



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA
GRANDECENTRO DE FORMAÇÃO DE
PROFESSORES UNIDADE ACADÊMICA DE
CIÊNCIAS SOCIAIS CURSO DE LICENCIATURA
PLENA EM HISTÓRIA**

DENIS GONÇALVES DANTAS

**O PERFIL TEÓRICO-TEMÁTICO DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE
LICENCIATURA EM HISTÓRIA DO CFP/UFCG E SUA INFLUÊNCIA NA
FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOS LICENCIADOS (2016 - 2020)**

CAJAZEIRAS-PB

2022

DENIS GONÇALVES DANTAS

O PERFIL TEÓRICO-TEMÁTICO DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA DO CFP/UFMG E SUA INFLUÊNCIA NA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOS LICENCIADOS (2016 - 2020)

Monografia apresentada a disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Graduação em Licenciatura Plena em História da Unidade Acadêmica de Ciências Sociais do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para obtenção de nota.

Orientador: Profa. Camila Corrêa e Silva de Freitas

CAJAZEIRAS – PB

2022

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)

D192p	<p>Dantas, Denis Gonçalves</p> <p>O perfil teórico-temático do projeto pedagógico do curso de licenciatura em história do CFP/UFCG e sua influência na formação e atuação dos licenciados (2016-2020) / Denis Gonçalves Dantas. - Cajazeiras, 2023. 100f. : il. - Bibliografia.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Camila Corrêa e Silva de Freitas. Monografia (Licenciatura em História) UFCG/CFP, 2023.</p> <p>1. Currículo. 2. Projeto Político Pedagógico. 3. Formação de Professores. 4. Produção monográfica. 5. Licenciatura em História. 6. História. I. Freitas, Camila Corrêa e Silva. II. Título.</p> <p>UFCG/CFP/BS CDU-37.016</p>
-------	---

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

DENIS GONÇALVES DANTAS

**O PERFIL TEÓRICO-TEMÁTICO DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE
LICENCIATURA EM HISTÓRIA DO CFP/UFCG E SUA INFLUÊNCIA NA
FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOS LICENCIADOS (2016 - 2020)**

Aprovado em: ____/____/____

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª. Camila Correã e Silva de Freitas - UFCG
(Orientador)

Prof. Israel Soares de Sousa - UFCG
(Examinador)

Prof. Dr. Francisco Firmo Sales Neto - UFCG
(Examinador)

Profª. Janaína Valéria Pinto Camilo - UFCG
(Examinadora – Suplente)

CAJAZEIRAS – PB

2022

AGRADECIMENTOS

Devido a pandemia, esta monografia foi toda realizada virtualmente, todas as reuniões e encontros com a orientadora por exemplo, fazendo assim um desafio enorme, e que eu nunca necessito tanto de auxílio de amigos e familiares. Primeiramente já que ela foi citada, aproveitar já para iniciar pela figura que mais teve destaque para que esta pesquisa fosse realizada, a professora Camila, que devido a conversas com amigos, sempre ouvir relatos de que os orientadores normalmente dão pouco amparo ao estudante, fazendo com que ele tenha grande dificuldade no processo, pensando nisso e foi tendo aula com ela vendo como ela é dedicada e sistemática com suas aulas, logo deduzir que seria a mesma coisa se fosse orientadora, e foi um acerto em cheio. Camila desde o início ao fim da elaboração desta pesquisa, sempre que tinha um tempo vago, promovia reuniões, estava corrigindo os capítulos (correção bem minuciosa e explicada) ou correndo atrás do comitê para aprovar o questionário. O que não faltou de parte dela foi auxílio, não tenho uma sequer crítica se não agradecer a tudo que ela fez e dedicar todo esse parágrafo inicial a ela e dizer que este trabalho também tem muito a essência dela presente.

Conforme foi relatado está pesquisa foi feita toda a distância, e como eu moro em Brasília, não poderia contar presencialmente com meus amigos que estudaram ou que fez amizade no período que estudei em Cajazeiras, mas só de forma online. Relacionado a eles, o primeiro que tenho que destinar um espacinho deste texto e para Rodrigo que se prestou a fazer o que eu não sou bom em fazer "tabelas e gráficos" e o que mais tem neste trabalho, então ele foi fundamental para que esta pesquisa prossiga. Outra amiga, Aline (namorada de Rodrigo), também se prestou a me auxiliar a todo momento nesta jornada e também merece está sendo citada, no caso ela me ajudou em me auxiliar em digitalizar as assinaturas dos termos dos participantes do questionário e momentos de desabafo. Seria injusto, se eu não citasse meus amigos Cicinho e Darlysson que a todo momento ouviu meus estresses e está ajudando a me explicar e montar a parte da estrutura da monografia (rodapés, sumários, capa, etc...).

Saindo dos amigos de Cajazeiras-PB, indo para os amigos de Brasília, Heitor me auxílio na digitalização do questionário na plataforma *Google Docs* para poder enviar aos que iriam responder e sua irmã Carol que é uma grande amiga me auxílio na produção das perguntas, os dois sou grato. Outra pessoa que também está oferecendo suas habilidades, e uma das minhas madrinhas (segunda mãe) é Elenise que é formada em letras, ofereceu-se para corrigir a questão ortográfica do trabalho, e uma outra pessoa que não poderia faltar aqui.

Como no terceiro capítulo houve um questionário, que necessitava de um número de docentes e graduados respondê-lo, tenho que citar todos que prestaram a participar respondendo

o questionário e digitalizando a assinatura do termo de Responsabilidade. Todos que participaram contabilizou vinte e quatro pessoas que são: Marleide, José Rodrigues, Fernanda, Jakeline, Larissa, Joedna, Maiza, Yan Moraes, Airton, Lidiane Lima, Naiane, Katiana, Poliana, Jéssica, Rafael Darlysson, Suzy Maciel, José Neto, Maria Assis, Theresa Dávilla, Vanessa, Ewerton, Tatiana, Francisco Didier e Marília; além desses vinte e quatro tenho que citar três nomes que ajudaram bastante em entrar em contato com estas pessoas acima e ajudar, que foram: Noema, Lais Tavares e Leo Ferreira.

Neste trabalho não falta pessoas vindo ajudar de suas formas, como minha madrinha e sua família, e amigos que mesmo não podendo ajudar muito, manda energias positivas, como Vitória, Taila, Eloise, Fernanda, Maria, Erika e Maria Paula. Para finalizar, que deixei por último por serem os seres humanos que mais me apoiaram do jeito deles, meu pai Paulo e minha mãe Vanderlene, que não dá pra mensurar o auxílio que ofereceram, por sempre estarem comigo, mas no meu íntimo eu sei o quanto de gratidão tenho com eles.

O amor não se prova, nem se mede.

Existe, isso basta.

O fato de não compreender ou explicar uma coisa não acaba com ela.

Nada sei das estrelas, mas as vejo no céu, são a beleza da noite.

(Jorge Amado)

RESUMO

Os principais objetivos desse trabalho são investigar e analisar as orientações teórico-epistemológicas e temáticas do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em História do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) bem como suas possíveis influências no processo de formação acadêmica e atuação profissional dos licenciados em História pelo CFP/UFCG entre 2016 e 2020. Para tanto, nos utilizaremos, como fontes principais, do PPC vigente, das monografias dos licenciados apresentados entre 2016 e 2020 registradas na biblioteca de digital de teses e dissertações da UFCG e de um questionário aplicado junto a alguns desses licenciados. A análise das fontes será feita tanto nos utilizando de metodologia quantitativa como qualitativa, para a qual nos utilizaremos de teóricos e pesquisadores da área de teoria da História e de teorias curriculares, como Thomaz Tadeu Silva, Peter Burke e Ciro Flamarion Cardoso.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo; Perfil Teórico-temático; Licenciatura em História; CFP.

ABSTRACT

The main objectives of this work are to investigate and analyze the theoretical-epistemological and thematic guidelines of the Pedagogical Project of the Course (PPC) of A Degree in History of the Teacher Training Center of the Federal University of Campina Grande (UFCG) as well as its possible influences on the process of academic training and professional performance of graduates in History by CFP/UFCG between 2016 and 2020. To this end, we will use, as main sources, the current PPC, the monographs of the licensees presented between 2016 and 2020 registered in the digital library of theses and dissertations of UFCG and a questionnaire applied to some of these licensees. The analysis of the sources will be made both using quantitative and qualitative methodology, for which we will use theorists and researchers in the area of history theory and curriculum theory, such as Thomaz Tadeu Silva, Peter Burke and Ciro Flamarion Cardoso.

KEYWORDS: Curriculum; Theoretical-thematic profile; Degree in History; CFP.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1.- Paradigmas Historiográficos.....	38
Gráfico 2.- Teorias Curriculares	40
Gráfico 3.- Temáticas.....	60
Gráfico 4.- Períodos Históricos	63
Gráfico 5.- Recortes Espaciais.....	65
Gráfico 6.- Abordagens Historiográficas	66
Gráfico 7.- Sub-Eixos	75
Gráfico 8.- Paradigmas Histpriográficos.....	76
Gráfico 9.- Disciplinas	80

LISTA DE TABELAS

Tabela 1.- Paradigmas Historiográficos	42
Tabela 2.- Teorias Curriculares	47

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO - I.....	16
O PERFIL POR TRÁS DO PPC.....	16
1.1 A abordagem teórica-temática do PPC de História.....	24
1.2 O Alinhamento Curricular do PPC de História.....	31
1.3 Análise da Identificação das Ementas e da Bibliografia Básica	38
1.4 Conclusão do Capítulo	52
CAPÍTULO - II.....	55
O PPC NAS PRODUÇÕES MONOGRÁFICAS.....	55
2.1 Apresentação dos Gráficos	59
2.2 Conclusões	67
CAPÍTULO - III	70
A INFLUÊNCIA DO PPC NA DOCÊNCIA.....	70
3.1 Apresentação do Questionário e Análise Quantitativa dos Dados	73
3.2 Análise Qualitativa e Conclusão	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
REFERÊNCIAS.....	88

INTRODUÇÃO

O Curso de História do Centro de Formação de Professores necessita [de] nova tomada de posição. Reformular, significa perspectivar conteúdos técnico-científicos à luz de novas exigências sociais, produzindo conhecimento e transformando a realidade. [A] [...] constatação atual é a de que o nosso currículo não atende às exigências de uma sociedade [bombardeada por constantes transformações] (UACS, 2008, p.6)

Em busca de uma proposta curricular que enfatize a diversidade, as transformações do saber histórico e do conhecimento, o curso de licenciatura em História deveria acompanhar as mudanças culturais, as transformações políticas, econômicas e sociais da contemporaneidade. As disciplinas ofertadas poderiam abarcar as demandas sociais e se apropriar de novos conteúdos para atender “às exigências de uma sociedade que incorpora toda uma problemática de crise (...)” (UFCG, 2008, p.6). Essas transformações e mudanças são de fato necessárias e precisam sair do papel, das ideias abstratas, elas precisam ser postas em prática. O próprio PPC da instituição apresenta que poucas mudanças foram feitas na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) desde a constituição do Curso de Licenciatura em História.

A criação ocorreu no ano de 1979, na época o sertão paraibano, quando recebeu novos *campi*, o curso de Licenciatura em História recém-criado, sediou-se no *Campus V*, na cidade de Cajazeiras. Regulamentado pela Portaria do MEC nº 17 de 8 de janeiro de 1982, inscrito no Diário Oficial da União em 12 de janeiro de 1982, seção I, página 449, estruturando o curso como “Licenciatura Plena”, a instituição de ensino utilizou a organização curricular do Curso de História da Faculdade de Filosofia Católica (FAFIC- Cajazeiras).

O curso de Licenciatura em História do Centro de Formação de Professores (CFP) apesar de completar, neste ano, quarenta e três anos, sua estrutura, ainda, “(...) pauta-se muito mais em [uma] “grade curricular” [obsoleta] do que numa proposta pedagógica (...)” (ibidem, pg. 5) que abarque a diversidade, as pautas tão discutidas hoje na sociedade.

Se o curso capacita e profissionaliza docentes que atuarão em sala de aula, como não atentar para aumentar o currículo com mais de uma disciplina que tratará da História e Cultura Afro-Brasileira? A própria Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, incluiu no currículo oficial da Rede de Ensino a Lei 10.639/03, que obriga as instituições de ensino a falarem dessa temática. Por que no curso de História ela só é ofertada em Tópicos Especiais em Estudos da África, em disciplina complementar? Outros temas poderiam compor

a grade curricular do curso, tais como “indígena” e “gênero”, temas tão atuais, que precisam ser estudados, sobretudo no curso de formação de professores de História.

Com a nova reforma do Ensino médio, documentos como o Plano Nacional de Educação (PNE), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). E órgãos como o Ministério da Educação (MEC) e o conselho Nacional de Educação (CNE), suprimiram os termos “gênero” e “orientação sexual”, em 2017, assim que a terceira versão da reforma foi aprovada.

Para autores como (Luiz Carlos Araújo (2022), Maria José Silva (2017) e Angélica Müller e Francine Legelski, (2022)), o negacionismo fez com que as discussões sobre gênero e sexualidade fossem retiradas da BNCC, esse fato, não só alimenta o retrocesso educacional, como impede/dificulta que as instituições de ensino criem estratégias que possibilitem a inserção da temática no ambiente escolar. Por isso, se faz necessário disciplinas com essa temática no currículo do curso de graduação, pois a entrada da BNCC como documento obrigatório no cenário nacional modula/domina a prática pedagógica causando um imenso retrocesso nas discussões da temática de gênero.

Os discursos universalistas da classe hegemônica (a elite) perpassam a ideologia de estimular visões preconceituosas, espetacularizaram e banalizaram até o ponto de naturalizar as tragédias pessoais. O ocultamento dessa pauta nos documentos do governo, que tratam das demandas educacionais, enaltece o ideário falacioso do preconceito, retira o direito dessas vozes serem respaldadas e representadas por conceitos contendo elementos de um discurso científico que se refere à realidade concreta (SILVA, 2017, p. 5).

A necessidade de uma remodelação nas disciplinas do currículo, ofertadas no curso poderá contribuir com as milhares de pessoas que são (des)privilegiadas em um país que fez/faz questão em distorcer a história e enaltecer o apagamento das questões de gênero, orientação sexual, das(os) indígenas, das(os) negras, etc, durante tantos anos. Isso demonstra que temos um problema grave e estrutural no Brasil, que deve ser (re)visto e (re)modelado. Essas pautas devem/riam começar nas universidades, sobretudo no curso de História, para capacitar e fortalecer a formação de professores.

A prova de que é necessário uma (re)formulação está escancarada na primeira página do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História do Centro de Formação de Professores (CFP), lá está descrito o ano em que o documento foi feito, em 2008. De lá para cá o país passou por quantas mudanças no sistema educacional? Quantas mudanças sociais e culturais enfrentamos durante esses quatorze anos? Não há a necessidade de reformulação no documento?

Se os retrocessos que vêm acontecendo nas leis educacionais não são fatores estimulantes para mudanças e para um novo direcionamento no campo acadêmico, onde essas pautas poderão ser tratadas? O meio científico poderia amenizar, intervir e planejar formas de enfrentamento e denúncia à invisibilidade e à dominação.

No ensino de História em relação à UFCG, notou-se que a maioria das pesquisas realizadas estão inseridas no campo escolar, pouquíssimas referentes ao campo acadêmico, passando a sensação de que as universidades são espaços fechados ao diálogo em que não precisa mais ser discutida academicamente pautas atuais e emergentes. Esta sensação, tem como embasamento o próprio banco de teses digitais da UFCG do curso de História, em que conforme analisando TCC's de 2016 a 2020 (pesquisa base que estará disposta no segundo capítulo desta monografia), todos os trabalhos na temática do ensino de História, não tem nenhum acerca do espaço acadêmico. Entretanto, só porque pesquisas com essa temática sejam escassas na UFCG, não quer dizer que no âmbito nacional estejam nesta mesma situação, a prova disso, é um trecho de uma tese que fala:

No Brasil, a área de estudos sobre as instituições universitárias e sua produção no campo da História vem ganhando relevância ultimamente. Grosso modo, são dois os tipos de abordagens mais frequentes: quando o objeto de pesquisa é contemporâneo ao pesquisador e cuja preocupação geralmente foca no processo de formação de professores/pesquisadores. (COSTA, 2018, p. 21)

Devido a esses questionamentos relatados anteriormente, há a necessidade de disciplinas com temáticas indígenas, raciais, gênero, Observa-se que a grade curricular, dentro do PPC de História do CFP/UFCG, assemelha-se a uma grade eurocêntrica e, com isso, acaba aparentando o perfil do curso como eurocêntrico.

Diante do exposto, o objetivo desta pesquisa é verificar se estas impressões iniciais sobre o documento curricular de base do curso de História do CFP se fundamentam. Para isso, será feito uma reflexão teórica a partir de bibliografia de referência e análise documental, utilizando como elemento norteador o PPC do curso de História da CFP, que norteará e desenvolverá toda a pesquisa. A trajetória metodológica da pesquisa terá por base a análise bibliográfica, documental e com abordagens qualitativa e quantitativa. O corpus documental da pesquisa é composto por três tipos de fontes; o PPC, os TCC's do curso de História do CFP defendidos ente 2016 e 2020, alocados na plataforma do banco de dados de teses digitais da UFCG, e um questionário respondido por licenciados em História no curso do CFP/UFCG.

O trabalho divide-se em três capítulos, o primeiro falará sobre o perfil teórico temático que rege o PPC do curso de história da CFP/UFCG, o segundo capítulo busca fazer uma análise no âmbito da pesquisa do curso buscando identificar possíveis influências do PPC na área de produção de pesquisa e por fim o terceiro vai no mesmo direcionamento do segundo, só que investiga o âmbito educacional.

CAPÍTULO - I

O PERFIL POR TRÁS DO PPC

Em novembro de 2008, uma ruptura na abordagem histórica irrompe, no campus de Cajazeiras da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), diferente de diversas interrupções que já ocorreram nessa era local, ela promoveu efeitos que alcançaram outras esferas, como a regional. Um aspecto desse rompimento que diferencia no geral dos demais, que ela foi produzida com objetivos bem definidos e sucintos, e, para que enfim seu abalo tivesse resultados imediatos, basicamente em outras palavras, não foi uma rachadura que foi ocorrendo lentamente e sim um terremoto, que impaciente, mudou tudo que tinha que ser alterado.

Essa ruptura tem um nome, na verdade três: Projeto Pedagógico de Curso (PPC). Parece à primeira vista estranho associar o sentido de romper com um documento curricular acadêmico. Sendo que esse sentido se atribui regularmente para revoluções ou mudanças de um período histórico para outro, porém, o PPC desde a sua idealização, detém um potencial de transformação, não se resumindo a um documento normativo que vai regulamentar e estruturar o curso e seus elementos internos. Do conjunto desses elementos internos pode-se destacar as concepções sociais e humanas e as diretrizes políticas e macroeconômicas, demonstradas em um documento com uma proposta ideológica, que direciona não só a estrutura como as circunstâncias do cotidiano do curso de História, tudo isso já exposto na introdução.

Esse aglomerado de atributos sistematizados do PPC tem como fundamento principal formular um determinado perfil de sujeito/profissional, que de forma voluntária ou involuntária, vai pôr em exercício os elementos coordenados teóricos e práticos que configuram esse perfil. Diante da área de licenciatura que trata esse trabalho, esses atributos sistematizados refletem no pensar do processo de ensino aprendizagem escolar, resultando não somente em uma seguinte formação docente idealizada pelo currículo, mas acarretando também de um discente.

