

A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA VOLTADA PARA UMA EDUCAÇÃO ÉTNICO RACIAL NA LICENCIATURA EM HISTÓRIA: uma análise documental na Universidade Federal de Pernambuco

Pedagogical Training focused on Ethnic-Racial Education in the History Teaching Degree: a documentary analysis at the Federal University of Pernambuco

Júlio César Garcia do Nascimento¹

André Mendes Salles²

RESUMO

Este texto busca trazer uma análise comparativa entre o perfil curricular da licenciatura em História que está em vigor atualmente com o documento anterior que norteava o curso tendo por base a lei 11.645/08. Sendo um estudo de caráter qualitativo baseado em uma análise documental, apoia-se em uma discussão teórica sobre formação inicial de professores, currículo e educação étnico-racial para então apresentar o panorama da reforma curricular e, finalmente, analisar o projeto pedagógico atual bem como os dois perfis curriculares. O argumento central é de que é necessário que, quando se trata de um curso que pretende formar professores para a educação básica, tenha-se a preocupação de ofertar alternativas que propiciem uma base para que o professor, futuramente, tenha meios de atender as demandas sociais e culturais que se apresentam atualmente na escola, entre elas o ensino da história afro-brasileira e dos povos indígenas. Ao comparar os documentos vemos que houve um acréscimo de disciplinas obrigatórias e eletivas a fim de trazer as temáticas de raça e etnia para a licenciatura em História, por outro lado, é preciso salientar primeiramente que fica a critério do estudante cursar ou não essa ou aquela disciplina eletiva e que, apesar da clara importância que tem a base curricular em uma formação, as escolhas pedagógicas do docente determinaram como esse tipo de conteúdo será apresentado e discutido em sala de aula. Dessa forma, sugerimos como desdobramentos dessa pesquisa um estudo sobre práticas docentes nos cursos de História frente as questões étnico-raciais.

Palavras-chave: currículo; formação docente; educação étnico-racial

1 Graduando em História pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). E-mail: julio.cesargarcia@ufpe.br

2 Doutor em Educação. Professor da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). E-mail: andre.salles@ufpe.br

ABSTRACT

This text aims to provide a comparative analysis between the current curriculum profile of the History teaching degree and the previous document that guided the course, based on Law 11.645/08. As a qualitative study based on documentary analysis, it relies on a theoretical discussion on initial teacher education, curriculum, and ethnic-racial education to present the panorama of the curriculum reform and, finally, to analyze the current pedagogical project as well as the two curriculum profiles. The central argument is that it is necessary, when dealing with a course that aims to train teachers for basic education, to offer alternatives that provide a foundation for the teacher to address the social and cultural demands currently present in schools, including the teaching of Afro-Brazilian history and indigenous peoples. By comparing the documents, it is observed that there has been an addition of mandatory and elective courses to bring race and ethnicity themes to the History teaching degree. However, it is important to emphasize that it is up to the student to choose whether or not to take certain elective courses, and that despite the clear importance of the curriculum base in education, the pedagogical choices of the teacher will determine how such content will be presented and discussed in the classroom. Thus, we suggest as further research outcomes a study on teaching practices in History courses regarding ethnic-racial issues.

Keywords: Curriculum; Pedagogical Training; Ethnic-Racial Education

Introdução

O Brasil é um país de proporções continentais que, historicamente, foi formado por diversos povos e influenciado por inúmeras culturas. Apesar da clara desigualdade social, o contexto atual da educação no Brasil é de seguridade em acesso e permanência para todos, sendo dever do Estado, com a família, propiciar o desenvolvimento pleno do educando como trabalhador e cidadão. Dentre os princípios e fins acerca deste tema, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) cita, além do pluralismo de ideias, o apreço à tolerância e a consideração com a diversidade étnico-racial.

Ainda mais especificamente, é em seu artigo 26-A que a LDB/96, modificada pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, estabelece que em escolas públicas e particulares, tanto no ensino fundamental, quanto no médio, haverá obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas, principalmente nas áreas artísticas, de literatura e, claro, na histórica. Tudo isso a partir de aspectos que propiciem um resgate da influência desses povos na formação cultural, econômica, política e social do nosso país (BRASIL, 1996).

O ato de educar é uma problemática que envolve diversos fatores. Apesar das diretrizes de orientação ofertadas pelo Estado, voltadas a respeito do que ensinar, cabe ao professor decidir acerca da maneira que esse ensino vai chegar aos estudantes. Isso acontece justamente pelo fato de que, é o docente que vai conhecer a realidade social de que dispõem aqueles estudantes e quais aspectos pedagógicos são demandados por eles. O professor, neste sentido, é a ponte entre o aluno e o conhecimento a ser construído. Logo, falar da formação de professores é falar sobre a base da construção de conhecimento de um país.

Apesar da clara importância de todas as licenciaturas, esse artigo se debruça sobre a Licenciatura em História. A partir desse campo disciplinar é possível, além de compreender o passado, entender a origem de sociedades e sistemas políticos, desenhar retratos culturais em nível pessoal e global, ter uma melhor percepção de quem somos e de onde viemos. A partir da História os estudantes podem desenvolver um maior nível de criticidade, podem aprender a exercer sua cidadania de maneira ativa e a ter, a partir da consciência da memória da nossa sociedade, uma forma mais acertada para tomar decisões sobre o futuro que deseja construir.

Para Fonseca (2003), o fazer docente está na apropriação e exercício de um conjunto de saberes que envolvem a experiência desse professor, mas também uma gama de saberes pedagógicos e metodológicos. Ou seja, para que haja uma consolidação de um ensino voltado às diferenças nas escolas, o professor precisa ser formado nesses referenciais e, para tal, é de suma importância que esses valores estejam presentes nos cursos de licenciatura, para que, dessa forma, os conceitos transpareçam nos planos de aula da educação básica.

