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora, 2023.

EUGÊNIO, Rodnei William. **Apropriação cultural**. Sueli Carneiro, 2019.

EVARISTO, Maria Luiza Iginio. O útero pulsante no candomblé: a construção da “afroreligiosidade” brasileira. **Sacrilegens**, v. 9, n. 1, 2012.

GIRARDI, Eduardo Paulon. **A indissociabilidade entre a questão agrária e a questão racial no Brasil: análise da situação do negro no campo a partir dos dados do Censo Agropecuário 2017**. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2022.

GOMES, Francisca Cibele da Silva. Diáspora africana: Resistência, sobrevivência e ressignificação dos sentidos no cativo tropical. **Horizontes Históricos**, v. 5, n. 2, 2022.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Editora Vozes Limitada, 2019.

GOMES, Nilma Lino. Desigualdades e diversidade na educação. **Educação & Sociedade**, v. 33, p. 687-693, 2012.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO (IFMT). **Projeto Pedagógico do Curso de Agronomia do IFMT**. Sorriso, 2016.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ (IFCE). **Projeto Pedagógico do Curso de Agronomia do IFCE Sobral**. Sobral, 2023.

IORIS, Edviges; DARELLA, Maria Dorothea Post. Da Foto o reverso: o campo das disputas sobre as terras indígenas no sul do país. In: OLIVEIRA, João Pacheco de (Org.). **Etnicidade e política indígena no Brasil**. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2015. p. 198-233.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **Índio Brasileiro: O que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. 2. ed. Brasília: MEC/SECAD, 2006.

MAGALHÃES, Wallace Lucas. A “Lei do Boi” e a relação entre educação e propriedade: o caso da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. **Tempos Históricos**, v. 21, n. 2, p. 434-464, 2017.

MONTEIRO, John Manuel. **Negros da terra**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.



MOTTA, Vivian Delfino. Por uma agroecologia antirracista. **Cadernos de Agroecologia**, v. 15, n. 3, 2020.

MOTTA, Vivian Delfino. PARA QUEM É ESSE LUGAR? Problematização sobre a presença não branca nos espaços de visibilização da agroecologia. **Revista Brasileira de Agroecologia**, v. 17, n. 3, 2022.

OBSERVATÓRIO DA ERRADICAÇÃO DO TRABALHO ESCRAVO E DO TRÁFICO DE PESSOAS. Perfil de Casos de Trabalho Escravo. **SMARTLAB BRASIL**, 2024.

PARAISO, Maria Hilda Baqueiro. Revolta Indígena no Engenho de Santana na Capitania de Ilhéus: o Atlântico Açucareiro e o trabalho indígena (1602). **Cadernos de História**, v. 16, n. 24, 2015.

PASSOS, Joana Célia dos. Relações raciais, cultura acadêmica e tensionamentos após ações afirmativas. **Educação em Revista**, v. 31, p. 155-182, 2015.

PAULA, Eunice Dias de. A interculturalidade no cotidiano de uma escola indígena. **Cadernos Cedes**, v. 19, 1999.

ROLIM, Adriano Augusto da Silveira *et al.* Ressonâncias do tempo: reflexões e análises dos votos do STF no RE 1017365 e a tramitação da Lei Nº 14.701/2023. **Revista de Direito & Desenvolvimento da UniCatólica**, v. 7, n. 1, p. 49-60, 2024.

SILVA, Petronilha Beatriz. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, v. 30, n. 63, 2007.

SILVA, Tatiana Dias. **Ação afirmativa e população negra na educação superior: acesso e perfil discente**. Texto para Discussão, n. 2569, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), Brasília, 2020.

SILVA JÚNIOR., Carlos. Mapeando o tráfico transatlântico de escravos. **Afro-Ásia**, Salvador, n. 45, 2012.

SOARES, Claudete Gomes. Educação antirracista e democratização do ensino superior. **Revista Contemporânea de Educação, Rio de Janeiro**, v. 16, n. 37, 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS (UFPel). **Projeto Pedagógico do Curso de Agronomia da UFPel**. Pelotas, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA (UFV). **Projeto Pedagógico do Curso de Agroecologia da UFV**. Florestal, 2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Projeto Pedagógico do Curso de Agronomia da UFAM**. Humaitá, 2017.

WATLING, Jennifer *et al.* Evidência arqueológica direta da Amazônia do sudoeste como um centro de domesticação de plantas e produção de alimentos. **PLoS ONE**, 2018.