No processo de produção de um PPC de um curso de licenciatura, deve haver um cuidado redobrado, pois não aflige somente um único sujeito, mas sim toda uma comunidade em que esse profissional estiver promovendo suas atividades pedagógicas. Logo abaixo, será exposto um trecho de um artigo, com a finalidade de sistematizar elementos enunciativos acerca do PPC.

O Projeto Pedagógico de Curso é um documento normativo dos cursos de graduação que apresenta características de projeto com informações acerca da concepção e da estrutura do curso e seus elementos reguladores internos. Nos PPCs estão presentes aspectos técnicos normativos, concepções de homem e de sociedade, além de um componente político fundamental, sendo elemento agregador de diversas instâncias da realidade, desde sua dimensão cotidiana dos cursos até diretrizes das políticas macroeconômicas.

Assim, o PPC deve propor o perfil de sujeito/profissional que se busca formar, no contexto da sociedade para qual se orienta essa formação. Representa, portanto, um entrelaçamento entre a organização de elementos da teoria e da prática (SOUSA, P; LIMA, F; SILVA, S; YAMAMOTO, O, 2013, p.114).

Inicialmente foi descrito o que seria um PPC e começado a pensar sobre a importância do próprio. Um ponto que vale salientar é que no contexto atual tem-se poucas pesquisas utilizando-o como fonte primária. Isso resulta do fato de ser um documento que regulamenta e direciona todo o funcionamento de um curso, normalmente encontra-se nos “bastidores”. Devido a isso, a maioria do corpo de estudantes inicia e conclui o curso, sem ao menos saber que esse documento existe. E, na área do Ensino da História, que cada vez mais está crescendo, se vê a grande parcela das obras concentrando-se no âmbito escolar e o acadêmico ficando à margem, dando a entender que o universo universitário não tem questões relevantes no que diz respeito ao ensino que mereçam atenção de pesquisa, como já exposto na introdução.

Esse trabalho visa mostrar o contrário, ainda mais no momento em que para analisar os efeitos do PPC, que se pensa que são micros, entretanto, estão se formando profissionais que com o tempo, cada vez mais estarão presentes no mercado de trabalho. Buscando materializar na prática esse argumento que está sendo desenvolvido, um exemplo que pode ser útil para a visualização é a aposentadoria dos antigos profissionais desenvolvidos no antigo currículo, que conforme vão se aposentando e dando espaço para nova geração formada no PPC regente, proporciona uma nova roupagem de ensino, que é difícil de limitar, devido a abrangência que o curso de história da CFP tem não somente no sertão paraibano, mas também no cearense por devido a existência de uma quantidade relevante de alunos dessa região matriculados e se formando na instituição.

Com o passar do tempo os professores-pesquisadores que o PPC vigente quer formar e irão se tornando predominantes no cenário municipal. E conforme o exemplo utilizado anteriormente, os alunos são os principais afetados, e conseqüentemente o que tornam o PPC um documento macro. Por em seu convívio social e familiar se propagar o que foi ensinado em sala de aula, tanto de forma direta como indireta. As mudanças de PPC são enormes com o decorrer do tempo, difíceis de imaginar ao seu alcance.

Apresentado o PPC no geral, é indispensável não trazer um desenvolvimento da noção de currículo, sendo para compreensão da importância que tem o documento e suas fundamentações teóricas. Ivor Goodson, em um trecho de uma de suas obras, acerca da estrutura

nas escolas, das matérias estarem numa organização polarizada (tradicional e moderno) e com difícil imutabilidade, traz a importância dessa concepção:

é importante compreender as lutas precedentes em torno da definição pré-ativa de currículo. Nessas circunstâncias é politicamente ingênuo e conceitualmente inadequado afirmar que “o importante é a prática em sala de aula” (da mesma forma que é uma ignorância querer excluir a política da educação). O que importa ainda, e mais obviamente neste caso, é compreender os parâmetros anteriores à prática. (GOODSON, 2012, p.18-19)

Diante do exposto acima, além de compreender a importância de ter uma base de noção desse conceito, o currículo é a representação da teoria no processo de ensino e aprendizagem, numa forma mais acessível, ele pode ser visto como todos os documentos escritos que vão organizar todo o processo educacional. Além dele possuir esse caráter de planejamento, tem as características de organização e escolha dos componentes (disciplinas) e metodologias que vão ser aplicados naquela instituição educacional, que aquele currículo está inserido.

É no momento de elaboração do currículo que as escolhas irão enviesar para um ambiente de debate, sobretudo os que irão ser denominados como teóricos curriculares. Esta frase inicial do trecho acima “*é importante compreender as lutas precedentes em torno da definição pré-ativa de currículo*”, reflete um pouco acerca desse ambiente, em que todas as decisões tomadas no processo de elaboração de um currículo e de sua definição tem uma motivação por trás, revelando uma relação de poder em torno da concepção até a materialização do documento.

É impossível pensar um currículo desassociado das teorias curriculares, sendo que estes documentos são permeados do início ao fim, por atritos de ideologias em toda sua concepção e processo de desenvolvimento, até porque, se formos parar para refletirmos, o currículo busca modificar os sujeitos que estão envolvidos neste processo, “*na medida em que as teorias do currículo deduzem o tipo de conhecimento considerado importante justamente a partir de descrições sobre o tipo de pessoa que elas consideram ideal.*” (SILVA, T, T, 1999, p.15). Demonstra-se que a questão da escolha de conteúdos é totalmente associada a uma determinada teoria curricular (tradicional, crítica e pós-crítica) alguns teóricos curriculares tradicionais desempenham um esforço para ocultar as relações de poder existentes na concepção do conceito de currículo e também ocultar os objetivos ideológicos dos grupos produtores destes documentos, no processo de elaboração dos currículos que estejam alienados nesta teoria, para que na ótica da sociedade seja um mero documento neutro

Diferente das outras teorias curriculares (crítica e pós-crítica) abominam esta postura, sendo argumentado neste trecho *“argumentam que nenhuma teoria é neutra, científica ou desinteressada, mas que está, inevitavelmente, implicada em relações de poder.”* (SILVA, T, T, 1999, p.16).

O currículo é a base de planejamento e instrução fundamental para todos os docentes e profissionais de educação inseridos naquele meio, basear-se nele é planejar suas práticas educacionais. O conceito e concepção sobre currículo diferencia-se da teoria curricular e até dentro dessas teorias curriculares ele irá possuir concepções diferentes, como por exemplo, na teoria curricular pós-crítica, a qual possui três vertentes (multiculturalismo, pós-colonialismo e estudos culturais), em cada dessas vertentes o currículo vai ganhar uma concepção teórica diferente. Ele tem como propósito final, formar um determinado sujeito, conforme a teorização curricular idealizada, a partir dos objetivos e escolhas de conhecimentos realizados em sua estruturação.

Retornando a descrição acerca do PPC, será apresentada a estrutura dos segmentos que são trabalhados no documento regente do curso de História, do campus de Cajazeiras da UFCG. Divide-se em: apresentação - histórico do curso - justificativa - marco teórico e metodológico (eixos obrigatório, complementar e optativo) - objetivos - perfil do curso - perfil de egresso - competências, atitudes e habilidades - campo de atuação - formas de acesso ao curso - sistema de avaliação do curso - sistema de avaliação do processo ensino aprendizagem - trabalho de conclusão de curso (TCC) - formato dos estágios - atividades complementares - ementas e bibliografia básica - sistemática de concretização de projeto.

Desses dezessete tópicos, as partes que irão ser abordadas serão: histórico do curso, justificativa, marco teórico e metodológico, objetivos e ementas e bibliografia básica. A justificativa para a escolha desses tópicos encontra-se nas concepções historiográficas, nas diretrizes políticas e nos conteúdos pragmáticos do documento, permitem ao leitor, identificar, qual perfil teórico proposto. As outras partes restantes são as descrições técnicas do funcionamento da estrutura do curso.

O PPC anterior, que foi o primeiro do curso de Licenciatura em História, criado junto com o mesmo em janeiro de 1982, a sua elaboração foi basicamente um reescrito de um PPC de uma faculdade que tinha o curso de História na época. Isso é descrito do currículo acadêmico hodierno: *“e inscrito no Diário Oficial da União em 12 de janeiro de 1982, seção I, página 449, o curso se estruturou como “Licenciatura Plena” aproveitando a mesma estrutura curricular do Curso de História da Faculdade de Filosofia Católica (FAFIC - Cajazeiras)”* (UACS, 2008, p. 3). Conforme descrito na apresentação do PPC na página dois *“A própria*

estrutura curricular sofreu pouquíssimas alterações desde 1979, ano da federalização do curso[CCI] do Centro de Formação de Professores”.

A contar desde o início da instituição (1979) e da criação do curso (1982), período em que o campus era vinculado à UFPB, o antigo currículo acadêmico sofreu poucas alterações em sua estrutura curricular. Esse fato demonstra como foi um marco histórico, a implementação de um novo currículo acadêmico para o curso de História.

Que motivos fazem com que esse PPC seja considerado um marco histórico regional? O que tem nesse documento que permite ser comparado com uma ruptura, ocasionador de grandes mudanças? O que o torna inovador? A solução dessas dúvidas se encontrará compreendendo as propostas e os objetivos do currículo atual e por consequência as divergências com as proposições do antigo.

Nos tópicos histórico do curso e justificativa, avista-se de forma objetiva, que o PPC regente e todo seu projeto foram idealizados como uma aversão total ao antigo, reflete, basicamente, uma cópia inteira do documento anterior, sem ao menos ter a preocupação de desenvolver essa cópia com uma repaginada, com caráter de universidade, já que o copiado era de uma faculdade.

Apesar de um histórico de quase trinta (30) anos, o curso de Licenciatura em História do CFP nunca foi capaz de elaborar um Projeto Pedagógico de Curso que fosse além da "formação docente". Assim, a estrutura do Curso atual pauta-se muito mais em sua “grade curricular” do que numa proposta pedagógica clara. (UACS, 2008, p. 5)

Essa aversão, tem como proposta central de transformação, em relação ao PPC antigo, modificar uma estrutura de formação profissional ultrapassada, que é baseada numa ideia de currículo mínimo, fomentado por um perfil teórico tradicional curricular, em que a universidade só se preocupava com uma formação profissional nos quadros gerais dos fatos históricos, deixando de lado a atualidade, as práticas pedagógicas que aproximam o docente dos alunos e do campo teórico que forma o sujeito crítico e produtor de conhecimento.

Em outras palavras possuía um caráter eurocêntrico, conforme disto neste trecho do PPC “*O Curso canalizou seus esforços para uma concepção de profissional que se coadunava com a do aluno ilustrado – conhecedor dos quadros gerais de um saber sobre a história das sociedades ocidentais*” (UACS, 2008, p.4) e positivista neste outro trecho.

Curso de História do Centro de Formação de Professores se identificou claramente com uma “concepção de história positivista”, expressa pela ausência da reflexão do fazer histórico, em que o historiador é um mero

reprodutor de fatos ocorridos num passado muito distante. (UACS, 2008, p. 4)

Além disso, o PPC antigo está em descompasso com as novas regulamentações Federais, por exemplo, a Resolução Número 13/2002, das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de história (DCNs) e a Lei 10.639/03, que promovem a inclusão de disciplinas de história da África nas universidades; e não somente no âmbito legal que o currículo anterior estava desconforme, mas no domínio acadêmico também. Na parte inicial da parte de justificativa se visualiza esse desfalque.

é possível perceber notório descompasso do Curso de Licenciatura em História do CFP em relação aos novos desafios colocados ao historiador neste período. A implantação, a nível nacional, de cursos de Pós-Graduação em História, *Stricto e Lato Sensu*; o fortalecimento da Associação Nacional dos Professores de História (ANPUH); o surgimento de revistas e publicações especializadas. (UACS, 2008, p.5).

Expressado como se configura o PPC antigo e as críticas direcionadas a tal, resta-nos apresentarmos os aspectos que configuram essa nova regência em cima da anterior, que irá promover esse processo de nova estrutura acadêmica no curso de História do CFP/UFCG.

Pode-se começar apontando para os objetivos presentes no tópico, nos objetivos específicos, destaca-se mais que os outros em relação a proposta central, é o quarto “*Adequar as dimensões do ensino, da pesquisa e da extensão às peculiaridades da realidade do alto sertão paraibano*” (UACS, 2008, p. 27). Essa escolha se dá pelo motivo que se a crítica se fundamenta em que se estão produzindo professores reprodutores de conteúdo, e fazendo um gancho com o objetivo quatro, o PPC que entrou em vigência em 2008, se concentrou em três dimensões: pesquisa, ensino e articulação com o lugar social através da extensão.

A primeira será desenvolver um perfil crítico tanto no docente como no discente e nesse viés para que ocorra o desenvolvimento desse aspecto neles, o documento propõe promover disciplinas teóricas e teórico-práticas (recentemente se configura nas disciplinas de projeto de pesquisa I a IV); e programas de pesquisa e de extensão; e por fim desenvolver um núcleo de documentação, como descrito em um trecho do PPC “as condições operacionais para a pesquisa histórica estão ausentes, uma vez que o Curso não conta com a parceria institucional de um Instituto Histórico, um Núcleo de Documentação ou Setor de Documentação” (UACS, 2008, p. 7).

A segunda dimensão é a do ensino, até porque se derem atenção somente a promover um viés de pesquisa, o curso perde sua essência, que é o de licenciar, pensando nisso que disciplinas como ensino de História e Metodologia do Ensino de História estão dispostas, elas ocasionam uma capacidade no sujeito de se relacionar, tanto na teoria, por meio de reflexão, como na prática, por meio da produção, que vai resultar em uma nova identidade para esses sujeitos envolvidos nesse processo. O documento vai denominar essa nova identidade: “*De uma forma geral, para que seja realmente conquistada a formação e a atuação do professor-pesquisador, crítico, reflexivo e investigativo*” (UACS, 2008, p.11). Em outras palavras, desenvolver em todos os indivíduos envolvidos (docentes e discentes) papéis tanto de educador e historiador, formação que não ocorria no antigo.

“*Identificamos a presença tímida ou pouco expressiva de disciplinas sobre a “Paraíba”, o que implica que o currículo não está sendo considerado como um “artefato social e cultural” comprometido com seu contexto*” (CFP, 2008, p.6). Esse trecho posiciona-se acerca da terceira e última dimensão, a de lugar social, não menos importante que as outras. Além de atentar à uma nova pedagogia nesses sujeitos que estão se formando e a inclusão de um caráter de pesquisa, é inestimável que o documento acadêmico regente os situe em suas vivências, para que esse processo crítico e pedagógico que se idealiza tenha um suporte real em que o estudante consiga materializar isso na prática até mesmo o ato de produzir estima por isso. Como o indivíduo vai desenvolver pesquisas regionais se não tem uma bagagem teórica (disciplinas) que o localize em historiografia regional? Para assim ter esse domínio do seu lugar social, e conseqüentemente o desenvolvimento nesse sujeito de identidade regional. No currículo, porém, não traz, além das disciplinas de Paraíba, as propostas de intervenção para a conclusão desse eixo.

Um autor que vai sintetizar melhor essa ideia é Thomaz Tadeu da Silva em sua obra “Currículo: Documentos de Identidades”, em que em um parágrafo, comentando sobre as concepções de Paulo Freire, fala acerca do tema:

O mundo, pois, não existe a não ser como “mundo para nós”, como mundo para a nossa consciência. Freire está aqui longe das concepções pós-estruturalistas recentes que concebem o conhecimento como estreitamente relacionado com suas formas de representação no texto e no discurso. A representação implicada na perspectiva de Freire é a do mundo na consciência. O ato de conhecer envolve fundamentalmente o tornar “presente” o mundo para a consciência. (SILVA, 1999, p. 59).

Como foi explicado, algumas seções do PPC serão alvo de análise. Das citadas (histórico do curso, justificativa, marco teórico e metodológico, objetivos e ementas e

bibliografia básica), já foram abordadas todas as seções inicialmente numa explicação geral sobre o PPC, exceto as ementas e bibliografia básica, que serão o foco a seguir.

1.1 A abordagem teórica-temática do PPC de História

Conforme o desenvolvimento de um PPC com uma estrutura atualizada com o contexto da época, o documento em si não diz em quais referenciais teóricos ou abordagem epistemológica ele está amparado, mas sabe-se, pois, em qual ele não está. Isso se revela neste trecho: “o *Curso de História do Centro de Formação de Professores se identificou claramente com uma “concepção de história positivista”* (UACS, 2008, p. 4); esse trecho está fazendo referência ao PPC anterior, a qual o PPC atual visa se opor totalmente ao posicionamento do paradigma tradicional como já bastante apontado na parte inicial deste capítulo. Possui essa posição de aversão bem firme, mas em contrapartida não se posiciona acerca de qual abordagem teórica em que se baseia ou referencial teórico.

Conforme o parágrafo anterior, a identificação dos referenciais teóricos e epistemológicos em que o PPC se baseiam não estão apresentados. Esse trabalho se propõe a trazer à tona esse referencial. Dúvidas surgem com esse objetivo apresentado: como promover essa identificação? Que métodos ou ferramentas serão utilizados para alcançar a identificação? Respondendo essas questões para identificar e analisar a orientação teórica e temática geral do PPC de História, utilizaremos algumas referências bibliográficas que nos ajudarão a identificar elementos que constituem os chamados “paradigmas” historiográficos. São eles: “Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro”, introdução da obra “A Escrita da História: Novas Perspectivas”, de Peter Burke, e na introdução – História e Paradigmas Rivals de sua obra “Domínios da História: Ensaio de Teoria e Metodologia”. Ciro Flamarion Cardoso e Ronaldo Vainfas, Os paradigmas historiográficos delineados nesses textos nos servirão de instrumentos para fazer uma análise teórica, epistemológica e temática das ementas do PPC de História.

Vainfas e Cardoso vão cooperar juntos para discutir acerca dos paradigmas “iluminista” e “pós-moderno”, Entretanto na pesquisa escolheu-se trabalhar apenas a discussão sobre a abordagem “moderna”, que os autores costumam denominar mais de “iluminista”, mas utilizar o termo moderno não modifica o sentido. Burke na introdução da obra elabora seu debate em cima dos paradigmas “tradicionais” e da “nova história”, trabalhando os dois como antagônicos.

Iniciando a apresentação dos critérios de análise das ementas, com o paradigma moderno, se presume a partir do capítulo dos dois autores que esse paradigma predominou em meados do século XX até a década de 1970 na historiografia ocidental e tem como vertentes representantes o marxismo e a escola dos Annales. Há um grande cerne em desenvolver uma

história científica e racional, não podendo esquecer-se de um grande apego por moldes teorizantes e macro-históricos. O marxismo tradicional se centrar em um racionalismo, não dará espaço para a subjetividade e relativismo, essa última característica descrita, vai ser justificada, nesse seguinte trecho:

Acreditava-se, que fora de tal atitude básica, o saber histórico não responderia às demandas surgidas da práxis social humana no que tange à existência e à experiência dos seres humanos no tempo, nem seria adequado no enfoque da temporalidade histórica como objeto. (CARDOSO; VAINFAS, 1997, p.5).

Esse caráter racionalista resumindo-o em se determinar científico, estruturalista e por si só explicativo, a vertente marxista se caracteriza bastante com esse perfil. Característica também desse paradigma seria a visão dinâmica (mudança) que aliada à dimensão holística (estrutura) que reflete numa ideia de presença de sujeitos tanto passivos como ativos no desdobramento dos fatos; em seguida uma síntese das partes ou do contexto em sua integridade, adjunto com esse atributo, traz um evolucionismo complexo, que normalmente vai se configurar de forma multilinear (não irá abandonar o estilo linear diacrônico de contar a história do paradigma tradicional por completo), mas sempre pensando no processo dos fatos, isso é demonstrado no seguinte trecho “um dos esforços maiores dos marxistas do século XX foi no sentido de mostrar, a meu ver com sucesso, que se trata de um evolucionismo complexo, multilinear, que não exclui estagnações e retrocessos” (CARDOSO; VAINFAS, 1997, p.8).