Tornar-se professor para Pacheco (1995) depende não só da concepção de ensino, mas também de um currículo aplicado a um contexto e um tempo determinado que vão ofertar as competências necessárias exigidas do docente no exercício do seu trabalho. O currículo é um norte que orienta o conteúdo a ser abordado em um determinado curso ou disciplina, é ele quem dita, apesar da autonomia docente, o que é imprescindível na formação almejada. Dessa forma, ver um referencial curricular é ver o retrato da construção ideológica que rege uma formação.

A partir dessa perspectiva, o quão importante é este docente ter contato em sua formação de base com as diretrizes que ele deve apresentar aos seus alunos? Como pensar em um desenvolvimento pleno com preparo para o exercício da cidadania sem efetivar uma educação para as demandas sociais? Se comprometer com uma educação antirracista, em concordância com Troyna e Carrington (1990), refere-se a uma variedade de estratégias visando o objetivo de promover a igualdade racial e a eliminação da discriminação. Para

tanto, os autores apontam como válida uma avaliação tanto do currículo oculto, quanto do currículo formal que alicerçam um determinado desenvolvimento educacional.

Tendo em vista a necessidade em se ter em evidência temáticas voltadas para questões étnico-raciais em licenciaturas de História que este trabalho faz seu recorte na realidade da Universidade Federal de Pernambuco. É a partir do comparativo dos currículos mais recentes que pretendemos, como objetivo geral, analisar de maneira comparativa os perfis 1112-1 e 1113-1 da licenciatura em História da UFPE tendo por base o peso da lei 11.645/2008 nos referidos documentos.

Além disso, de forma mais específica, temos como objetivo refletir sobre a formação inicial do professor-historiador da UFPE com foco nas questões étnico-raciais. Também temos a intencionalidade de compreender, por meio dos perfis curriculares e projetos pedagógicos em tela, quais as mudanças e permanências nas ementas das disciplinas obrigatórias e eletivas da licenciatura em História, com destaque aquelas voltadas a questões raciais e étnicas.

Para isso, o presente artigo apresentará inicialmente uma breve discussão sobre formação inicial de professores de História e um conciso histórico sobre a legislação voltada aos apontamentos de uma educação étnico-racial no Brasil. Além, é claro, da apresentação do percurso metodológico que embasou os resultados dessa pesquisa, que serão abordados em sequência. Por fim, nossas conclusões sobre as certezas, dúvidas e possibilidades que esses dados nos trouxeram.

A formação inicial docente: o que é ensinado a quem ensina?

A trajetória da formação docente no Brasil é substancialmente recente. Scheibe (2008) salienta que as primeiras escolas normais começaram a surgir aqui apenas a partir da independência do Brasil, porém, foi durante a República que se deu uma instalação mais efetiva desses espaços em todo o território. O autor também mostra que essa iniciativa aconteceu pela demanda de professores primários, visto que, nesse período há uma oferta desse nível de escolaridade pelo Estado.

Foi, principalmente, na chegada de Vargas à presidência que o Brasil fez sua transição de um país essencialmente agrário para uma nação voltada à urbanização e à indústria. Foi nesse período que surgiu o Ministério da Educação e que houve a implantação de Institutos de Educação para se responder as demandas que surgiram com essa mudança de panorama social (Farias, 2019). Dito isso, podemos observar que as demandas culturais e sociais desenharam

um novo retrato da educação no Brasil tanto no nível de ensino básico, como no nível de formação de professores.

Concordamos com Costa (2009) sobre a necessidade de refletir sobre a formação inicial docente e principalmente sobre a identidade das licenciaturas que é desenhada em forma dos componentes curriculares que são ofertados e em seguida efetivados a partir da prática cotidiana em sala. Sendo assim, não é suficiente entender a prática, sem analisar os mecanismos que sustentam sua realização, como, por exemplo, “[...] como surge, de que surge, como se transforma em conhecimento específico, o que constitui este conhecimento” (Costa, 2009, p.54).

"O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. [...] O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade" (Silva, 1999, p. 150). Assim como Silva, diversos autores enxergam o currículo em uma perspectiva crítica e representativa. Farias (2019), por exemplo, reflete sobre o quanto os documentos nos fazem entender a construção institucional da matriz que direciona o processo formativo e orientam a operacionalização do trabalho docente.

As discussões em torno da formação docente são várias, no caso das licenciaturas voltadas aos anos finais do fundamental e ao ensino médio é preciso ver a divisão curricular em torno dos conhecimentos pedagógicos e educacionais com os conhecimentos específicos da sua área de formação. No caso da Licenciatura em História, até onde esses cursos estão formando historiadores? Eles dão conta de formar professores com a visão crítica necessária para lidar com as demandas atuais da sociedade? Se para estar em uma sala de aula é preciso uma junção de conhecimentos historiográficos e educacionais com expertise metodológica sobre o fazer docente, a matriz que orienta essa formação inicial está dando conta dessa complexidade de relação de saberes?

São diversas as questões que perpassam a reflexão sobre uma formação inicial voltada para licenciatura. Como afirmado anteriormente, acreditamos ser de suma importância que um professor em formação tenha acesso a materiais e discussões que possibilitem seu contato crítico com as temáticas que ele será responsável por ministrar na educação básica. Em concordância com Fonseca (2003), é possível notar o quão é comum afirmar que as experiências da vida inteira interferem na formação e atuação do professor. Porém, o autor também expõe o quanto os saberes históricos e pedagógicos podem e são mobilizados de forma sistêmica nas graduações o que torna a Universidade um espaço de construção da identidade e atitudes desse futuro profissional.