A escola dos Annales se enquadra no perfil racionalista, só que por propor que o caráter científico era firme, mas que ainda estava em desenvolvimento, tornava-a com um caráter mais flexível em produzir o fazer historiográfico do que a vertente marxista. Sendo ela a principal responsável pela iniciativa de promover diálogos com as outras áreas das ciências sociais e com outras fontes, nesse último ponto dito vai ampliar as fontes, tirando o privilégio de documentos escritos oficiais como única fonte possível, permitindo como artefatos arqueológicos e entrevistas visando fontes orais, fossem reconhecidas como fonte, que vai refletir numa maior pluralidade dos níveis de temporalidade dos fatos. Um último elemento importante para trazer esse domínio é o foco em estudos políticos, econômicos e da sociedade, deixando à margem campos mais concentrados no cultural. Existe um ponto interessante a salientar que a escola dos Annales foi configurada no paradigma moderno até por volta de 1969, com Fernand Braudel saindo da direção da revista dos Annales, depois desse ocorrido, configura na nova história, é importante explicar para evitar futuras dúvidas acerca dessa questão, esse ponto é comentado na seguinte parte:

estou falando dos Annales exclusivamente de 1929 até 1969: ao deixar Braudel a direção da revista, ela começou a sofrer considerável mudança de rumos, além de baixar de nível. A segunda é que, embora a expressão Nova

História seja aplicada com freqüência a Bloch, Febvre e sucessores imediatos merecidamente, aqui a reservarei exatamente aos Annales posteriores a 1969, já que a tendência diferente que a revista desde então passa a simbolizar escolheu chamar a si mesma de Nova História. (CARDOSO; VAINFAS, 1997, p.12).

Encerrada a descrição dos elementos que caracterizam o paradigma moderno e que esses elementos apresentados serão utilizados como identificadores de um possível caráter “moderno” em uma determinada ementa de componente curricular do PPC, será feito com os demais. Como os paradigmas tradicionais e o da nova história são inseridos como opostos por Burke, a característica que define uma é oposta a que definirá a outra. “*Em prol da simplicidade e da clareza, o contraste entre a antiga e a nova história pode ser resumido em seis pontos*” (BURKE, 1992, p.10). Explícito no trecho citado são seis os pontos de comparação entre os dois paradigmas, o primeiro a História para o paradigma tradicional se fundamenta na política que se baseava no Estado, e por consequência tudo perpassa na política, até a Igreja era desenvolvida em uma ótica política, que acarretava em relação a outros campos de estudos da história como da ciência e da arte não fossem excluídas, mas que ficassem à margem; por se basear no Estado se fixava no âmbito nacional e internacional, restando ao regionalismo ficar à margem também. Para destituir essa ideia de centro e periférico, a abordagem da nova história trouxe à tona o relativismo cultural, que se baseia em que a realidade se encontra no social, similarmente construída no cultural. A famosa frase que é título da obra de Sam Willis e James Daybell “*Tudo tem uma história*”, ilustra bem esse conceito por querer dar atenção à basicamente toda atividade humana, temas que não se tinha espaço antes, agora ganharam o direito de serem apresentados pela nova história, como por exemplo: a loucura, clima, feminilidade, silêncio, a lista é imensurável.

O segundo ponto destacado é que o paradigma tradicional dirige a forma de se desenvolver a História por meio de uma narrativa dos acontecimentos, como se a história fosse um relato fixo e contínuo sem nenhuma perspectiva se não for o do relatado, diferente da nova história, que preza pelas mudanças dinâmicas das estruturas ao decorrer do tempo. Essa transformação de perspectiva foi promovida pela escola dos Annales quando ela era dirigida por Braudel, época que esse grupo promovia a história na abordagem iluminista, como foi dito por Cardoso e Vainfas. Burke não define com tanta solidez o período que se caracterizou a nova história, como visto nesse trecho “Para muitas pessoas, a nova história está associada a Lucien Febvre e a Marc Bloch, que fundaram a revista Annales em 1929 para divulgar sua abordagem, e na geração seguinte, a Fernand Braudel” (BURKE, 1992, p. 17). Conforme visto no trecho, pode-se retirar que não é possível afirmar com solidez a origem do paradigma da nova história,

mas se pode dizer que para boa parte dos pesquisadores, se desenvolveu na geração seguinte de Braudel. Essa observação foi levantada para mostrar que muitos dos elementos teóricos da nova história se identificam com o paradigma moderno, que não foram modificados na mudança de gerações, e que devido a isso pode haver ementas de disciplinas que podem se identificar tanto com um como com outro.

O terceiro ponto fala da perspectiva social vista “de cima”, em contraponto pela visão “vista a partir de baixo”. O paradigma tradicional está preocupado na narração focalizada nos sujeitos de grande poder e influência, dando aos demais um papel secundário ou de figurante. A posição tomada pela nova história opta pela segunda visão, em que proporciona às vozes das massas serem ditas e escutadas, movimento que vai ser popularmente denominado “história da cultura popular”. Essa contrapartida vai fazer um deslocamento das pesquisas individuais, tirando o foco em um único ou determinado grupo que possui um viés de pensamento, para englobar o geral, por meio das pesquisas na área das mentalidades, cotidiano e discurso.

O impulso ocasionado pelo movimento da “história vista de baixo” acarretou a descentralização (quarto ponto) da história baseada apenas nos documentos oficiais, característica marcante do paradigma tradicional, e por consequência dessa mudança diversas outras fontes negligenciadas por esse atributo, ganham um caráter de fontes historiográficas, como justificado nesse trecho:

o movimento da “história vista de baixo” por sua vez expôs as limitações desse tipo de documento. Os registros oficiais em geral expressam o ponto de vista oficial. Para reconstruir as atitudes dos hereges e dos rebeldes, tais registros necessitam ser suplementados por outros tipos de fonte. (BURKE, 1992, p. 13).

O paradigma moderno também promove a caracterização de diversas fontes como possuidoras de história, porém a nova história diferencia por considerar como possíveis fontes, trazendo como exemplo fontes seriadas e novas tecnologias esse patamar de ser agraciado como vestígio de história. Promovida essa descentralização, períodos antes excluídos por serem taxados sem história (pré-história) por não se enquadrarem nessa exigência, têm suas fontes viabilizadas se tornando períodos históricos possíveis de serem pesquisados. No quinto ponto vai se retratar que os historiadores tradicionais, no momento de desenvolver suas pesquisas, quando se dirigiam ao objeto analisado, promovia um número de questionamento insuficientes, que devido essa limitação na hora de investigar alcançava mais o campo individual em detrimento do social. Nesse ponto os pensadores da nova história, estão querendo dizer que não

basta ampliar as fontes, se não amplia de forma simultânea a abordagem de métodos de questionamento.

Por fim, o último ponto a se retratar, é sobre a história sendo trabalhada de forma objetiva, pela tradição historiográfica, em que basicamente vai sistematizar todos os outros pontos em uma única proposta, dar um caráter científico definitivo à história, em que tudo ali narrado não deve ser questionado. A nova história vai trazer o relativismo cultural em contrapartida à essa objetividade, o termo por si só já propõe que vai trazer à tona, que a subjetividade do caráter humano (práticas, discursos e valores sociais são construídos cultural e historicamente, logo não têm significados únicos, formulados de um único ponto de vista) está presente em todos os processos históricos, é impossível dissociar no momento de escrever a História.

Adiante vamos procurar identificar esses referenciais teóricos e epistemológicos nas ementas, como foi dito anteriormente, já que na introdução do PPC não especifica. A visualização da abordagem teórica e temática geral do PPC se dará por meio de gráficos e tabelas que será realizada mais à frente. Nesse momento visamos promover uma identificação das mentas com esses paradigmas através das análises das ementas dos componentes curriculares. As disciplinas teóricas como exemplo (Introdução aos Estudos Históricos, Teoria da História I e Historiografia Brasileira I) são as mais difíceis de identificar em qual paradigma historiográfico se encontram por as suas ementas e objetivos terem elementos em seu corpo textual que podem dar a entender tanto para um lado como para outro (Moderno e Nova história). Na ementa da disciplina de Introdução aos Estudos Históricos, diz nos seguintes trechos “*Análise das diferentes formas de pensar e viver o tempo. O desenvolvimento do saber histórico e suas categorias conceituais fundamentais: história, tempo histórico, fato histórico e sujeito histórico*” e “*A construção da história como ciência. O trabalho do historiador e a escrita da história. Os limites do conhecimento histórico e a função do historiador na sociedade*” (UACS 20008, p.34), é difícil de visualizar facilmente desses trechos apresentados que direciona especificamente para um paradigma, devido ao que foi falado no segundo ponto de Burke, de que muitos elementos da nova história se assemelham bastante com o moderno, como se eles quisessem aproveitar ou acrescentar algumas coisas que não altere a estrutura argumentativa e teórica e nesses trechos apresentados resumindo traz discussão de conceito e a construção de cientificidade da História, ambos elementos que os dois discutem. Mas nesses casos vai ser um pequeno detalhe que vai fazer ser determinante, por exemplo nesse trecho “*As fontes de pesquisa: tipologia, seleção e tratamento das fontes escritas, iconográficas e orais*” o paradigma moderno amplia suas fontes, mas nesse trecho traz fontes iconográficas, fonte em

que Flamarion e Vainfas não cita, e como foi falado que a nova história não limita as fontes, a iconografia e o trabalho com fontes orais se tornam um ponto crucial para predominar a nova história como sua abordagem teórica.

Outra maneira de identificar uma ementa é pelos autores presentes na bibliografia básica. Se houver a presença de um número considerável de obras de autores com diferentes posicionamentos historiográficos, já serve como indício para qual abordagem teórica poderá estar em domínio daquela disciplina, mas óbvio que é uma forma de identificar secundária, deve ser utilizada quando o corpo do texto das ementas e objetivos, que é onde se deve priorizar, estiver com uma estrutura bem dividida entre dois paradigmas de referência como no caso acima. Um outro motivo que justifica ser utilizada como último recurso de identificação, que determinados períodos históricos necessita-se ser abordados por mais de uma ótica, para a melhor compreensão da visão de determinados grupos que estruturavam a sociedade daquele período.

Nessa disciplina mesmo (Introdução aos Estudos Históricos) tem no total vinte obras com vinte e um autores diferentes, dois por exemplo com pouquíssima informação acerca de seu posicionamento teórico (Haddock e Márcia Mansor D'alessio), sem contar que Tucídides historiador do período antigo e Edward Carr do paradigma tradicional vão ser autores minoritários por serem os únicos do seu posicionamento, restando dezessete autores, desses dezessete: sete que se alinham mais à nova história (Burke, Jean Glenisson, Philippe Ariés, Michel de Certeau, Le Goff, François Dosse e José Carlos Reis), oito mais ao paradigma moderno (Marc Bloch, Fernand Braudel, Jean Chesneaux, Lucien Febvre, Paul Veyne, Adam Schaff, Cardoso e Eric Hobsbawm) e por fim dois autores (Fontana e Jose Van Dan Besselaar) temos uma dificuldade de afirmar em qual abordagem se encontram, devido às poucas informações encontradas.

Como se pode ver na bibliografia básica da disciplina de Introdução aos Estudos Históricos vai ter um quadro de pouca diferença de número de autor de um paradigma para outro, esse quadro equilibrado vai aparecer em boa parte das ementas. Para mostrar em que momento a bibliografia básica pode ser útil para identificar o alinhamento epistemológico, na disciplina de Teoria da história I, do seu total de vinte e cinco obras e vinte e três autores diferentes, desses, onze se aproximam mais do paradigma moderno (Marc Bloch, Fernand Braudel, Collingwood, Eric Hobsbawm, Leandro Konder, Michael Lowy, Adam Schaff, Paul Veyne, José Guilherme Merquior, José Mattoso e Karl Marx) e cinco da nova história (Michel de Certeau, Hannah Arendt, François Furet, Hayden White e José Carlos Reis), essa porcentagem diferencial pode ser usada como um elemento de identificação.

Retornando à análise das ementas para identificação do paradigma de referência predominante, saindo das disciplinas teóricas, em que suas ementas normalmente têm pouquíssimos elementos de identificação, partindo para as disciplinas de Medieval em que nesse quesito é contrário. Analisando os seguintes trechos da ementa da disciplina de História Medieval I “*Fim do império romano aurora do cristianismo. As sociedades bárbaras. O cotidiano medieval. Bizâncio. Os povos árabes. A alta idade média*” e os objetivos “*Analisar os múltiplos reinos advindos da fragmentação do Império Romano. Compreender a constituição do mundo medieval.*” (UACS, 2008, p.34), nas seguintes frases dos trechos “as sociedades bárbaras” e “Os povos árabes”, ver uma preocupação com a história não somente ocidental ou dos grandes impérios, mas também dos outros povos existentes daquele período relacionando com o terceiro ponto desenvolvido por Burke da história não só vista de um único ângulo, mas de todos; para reforçar essa presença dominante do paradigma da nova história, na seguinte frase dos trechos “o cotidiano medieval” não tem dúvida devido ser característica da nova história trabalhar com o cotidiano.

Na disciplina de História Medieval II dois trechos do conteúdo da ementa que determina e mostra o motivo daquela disciplina ser identificada como configurada no paradigma moderno “*Visão global da baixa idade média*” e “*Compreender as estruturas socioeconômicas e religiosas da sociedade feudal até os primórdios da transição para o mundo moderno.*” (CFP, 2008, p.38), na seguinte frase “compreender as estruturas socioeconômicas e religiosas da sociedade feudal” ver a presença da característica da macro história, em buscar sempre analisar por meio das estruturas. Um outro elemento é de priorizar a relação das dimensões política, social e econômica como se vê na frase apresentada acima e no primeiro trecho remete a visão ampla de síntese do marxismo tradicional e da primeira escola dos annales.

Terminado de apresentar todo o suporte metodológico de análise, e uma demonstração das ementas adiante apresentar e justificar as ementas que vão ser analisadas. Dentro do segmento de ementas e bibliográfica básica, se encontra uma divisão em três eixos: obrigatório (disciplinas: Pré-História, História Antiga I e II, História Medieval I e II, História Moderna I e II, História da América I e II, História do Brasil I, II, III, IV e V, História Contemporânea I, II e III, História da Paraíba I e II, Psicologia da Educação, Didática, Introdução aos Estudos Históricos, Teoria da História I, Teoria do Ensino da História, Historiografia Brasileira I, Projeto de Pesquisa I, II, III e IV, Trabalho de Conclusão de Curso - TCC-, Estágio Supervisionado I, II, III e IV e LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais), complementar (disciplinas: Fundamentos do Pensamento Filosófico, Fundamentos do Pensamento

Sociológico, Metodologia do Ensino da História, Tópicos Especiais em História da África) e optativo; dos três eixos apresentados, o optativo vai ser o único que não vai ser trabalhado, devido à gama enorme de disciplinas que consta no PPC de disciplinas optativas que na prática não são ofertadas, acabando que o estudante somente tem como escolha no controle acadêmico duas a quatro optativas (que na prática não é bem uma escolha, se somente tem que escolher entre duas disciplinas, diferente de outras universidades que tem uma variedade à disposição do estudante).

Quanto aos eixos obrigatório e complementar, também vai haver dois recortes, o primeiro são as disciplinas de ensino como: ensino de história, metodologia do ensino de história e os estágios: não serão analisadas, pela razão de que o foco é a formação teórico-temática dos discentes futuros historiadores, sem adentrar no debate da formação do professor-pesquisador.

O outro recorte, é o das disciplinas interdisciplinares, como: Fundamentos do Pensamento Sociológico, Psicologia da Educação, Libras, entre outros; além de tornar a pesquisa mais extensa, destoa um pouco do foco central que é abordar os aspectos teóricos e epistemológicos do campo da história que influenciam na formação de um historiador. Ademais, se for analisar a ementa da disciplina de didática, é difícil encontrar elementos ou temáticas que as situem nos paradigmas historiográficos, salvo que boa parte dessas disciplinas estão direcionadas para a formação do professor-pesquisador, relacionando diretamente com a justificativa do primeiro recorte.

Analisar a escolha feita por determinadas temáticas e autores nas ementas/bibliografias das disciplinas implica na prevalência de determinadas abordagens teóricas e epistemológicas da História como campo de conhecimento. Além disso, é imprescindível compreender a sistematização do currículo (já que estamos estudando a sua estrutura) em si como instrumento importante de orientação da formação acadêmica. Por isso, analisaremos as ementas das disciplinas obrigatórias e complementares do PPC de História também pelo viés das teorias do currículo.

1.2 O Alinhamento Curricular do PPC de História

Inicialmente antes de promover a discussão do tópico, é essencial para o entendimento trazer a noção básica sobre o que é alinhamento curricular e teoria curricular. No âmbito geral “*O currículo seria um objeto que precederia a teoria, a qual só entraria em cena para descobri-lo, descrevê-lo, explicá-lo*” (SILVA, 1999, p. 11) e para os pós-estruturalistas “*Um discurso sobre o currículo, mesmo que pretenda descrevê-lo “tal como ele realmente é”, o que*

efetivamente faz é produzir uma noção particular de currículo. A suposta descrição é, efetivamente, uma criação.” (SILVA, 1999, p. 12). Na primeira descrição, de perfil epistemológica, estruturalista, tradicional, essencialista e objetivista em que o currículo simplesmente organiza um conjunto de conhecimento da realidade. Na segunda é direcionada mais para uma concepção pós-estruturalista, que em sua concepção vai contrariar a primeira por propor que o currículo é uma criação discursiva, devido a seleção de conteúdos que vão ser aplicados, demonstra o que é importante ou não ser estudado, métodos entre outras coisas, consequentemente excluindo outras que acredita não ser importante. É que cada teoria curricular promove uma possível resposta a como se deve estruturar um currículo diante de sua realidade social e que componentes e métodos devem estar presentes em sua estruturação, assim basicamente cada teoria curricular, tem uma noção diferente do que é e o que deve ser o currículo, a partir de suas ideologias presentes que vão ser refletidas em seus conceitos é proposta curricular.

Assim como a questão da orientação epistemológica não estar clara no PPC do curso de História do CFP/UFCG, este também não apresenta em que alinhamento curricular está enquadrado. A única certeza que tem é que não está no alinhamento tradicional, conforme no trecho a seguir que fala do PPC anterior:

O Curso canalizou seus esforços para uma concepção de profissional que se coaduna com a do aluno ilustrado – conhecedor dos quadros gerais de um saber sobre a história das sociedades ocidentais – sem se ater às dimensões mais explícitas, relativas ao exercício do trabalho do historiador em nossa atualidade (CFP, 2008, p. 4).

Diferente dos referenciais teóricos acerca da discussão da epistemologia da história, para a qual trouxemos três autores para falar acerca dos paradigmas historiográficos, na discussão sobre teorias do currículo (tradicional, crítica e pós-crítica) vai haver apenas um referencial, Tomaz Tadeu da Silva em sua obra “Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo”. A partir dela, traremos elementos que nos ajudarão a identificar as orientações curriculares presentes e predominantes no PPC em análise. Se no tópico da apresentação dos paradigmas historiográficos, a proposta era apresentar as características que os autores apontavam para nortear a identificação de determinado paradigma na análise das ementas e ver qual influência teórica poderá influenciar na formação profissional a partir daquele documento, nessa seção vamos utilizar da mesma lógica.