Essa formação se dá nas salas de aula das universidades e faculdades, mas esse cotidiano não é afetado exclusivamente pela autonomia docente deste ou daquele professor universitário. Qualquer curso, seja ele do nível básico, técnico ou superior, é norteado por uma série de regimentos que apontam os caminhos pelos quais os professores devem seguir. Temos a nível nacional leis que regem a construção desses cursos, que com apontamentos diversos são guiados por um currículo que estabelece o que deve ser ensinado, qual o tempo dedicado a cada conteúdo, sua ordem de apresentação e importância. Por isso, podemos afirmar que:

No currículo da formação docente, há que se reservar significativo espaço para que se avaliem as escolhas referentes ao que e como ensinar, que se apreciem suas razões e as necessidades a que visam atender. Deve-se, assim, familiarizar os futuros docentes com os problemas para os quais os conteúdos curriculares pretendem oferecer soluções provisórias. Ou seja, é essencial iniciá-los nos grandes desafios a serem enfrentados pela Educação na sociedade. (MOREIRA, 2021, p.36).

Se atualmente temos em nível federal documentos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Base Nacional Comum Curricular para orientar os currículos municipais e estaduais de ensino, para a formação de professores-historiadores temos a Resolução CNE/CES 13, de 13 de março de 2002 que estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de História. É baseada nessa e em tantas outras legislações que cada Universidade deve pautar as características dos cursos que fornece.

Um projeto pedagógico bem estruturado explicita os objetivos, carga horária, disciplinas, conteúdos obrigatórios e eletivos de um curso. É a partir desse retrato que se é discutido e pensado o perfil curricular que irá atender a formação de um profissional que atenda os critérios que serão demandados a ele pelo mercado de trabalho e pelas demandas sociais. Isso, é claro, nos leva a perceber que a formação de professores, bem como o seu currículo são mutáveis, pois ele precisa acompanhar as mudanças sociais e as novas exigências que virão com elas. Pensar, discutir e exercer a docência no âmbito escolar envolve uma gama de fatores, valores e saberes.

Esse saber docente é, de acordo com a literatura da área, um saber plural, heterogêneo, construído ao longo da história de vida do sujeito. É construído pelo conhecimento específico da disciplina, no caso, o conhecimento historiográfico, os saberes curriculares (objetivos, conteúdos, metodologias e materiais), os saberes pedagógicos (concepções sobre a atividade educativa) e os saberes práticos da experiência. Assim, o historiador-educador ou professor de história é alguém que domina não apenas os mecanismos de produção do conhecimento histórico, mas um conjunto de saberes,

competências e habilidades que possibilitam o exercício profissional da docência. (FONSECA, 2003, p. 63).

A partir dessas discussões é possível notar a importância de refletir sobre a formação de professores na prática, mas, também, na idealização do que é proposto enquanto norte desse fazer docente materializado em perfis curriculares. Assumir uma postura conscientemente política, social e cultural na formação dos professores historiadores é essencialmente necessário para assegurar os princípios e conteúdos que são direito em acesso e permanência a todos os cidadãos na educação básica. E isso, claro, inclui as questões voltadas ao ensino de temáticas étnicas e raciais.

Educação étnico-racial e a Lei de Diretrizes e Bases: um caminho para a transformação social

O Brasil, em seus mais de 500 anos de história, teve majoritariamente sua construção social, econômica e política em bases escravocratas e seu crescimento às custas do massacre dos povos indígenas, africanos e afro-brasileiros. Por séculos essas pessoas tiveram suas terras, cultura, liberdade e identidades arrancadas em prol de uma dita civilidade e desenvolvimento. Um histórico de privação de direitos e dignidade que, sem dúvida marcou e marca a realidade atual deste país.

Como supracitado, um texto curricular é produto de uma construção cultural e social que reflete uma identidade. Dessa forma, as decisões acerca do perfil de um currículo são escolhas que envolvem manter o caráter estruturalmente racista em que o nosso país foi construído ou descolonizar esses documentos norteadores em prol do respeito à pluralidade, inclusão e naturalização da diferença. Para Gomes (2012) essa descolonização dos currículos é um processo desafiador que implica conflitos e negociações entre pessoas com experiências e visões de mundo diferentes.

É preciso entender que a partir do momento em que o racismo está enraizado em nossa sociedade, ele impossibilita a equidade de oportunidade entre os cidadãos que deveriam ser iguais em direitos e deveres. Se pensarmos, por exemplo, na abolição da escravatura, não houve uma preocupação com a formação e possibilidades que essas pessoas teriam, muito menos em como elas se recolocariam na sociedade (Alvez; Lando, 2023).

A busca por uma sociedade mais equânime, sobretudo no que tange ao acesso à educação para os negros, é uma reivindicação dos movimentos sociais negros, os quais sempre trataram a pauta do processo de aprendizagem como instrumento para promover a ascensão dessa população, tendo como finalidade precípua o rechaço à discriminação da raça. Assim,

uma das características desses movimentos é a resistência, resistindo, eles conseguiram transformar o campo educacional para os negros, tornando-os visíveis aos olhos da sociedade e do Estado. (ALVEZ; LANDO, 2023, p.5).

Foi a partir dessas lutas comandadas por movimentos sociais que, com o passar do tempo, surgiram conquistas frente as demandas em prol de uma equivalência de direitos das pessoas negras e dos povos originários. Na área educacional, Coelho (2016) deixa claro que foi só na década de 80, a partir de análises diagnósticas acerca da situação da educação no nosso país, que foi possível aferir as desigualdades frente ao acesso e permanência de crianças brancas e negras na escola, bem como as práticas racistas no ambiente escolar. Foi a partir desses panoramas que se tornou possível um enfrentamento a perpetuação dos moldes em que se encontravam a escola e as configurações que lhe pertenciam.

Inicialmente é essencial citar que os termos que rondam essa discussão têm, assim como tudo nas humanidades, um caráter essencialmente mutável, que depende do contexto histórico e temporal em que são observados. A fluidez das construções sociais advém do fato de sermos seres que, desde o nascimento, tem encontros que nos propiciam aprendizados sobre como viver e como olhar para essa ou aquela situação ou, nesse caso, para este ou aquele grupo. Dito isso, como esperar que, sem uma intervenção educacional, as percepções sobre determinada raça ou etnia se transforme?

Se olharmos para as referências legais, temos uma gama de exemplos de leis que buscaram equalizar os cidadãos em direitos e deveres no Brasil. Seja definindo os crimes voltados para raça ou cor, ou ainda promovendo políticas de promoção de igualdade. Porém, o que são algumas décadas em prol da inclusão perto de séculos de discriminação? A educação básica é, sem dúvidas, o caminho mais efetivo para que os novos cidadãos se formem com uma perspectiva mais voltada a promoção do respeito as diferenças e criticidade frente a nossa realidade social. Nesse âmbito foram instituídos entre os anos de 2004 e 2015 um conjunto de pareceres e resoluções sobre educação das relações étnico-raciais que incluem desde diretrizes nacionais voltadas ao ensino da história e cultura desses povos até orientações de materiais e instruções operacionais para se implementar uma educação antirracista nas escolas.

Essas mudanças foram causadas, principalmente, pelas leis que alteraram a LDB/96 em seu artigo 26-A fazendo com que as questões étnico-raciais apareçam obrigatoriamente durante o ensino fundamental e médio em escolas públicas e particulares no nosso país. Primeiro a Lei 10.639, em 2003, focada nas questões sobre história e cultura africana e afro-brasileira e, em seguida, a lei 11.645, de 10 de março de 2008, que estabeleceu, por definitivo,

a inclusão não só da história e cultura afro-brasileira, mas também dos povos indígenas. Gomes (2010) interpreta que por meio dessa legislação houve uma ação afirmativa voltada a romper com o silenciamento da realidade africana, afro-brasileira e dos povos originários do nosso país, essa ação voltada as normas curriculares fomentam e fortalecem a história e memória de crianças, adolescentes e adultos na educação básica fortalecendo a sua identidade e dos seus familiares.

Dito isso, cabe a nós darmos a importância devida à temática em todos os níveis. Aos professores de rede básica cabe abordar esses conteúdos, aos docentes em universidades dar uma formação inicial que abarque a construção desses conhecimentos, aos pesquisadores mostrar a realidade curricular e/ou pedagógica dada ao assunto nas faculdades e escolas e cabe a sociedade cobrar tanto a criação quanto a efetivação de legislações que embasem essa busca por um Brasil mais igualitário para todos os grupos que compõem a nação.

Metodologia

Essa pesquisa configura-se, coerentemente com os objetivos supracitados, como uma investigação de natureza qualitativa. Essa afirmação é construída em concordância com Minayo (2013), que traz uma conceituação acerca do método qualitativo aplicando-o ao estudo da história e dos produtos das ações e pensamentos humanos acerca de si e do seu meio. Logo, nossos dados pretendem ir além de uma quantificação. A intencionalidade aqui é voltada a questões particulares e significantes da realidade pesquisada.

Para tal, o método usado será a da pesquisa documental, visto que ela "é aquela em que os dados obtidos são estritamente provenientes de documentos, com o objetivo de extrair informações neles contidas, a fim de compreender um fenômeno." (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015, p. 244). Esse instrumento será utilizado para entender o peso da Lei 11.645/08 na reforma do perfil curricular da Licenciatura em História da Universidade Federal de Pernambuco.

Esse estudo é possível através da análise do perfil curricular em vigência, bem como seu antecessor, levando em consideração não só os seus componentes curriculares, mas a carga horária, ementa e obrigatoriedade de cada um. Sendo assim, é possível aferir para além do discurso anteriormente exposto acerca do projeto pedagógico do curso de História, em que expõe a influência da legislação específica das diretrizes voltadas a educação étnico-racial, se o ensino da história e da cultura indígena e afro-brasileira está nos pilares da organização desta licenciatura ou se atende minimamente a uma formação inicial condizente com o que estabelece a Lei 11.645/08.

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito freqüentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008: 295).

Apesar desta investigação não se ater a um período distante, a análise desses documentos oficiais que alicerçam o ensino dado aos futuros docentes de História é o que propicia não a ideia da discussão sobre o que poderia ou não ter sido modificado no curso, mas o que foi concretizado. De acordo com Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2002) há uma flexibilidade e uma diversidade em pesquisas qualitativas que permite ao cientista aferir qual a metodologia responde de maneira mais adequada ao problema pesquisado. Por consequência, a forma mais segura de significar as mudanças na essência da formação dos licenciandos é verificar até onde o documento que é a síntese do curso foi modificado a partir da influência dessas orientações sobre a educação para as relações étnico-raciais.

As diretrizes curriculares da licenciatura em História da Universidade Federal de Pernambuco: uma breve contextualização

A situação presente na UFPE é de divisão entre os cursos de Licenciatura e Bacharelado em História. Essa, porém não foi sempre a realidade. Em seu trabalho sobre o contexto da reforma curricular em História, Farias (2019) nos mostra que até pouco tempo era permitido ao estudante obter as duas habilitações na mesma graduação. Com uma grade idêntica nos três primeiros anos, o estudante poderia a partir do quarto ano cursar disciplinas voltadas a formação de licenciado e/ou bacharel.