Dando início às apresentações dos atributos teóricos que definem cada orientação curricular, a tradicional tem duas vertentes, a humanista e a tecnicista. A primeira é um herdeiro do currículo renascentista, centrado em estudos literários e artísticos clássicos (gregos e latinos), sem o menor foco prático. Com a vinda de novos modelos curriculares, esse caiu em desuso, até pela falta de estrutura pedagógica. O tecnocrático em comparação com o anterior é mais recente e ainda presente em algumas instituições educacionais, favorecendo mais a pesquisa. Essa vertente tem como propósito essencial uma elaboração sistematizada e detalhada da organização de um currículo, pensando cada etapa do planejamento dos objetivos à avaliação, com o intuito de promover uma eficiência educacional no processo de aprendizagem. Diferente da teoria crítica, que vai ser o inverso, como demonstrado nesse trecho “*Para as teorias críticas o importante não é desenvolver técnicas de como fazer o currículo, mas desenvolver conceitos que nos permitam compreender o que o currículo faz*” (SILVA, 1999, p.30), pode-se inferir do trecho que o currículo tradicional tem um caráter objetivo de traçar metas educacionais em um foco quantitativo de resultados, esse caráter objetivo também está presente no paradigma tradicional, mas a característica que relaciona os dois, a reprodução da cultura da classe dominante (elite) e uma repulsa à subjetividade, e por ter esse caráter, vai promover um currículo mecânico: baseado em técnicas e táticas, sem muitas formulações teóricas e propostas de atividades de desenvolvimento por meio da prática. É nesse ponto apresentado anteriormente que surge o aspecto do “aluno ilustrado” (assunto já mencionado) em que devido a essa estrutura curricular orientada por um viés único, vai formar mero educadores reprodutores de conhecimentos adquiridos e que se utiliza de métodos padrões para passar esse conteúdo, sem no mínimo pensar nesse processo desenvolvido de ensino e aprendizagem, acarretando alunos “ilustrados”. Esse pensamento se reforça quando essa teoria é utilizada por instituições que têm como objetivos alcançar aprendizagem, por meio de disciplinar os alunos ou preparar para o mercado de trabalho.

O alinhamento crítico, advindo de uma época de grande ebulição de movimentos sociais por direitos civis (feminismo, protestos contra a guerra no Vietnã e lutas contra ditaduras nas Américas), coloca a educação tradicional em xeque. Pelo fato de a teoria tecnicista articular-se centrada em desenvolver uma estrutura curricular bem rígida sem se preocupar com a relação da educação com as questões sociais presentes em cada indivíduo, a crítica direcionou suas reflexões em não somente privilegiar essa estrutura, mas mostrar o que tem por trás, que toda estrutura curricular tem um discurso ideológico em sua composição, sem exceção. Essas análises perpassam por uma ótica marxista ou da fenomenologia e hermenêutica que vão ficar conhecidos como reconceptualistas, por em seu único ponto em comum travam um conflito

contra o tecnicismo, devido à essa compreensão rasa do universo social e educacional, basicamente quererem promover um neutralismo que não existe nos currículos, às quais as teorias pós-críticas também vão dirigir seus esforços teóricos se opondo a isso. É um cientificismo que não é real, em que essa neutralidade é somente um disfarce para acobertar as relações de poder existentes. Os reconceptualistas se dividem em dois grupos, os que se utilizavam de uma ótica marxista, privilegiam estruturas políticas e econômicas e conceitos abstratos como de reprodução social para analisar e produzir currículos, no outro grupo os que direcionam suas pesquisas pelos aspectos da hermenêutica e da fenomenologia que diferente da outra abordagem se traça por meio de uma lógica direcionada para o lado cognitivo. A abordagem crítica de viés marxista se fez bastante presente nos currículos, devido ao caráter estruturalista bastante presente. É possível apontar afinidades do alinhamento curricular crítico com o paradigma historiográfico moderno, por alguns pontos em comum, um deles pode destacar a concentração de suas abordagens teóricas no campo político, econômico e social e se caracterizam mais por óticas estruturalistas para estudar a realidade.

“As teorias críticas e pós-críticas de currículo estão preocupadas com as conexões entre saber, identidade e poder.” (SILVA, 1999, p. 16-17) Esse é outro ponto em comum dessas duas teorias, além de se interessar pelas relações de poder. Pois se na teoria crítica a preocupação estava em enxergar as ideologias que o currículo tradicional promoveu no ambiente escolar por meio do ensino de uma estrutura econômica e política que resultava em um mecanismo de reprodução social, no alinhamento pós-crítico o foco está em que elementos deixaram de analisar ou ficaram de fora. Porque se o foco anteriormente é criticar um aparelho educacional fundamentado por uma cultura dominante, mas sem promover aos sujeitos alvos dessa dominação um discurso de figuras centrais dessa dominação, que alcance essa teoria tem? Partindo desse questionamento, identidade, discurso, representação e alteridade se tornam elementos dessa nova articulação, que tem a cultura como elemento fundamental na relação direta na construção social do poder. Em certa medida Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron em sua obra “Reprodução”¹ já começavam a desenvolver uma metáfora econômica, em que utilizavam o termo marxista de reprodução tirando do mecanismo econômico e pensando para o social ou cultural, refletindo que não é possível pensar um currículo sem pensar na cultura, até porque para a efetivação de um currículo inclusivo deve haver presente a etnia, raça, gênero e a sexualidade; esses aspectos vão nortear as propostas curriculares das vertentes do alinhamento pós-crítico.

¹ BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. *A Reprodução*. Rio: Francisco Alvez, 1975.

A primeira vertente é a multiculturalista, em que sua essência está na luta pela diversidade cultural contra a homogeneização, fixando a ideia de que não se pode separar as questões de poder das culturais. Essa vertente surge a partir dos grupos existentes em grande número em nações de grande porte econômico (exemplo EUA) que são advindos de culturas externas, que iniciam um processo de representação de suas identidades para que suas questões culturais sejam visíveis na sociedade, como visto nesse trecho “O multiculturalismo é um movimento legítimo de reivindicação dos grupos culturais dominados no interior daqueles países para terem suas formas culturais reconhecidas e representadas na cultura nacional” (SILVA, 1999, p. 85). Nessa ramificação, a luta de povos advindos de outras nações, vivendo em uma nação economicamente mais desenvolvida, se torna pauta para a elaboração de um currículo em que a representatividade de identidades se torna legítima em sua estrutura. Um ponto interessante a trazer, que é no multiculturalismo que o aspecto do “relativismo cultural” da Nova História tem maior afinidade teórica, do que com as outras vertentes que vão ser descritas mais à frente.

Prosseguindo para a teoria pós-colonial, segunda vertente da orientação pós-crítica, essa abordagem propõe o estudo da herança imperial nas nações exploradas, pois se na ramificação anterior se trava uma discussão acerca da incorporação da cultura de grupos dominados no currículo das nações imperialistas, nesta tem uma certa inversão: se busca diminuir o espaço que a cultura imperial europeia possui nos currículos das nações que tem essa herança enraizada nos seus diversos setores (econômico, político, cultural e militar) para que acarrete um espaço de igualdade dos sujeitos envolvidos na narrativa curricular exposta. A metodologia utilizada para visualizar essa relação complexa vai ser examinando obras literárias realizadas do ponto de vista dos dominantes, tanto quanto dos subjugados, como explicado nesse trecho:

A análise pós-colonial busca examinar tanto as obras literárias escritas do ponto de vista dominante quanto aquelas escritas por pessoas pertencentes às nações dominadas. Na análise das primeiras, o objetivo consiste em examiná-las como narrativas que constroem o Outro colonial enquanto objeto de conhecimento e como sujeito subalterno. As narrativas imperiais são vistas como parte do projeto de submissão dos povos colonizados. Por outro lado, as obras literárias escritas por pessoas pertencentes aos grupos colonizados são analisadas como narrativas de resistência ao olhar e ao poder imperiais. As narrativas subordinadas são vistas em contraposição às formas literárias dominantes que buscam fixar o Outro colonizado como objeto de curiosidade, do saber e do poder metropolitano (SILVA, 1999, p. 125-126).

O trecho acima já explica por completo como vai se desenvolver essa vertente, porém vale salientar umas observações, como para fazer esse exame nas obras não se pode distinguir o estético do político, também tem como outro intuito desconstruir as ideias elaboradas sobre nacionalidade e raça pelo Ocidente. Além disso, critica fortemente todos os currículos concentrados no “Canon ocidental” das grandes obras literárias e artísticas.

“*Os Estudos Culturais estão preocupados com questões que se situam na conexão entre cultura, significação, identidade e poder*” (SILVA, 1999, p. 134), iniciando com esse trecho dessa terceira e última vertente, em que promovido o vínculo apresentado no trecho acima de significação, poder, identidade e cultura; que temas como etnia e raça se tornam questões importantes a se debater nas teorias curriculares. Essa vertente tem como principal ponto centrar seus debates na desigualdade educacional em que as classes sociais possuem de privilégio, em relação a gênero, raça e etnia. Tem um trecho da obra de Thomaz que enfatiza perfeitamente, que essa desigualdade promovida pelo alinhamento crítico, é real: “*O currículo é, sem a menor dúvida, entre outras coisas, um texto racial*” (SILVA, 1999, p. 102). Esses elementos apresentados: identidade, poder, cultura, etnia, etc.. também estão presentes no processo teórico do paradigma na nova história, não podendo esquecer da análise de representações e de discursos, outros elementos que estão nos dois. Basicamente tanto a nova história como alinhamento pós-crítico, vão visar um foco na cultura popular, utilizando desses elementos apresentados, para proporcionar a inclusão de todas figuras que compõem a sociedade e proporcionar diversos ângulos de análise de um único objeto.

Encerrada a apresentação dos elementos que fundamentam cada alinhamento e os constituem, resta partir para uma análise das ementas das disciplinas procurando identificar esses elementos e apontar seus possíveis alinhamentos curriculares. Na disciplina de Historiografia Brasileira I, nesse trecho da ementa “*Cronistas e historiadores descrevem e analisam as permanências, mudanças sociais. A análise desta escrita: os temas e problemas contidos nestas crônicas, ensaios e obras; as identidades do Brasil fornecidas por esses escritos.*” (CFP, 2008, p.62), um dos aspectos que mais norteia as teorias pós-críticas é o conceito de identidade, esse aspecto é bastante visualizado na frase do trecho “as identidades do Brasil fornecidas por esses escritos” demonstrando que o Brasil possui diversos ângulos e dimensões para visualizá-lo.

Nas disciplinas de História Antiga, começando pela Antiga I, nos seguintes trechos “*A Revolução Neolítica. O advento do Estado e das Instituições no Oriente Próximo. Perfil preliminar da cultura egípcia e mesopotâmica. O Judaísmo Ético.*” e “*Analisar os primórdios da civilização humana na área do crescente fértil e do rio Nilo. Realizar pesquisa bibliográfica*

sobre as civilizações que habitavam a região da crescente fértil do Rio Nilo.” (CFP, 2008, p.35-36), que constituem toda a ementa da disciplina, visualiza-se diversos fatos cronológicos para se estudar e sem no mínimo fazer uma análise desses aspectos, ficando bem parecido com o alinhamento tradicional, mas nessa parte do trecho “Realizar pesquisa bibliográfica sobre as civilizações que habitavam a região da crescente fértil do Rio Nilo” demonstra um certo intuito de desenvolvimento e preocupação com a aprendizagem do estudante saindo um pouco somente da exposição dos grandes fatos, instituições e estruturas políticas, econômicas e sociais, e trabalhando mais de uma dimensão que no caso dessa frase apresentada é o social, devido a isso direcionando essa ementa para um enquadramento no alinhamento curricular crítico. Na disciplina de Antiga II nos trechos que compõem toda a ementa “*As civilizações clássicas: Roma e Grécia. O escravismo antigo. O Colapso Romano e a Formação do Medievo Europeu. O Cristianismo.*” e “*Compreender o apogeu e o declínio da civilização greco-romana.*” (CFP, 2008, p.36), há o mesmo andamento de Antiga I, só que nesse caso não tem nenhum elemento que direciona para outro alinhamento, caracterizando essa ementa como um quadro ilustrativo e devido isso predominando o alinhamento curricular tradicional. Sendo que nesta ementa e na anterior por se tratar de disciplinas as quais trabalham com a história de diversos povos e civilizações que constituíram a origem da humanidade questões como cultura, poder e identidade se tornam essenciais para captar realmente como essas civilizações desenvolveram sua sociedade no seu dia a dia, permeado por práticas religiosas, mas infelizmente o inverso ocorre.

Finalizando essa parte, com a mostra de uma ementa ou parte dela, que configura como uma ementa bem desenvolvida:

Analisar os primórdios da ocupação da terra brasileira, principalmente, o que concerne às relações de produção do açúcar, à exploração da mão-de-obra escrava (índia e/ou negra) e a contribuição dos negros e índios na formação cultural, econômica, social e política brasileira. Promover a análise dos textos dos viajantes/cronistas que passaram pelo Brasil no período colonial. (CFP, 2008, p. 48)

Esse texto, foi retirado da segunda parte do corpo textual da ementa de História do Brasil I, e comparando com a ementa de Antiga II, se vê uma desproporção no tamanho, que no caso das disciplinas de Antiga, perde em trazer aspectos (questões culturais) que enriqueceriam em relação a mais abordagem e acontecimentos acerca do período. No texto apresentado se vê que ele está preocupado em que o estudante veja todos os personagens participantes (negros e índios inclusive) desse período, e que esses sujeitos foram fundamentais

para a constituição do que se entende desse período, trazendo a preocupação em analisar em todas as dimensões principalmente a cultural, característica marcante do alinhamento pós-crítico, por falar de questões culturais, raciais e regionais.

1.3 Análise da Identificação das Ementas e da Bibliografia Básica

Considerando as seções anteriores, onde foram apresentadas as ferramentas que vão orientar a análise do perfil teórico e curricular das ementas dos componentes curriculares do PPC de História, partimos então para a análise em si a fim de estabelecer um perfil teórico-temático e curricular geral do PPC a partir de vinte e sete disciplinas, tanto do eixo obrigatório como do complementar. Essa análise vai ter como forma de demonstração de resultado tabelas e gráficos, trazendo em certa medida os estudos quantitativos para auxiliar na visualização do caráter teórico, temático e curricular regente no PPC.

No decorrer desse tópico serão apresentados dois gráficos no formato circular, sendo que um é para analisar as ementas a partir dos referenciais dos paradigmas historiográficos e o outro para o alinhamento curricular. As tabelas seguem a mesma lógica. Iniciando com o gráfico acerca dos paradigmas, que é bem simples, com o intuito de uma superficial visualização de como ficou a classificação de todas as ementas, depois do processo de identificação por meio dos referenciais teóricos.

GRÁFICO 1

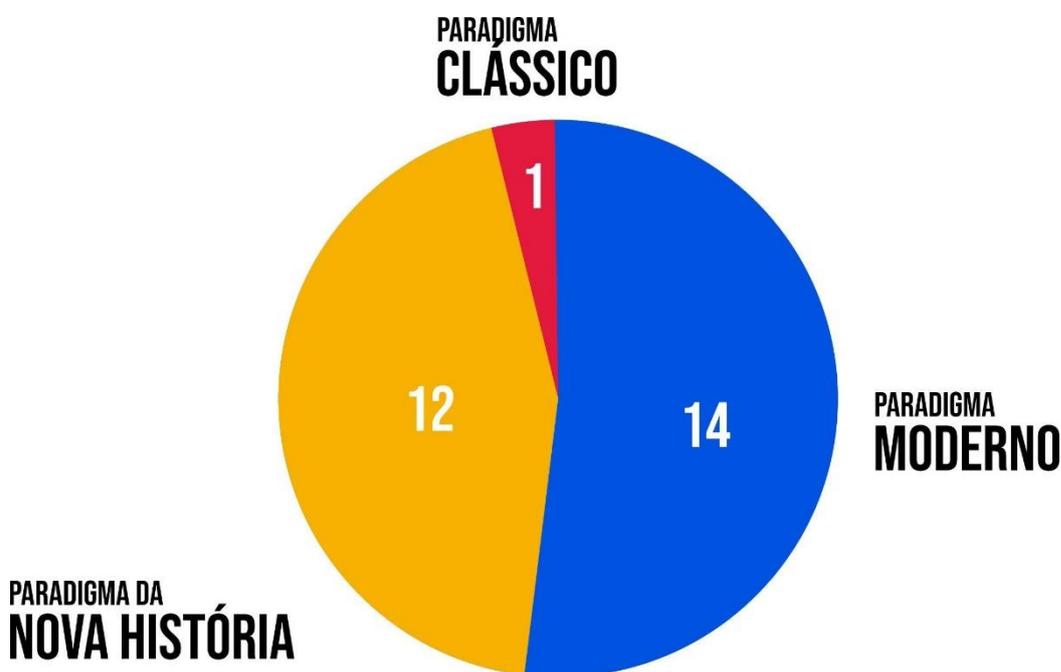


Gráfico 1

Conforme a visualização verifica-se de antemão antes de apresentar a seguir os dados que constituem o gráfico, que as ementas analisadas configuram em sua totalidade um predomínio maior do paradigma da nova história (representado pela cor amarela), entretanto a diferença numérica entre o paradigma moderno (representado pela cor azul) contabilizando com doze ementas em seu domínio, em relação às catorze ementas contabilizadas o da nova história, não é tão grande para considerar neste momento que o PPC é regido pela nova história. As doze ementas identificadas como do paradigma moderno são as disciplinas de Antiga I, Antiga II, Moderna II, Medieval II, Contemporânea I, Contemporânea III, Teoria da História I, Paraíba I, Paraíba II, América I, América II e Tópicos Especiais em História da África; e das catorze disciplinas identificadas com o paradigma da nova história são Introdução aos Estudos Históricos, Pré-História, Historiografia Brasileira I, Medieval I, Medieval II, Moderna I, as quatro disciplinas de Projeto de Pesquisa (I,II,III e IV) e por fim as cinco disciplinas de Brasil (I,II,III,IV e V). Finalizando a apresentação do gráfico, se vê a presença mesmo que mínima do paradigma tradicional (demonstrado pela cor vermelha) que se localiza na ementa da disciplina de Contemporânea II por estar permeado por uma ótica só política, por não apresentar nenhum elemento dos outros paradigmas que tire dessa mera abordagem dos acontecimentos só no campo político, transparecendo a ementa com um aspecto narrativo dos acontecimentos, como se pode visualizar na ementa da disciplina “*Um mundo em ruptura: primeira guerra mundial. A revolução socialista russa. O entre guerras: a crise dos anos 20 e a ascensão do nazi-facismo. A segunda guerra mundial. O mundo pós-guerra: de 1945 à década 1960.*” e “*Analisar a primeira metade do século XX sob o prisma da -era da guerra total-*” (UACS, 2008, p.41), próximo ao que o PPC em seu discurso de aversão na introdução classifica como presença “positivista”. A seguir o segundo gráfico, sobre os alinhamentos curriculares:

GRÁFICO 2

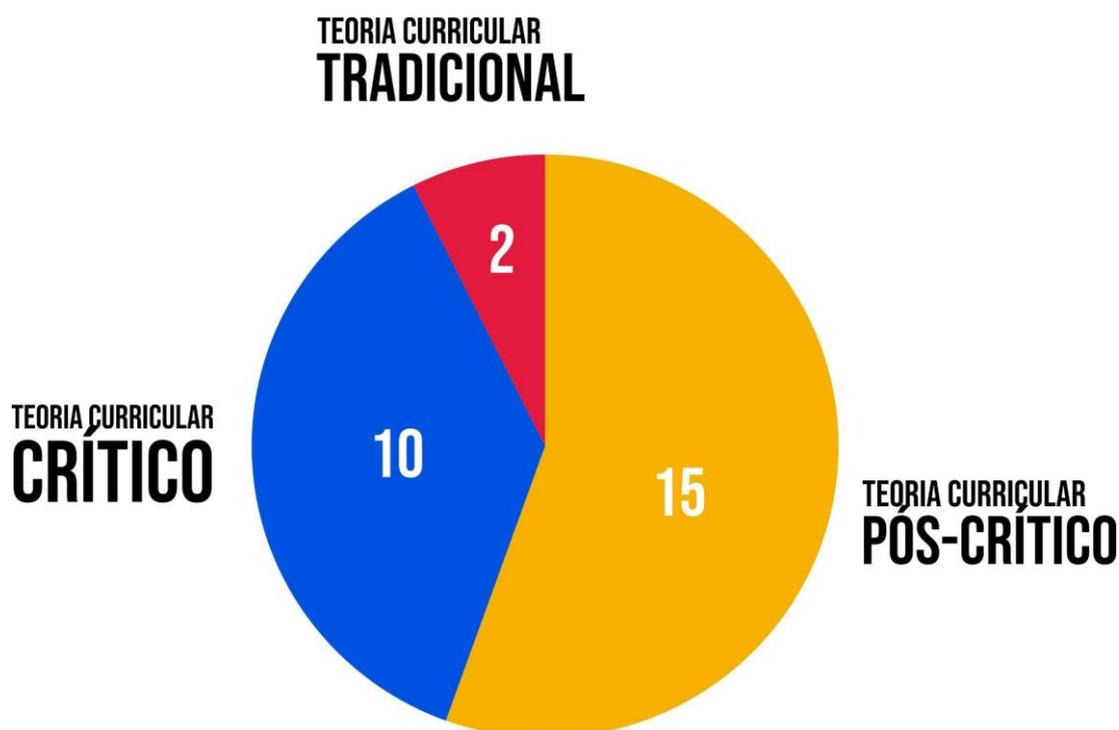


Gráfico 2

Nesse gráfico apresentado acima com o propósito de demonstrar a quantidade de ementas que foram identificadas conforme cada alinhamento. É visível uma diferença maior entre a teoria curricular com maior número de disciplinas em seu domínio para a segunda, em relação ao gráfico acerca dos paradigmas. Começando apresentando pela de maior número, que é a teoria curricular pós-crítica (apresentado pela cor amarela) que contabiliza com quinze ementas: Introdução aos Estudos Históricos, Pré-História, Medieval I, Medieval II, Moderna I, Historiografia Brasileira I, as quatro disciplinas de Projeto de Pesquisa (I,II,III e IV) e por fim as cinco disciplinas de Brasil (I,II,III,IV e V); terminado de apresentar o pós-crítico, seguindo a lógica de proporção numérica, o segundo maior a teoria curricular crítica contabilizando dez ementas, que são: Antiga I, Moderna II, Contemporânea I, Contemporânea III, Teoria da História I, Paraíba I, Paraíba II, América I, América II e Tópicos Especiais em História da África, e finalizando com a terceira e última teoria curricular a tradicional, que possui duas disciplinas identificadas com seu caráter, sendo elas Antiga II e Contemporânea II. Uma observação a se trazer à tona, a escolha das cores tanto das teorias curriculares, como dos paradigmas foi proposital, para demonstrar em forma ilustrada a afinidade existente, por exemplo, entre a teoria pós-crítica com o paradigma da nova história, essa mesma estratégia também foi utilizada nas tabelas.

Fazendo uma reflexão breve acerca do alinhamento pós-crítico ter uma presença bem mais extensiva do que os outros, demonstra que há a preocupação por um ensino que vise estimular o estudante a pensar e desenvolver pesquisas no âmbito social e cultural nas quais etnia, raça, gênero e identidade, aspectos antes negligenciados, agora ganham espaço considerável.

Os gráficos apresentados e analisados até agora mostram de forma total e concentrada a configuração com o propósito de ilustrar um perfil teórico-epistemológico e curricular do curso a partir das ementas do PPC. Agora serão dispostas as tabelas, que diferente dos gráficos, se destacam pelo papel de dar espaços aos porquês daquelas disciplinas estarem identificadas naquele paradigma ou teoria curricular, obviamente que só a ilustração por si só não é suficiente, a justificativa apresentando os elementos que identificaram cada ementa é necessária.

A tabela vai dividir em partes as ementas conforme suas respectivas áreas ou ramos de conhecimento, por exemplo, a área (disciplinas) de pesquisa, que se constitui pelas quatro disciplinas de Projeto de Pesquisa (I,II,III e IV), estará alojada com as demais na primeira coluna vertical; na primeira coluna horizontal terá os três paradigmas (primeira tabela) ou as três teorias curriculares (segunda tabela), acrescidos de mais três parâmetros (ficaram denominado de “mesclado”), que surgiram a partir da identificação da coexistência de mais de um paradigma historiográfico ou teoria curricular em uma respectiva área. Na análise das ementas se avistou que, em um determinado ramo, por exemplo de História Moderna, predominava na disciplina de Moderna I o paradigma da nova história e no de Moderna II o paradigma moderno. Partindo disso se vê a necessidade de promover parâmetros que demonstram esse caráter híbrido em um mesmo ramo de disciplinas, e como são três paradigmas, conseqüentemente três modelos mesclados. A segunda tabela referente às teorias curriculares terá um parâmetro a mais, devido no processo de análise das ementas, se viu a presença em uma respectiva área com mais de duas disciplinas, a presença das três teorias curriculares, devido a essa circunstância a introdução de mais uma coluna vertical. Para a visualização mais didática, usa-se uma cor para cada setor da coluna.

TABELA 1

Tabela dos Paradigmas Historiográficos							
DISCIPLINAS	Paradigma Tradicional (PT)	Paradigma Moderno (PM)	Paradigma da Nova História (NH)	Mesclado (PT+PM)	Mesclado (PT+NH)	Mesclado (PM+NH)	Mesclado (PT+PM+NH)
Disciplinas Teóricas							
Disciplinas de Pesquisa							
Disciplinas de Antiga							
Disciplinas de Medieval							
Disciplinas de Moderna							
Disciplinas de Contemporânea							
Disciplinas de Brasil							
Disciplinas Estaduais							
Disciplinas de América e África							

Tabela 1

Dessa forma, divididas em subáreas de conhecimento, consegue-se visualizar inicialmente o fato de não haver nenhum ramo com todas suas disciplinas com predominância do paradigma tradicional, devido à existência de apenas uma disciplina como mostrado no gráfico sobre paradigmas. Apresentando inicialmente de cima para baixo cada linha por subárea de conhecimento (mesma lógica de apresentação será usada na segunda tabela) e em seguida trazendo os elementos que justificam elas se enquadrarem naquele parâmetro. Começando com as disciplinas teóricas, enquadradas no parâmetro verde que são áreas que possui tanto disciplinas identificadas no paradigma moderno quanto da nova história, e possui três disciplinas: Introdução aos Estudos Históricos, Teoria da História I e Historiografia Brasileira I; as duas primeiras seus elementos já foram abordados no final do primeiro tópico deste capítulo, somente Historiografia Brasileira I, que ainda não. Trazemos sua análise, os elementos que justificam a identificação como da nova história em sua ementa, é o seguinte trecho “*A análise desta escrita: os temas e problemas contidos nestas crônicas, ensaios e obras; as identidades do Brasil fornecidas por esses escritos.*” (UACS, 2008, p.62), que traz a característica da nova história de permitir que a história pode ser encontrada em qualquer objeto, não somente em documentos oficiais quando fala não somente em “obras”, mas também “crônicas e ensaios” e traz o relativismo cultural quando cita “as identidades do Brasil”.

As disciplinas de Projeto de Pesquisa, que no total são quatro (I,II,III e IV), estão enquadradas no parâmetro da nova história de cor amarela, suas ementas e bibliografias básicas são bem parecidas, a diferença é mais em Projeto de Pesquisa I que vai ter toda sua estrutura diferente das demais, e em Projeto de Pesquisa II no acréscimo desses trechos “*A fonte oral e imagética. A fonte jornalística: jornal e a revista.*” e “*Instrumentalizar os conhecimentos*

necessários para elaboração de projeto de pesquisa em história e áreas afins e princípio de desenvolvimento da pesquisa.” (UACS, 2008, p.76) que no primeiro trecho avista à característica já abordada da ampliação de fontes da nova história quando fala para aproveitar as fontes imagética e as jornalísticas. Nas demais disciplinas, a presença da nova história vai ser avistada na bibliografia básica, com a presença de diversos autores e obras das diversas dimensões, demonstrando a multilinearidade bastante presente da nova história.

As três disciplinas da área de História Antiga: Pré-História, Antiga I e Antiga II estão no enquadramento mesclado de cor verde já apresentado, a primeira se configura na nova história devido as estes seguintes trechos “*Inter-relações entre adaptação cultural e biológica.*” e “*Analisar a evolução da espécie humana no planeta, no Brasil e no Nordeste brasileiro.*” (UACS, 2008, p.35), no primeiro trazendo as relações culturais como componente presente para a constituição da disciplina e no segundo trecho não se restringindo na análise da temática, mas trazendo o regional, característica da nova história. As demais estão configuradas no paradigma moderno, o trecho que identifica elementos do paradigma moderno em Antiga I, é o seguinte “*O advento do Estado e das Instituições no Oriente Próximo. Perfil preliminar da cultura egípcia e mesopotâmica. O Judaísmo Ético.*” (UACS, 2008, p.35), por concentrar os estudos em estudar instituições no caso religiosa (judaísmo), estado e civilizações, numa ótica da macro-história. A disciplina de Antiga II se vê na mesma caracterização da anterior com elementos apontados para o predomínio da macro-história, nesses seguintes trechos: “*As civilizações clássicas: Roma e Grécia. O escravismo antigo. O Colapso Romano e a Formação do Medievo Europeu. O Cristianismo.*” (UACS, 2008, p.36).

As disciplinas de História Medieval também estão enquadradas na do mesclado de cor verde, e já foram abordadas como boa parte das disciplinas teóricas no primeiro tópico do capítulo. Partindo para a descrição das duas disciplinas de Moderna que novamente também outra área no enquadramento de mesclado de cor verde. A primeira disciplina Moderna I foi identificada na nova história porque no trecho que vai ser apresentado mais adiante, vê a cultura em mais de uma ótica, trazendo o relativismo cultural e fazendo essa mesma proposta com a economia, de analisar em três vieses “*A formação da cultura moderna por meio do renascimento, da cultura popular e da Reforma. A configuração do quadro material europeu: a dinâmica dos mercados, das trocas e a configuração das formas capitalistas.*” (UACS, 2008, p.38-39). Por fim Moderna II se identifica pelo paradigma moderno, devido uma certa linearidade com a presença dos seguintes termos “nascimento”, “crise”, “revoluções”, “estados monárquicos” e “fim de um regime” olhando assim parece em certo ponto com um visual do paradigma tradicional, mas devido, por exemplo, da presença do tripé padrão (política,

econômica e social) do paradigma moderno que a ementa se aproxima do paradigma moderno. Tudo isso apresentado vai estar em toda a ementa (que é dividida em duas partes, a própria ementa e em seguida o objetivo) “*Nascimento e crise do Absolutismo*”. *A afirmação do mundo moderno por meio das Revoluções Burguesas e da Revolução Industrial. Os problemas históricos constitutivos dessas revoluções (religiosas, políticas e econômicas) nos séculos XVII e XVIII.*” e “*Compreender a consolidação dos estados monárquicos e o fim do Antigo Regime.*” (UACS, 2008, p.39), essa é uma outra disciplina com um certo aspecto híbrido, igual Introdução aos Estudos Históricos.

Sexta área, as três disciplinas de Contemporânea, se encontram no enquadramento de cor roxa, classificada como mesclada por haver presença tanto de disciplinas configuradas com o paradigma moderno, como com tradicional, as disciplinas de Contemporânea I e Contemporânea III foram identificadas com um perfil predominante do paradigma moderno. Iniciando com a apresentação de Contemporânea I, que nesse trecho constitui boa parte da ementa “*O mundo pós-revolução burguesa*”. *O nacionalismo. A revolução industrial e a revolução nas formas de viver. O novo imperialismo. A organização dos espaços ocupados pelas nações europeias.*” (UACS, 2008, p.40) é orientado por conceitos de “revolução”, “nacionalismo” e “imperialismo” que desenham a ementa numa visão global, trazendo o estilo estrutural e global (síntese) do paradigma moderno. Já em Contemporânea III, possui um mesmo perfil da anterior só que com novos conceitos “globalização”, “socialismo” e “pós-industrial”, direcionando e trazendo uma visão macros e estrutural para a ementa, como visualizado nesse trecho “*A queda do socialismo na URSS e no leste europeu. A sociedade pós-industrial. Globalização: as novas configurações do poder mundial. Cultura e globalização.*” (UACS, 2008, p.42). Contemporânea II que, seguindo a própria lógica do enquadramento mesclado de cor laranja, é a disciplina que está configurada no paradigma tradicional, já apresentada anteriormente.

Adiante vem as cinco disciplinas de História do Brasil, as quais todas foram identificadas com o paradigma da nova história, conseqüentemente enquadradas na coluna de cor amarela que é onde situa o predomínio apenas da nova história. Por serem muitas disciplinas, trazer um elemento presente em todas as disciplinas diminui o excesso de texto. O elemento da nova história que está presente nas cinco disciplinas é o elemento da história “vista de baixo”, em que povos como os indígenas e os negros antes deixados à margem, em relação às classes brancas brasileiras, suas histórias, sua perspectiva sejam abordadas junto às histórias da população branca, em Brasil I é no seguinte trecho que configura esse elemento “*Analisar os primórdios da ocupação da terra brasileira, principalmente, o que concerne às*

relações de produção do açúcar, à exploração da mão-de-obra escrava (índia e/ou negra) e a contribuição dos negros e índios na formação cultural, econômica, social e política brasileira.” (UACS, 2008, p. 48); em Brasil II é no trecho “*Analisar o processo de formação do estado brasileiro e suas contradições sociais advindas do questionamento da escravidão negra e da participação indígena neste processo*” (UACS, 2008, p.49), e nessa disciplina é outra que possui também um certo perfil híbrido, devido a presença do paradigma moderno, com seus seguintes elementos o tripé já mencionado e da macro-história, visualizado nesse outro trecho da mesma ementa “*A crise do antigo regime português e a política pombalina. A emancipação política do Brasil. A construção de uma ordem liberal e conservadora. O norte agrário e o império: quadro econômico e impasses políticos.*”. Prosseguindo com o andamento, em Brasil III vai ser nesse trecho da ementa da disciplina “*Discutir a inserção dos negros libertos e indígenas na sociedade brasileira da primeira república`. Orientar pesquisas em fontes impressas sobre a questão negra/índigena no Brasil e no Nordeste.*” (UACS, 2008, p.50), a qual se avista a presença do elemento usado como referência nas cinco disciplinas; em Brasil IV é no trecho “*Compreender a sociedade brasileira em suas múltiplas faces entre os anos 1930 às vésperas do golpe militar de 1964”. Discutir a participação indígena e mestiça na problemática do período.*” (UACS. 2008, p.51); e por fim em Brasil V é no trecho “*Compreender a nova sociedade brasileira advinda desse processo de abertura e a emergência das comunidades “não brancas” neste processo.*” (UACS, 2008, p.52), nesse foi mais sutil, mas tem o mesmo direcionamento e preocupação em incluir a perspectiva da população antes ignorada.

Penúltima área de disciplinas, as duas disciplinas de História da Paraíba, que vão ser identificadas com um perfil iluminista, como já foi dito, as duas estão configuradas no paradigma moderno, que vai estar consequentemente na coluna referente a esse paradigma representado pela cor azul, na disciplina de Paraíba I em sua ementa “*Historiografia paraibana. A Paraíba antes da ocupação portuguesa. A Paraíba e sua inserção no sistema colonial. O processo de desagregação colonial na Paraíba. A Paraíba no Estado Imperial.*” e “*Compreender o processo de formação socioeconômica do Estado da Paraíba.*” (UACS, 2008, p.45-46), no segundo trecho referente ao objetivo avista-se o tripé, e no primeiro trecho a linearidade que também certo ponto é um elemento que configura para o paradigma moderno. Paraíba II é outra disciplina com uma aparência bastante do paradigma tradicional, só que com conceitos característicos do paradigma moderno como “*sistemas de poder*” descrito nesse trecho “*Analisar os sistemas de poder na Paraíba republicana.*” (UACS, 2008, p.47).

Por fim, última área já citada anteriormente: as duas disciplinas de História da

América e da disciplina de Tópicos Especiais em História da África e que todas foram identificadas no paradigma moderno, na coluna referente a esse paradigma de cor azul. Na disciplina de América I que é mais uma com um aspecto linear do paradigma tradicional, como se vê claramente nesse trecho “*Compreender as civilizações americanas antes da chegada dos europeus e após o encontro.*” (UACS, 2008, p.43), mas que devido a existência de elementos característicos do paradigma moderno, que faz a ementa ir por uma ótica estrutural como nesses trechos “*A sociedade colonial. A igreja e o Estado no domínio colonial.*” e “*A economia colonial.*” (UACS, 2008, p.43), e também como já foi descrito que o paradigma moderno mesmo que tenha como característica a multilinearidade dos acontecimentos, mas há casos a linearidade é utilizada como característica existente desse paradigma. Uma situação bem curiosa neste trecho “*Crioulos, índios e escravos. As revoltas indígenas.*” (UACS, 2008, p.43) que também apontam para a existência da nova história mesmo que não predominante na ementa, com sua característica da “história vista de baixo”, que mostra um quadro de hibridismo maior do que estava sendo demonstrado antes, com apenas dois paradigmas. América II não possui um perfil híbrido como a anterior, é bastante predominante a presença do paradigma moderno, como nesse trecho retirado da ementa “*Formação do estado nacional na América. Revoluções no continente americano. Expansão imperialista dos Estados Unidos da América. A crise do modelo agroexportador. Modernização e populismo na América Latina. Movimentos sociais e militarização do Estado. A América no contexto de globalização.*” (UACS, 2008, p.44), em que orienta-se por conceitos de “revolução”, “nacionalismo” e “imperialismo” que direciona a ementa numa visão global, trazendo o estilo estrutural e global (síntese) desse paradigma.

Por fim para encerrar as justificativas, a apresentação dos elementos que justificam Tópicos Especiais em História da África se configurar no paradigma moderno, iniciando que é uma ementa bem cronológica de todos os fatos do pré-colonialismo até o período contemporâneo, esse estilo de trabalhar as coisas em um estilo cronológico, como já foi apresentado anteriormente, também é típico do paradigma moderno, sem falar de uma visão bem eurocentrada e com foco nas dimensões social e política, isso tudo exposto presente nesse trecho da ementa “*A época pré-colonial. O expansionismo europeu e a penetração na África. O tráfico de escravos. A conexão Brasil-África. A expansão imperialista. A partilha da África e sua descolonização. Da África contemporânea*” (UACS, 2008, p.68). Nota-se uma presença relevante do paradigma da nova história nesse trecho “*Analisar as interconexões sociais, políticas, econômicas e culturais entre América, Europa e África.*” (UACS, 2008, p.68), embora tenha o propósito de mostrar mais de um viés, sem ser o da Europa, devido a um mero

objetivo sem desenvolvimento, torna-se vago, apenas trazendo um certo aspecto híbrido para a ementa. A seguir a tabela das teorias curriculares.