O currículo da licenciatura, portanto, estava contaminado por conteúdos que a ele emprestava um perfil bacharelizante, considerado como a base da formação. Este cenário supunha uma compreensão segundo a qual a formação de professor reduzia-se ao momento de aplicação de toda teoria aprendida ao longo dos anos no campo de exercício pré-profissional, a escola. (FARIAS, 2019, P. 19).

A partir da instituição das novas Diretrizes Curriculares Nacionais da Formação de Professores para o Magistério na Educação Básica os cursos de licenciatura precisaram passar por uma reforma curricular com foco na formação pedagógica de forma que ampliasse não só

a carga horária de estágios, mas que conteúdos voltados ao campo da educação se fizessem presentes desde o início do curso (Farias, 2019).

Já ficou evidente que toda graduação tem o seu documento norteador. No caso da Licenciatura em História da Universidade Federal de Pernambuco essa organização se materializa no Relatório de Perfil Curricular. É nesse documento que podemos aferir quais componentes são ou não obrigatórios, pré ou co-requisitos, sua carga teórica e/ou prática, a ementa que norteia cada disciplina, bem como em qual período está localizada. Esse tipo de informação diz muito sobre a importância que é aferida a este ou aquele conteúdo, o que é considerado base para a formação inicial do profissional que está sendo constituído.

Atualmente o perfil em vigência é o 1113-1, de 29 de novembro de 2013, que surgiu a partir da reforma curricular feita no curso de História. Antes disso o perfil 1112-1 com validade de 2009.2 até 2011.2 é apenas uma junção dos perfis 1110-1 (bacharelado) e 1111-1 (licenciatura), tendo o último validade iniciada em 1997.1. Ou seja, o perfil 1112-1 foi concebido, possivelmente, sem a existência de uma discussão sobre modificação. Fruto de um simples somativo com o currículo pensado para a formação de bacharéis.

Para fins desse trabalho em específico, consultamos a secretaria do referido curso e nos foi fornecido o perfil curricular unificado 1112-1. Quanto ao currículo atual, este está disponível no site da própria instituição, bem como o Projeto Pedagógico do curso de História que está em vigência. Quando ao PPC antigo, não tivemos acesso.

Em seu trabalho, Farias (2019) deixa claro que mesmo com buscas em diversos arquivos institucionais, solicitações formais junto a servidores e gestores da Universidade não conseguiu acesso ao documento. A autora aponta que as informações que conseguiu obter vieram de entrevistas junto ao corpo técnico que afirmou que esse documento não existe e que a construção do perfil 1112-1 foi uma medida emergencial visando que os estudantes pudessem obter sua dupla habilitação como licenciados e bacharéis.

Como exposto acima, o perfil 1112-1 tem como data de início 2009, porém, em nada foi modificado o seu corpo anterior. Logo, as decisões sobre carga horária, ordem de disciplinas, obrigatoriedade, ofertas eletivas e ementas são do perfil 1111-1 do ano de 1997.

A matriz curricular do perfil 1112-1 corporifica uma estrutura que decorre do tradicionalmente conhecido “modelo 3+1” para os cursos de licenciatura. Os três primeiros anos do curso eram dedicados aos componentes curriculares da área de História que compunha um tronco comum à licenciatura e bacharelado. Os componentes curriculares eram construídos com base na perspectiva de formação de pesquisadores/as de objetos históricos, longe de um possível diálogo com o debate educacional e da escola enquanto espaço de atuação docente. (FARIAS, 2019, p. 140).

A partir dessas reflexões podemos entender que a reforma curricular que teve por consequência o perfil atualmente vigente na licenciatura em História da UFPE foi constituída por vários desafios. Não só foi necessário pensar na base de conteúdos necessários para transformar um curso com caráter dominante de bacharelado em uma licenciatura de fato, mas abarcar as demandas sociais advindas desde o final dos anos 90 até sua efetivação em 2011. Um período em que, como foi supracitado neste trabalho, houve uma gama de transformações no âmbito educacional e, é claro, na nossa cultura e sociedade.

Algumas colocações sobre a análise de dados

É a partir desse retrato da realidade da reforma ou até da reconstrução dessa formação de professores-historiadores que temos nosso ponto de partida para a análise dos nossos dados. A amostra de coletas obtidas tem por base de estudo as considerações feitas por Kripka, Scheller e Bonotto (2015) acerca da análise documental por meio da análise de conteúdo. Sendo respeitadas as etapas estabelecidas por Bardin de pré-análise, em que foi selecionado o material a ser estudado, quanto aos objetivos que nortearam a pesquisa, a exploração ao estudar a fundo a natureza desse material e opção pelos indicadores norteadores da análise, até finalmente o tratamento dos resultados, interpretação e reflexão acerca dos dados obtidos. Tudo isso visando "desvendar o conteúdo latente que os documentos possuem." (KRIPKA, SCHELLER, BONOTTO, 2015, p. 246).

Posto isso, procederemos a partir daqui apresentando as considerações acerca da nova licenciatura em História em relação as questões étnico-raciais no atual Projeto Pedagógico do curso. Em seguida, finalmente apresentaremos um panorama das questões voltadas à raça e etnia no antigo e no novo perfil, com a nossa análise frente as propostas da reforma para responder as demandas legislativas de uma formação crítica e voltada para a diversidade, como pede a nossa sociedade atualmente.

A Licenciatura em História voltada à questões étnico-raciais: um comparativo entre perfis curriculares da UFPE

Para uma melhor organização das informações, neste tópico será apresentado primeiramente as questões voltadas ao perfil 1112-1, visto a limitação de informações obtidas sobre ele, para posteriormente serem apresentadas as questões voltadas aos objetivos, ementas e documentos norteadores da proposta 1113-1 para a formação de professores de História na Universidade Federal de Pernambuco.

Dito isso, como supracitado, o perfil 1112-1 nada mais é do que a junção dos perfis criados nos anos 90 para a licenciatura e bacharelado de História. É um documento unificado que não imprime personalidade específica para nenhum dos cursos, além de ter sido feito em caráter emergencial e tendo por documentação apenas seu relatório curricular. Ou seja, não há um projeto político pedagógico que estruture os objetivos do curso, suas diretrizes e aspectos organizacionais. É preciso notar também que apesar de a sua validade ter sido iniciada no momento da unificação dos cursos, o currículo voltado para a licenciatura foi discutido e construído antes do período 1997.1 onde teve seu início efetivado.

Como vimos nas discussões teóricas sobre o tema, foi só no início dos anos 2000 que tivemos uma obrigatoriedade do ensino voltados a história afro-brasileira e posteriormente dos povos indígenas nas escolas, logo, o contexto temporal e social no qual se produziu esse perfil não tinha demandas efetivas voltadas para essas temáticas. Levando em consideração o retrato da realidade ao qual pertence esse documento, bem como a falta de informações sobre suas orientações pedagógicas, tornou-se possível analisar apenas o relatório curricular com a carga horária e informações básicas das disciplinas.

Já de início vale salientar que todas as matérias aqui citadas não deixam claro em sua constituição uma obrigatoriedade de um trabalho crítico aos temas voltados para raça e etnia. Logo, selecionamos aquelas que, a partir das escolhas docentes, têm a possibilidade de, no correr da sua efetivação, discutir e refletir sobre os temas raciais e étnicos. Ou seja, a construção do perfil 1112-1 deixa brechas para a formação voltada as questões sociais aqui estudadas, porém, para que isso ocorra o professor universitário teria que fazer escolhas de materiais e direcionamentos que abrissem espaço para essas discussões em sala de aula.

Uma formação inicial prevê que em seu período de execução o estudante tenha acesso a tudo que seja necessário para tornar-se um profissional com as habilidades e competências que o exercício de seu trabalho demanda. Apesar da existência de uma formação continuada, é a formação inicial que deve propiciar o desenvolvimento do conhecimento básico para uma carreira específica. No caso deste trabalho, pensar a formação inicial da Licenciatura em História é consequentemente pensar em qual o tipo de professor historiador que queremos formar para nossa educação básica.

Deixar a decisão sobre como formar um professor que atenderá nos níveis fundamental e médio de ensino a critério apenas do professor universitário e suas escolhas metodológicas é, no mínimo, negligente. Ainda mais, escolher se está ou aquela disciplina estará na grade obrigatória ou eletiva de um curso é dizer se esse conhecimento é essencial ou não para uma formação profissional. É também sobre isso que um currículo comunica, sobre

considerar temáticas necessárias ou não para formar aqueles que influenciarão na construção identitária, na visão de mundo e criticidade das crianças, jovens, adultos e idosos que frequentam nossas escolas.

Tabela 1 – Perfil 1112.1

Disciplinas	Carga Horária	Tipo
História do Brasil 5	60h	Obrigatória
História do Brasil 6	60h	Obrigatória
História do Brasil 7	60h	Obrigatória
História de Pernambuco 1	60h	Obrigatória
Probl. no Brasil Colônia	60h	Eletiva
Probl. no Brasil Contemporâneo	60h	Eletiva
Probl. no Brasil Império	60h	Eletiva
Probl. no Brasil Rep.	60h	Eletiva
Abolição nas Américas numa perspec. comparativa	60h	Eletiva
Cultura e identidade Nacional na América Latina – do século XIX ao século XX	60h	Eletiva
História da África	60h	Eletiva
História dos Povos Indígenas	60h	Eletiva
Limites da dominação - mecanismos da resistência indígena nas américas	60h	Eletiva

Fonte: O autor (2024).

Como podemos ver na tabela acima, no perfil 1112-1 aparecem algumas disciplinas obrigatórias que, caso seja do desejo do docente, pode haver em sua concepção discussões ligadas as temáticas étnico-raciais. Durante os 8 períodos que compunham essa formação unificada aparecem no total quatro disciplinas, todas com carga horária de 60h, sendo três voltadas para a História do Brasil e uma para a História de Pernambuco. Mesmo nenhuma tendo uma ementa explícita que determine um trabalho no sentido de refletir sobre as bases da escravidão e violência contra negros e indígenas da colônia até a república, é possível que os docentes se debrucem nessas questões no decorrer do curso.

Essa possibilidade também aparece em disciplinas eletivas como: Problemas no Brasil Colônia, Problemas no Brasil Contemporâneo, Problemas no Brasil Império e Problemas no Brasil República. Porém, aparecem de forma mais efetiva nas matérias Abolição nas Américas numa perspectiva comparativa, Cultura e identidade Nacional na América Latina – do século XIX ao século XX, História da África, História dos Povos Indígenas e, por fim, Limites da dominação - mecanismos da resistência indígena nas Américas.

Apesar de ter uma variedade de disciplinas, é preciso considerar que ao ser definida como eletiva, a matéria não terá uma constância sobre o intervalo de tempo em que será

ofertada. Além disso, fatores como o turno de oferta, quais outras disciplinas dividirão o horário na grade e, não menos importante, as preferências dos próprios estudantes influenciam no fato delas entrarem ou não da formação desses futuros professores historiadores. Logo, apesar de não ter legislações que tonassem obrigatório o ensino voltado as questões étnico-raciais, o perfil 1112-1 apresenta de forma exclusivamente opcional, seja essa opção dos estudantes ou dos professores universitários, essas temáticas ao longo do curso unificado de História durante sua validade.