Analisando acerca dos dados demonstrados acima, a crítica e proposta central do documento regente, que era fazer uma transformação erradicando esse caráter positivista do currículo e proporcionando um novo patamar para o curso, como exposto nesse trecho “*O Curso de História do Centro de Formação de Professores necessita dessa nova tomada de posição*” (UACS, 2008, p. 6), esse resquício de tracionalismo epistemológico, mesmo que pouco, mostra que esse intuito não foi totalmente concretizado, pois se o corpo introdutório do documento propõe algo e o exposto nas ementas das disciplinas aponta para uma outra direção, isso demonstra de forma involuntária uma contradição. Em certo ponto existe o domínio inteiro da nova história, já mostra que mais da metade do objetivo do PPC em sua introdução foi alcançada, como foi exposto anteriormente na página seis, mas que ainda tem muito a se analisar nessa outra parte não alcançada, que traz um caráter híbrido ao perfil teórico-temático do PPC.

TABELA 2

Tabela dos Teorias Curriculares							
DISCIPLINAS	Teoria Curricular Tradicional (TCT)	Teoria Curricular Crítico (TCC)	Teoria Curricular Pós-Crítica (TCP)	Mesclado (TCT+TCC)	Mesclado (TCP+TCT)	Mesclado (TCC+TCP)	Mesclado (TCT+TCC+TCP)
Disciplinas Teóricas						■	
Disciplinas de Pesquisa			■				
Disciplinas de Antiga							■
Disciplinas de Medieval			■				
Disciplinas de Moderna						■	
Disciplinas de Contemporânea				■			
Disciplinas de Brasil			■				
Disciplinas Estaduais		■					
Disciplinas de América e África		■					

Tabela 2

Conforme a visualização da tabela acima, se vê a localização das disciplinas em determinado alinhamento curricular ou mesclado, semelhantes em boa parte a dos paradigmas na tabela anterior, de diferentes podem ser citadas as disciplinas de Medieval e de Antiga, esta última vai está no quadrante de cor rosa, quadrante que na tabela de paradigmas teóricos temáticos a coluna vertical respectivo a essa cor está vazia, devido nesta disciplina ser avistado

em suas três disciplinas (Pré-História, Antiga I e Antiga II), cada uma possuindo uma das três teorias curriculares.

Explicação da elaboração da tabela acerca da sua estrutura e motivações, já foi bastante esclarecida na tabela anterior, restando apresentar a justificativa dos elementos que enquadram as disciplinas nos respectivos quadrantes. Iniciando com a área teórica, a qual está enquadrada no tópico mesclado de cor verde, respectivo a presença de disciplinas tanto no alinhamento crítico como no pós-crítico. Diferente de analisar as ementas para identificar qual paradigma predomina, nas teorias curriculares em algumas áreas como a teórica que está sendo abordada, é um pouco mais complicado devido às disciplinas teóricas estão mais arquitetadas em projetar pesquisadores do que educadores. Entretanto a disciplina de Historiografia Brasileira já abordada no segundo tópico deste capítulo, tem um direcionamento pós-crítico, vai repetir em de Introdução aos Estudos Históricos, e Teoria da História I, vai se diferenciar por esta orientada no alinhamento crítico. Teoria da História I por ser uma disciplina que estuda mais os domínios dos paradigmas iluministas e tradicionais, acarreta que a ementa fique presa na visão teórica dessas perspectivas, principalmente a iluminista, vai acarretar uma análise às estruturas teóricas por meio de conceitos e provocar o pensamento crítico por meio de pesquisa características da teoria curricular crítica, como se visualiza nesse trecho retirado da ementa “*Compreender as distintas escolas históricas do empirismo ao materialismo histórico. Estimular pesquisa bibliográfica sobre as diferentes correntes historiográficas e os seus desdobramentos.*” (UACS, 2008, p.59). Introdução aos Estudos Históricos este trecho “*Análise das diferentes formas de pensar e viver o tempo.*” (UACS, 2008, p.34) é fundamental para tirar esse impasse que a ementa se encontra, porque diferente do alinhamento crítico, o pós-crítico não se fundamenta em algumas formas de análise, em detrimento de outras, e nesse trecho é bastante visível este aspecto.

Seguindo a ordem de apresentação, vêm as disciplinas de Projeto de Pesquisa enquadradas no quadrante amarelo, devido todas as disciplinas que compõem elas serem identificadas no alinhamento pós-crítico, a mesma situação reparada de bibliografias básicas e ementas semelhantes entre as quatro disciplinas também reflete aqui. Na única disciplina que não está bem semelhante às outras, Projeto de Pesquisa I, nesta parte retirada da ementa “*A Pesquisa em História: suas concepções e suas normas de produção. Os métodos em história: sua viabilidade. As técnicas na pesquisa. O documento histórico. As linguagens e a história. A problematização. A definição do objeto. Os movimentos da pesquisa. A escrita da história: a narrativa. Elaboração do Projeto da monografia.*” (UACS, 2008, p.74-75), se vê a preocupação em trazer tantos componentes para promover diversos ângulos da pesquisa e da aprendizagem,

se alinhando a nova história, com trechos diferentes das outras ementas das disciplinas Projeto de Pesquisa II “*A pesquisa histórica e a discussão bibliográfica de acordo com o corpus documental definido no projeto a ser desenvolvido. A fonte oral e imagética. A fonte jornalística: jornal e a revista*” (UACS, 2008, p. 76), Projeto de Pesquisa III “*A pesquisa histórica e a discussão bibliográfica de acordo com o corpus documental definido no projeto a ser desenvolvido.*” (UACS, 2008, p. 77) e Projeto de Pesquisa IV (ementa idêntica à de Projeto de Pesquisa III). Visualiza-se que nessas ementas com textos bem curtos, falando sobre a utilização de mais de uma fonte de pesquisa e na bibliografia que com a presença, por exemplo, de obras como de Chartier, “A História Cultural” vai ser fundamental para a identificação como disciplinas vinculadas a nova história.

As disciplinas de Antiga, que como já foi mencionada em qual quadrante vão ser enquadradas, única coisa que faltou relatar que essa mescla das três teorias curriculares é representado pela cor rosa. Partindo para as justificativas na disciplina de Pré-História, os elementos que enquadram essa disciplina no alinhamento pós-crítico, é a presença de questões étnicas quando traz um intuito de analisar não somente no campo macro, mas também no micro (regional) é o elemento cultural tendo sua presença, visualiza isso exposto, neste trecho retirado da ementa “*Inter-relações entre adaptação cultural e biológica. Povoamento primitivo da América. Pré-história do Nordeste brasileiro. Pré-história da Paraíba.*” (UACS, 2008, p.35). Antiga I e Antiga II como Historiografia Brasileira I já foram abordadas.

As duas disciplinas de Medieval identificadas no alinhamento pós-crítico, devido a essa identificação, o respectivo quadrante dessa teoria curricular é o de cor amarela. Medieval I neste trecho de sua ementa “*As sociedades bárbaras. O cotidiano medieval. Bizâncio. Os povos árabes.*” (UACS, 2008, p.37), visualiza claramente questões raciais e étnicas sendo abordadas. Medieval II diferencia de Medieval I, por ter a presença do tripé e da ótica estruturante na ementa elementos característicos do alinhamento crítico e não somente do paradigma iluminista, como pode visualizar nesse trecho da ementa “*Compreender as estruturas sócio-econômicas e religiosas da sociedade feudal até os primórdios da transição para o mundo moderno.*” (UACS, 2008, p.38), mas no seguinte trecho retirado na mesma ementa: “*A vida urbana. A cultura medieval.*” (UACS, 2008, p.38), se vê a dimensão cultural adjunto com a perspectiva de pensar o cotidiano presente, além deste trecho com elementos do alinhamento pós-crítico, na bibliografia básica a presença de obras “*movimentos populares na idade média*” de Macedo e “*As cruzadas vistas pelos Árabes*” de Maalouf, direciona para o alinhamento pós-crítico.

As duas disciplinas de Moderna estão na mesma coluna que as disciplinas teóricas, mesclado de cor verde, com Moderna I identificada no alinhamento pós-crítico por abordar a formação da sociedade a partir de três parâmetros culturais, como demonstrado neste trecho retirado da ementa “*A formação da cultura moderna por meio do renascimento, da cultura popular e da Reforma.*” (UACS, 2008, p.38-39). Moderna II vai ser identificada no alinhamento crítico por priorizar questões mais no âmbito social, econômico e político, como visualizado neste trecho retirado da ementa “*A afirmação do mundo moderno por meio das Revoluções Burguesas e da Revolução Industrial". Os problemas históricos constitutivos dessas revoluções (religiosas, políticas e econômicas) nos séculos XVII e XVIII.*” (UACS, 2008, p.39).

Existem apenas as disciplinas de Contemporânea na coluna de cor roxo, respectivo a mescla de disciplinas de alinhamento crítico e tradicional. No alinhamento crítico as disciplinas de Contemporânea I e Contemporânea III, a primeira vai ser justificada por estar neste enquadramento pela presença de conceitos “nacionalismo” e “imperialismo” que vão orientar a ementa numa visão global, trazendo um estilo estruturalista, como visualizado neste trecho retirado da ementa “*O nacionalismo. A revolução industrial e a revolução nas formas de viver. O novo imperialismo.*” (UACS, 2008, p.40) mesma característica usada para identificar essa ementa no paradigma moderno. Contemporânea III, a presença do predomínio do elemento do tripé (político, social e econômico) bastante característico do alinhamento crítico, como se visualiza neste trecho “*A sociedade pós-industrial. Globalização: as novas configurações do poder mundial. Cultura e globalização.*” (UACS, 2008, p.42), é o ponto determinante que o identifica nesse alinhamento. E por fim Contemporânea II, que além de Antiga II, vão ser as únicas classificadas no alinhamento tradicional, devido à ausência de elementos dos outros paradigmas, que tirem a ementa deste caráter narrativo característico desta teoria curricular, como pode visualizar nesta parte da ementa da disciplina “*Um mundo em ruptura: primeira guerra mundial. A revolução socialista russa. O entre guerras: a crise dos anos 20 e a ascensão do nazi-facismo. A segunda guerra mundial. O mundo pós-guerra: de 1945 à década 1960.*” (UACS, 2008, p.41), uma disciplina mera reprodutora de informações.

Adiante vêm as disciplinas de Brasil, em que todas as cinco estão identificadas no alinhamento pós-crítico localizadas no quadrante respectivo a esse alinhamento de cor amarela, Brasil I mesmo já foi abordado como exemplo de ementa ideal. Os mesmos trechos utilizados para justificar essas disciplinas na nova história, também são utilizadas aqui, para evitar uma repetição, igual aconteceu um pouco com a justificativa das disciplinas de Contemporânea, vou trazer só o elemento que justifica essas disciplinas, lendo novamente os cinco trechos (localizados na página vinte e nove) é nítido a presença das questões de raça, etnia, identidade,

saber e poder como fundamentos para pensar as disciplinas, questões bastante levantadas pelas vertentes do multiculturalismo e estudos culturais.

Penúltima área de disciplinas, as duas disciplinas de Paraíba, se localizam no quadrante de cor azul, a qual pertence as disciplinas identificadas apenas com o alinhamento crítico. Esta ementa é da Paraíba I “*Historiografia paraibana. A Paraíba antes da ocupação portuguesa. A Paraíba e sua inserção no sistema colonial. O processo de desagregação colonial na Paraíba. A Paraíba no Estado Imperial. Compreender o processo de formação socioeconômica do Estado da Paraíba.*” (UACS, 2008, p.45-46), além de notar presença dos fatos sendo abordado de forma cronológica, também nota-se a orientação da ementa apenas numa abordagem sócio-econômica, elementos característicos do alinhamento crítico. Na ementa de Paraíba II “*A Paraíba no sistema oligárquico. A Revolução de 1930 e o fim do oligarquismo na Paraíba. Da redemocratização à ditadura militar na Paraíba. Analisar os sistemas de poder na Paraíba republicana. Estimular a pesquisa em acervos documentais do estado.*” (UACS, 2008, p.47), nota-se novamente a presença do elemento cronológico, mas com elementos novos em relação à ementa de Paraíba I, o estímulo a prática da pesquisa e o principal elemento do alinhamento crítico que caracteriza, a presença do conceito “sistemas de poder”, que é um conceito de aspecto estrutural.

Finalizando as justificativas desta segunda tabela, com as disciplinas de América e África, que, igual às de Paraíba, também estão enquadradas na coluna vertical de cor azul respectivo ao alinhamento crítico. América I neste trecho retirado de sua ementa “*As civilizações pré-colombianas. O descobrimento das Américas e o impacto no velho mundo. O processo de conquista e povoamento da América. A sociedade colonial. A igreja e o Estado no domínio colonial.*” e “*economia colonial*” (UACS, 2008, p.43), avista o elemento cronologicamente orientado por uma visão eurocêntrica é o predomínio do campo social, econômico e político analisando os fatos, em relação aos elementos culturais do alinhamento pós-crítico apresentado neste trecho “*Crioulos, índios e escravos. As revoltas indígenas*” (UACS, 2008, p.43); em América II os elementos que vão caracterizar o predomínio da teoria curricular crítica, o elemento de uma análise mais macro dos fatos e por uma ótica dos acontecimentos pelo tripé (social, econômico e político), como visualizado nestes trechos retirados da ementa “*A crise do modelo agro-exportador. Modernização e populismo na América Latina. Movimentos sociais e militarização do Estado. A América no contexto de globalização.*” e “*Analisar a formação dos estados nacionais americanos.*” (UACS, 2008, p.44). Na disciplina de Tópicos Especiais em História da África novamente os elementos cronológicos e eurocêntricos presentes de novo, como neste trecho retirado da ementa “*A época*

pré-colonial. O expansionismo europeu e a penetração na África. O tráfico de escravos. A conexão Brasil-África. A expansão imperialista. A partilha da África e sua descolonização. A África contemporânea” (UACS, 2008, p.68) e neste outro trecho da mesma ementa “*Analisar as interconexões sociais, políticas, econômicas e culturais entre América, Europa e África.*” mesmo trazendo a presença da dimensão cultural (sem desenvolver questões nela), todo o resto da ementa é marcada por estes outros elementos caracterizando o domínio do alinhamento crítico.

1.4 Conclusão do Capítulo

A partir das propostas e objetivos que o PPC propõe nas seções introdutórias, se subentende que está enquadrado na Nova história, devido à preocupação com a relação entre pesquisa, ensino e lugar social (realidade de vivência), já apresentados, e também refletido nesse objetivo “*Adequar as dimensões do ensino, da pesquisa e da extensão às peculiaridades da realidade do alto sertão paraibano*” (UACS, 2008, p.27). Tem outro objetivo: “*Capacitar o profissional de história a elaborar e desenvolver projetos nas diversas áreas do conhecimento histórico*” (UACS, 2008, p.27), que remonta a característica da nova história de dizer que “*tudo tem história*”, e por isso devem ser contadas. Essas características foram trazidas e visualizadas para identificar a abordagem teórica dos componentes curriculares. E depois da análise se chegou à conclusão de que o PPC não possui um perfil em sua integridade baseado por uma única linha teórico-epistemológica, que mais da metade dos seus componentes curriculares se direciona para a nova história, mas que a presença dos outros paradigmas delineia esse perfil com a presença de um hibridismo localizado em suas ementas.

Inicialmente o PPC aponta a preocupação de pensar a dimensão cultural na formação dos jovens, problemática em que a teoria curricular pós-crítica se destaca, por ter esse foco diferente da crítica, que se baseia mais no social, político e econômico para pensar acerca do currículo. Trazendo novamente o objetivo “*Adequar as dimensões do ensino, da pesquisa e da extensão às peculiaridades da realidade do alto sertão paraibano*” (UACS, 2008, p.27), embora já foi abordado para demonstrar a nova história como possível paradigma, articula-se mais com o alinhamento pós-crítico devido o ensino estar presente como um dos componentes centrais, sem falar que quando se pensa na dimensão cultural, está falando de pensar também nas vivências e experiências construídas no meio social, então quando esse objetivo propõe de articular o ensino com a pesquisa é principalmente com a realidade, está dizendo para pensar em toda carga sociocultural, que esse sujeito tem devido essas vivências. E tem um trecho que articula perfeitamente com isso que está sendo dito “*identificamos a presença tímida ou pouco*

expressiva de disciplinas sobre a “Paraíba”, o que implica que o currículo não está sendo considerado como um “artefato social e cultural” comprometido com seu contexto.” (UACS, 2008, p.6), também outro trecho do PPC, que já foi utilizado neste trabalho. É concluído com tudo isso que foi relatado, que revela o PPC está vinculado com o alinhamento curricular pós-crítico.

Relacionando as questões abordadas e retiradas dos gráficos e das tabelas com a proposta da formação de um profissional que seja tanto educador como historiador que desses dois polos juntos surja o professor-pesquisador se baseando sempre em práticas pedagógicas, é nesse quesito que esse PPC necessita de pensar o fazer pedagógico. O que está em pauta não é só a formação de um profissional, mas o processo de ensino e aprendizagem de diversos outros indivíduos que serão educados por esses educadores, pois reiterar uma preocupação em promover uma reflexão de que tópicos devem ser abordados em um determinado tema, ou como esse assunto vai ser abordado é fundamental para que a real mudança ocorra. Tem um parágrafo de um artigo, que encaixa bem acerca disso.

Na verdade a discussão sobre a referida diretriz abre questões ainda não incorporadas nos sistemas de ensino, nos currículos e nas práticas pedagógicas, mais do que isso, ela coloca em xeque não somente as lacunas pedagógicas quanto a diversidade étnico-racial presente na educação básica, invisibilizada e silenciada durante décadas, mas também, as “feridas” (Oliveira, 2004) da formação docente diante do racismo existente nas escolas. (OLIVEIRA; LINS, 2007, p.2)

Esse parágrafo é de um artigo que fala sobre o prejuízo da não prática da lei 10.693/03 no ensino e na formação docente, mas que se relaciona perfeitamente com as problemáticas expostas pelas tabelas das disciplinas de Antiga, América e África, de pensar mais esse fazer pedagógico na elaboração do currículo e não somente na parte da pesquisa para formar historiadores. Passa a sensação de que essa responsabilidade de pensar a formação do docente somente para as disciplinas de educação.

Portanto, essa análise documental do PPC, de maneira geral verificou que suas diretrizes iniciais onde se encontram apresentação, propostas e objetivos do documento não possui a eficiência que propõe ter, quando se analisa a ementa e bibliografia básica, notando um condicionamento na natureza da sua estrutura que vai contra partes desses direcionamentos introdutórios devido a presença de paradigmas ou teorias que não deveriam estar em determinadas disciplinas, que necessitavam de outra abordagem. Isso que foi exposto

anteriormente não só faz inconclusas pautas de erradicar o positivismo e um tradicionalismo curricular ainda existentes, mesmo que poucas. Quais as possíveis implicações disto para a formação do professor pesquisador? Finalizando esse primeiro capítulo com o questionamento em cima do seguinte trecho trago novamente “Após mais de duas décadas de prática pedagógica é possível perceber notório descompasso do Curso de Licenciatura em História do CFP em relação aos novos desafios colocados ao historiador neste período” (CFP, 2008, p.5), será que esse perfil temático, estrutura e segmentos curriculares do PPC não estão em descompasso com as propostas acadêmicas e educacionais atuais? Assim prejudicando o andar do avanço desses aspectos? Quais as possíveis implicações disto para a formação do professor pesquisador?

CAPÍTULO - II

O PPC NAS PRODUÇÕES MONOGRÁFICAS

O capítulo anterior deixou uns questionamentos, tem um que se relaciona com este capítulo “Quais as possíveis implicações disto para a formação do professor pesquisador”, o questionamento relembra o principal objetivo do PPC que é formar professores pesquisadores, analisando o foco deste está relacionado com o segundo adjetivo (pesquisadores), e o terceiro capítulo com o primeiro. Retomando o que foi elaborado no segmento anterior de revelar o perfil teórico temático, o objetivo neste capítulo vai ver se ocorre possíveis influências do perfil identificado do PPC no desenvolvimento de pesquisas, especificamente na elaboração de monografias, como está explícito no título acima. Apresentado o objetivo e a motivação do porquê da escolha deste capítulo, a seguir o objetivo que possui estes dois aspectos “professores” e “pesquisadores”, neste segmento o foco explicar os recortes e os recursos que vão ser utilizados como fontes para a produção deste capítulo.

Iniciando com a apresentação do recorte que vai delimitar quais TCCs vão ser utilizados do acervo da UFCG, que vai ser basicamente as monografias produzidas do ano de 2016 até o ano de 2020, a justificativa por trás desta escolha de recorte, primeiramente ocorre porque o foco é pensar estas produções no contexto atual, então quanto mais essas produções forem mais próximas no tempo presente estará mais atendendo este propósito. A segunda justificativa e última é que se este recorte escolhido contabilizou cento e setenta e duas monografias, um número bem elevado, imagine se fosse analisar do ano que iniciou o PPC regente (2008) para os dias atuais, torna-se maçante e exaustivo, e com número de TCCs disponíveis está suficiente.

Conforme a segunda justificativa dado no parágrafo anterior, de analisar monografias produzidas em um recorte de cinco anos, devido a quantidade enorme se fosse analisar em um recorte bem maior, serve também para pensar que desses cento e setenta e duas monografias, ler todas do início ao fim, também se tornaria maçante e desnecessário, sendo que todo o conteúdo necessário como fonte para a produção deste capítulo, conteúdo esse que vai ser exposto no próximo parágrafo, encontra-se em três pontos estratégicos dos TCCs: título, resumo e palavras-chaves.

O conteúdo presente nos três pontos estratégicos que é citado anteriormente, vai ser dividido em quatro critérios de análise: temática, período histórico, recorte espacial e abordagem epistemológica; com o propósito que cada destes critérios, vai ser elaborado um respectivo gráfico sobre ele. Iniciando explicando acerca da temática, que basicamente é o tema central que baseia-se toda uma monografia, das cento e setenta e duas monografias analisadas, contabilizou-se dezoito temáticas que são: Religião e Religiosidade, História Urbana, Questões Educacionais, Relações de poder, Representações Discursivas, Meios de Comunicação, Cultura

Afro-Brasileira, História das Mulheres e Relações de Gênero, Identidade, Ensino de História, Processos Históricos Políticos Específicos (período, evento ou governo), Economia, Biografia, Memória, Práticas e Produções Sociais e Culturais, Filosofia e Antropologia, Arte e por fim Folclore; vale salientar que dessas dezoito temáticas, existe algumas, como por exemplo “Relação de Poder”, que engloba outras temáticas mais específicas, por estarem numa mesma linha de raciocínio, assim fazendo uma certa filtragem para que não fique tão diversificado e atrapalhando uma precisão mais precisa do gráfico, no caso desta temática as que estão englobada elas são as temáticas: Ideologia Política e Práticas Políticas. Um outro ponto que é importante esclarecer, que normalmente a presença de mais de uma temática em um TCC, mas como o foco nessa pesquisa é analisar a temática principal, então essas outras temáticas não são contabilizadas.

Prosseguindo vem o critério de análise período histórico, que o nome em si já relata do que está tratando, no processo de análise, verificou-se a presença de oito períodos históricos: História do Tempo Presente de 1984 até os dias atuais, Ditadura Militar (1964-1984), período Republicano da proclamação em 1889 até o início da Ditadura Militar, Imperial do dia do fico em 1822 até 1889 dia da proclamação da república e Colonial do início da descoberta em 1500 até o dia do fico em 1822, esses cinco se trata das produções localizado no âmbito nacional, as outras três Contemporâneo, Modernidade e Antiguidade, refere-se ao âmbito internacional. Todos esses períodos baseados na cronologia padrão ocidental. Uma observação é que uma tese pode ter suas temáticas inseridas em mais de um período, como pode ser visto na data deste seguinte título “*A estação do bairro: nos trilhos da memória contada vida, cotidiano e trabalho na ferrovia sousense (1960-2000)*.” (SILVA, J, N, 2017), em que está inserido tanto no período no Tempo Presente como no período da Ditadura Militar.

Anteriormente o critério tinha um enfoque em localizar a monografia no tempo, este próximo critério que é o recorte espacial, é encontrar o trabalho no espaço geográfico, que foi verificado que é dividido em quatro recortes: Internacional, Nacional, Regional e local. Desses quatro recortes só dois necessita de umas explicações, o primeiro o regional, não vai retratar apenas do espaço especificamente de uma região brasileira (como por exemplo o Nordeste), mas também de um estado brasileiro e o segundo e o local, que o nome em si não delimita bem exatamente que espaço vai ser trabalhado, mas no caso retrata o espaço de cidades, municípios, bairros ou distritos e instituições públicas ou privadas (como por exemplo escola).

E por fim a abordagem epistemológica, não que os outros não tenha importância, mas este critério por se alinha diretamente com o objetivo deste capítulo e ter sido bastante recorrente é abordado no primeiro capítulo, possui um certo peso de relevância maior que os

outros. Conforme o processo de análise avistou-se a visualização de apenas do paradigma moderno e a nova história.

Para a visualização destes critérios, trará este título de uma das monografias analisadas “*Análise Urbanística da periferia cajazeirense: estudo socioespacial no bairro São Francisco (1980-2016)*” que onde já avista a temática que é História Urbana, o período que é no tempo presente e recorte espacial que é local e este resumo:

Objetivamos analisar o processo de formação e ocupação do bairro São Francisco, e quais as implicações estão por trás de seu surgimento. Buscamos compreender a ideia de estigma que circula em torno do bairro, que a partir de uma sugestão, teve seu nome alterado e como isso repercutiu na vida e na mentalidade das pessoas. Propomos dialogar com Silva Filho (1999), Souza (2010), Maricato (2000), dentre outros autores que versam sobre a temática. As fontes desta pesquisa serão possíveis a partir da História Oral, com a realização de entrevistas com os moradores do bairro a fim de perceber quais as representações eles possuem do bairro e de como são vistos pelos habitantes de outros bairros. Ainda, faremos uso de fotografias, artigos e livros que tratem sobre a formação e desenvolvimento da localidade. (SANTOS, R, A, 2016)

Normalmente a abordagem epistemológica consegue ser identificada mais no resumo, nesse caso nem tanto o resumo foi essencial, porque no título já se vê que trata de um trabalho baseado na micro história por retratar de um bairro, que é uma das características fortes da nova história, o resumo reforça mais que é um trabalho neste paradigma, quando fala que fará uso de fotografias, remetendo a característica bastante já utilizada de sem limitação para uso de fontes.

Encerrado toda a explicação dos recortes e elementos que vão ser analisados das monografias, finalizar essa parte trazendo o que o PPC prevê para um TCC. Dentro do documento encontra-se dois espaços que fala diretamente do que o documento esquematiza para o TCC, o primeiro em um tópico com título com o nome de TCC, e com o seguinte textos:

O discente deverá no final de sua formação apresentar um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) sob a forma de uma monografia, que pode ser objeto de pesquisa desenvolvida ao longo do curso nas disciplinas Projeto de Pesquisa ou a partir das atividades dos Estágios Supervisionados. Este trabalho deverá ser avaliado em sessão pública por uma banca examinadora composta por três professores vinculados a cursos de Graduação em História e áreas afins, sendo o orientador membro nato e presidente. (UACS, 2008, p. 30-31)

Conforme ver que é um tópico com poucos textos é bastante técnico com os processos e componentes que tem que está presente, objetivo com suas propostas e com nenhuma informação do habitual que conhecemos acerca do TCC, tirando a informação que as

disciplinas de Estágios e Projeto de Pesquisas participam neste processo de concepção. Aproveitando que foi citado as disciplinas de Projeto de Pesquisa, elas também possui um certo papel em influenciar a produção monográfica, porque já que são disciplinas concebidas com o propósito de ensinar e demonstrar as possibilidades de elaboração de um TCC, então as abordagens epistemológicas que estiver predominantes nestas disciplinas poderá influenciar a concepção e produção de um discente acerca de uma monografia, e como no capítulo anterior em seus procedimentos metodológicos, estava identificar os paradigmas presente nas ementas, então já sabe qual é a abordagem que é a mesma nas quatro disciplinas, que é a nova história. Essa visualização dessa possível influência dessas disciplinas será vista apenas nos gráficos e apresentadas na conclusão do capítulo.

O segundo momento em que o PPC trata acerca do TCC, e na ementa destinada a disciplina que é para defender o próprio, no texto da ementa está escrito “*Execução da proposta de monografia: redação e defesa do trabalho final*” (UACS, 2008, p.79) e no do objetivo “*Escritura e defesa do texto monográfico de final de curso.*” (UACS, 2008, p.79), conforme observa-se enquadra na mesma situação do primeiro momento, poucas informações que estão presentes com intuito técnico e objetivo.

2.1 Apresentação dos Gráficos

Já foi citado anteriormente de forma breve os gráficos, que cada gráfico está relacionado à um respectivo critério de análise, critérios estes utilizados para analisar os resumos, títulos e palavras-chaves dos cento e setenta e duas monografias, como são quatro critérios então conseqüente quatro gráficos, todos no mesmo estilo de configuração, a utilização destes gráficos tem como objetivo uma visualização objetiva dos dados apurados destas teses, o primeiro gráfico e o acerca das temáticas.

GRÁFICO 03

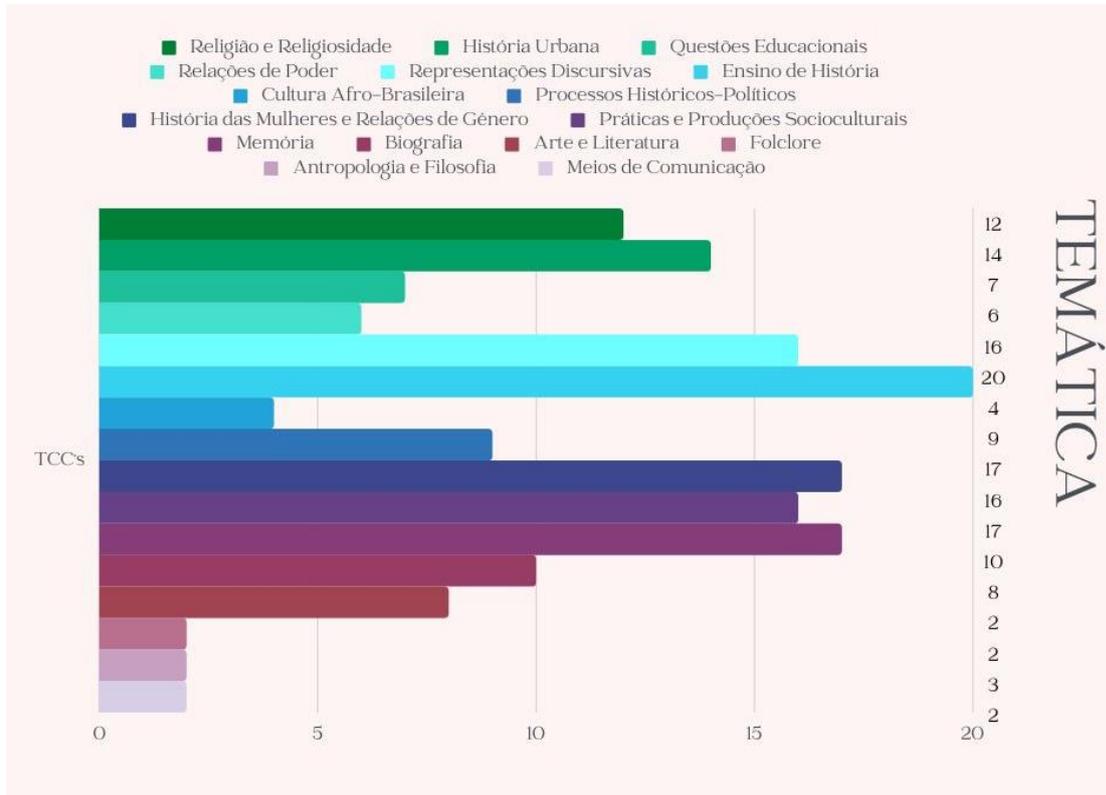


Gráfico 3

Conforme se olha no gráfico, ver uma legenda especificando qual cor é de determinada temática, há uma coluna vertical apresentando o número respectivo de TCCs identificado com aquela temática. Começando com a de maior número de monografias até as menores, o primeiro contabilizando com vinte monografias que são Ensino de história, na segunda posição com maior número de monografias com dezessete têm História das Mulheres e Relações de gênero e Memória, em terceiro com dezesseis monografias Práticas e Produções Socioculturais e Representações Discursivas. Contabilizando com catorze História Urbana, em seguida com doze monografias Religião e religiosidade, Biografia com dez monografias, Processos Históricos Políticos Específicos com nove monografias, Arte e Literatura com oito monografias, Questões Educacionais com sete monografias, Relações de Poder com seis monografias. As temáticas com os menores números de monografias identificadas com elas, começando com Cultura Afro-Brasileira possuindo quatro monografias, com três monografias estão Meios de Comunicação, por fim com duas teses a temática Filosofia e Antropologia e também Folclore. No próximo parágrafo vai trazer títulos, palavras-chaves ou fragmentos de resumos dos TCCs analisados para cada uma dessas temáticas apresentadas, com o propósito de visualização, como História Urbana já foi apresentada no tópico anterior, não tem

necessidade de ser trazida novamente, este mesmo processo vai ser realizado nos outros gráficos.

Conforme a ordem exposta no parágrafo anterior, começando com Ensino de História que neste trecho de resumo da obra *“O objetivo foi problematizar como as novas tecnologias estão sendo pensadas por parte das escolas analisadas no ensino de história.”* (SILVA, N, O ensino de história e as tecnologias: o que pensam professores e alunos nas escolas da cidade de Cajazeiras - PB, 2016), vê no trecho acima que a presença de duas temáticas (ensino de história e tecnologia) com papéis fundamentais, diante como se está falando de uma questão de ensino a temática Ensino de História torna-se central nessa relação dessas duas temáticas. Seguindo a ordem, vem a temática História das Mulheres e Relações de Gênero, que é apresentada em um trecho da seguinte monografia *“Lei Maria da Penha: falas, riscos e traços que revelam novos discursos sobre violência contra a mulher”* (SANTOS, M, I, 2016), prosseguindo com a mesma proporção de monografias a temática Memória, que é visualizada como centro da monografia neste trecho do resumo *“ A presente pesquisa pretende compreender o processo de elaboração da memória a partir da construção desses símbolos, que seguem um protocolo republicano.”* (SOARES, Clébia Valesca Gonçalves; *“Gloriosa memória de quem triunfou”: festejos e narrativas monumentais da Confederação do Equador no sertão da Paraíba -Triunfo, 2004 a 2015-*, 2016). Práticas e Produções Sociais e Culturais, que nesta temática vai ser uma palavra-chave que no caso é está *“Práticas sociais”* (PEREIRA, A, M, Velhice e memória: a atuação do idoso no CECOMI do Barro - CE, 2016) que vai ser fundamental para visualização desta temática na tese abordada. Adiante vem Representações Discursivas, que no mesmo caso das anteriores visivelmente posta como centro do trabalho, como observa-se neste trecho do resumo da obra *“Esta pesquisa objetiva analisar as representações do Nordeste na obra de Luiz Gonzaga, analisando como “O Rei do Baião” retratava os problemas sociais em suas músicas e perceber a vida do sertanejo no que diz respeito aos costumes e crenças”* (GRANGEIRO, Baião falou: Luiz Gonzaga e as representações de um coração sertanejo, 2016), continuando vem Religião e Religiosidade, que já é visualizada como temática central, no título da obra *“Rezadores de Umari - CE: entre a tradição e a fé (1970 - 2015).”* (MENEZES, 2016), em seguinte vem Relações de Poder, que como foi já explicado é uma das temáticas que engloba outras, e neste trecho de resumo de uma seguinte tese *“este estudo teve como objetivo investigar a ideologia dos partidos políticos PSD e PSDB em Ipaumirim, entre 1997 e 2008, ressaltando as práticas e divergências na gestão política dos governantes”* ver que a temática central é Ideologia Política, que é uma das temáticas que está situada na temática Relação de Poder.

Processo Histórico Político é a temática que vem neste momento, que é visualizado neste seguinte trecho de resumo:

presente trabalho nasceu de uma preocupação genuína acerca da implantação da Lei Municipal nº 50/1966 que cria o Código de Posturas da cidade de Umari – Ceará. Em razão disso, propusemo-nos a analisar a presente lei, tendo como foco a relação desta lei com a ditadura militar e os padrões sociais defendidos por esses regime, mediante o conceito de civilidade que se observou-se em ambas. (BARROS SOBRINHO, Gonçalo do Amarante Leite, 2020).

Analisa que o objetivo é falar de um período histórico brasileiro, é como um dos focos da temática é falar sobre períodos específicos, não tem dúvida que essa temática encaixa perfeitamente como central da obra. Adiante vem a Biografia que é apresentada como temática central, já no título “*Dois Vidas de Chico: uma análise biográfica de Francisco Cândido Xavier.*” (SANTOS, M, D, 2017). No título “*Literatura; uma ferramenta para auxiliar o ensino de história na EEEM Prefeito Joaquim Lacerda Leite*” (BATISTA, Edinatelma de Oliveira; 2016) ocorre o foco na temática Literatura e Arte, com a temática Questões Educacionais, como é apresentado também neste título “*Violência na comunidade escolar: problematizando a violência na escola Benevenuto mariano de Uiraúna - PB.*” (ALEXANDRE, F, K, 2017), lembrando que Violência Escolar é uma temática englobada na temática Questões Educacionais, prosseguindo vêm Cultura Afro-Brasileira que também é visualizada como temática central em título de tese “*A cultura afro-brasileira no currículo de história: entre práticas e legislações nas escolas da cidade de Santa Helena-PB*” (SOUZA, F, P, 2018). Meios de Comunicação é visualizado como temática central de uma monografia, neste trecho de resumo “*Um dos objetivos deste trabalho é explicar como o rádio surgiu no município de Cajazeiras e de que forma contribuiu para o desenvolvimento da cidade*”(FERREIRA, E, A história do rádio em Cajazeiras: dos altos - falantes em postes de iluminação às emissoras de hoje, 2016), quando objetivo é apresentar rádio que é um meio de comunicação, articulador de desenvolvimento de uma cidade fica visível ver a temática. Economia é apresentado como temática principal imediatamente no título “*Comprar e vender no Alto Sertão: as bodegas e o desenvolvimento comercial em São José de Piranhas - PB (Século XX)*” (SILVA, M, J, 2017), quando o foco é desenvolvimento comercial, automaticamente sabe que está falando de economia. Identidade vai ser posto como temática central, neste seguinte trecho de resumo de tese “*O presente trabalho problematiza, a partir da perspectiva da história cultural, o processo de constituição de uma nova identidade cultural na cidade paraibana de Poço de José de Moura*” (FERREIRA, D, D, Poço de José de Moura: a criação de uma nova identidade cultural

local -2004-2012-, 2019). Finalizando com essas duas últimas temáticas, a primeira Folclore, que é na palavra-chave “*Folclore*” e no título “*Nos enredos do folclore: Luís da Câmara Cascudo no Movimento Folclórico Brasileiro (1939-1963)*” (BARROS, 2018) vai demonstrar que esta é a temática principal desta tese, e a segunda temática Filosofia e Antropologia, temática composta por duas teses, cada uma sendo respectivo de uma desses dois ramos das ciências humanas, começando com a tese referente a Filosofia, que também tem uma palavra-chave fazendo referência a temática central “*Filosofia*”, no título visualiza “*O agente histórico: uma análise do conceito de indivíduo histórico na filosofia da história de Hegel.*” (MONTEIRO, 2017), e por fim a tese referente a Antropologia, que vai ser nestas duas palavras-chaves “*Antropologia das ciências*” e “*Antropologia da modernidade*”, que determinou Antropologia como temática central da monografia abordada.