Se por um lado temos um perfil sem uma identidade própria de formação de professores, os documentos norteadores do seu sucessor, 1113-1, em sua proposta curricular já cita que dentre as diversas resoluções e legislações em que se apoia encontra-se a Lei nº 9.394/96 e às Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Define também como objetivos do curso não só o domínio de teorias, técnicas e práticas necessárias para o exercício da docência, mas também uma preocupação com a reflexão crítica sobre a realidade social onde aquele professor, com o fim da sua formação, vai exercer sua docência.

Numa perspectiva mais geral, cumpre destacar que este PPC foi concebido a partir de uma visão do historiador como sendo um profissional necessariamente capacitado a lidar com a problemática da memória histórica em suas múltiplas correlações com as políticas e organizações sociais que lidam com questões relativas ao patrimônio material e imaterial; com as afirmações de identidades coletivas; com a institucionalização de saberes sobre as práticas dos mais diversos grupos sociais; etc. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA DA UFPE, 2015, p. 10).

A preocupação em responder a demandas sociais como inclusão, cidadania, acessibilidade, diversidade e respeito aparecem a todo momento no documento que norteia a nova proposta do curso. Há uma atenção com o ensino da História sendo entendido como um meio de examinar a configuração do mundo atual, uma forma de compreender os desafios sociais contemporâneos. Uma proposta que inova, se comparada a anterior, por ser mais flexível, porém, mantendo, por exemplo, algumas similaridades com o perfil 1112-1 frente as disciplinas que unificavam a licenciatura e o bacharelado anteriormente.

Nela é considerado, por exemplo, a participação dos alunos e professores com os temas voltados a lei 11.645/2008 por meio de eletivas de outros Centros da Universidade, projetos de extensão, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), dentre outros. Mas, é

preciso destacar também a criação de um Núcleo de Estudos Afro-brasileiros para desenvolver pesquisas e iniciativas acadêmicas que se voltem para esses temas.

Para além das questões extraclasse, o referencial curricular trouxe bastante mudanças quanto as escolhas de matérias obrigatórias e eletivas do perfil 1113-1. A disciplina História da África que anteriormente era eletiva passa a ser obrigatória, além de ter um aumento em sua carga horária passando de 60h para 90h. Além disso o Projeto Pedagógico do curso de licenciatura em História da UFPE (2015) destaca que a partir desse perfil as temáticas étnico-raciais estão presentes em todas as disciplinas focadas na História do Brasil, de Pernambuco e das Américas, especialmente no que diz respeito a presença de negros e índios no percurso histórico e formação das nossas sociedades.

Essa inserção veio atender o que determina a Lei Nº 11.645, de 10 de março de 2008 – quanto à obrigatoriedade do ensino da “história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas” no ensino fundamental e médio, cuja formação dos professores é de nossa responsabilidade. Mas, também se rege pelo entendimento de que as discussões sobre cidadania, identidade, cultura e gênero não podem estar afastadas do debate acadêmico, mais especificamente quando se trata de um curso de Licenciatura em História. É importante ressaltar a demanda que a História da África vem tendo não só por parte dos alunos do curso de História, mas por diferentes públicos também de outras instituições, tendo sido difícil responder a esse interesse que se amplia a cada dia. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA DA UFPE, 2015, p. 12)

Além das questões obrigatórias que existem nesse referencial curricular, foram acrescentadas opções eletivas de disciplinas que efetivamente trabalham de forma aprofundada as temáticas que são centro deste artigo. Podemos destacar as seguintes:

- Tópicos de História e Cultura em Sociedades Africanas – Mentalidade/Religiosidade/Identidade (60h);
- Abolição da Escravatura nas Américas: Uma visão comparada: EUA/CUBA/BRASIL (60h);
- História da Escravidão Africana nas Américas (60h);
- O Atlântico e a África e o Novo Mundo (60h).

Tabela 2 – Perfil 1113.1

Disciplinas	Carga Horária	Tipo
História da África	90h	Obrigatória
História do Brasil Colônia	60h	Obrigatória
História do Brasil Império	60h	Obrigatória
História do Brasil República	60h	Obrigatória
História de Pernambuco	90h	Obrigatória
História da América - da Colônia à	90h	Obrigatória

Independência		
Tópicos de História e Cultura em Sociedades Africanas – Mentalidade/Religiosidade/Identidade	60h	Eletiva
Abolição da Escravatura nas Américas: Uma visão comparada: EUA/CUBA/BRASIL	60h	Eletiva
História da Escravidão Africana nas Américas	60h	Eletiva
O Atlântico e a África e o Novo Mundo	60h	Eletiva

Fonte: O autor (2024).

Podemos ver que houve, sem dúvidas, um aumento considerável da carga horária eletiva e, além disso, o surgimento de tempo obrigatório com esse tipo de conteúdo, visto que além das 90h de História da África, obrigatoriamente as disciplinas que tratam da História de Pernambuco, do Brasil e das Américas que aparecem em oito períodos, se fazendo ausente apenas no nono período visto que, neste em específico há uma preocupação com o Trabalho de Conclusão de Curso e horários dedicados para as disciplinas eletivas que precisam ser efetivadas no curso.

Sendo assim, podemos observar o quão importante é ter um curso com perfil bem definido, objetivos desenhados e uma clareza sobre qual professor de História uma universidade federal está formando o que consequentemente influenciará na construção crítica e cidadã na educação básica. Uma licenciatura, inicialmente, deve ter em seu caráter o essencial para desenvolver um educador capaz de lidar com as transformações sociais e culturais de seu tempo. Além disso, um domínio sobre as teorias e conteúdos que servem de base para desenvolver pessoas plenamente para o trabalho, a sociedade e, claro, a cidadania.

Considerações Finais

Como pudemos notar, uma proposta curricular é formulada em diversos níveis e pode ser analisada por diversos pontos. Para Goodson (2012) a construção social do currículo se dá na prescrição, mas, também na prática. O autor entende que o que está prescrito não é necessariamente o que acontece nas salas de aula, logo, defende que é importante termos estudos não só sobre a construção social de um currículo ou exclusivamente sobre práticas, mas sim uma existência conjunta entre esses estudos já que nem sempre o que é planejado é o que acontece nas salas.

Em concordância com Goodson, sugerimos aqui que sejam efetivados mais estudos sobre o impacto do perfil 1113-1 frente a lei 11.645/2008 no dia a dia da formação licenciada em História. Como foi possível notar, não é aconselhável que as escolhas sobre ter ou não encontros com algum tema ou conteúdo fique a critério do estudante em formação, muito

menos nas mãos de apenas um professor e suas escolhas materiais, práticas e metodológicas. O embasamento documental é essencial para assegurar o crescimento teórico e prático dos alunos desta licenciatura.

Não pode haver formação inicial sem um currículo que estruture o curso, porém, de nada vale o currículo sem a prática docente. Com a flexibilização do perfil curricular e a abertura de tantos novos espaços dentro e fora da sala de aula, é possível, a partir de novos estudos, entender os caminhos das produções de novos professores e o quanto os alunos e docentes da Universidade Federal de Pernambuco e demais instituições que ofertam a licenciatura em História estão caminhando nas pesquisas e movimentos em prol de uma educação que reflita sobre questões étnico-raciais no nosso país.

Fazer ciência e gerar conhecimento é, sem sombra de dúvidas, um movimento sem fim de avanço para novas questões e novos estudos. É uma forma de entender a constituição da nossa realidade social, econômica, política e cultural. Só assim poderemos transformar as demandas em prol de uma sociedade mais justa e baseada na equidade em uma realidade futura. E por que não fazer isso por meio do ensino da História?

REFERÊNCIAS

ALVEZ, F. M. S. S.; LANDO, G. A. A importância da educação das relações étnico-raciais no ensino superior. *Research, Society and Development*, v. 12, n. 2, e13812239992, 2023.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith e GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O método nas Ciências Naturais e Sociais*. Pesquisa Quantitativa e Qualitativa. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as *diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 10 out 2023.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, Vozes, 2008.

Coelho, W. de N. B.; Soares, N. J. B. (2016). A Implementação das Leis Nº 10.639/2003 e Nº 11.645/2008 e o Impacto na Formação de Professores. *Educação Em Foco*, 21(3), 573–606.

COSTA, A. L. A formação de profissionais de História: o caso da UFRN (2004-2008). Orientador: Vilma de Lurdes Barbosa. 2010. 191 p. *Dissertação (Mestrado em História)* - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

FARIAS, D. C. C. Concepções De Formação Pedagógica Do Curso De Licenciatura Em História Da Ufpe Em Contexto De Reforma Curricular. 2019. *Tese (Doutorado em Educação)* - Universidade Federal de Pernambuco, [S. l.], 2019.

FONSECA, S. G. *Didática e Prática de Ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados*. São Paulo: Papyrus, 2003.

FORMAÇÃO. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7 Graus, 2023. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/formacao/>>. Acesso em: 02/07/2023.

GARCIA, M. M. A. Políticas curriculares e profissionalização: saberes da prática na formação inicial de professores. *Educação em Revista*. Belo Horizonte. v.32. n.02. p. 131-155. Abr. Jun., 2016.

GOODSON, Yvor. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes, 2012.

GOMES, N. L. Educação, relações étnico-raciais e a lei nº 10.639/03: breves reflexões. In: BRANDÃO, Ana Paula (org.). *Modos de fazer: caderno de atividades, saberes e fazeres*. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. p. 19-25.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. *Currículo sem Fronteiras*, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

KRIPKA, R. M. L.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. L. Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na pesquisa qualitativa. *Investigação Qualitativa em Educação*. Atas CIAIQ, v. 2, p. 243-247, 2015.

MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 13. ed., São Paulo: Hucitec, 2013.

MOREIRA, A. F. B. Formação de professores e currículo: questões em debate. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v.29, n.110, p. 35-50, jan./mar. 2021.

PACHECO, J. A. *Formação de Professores: Teoria e Praxis*. Braga: IEP, 1995.

SCHEIBE, L. Formação de professores no Brasil: a herança histórica. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 41-53, jan./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 10 jan. 2024.

SILVA, T. T. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TROYNA, B.; CARRINGTON, B. *Education, racism and reform*. London: Routledge, 1990.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. *Projeto Pedagógico Curso de História*. Disponível em: <<https://www.ufpe.br/documents/39427/0/PPC+HIST%C3%93RIA++LICENCIATURA+2015.pdf/4399477b-c77a-477c-89d6-5cbf555e8221>>. Acesso em: 10 jan. 2024.

AGRADECIMENTOS

Dedico este trabalho ao corpo acadêmico em geral. Espero que esta singela contribuição encontre futuro e valor em prol daqueles a quem ela se dedica favorecer. E agradeço:

Ao orientador André Salles, cuja percepção e papel guia foram de pontual relevância na construção deste trabalho.

A Maria Cavalcante, a quem, com sua sabedoria e experiência acadêmica, tornou-se uma parceira e amiga.

Aos familiares e amigos, que nos momentos de distração fizeram seu papel.

Ademais, aos ventos que sopraram corretamente; ao sol nascente; a chuva na calmaria; ao grilo cantando distante; aos sinais verdes no trânsito; à padaria aberta até 21h; ao café coado; ao "bom dia" do porteiro.