GRÁFICO 04



Gráfico 4

O gráfico acima e acerca dos períodos históricos, como já foi trago e ver acima, são oito períodos, o de maior número de monografias é a História do Tempo Presente possuindo cento e três monografias é já foi apresentada adjunto com a temática História Urbana no tópico anterior. Prosseguindo com a segundo maior número de monografias sendo desenvolvidas nesta época, é o período Republicano, como visualiza neste título de monografia o ano e à contexto geográfico pertence “*Entre memória e história: repensando o ataque das tropas de Lampião a cidade de Sousa PB no ano de 1924*” (FERNANDES, 2018), a Ditadura Militar contabilizará

trinta monografias é visivelmente apresentada como foco de pesquisa é período neste título de dissertação “Golpe Militar: memórias e celebrações de uma ditadura” (MOREIRA, H, 2016), adiante vem o período Contemporâneo contabilizando com seis monografias, e neste seguinte trecho de resumo de tese “*Quanto a temporalidade, a pesquisa deteve-se ao intervalo compreendido entre os anos 1925 e 1938, no espaço que corresponde à Alemanha*” verifica a temporalidade e o contexto internacional, concluindo se falar do período Contemporâneo. O período conhecido como Colonial com cinco monografias possuindo sua temporalidade, e sendo visualizado nitidamente neste título de uma das monografia “*As redes de sociabilidade da família Gomes de Sá no Sertão do Piancó (capitania da Paraíba do Norte, século XVIII)*” (FERREIRA, G, K, 2018), depois dele vem o Imperial com quatro monografias em sua temporalidade, que é visualizado neste título “*Cultura material e memórias inventariadas: um estudo sobre a estabilidade econômica e social do patrimônio familiar em Cajazeiras, PB (1876-1889)*” (OLIVEIRA, 2020), Por fim resta dois períodos Moderno e Antiguidade, os dois estando presente numa única tese, o primeiro é localizado nesta obra “*O agente histórico: uma análise do conceito de indivíduo histórico na filosofia da história de Hegel.*” (MONTEIRO, 2017) em que este título não apresenta data e nem o resumo também, mas pela obra fazer referência a Hegel, já concluí que está a temporalidade em um contexto internacional, e como o título indica que vai ser uma obra direcionada especificamente à um conceito apresentado por Hegel, então a temporalidade vai esta no período em que Hegel desenvolveu o conceito que é no período Moderno, a Antiguidade está nesta obra “*Teatralizando o feminino: representações da mulher na Literatura de aristófanés (411- 392 a.c.)*” (LINS, 2020), que a presença da data não deixa dúvida que o trabalho está localizado neste período.

GRÁFICO 05

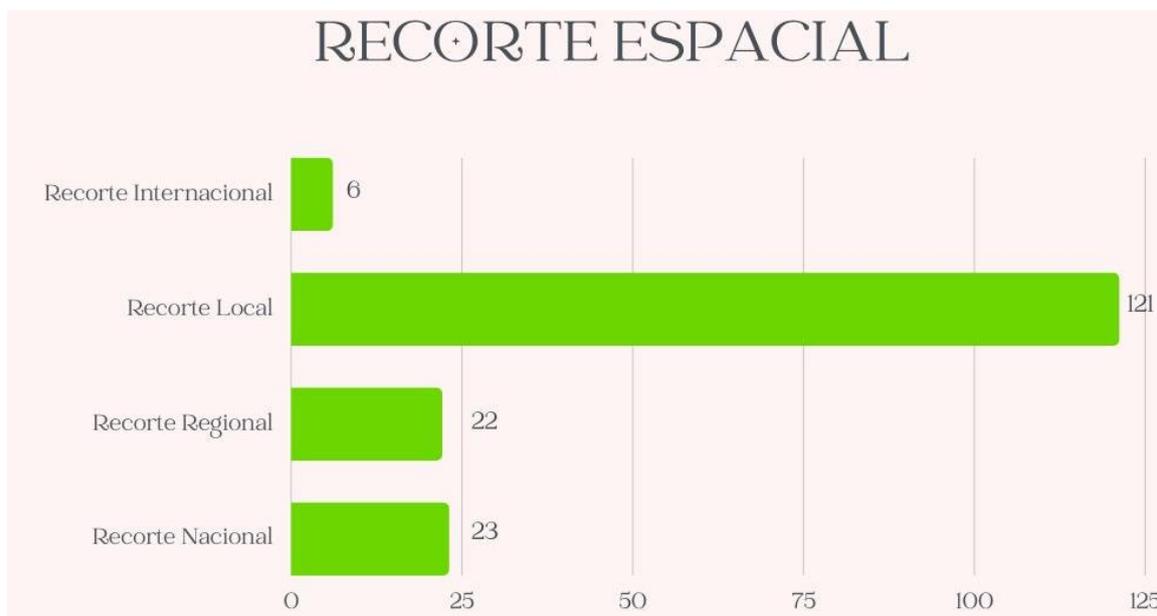


Gráfico 5

Acima encontra-se o gráfico correspondente ao recorte espacial, diferente dos outros possui somente quatro aspectos que já foram descritos inicialmente, em relação ao gráfico o recorte com maior número é o Local tendo cento e vinte uma teses, este mesmo recorte já foi apresentado em uma monografia anteriormente, então podendo ir para o próximo que é o recorte Nacional possuindo vinte e três monografias, é pode ser verificado nesta monografia “*Atuação da Maçonaria no processo de abolição da escravidão no Brasil*” (SILVA, B, A, 2019), em que é visível que o trabalho se desenvolve em um contexto espacial nacional. O próximo recorte é o regional que contabiliza vinte e duas teses, neste trecho de resumo de uma monografia “*busca investigar várias formas de construção das memórias acerca de Frei Damiano de Bozzano no Nordeste brasileiro*” (SARMENTO, ‘Santo’ Espúrio - Frei Damiano de Bozzano: histórias e memórias no sertão paraibano, 2019), é nítido que o trabalho se constitui numa espacialidade regional, e por fim o recorte Internacional que possui seis teses, e é visualizado neste título “*- Não é a verdade que importa, mas a vitória-: imagens de Adolf Hitler no cinema e na historiografia (1900-1945)*” (VIEIRA, 2017), como é um trabalho biográfico é a figura internacional, obviamente o trabalho está localizado nesta espacialidade. abaixo o quarto é último gráfico, que é sobre abordagem epistemológica.

GRÁFICO 06

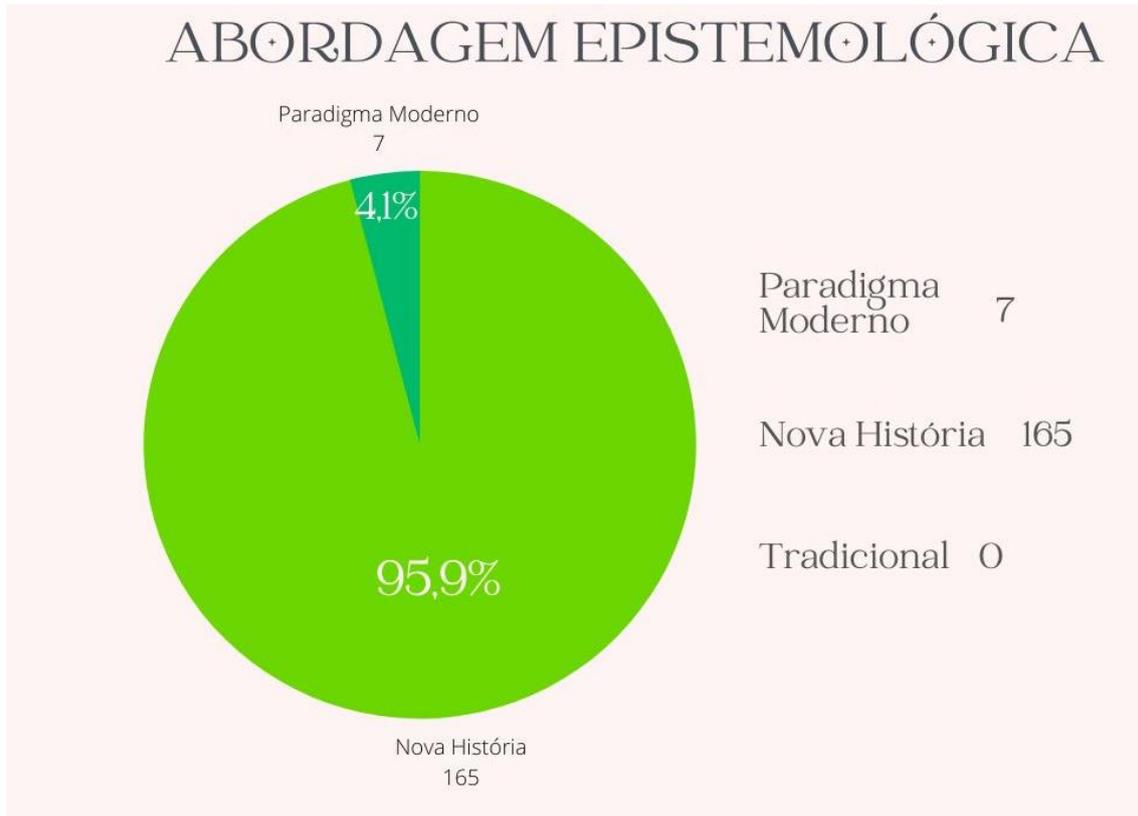


Gráfico 6

O gráfico acima possui apenas dois dados, um referente ao paradigma moderno contabilizado com sete teses e o outro da nova história possuindo cento e sessenta e oito teses, a nova história foi apresentada em resumo anteriormente adjunto com outros critérios na monografia “*Análise Urbanística da periferia cajazeirense: estudo socioespacial no bairro São Francisco (1980-2016)*” (SANTOS, R, A, 2016), restando apresentar apenas o paradigma moderno, que no seguinte título desta dissertação “*Distintos pelos serviços e seus cabedais: administradores, militares e a sociedade no sertão do Piancó (Capitania da Paraíba do Norte, século XVIII)*” e no resumo da obra:

Após intensos conflitos contra os “bravios gentios”, iniciados ainda em fins do século XVII e estendidos até meados do século XVIII, o sertão do Piancó, localizado ao extremo oeste da Capitania da Paraíba do Norte, foi conquistado e povoado por lusitanos com expectativas de engrandecimento social no mundo estamental do Antigo Regime. O agora Termo do Piancó experimentou uma nova dinâmica social, iniciada com a organização de um aparelho administrativo comandado por tropas de Ordenança e um Juiz Ordinário. Os espaços jurídicos e militares criados contribuíram para a concretização de um projeto do Estado português e, conseqüentemente, possibilitaram a (re)produção de uma elite local na região. Os postos militares e os ofícios jurídicos garantiram a participação nesta governança local e contribuíram para a produção de um signo de distinção social, o que denominamos aqui de um ethos social. Através do uso das fontes cartoriais, testamentos e inventários

produzidos no sertão do Piancó e de documentos avulsos do Arquivo Histórico Ultramarino objetivamos analisar como foi possível uma elite política do sertão do Piancó legitimar-se socialmente baseado no controle militar e na administração da região durante o século XVIII. (LACERDA, 2018)

Observa-se que tanto no título como no resumo, existe um discernimento direcionando a obra em uma ótica centrada nas dimensões política e social, sendo que no resumo o texto é bastante narrativos dos fatos com poucos pontos de discussão teórica e apresentando apenas figuras de classe sociais altas, entretanto o que apresenta ser do paradigma e não do clássico como por exemplo, é o fato de utilizar-se de fontes documentais de outros meios como inventários e testamentos.

2.2 Conclusões

Neste momento, e promover devidas reflexões acerca dos quatro gráficos expostos, o primeiro sobre as temáticas, percebe-se que as disciplinas destinadas a campo de ensino e educação no curso de história estão inspirando os discentes a refletir acerca deste lugar de trabalho e da posição profissional em que futuramente anseiam ocupam, já que a temática Ensino de História é a adjunto com Práticas e Produções Sociais e Culturais, são as temáticas com maior números de teses, é a existência de um número considerado de teses com temáticas educacionais, como é visualizado na temática Questões Educacionais também influência nestas questão abordada. A presença da temática História das Mulheres e Relações de Gênero com segundo maior número de dissertações, traz um agravante de que existe uma conscientização das discentes em pesquisar nesta área que é um ponto positivo, entretanto quando ver que nas disciplinas existentes em suas ementas não buscam pensar acerca da questão, e não existe disciplinas no eixo optativo do PPC que trabalhem esta problemática, como visualiza neste trecho do PPC que apresenta todas as disciplinas optativas existentes na grade curricular do curso, sem a presença de nenhuma pensando as questões de gênero e feminismo:

Fundamentos do Pensamento Econômico, Fundamentos do Pensamento Antropológico, Teoria da História II, Historiografia Brasileira II, Metodologia Científica, Tópicos Especiais em História Oriental, Paleografia, Tópicos Especiais em História do Brasil, História da Educação, Tópicos Especiais em História Local, Tópicos Especiais em História do Nordeste, Tópicos Especiais em Antropologia, Tópicos Especiais em Sociologia, Tópicos Especiais em Filosofia, Tópicos Especiais em Geografia, O Ensino de História e as Novas Linguagens, Educação Física, Tópicos Especiais em Teoria e Metodologia da História, Tópicos Especiais em História da Arte, Tópicos Especiais em História e Literatura, Constituição do Espaço Brasileiro, Língua Inglesa I, Língua Portuguesa I, Tópicos Especiais em História da América, Tópicos Especiais em História da Paraíba, Avaliação da Aprendizagem, Sociologia

Rural, História Econômica do Brasil, Antropologia Cultural, Ética, Cultura Brasileira, Sociologia da Educação, Estrutura do Ensino Fundamental e Médio e Fundamentos e Questões em Educação. (UACS, 2008, p.13)

A existência de disciplinas optativas ou com ementas de disciplinas obrigatórias que pensem acerca da temática História das Mulheres Relações de Gênero auxiliaria para que mais discentes trabalhe esta área, porque se o número elevado de trabalhos neste setor, porque se há uma demanda necessária da sociedade de desenvolver mais pesquisas nesta área. Acontece uma situação contrária com a temática Cultura Afro-Brasileira, em que possui apenas quatro trabalhos nesta temática, que é algo muito preocupante, já que cultura afro-brasileira é uma parte essencial para entender como sujeitos integrantes da cultura e sociedade brasileira, é que a ocorrência de poucos trabalhos com esta temática pode pensar como resultado pouco espaço de discussão nas universidades, como pode ver tanto à ausência no eixo optativo apresentado acima de disciplinas específica acerca disto é existência de uma única disciplina sobre África, que é pouco para promoção de mais interesses dos discentes na área.

Em relação ao segundo gráfico, que é acerca dos períodos históricos, seguiu uma lógica compreensível já que maioria das teses analisadas se concentram no Tempo Presente e há um número bem reduzido nos períodos Colonial, Imperial, Moderno e Antigo. Essa situação é ocasionada devido que cada vez mais o período perto da atualidade, mais acessibilidade de fontes de pesquisa vai haver, em outras palavras fazer trabalhos no período Colonial como por exemplo, é mais complicado do que no Tempo Presente, porque como está-se falando de um período distante, encontrar fontes para elaboração, é muito mais difícil do que em um período atual ou recente onde boa parte das conjecturas ou contextos do elemento estudado ainda existe.

O terceiro gráfico, também não fugiu do que se esperava, de que o recorte Local possuiria mais monografias do que os demais, trazendo uma lógica com a anterior, de que é mais suscetível aos discentes a partir de suas experiências cotidianas ou dos meios que vivencia localmente, elaborar ideias para projetos para pesquisas na esfera micro do que na macro, sem falar que as fontes locais são mais acessíveis. Devido a esse número tão exorbitante de cento e vinte uma teses, evidencia-se que a disciplina optativa Tópicos Especiais em História Local, deveria torna-se complementar para atender esta demanda.

Por fim o gráfico acerca da abordagem epistemológica, que a primeira coisa que fica evidente o quase domínio da Nova história, que devido á quatro teses no domínio do paradigma Moderno que não ocorreu este fenômeno, entretanto este número demonstra claramente a influência das disciplinas de Projeto de Pesquisa que anteriormente foi explanado de serem da Nova História e do perfil do PPC que mesmo com alguns aspectos no paradigma moderno não

promoveu influências. Um outro ponto que é bastante visível, é a inexistência de pesquisas em um estilo positivista, isso demonstra a eficácia do PPC em seu objetivo de erradicar a influência do PPC anterior e formar professores pesquisadores. Finalizando e concluindo as inquietações impostas no início deste capítulo, realmente há sim influência do PPC nestas produções monográficas, mas como foi apresentado neste segmento que é o de pesquisa, à influência que ocorreu foi conforme exposto no PPC.

Reformular, para nós, significa perspectivar conteúdos técnico-científicos à luz de novas exigências sociais, adotando o princípio de que o homem é um ator social, um ser social que faz história, produzindo conhecimento e transformando a realidade. Nossa constatação atual é a de que o nosso currículo não atende às exigências de uma sociedade que incorpora toda uma problemática de crise, nem tampouco incorpora o debate historiográfico dos últimos anos e seus desdobramentos na formação do profissional de história. (UACS, 2008, p.6)

Conforme este fragmento do PPC regente, articula bem com que foi dito no parágrafo anterior, de que a erradicação do currículo da época, em relação pesquisa está quase completo e que o debate historiográfico com as diversas questões que permeiam a sociedade, está sendo realizado conforme a presença cada vez maior de diversas temáticas, temas como gênero, sexualidade, questões raciais, saúde mental, entre outros bastante importantes para compreender a sociedade brasileira, estão sendo produzidos, uns mais que os outros, mas nada que umas reestruturações curriculares não resolva. Por fim finalizando este capítulo com mesmo trecho usado do PPC usado no final do primeiro capítulo “Após mais de duas décadas de prática pedagógica é possível perceber notório descompasso do Curso de Licenciatura em História do CFP em relação aos novos desafios colocados ao historiador neste período” (CFP, 2008, p.5), com tudo que foi apresentado conclui que este descompasso não ocorre com o lado pesquisador do historiador que o PPC busca fundamentar, mas quem sabe com o lado docente?

CAPÍTULO - III

A INFLUÊNCIA DO PPC NA DOCÊNCIA

Conforme o título deste capítulo acima, e o que foi trabalhado, já apresentado nos outros capítulos e o propósito do PPC de formar profissionais com um perfil de professores pesquisadores. Diante disso é inquestionável que este documento, a partir do seu perfil teórico-temático revelado no primeiro capítulo, busca influenciar os discentes à um determinado direcionamento epistemológico em sala de aula, até porque como expõe os teóricos curriculares críticos e pós-críticos em um trecho de uma obra de Tomaz Tadeu já utilizada “*argumentam que nenhuma teoria é neutra, científica ou desinteressada, mas que está, inevitavelmente, implicada em relações de poder.*” (SILVA, T, 1999, p.16). No capítulo anterior tinha a mesma situação que a partir da leitura do próprio PPC, verificou-se que o mesmo influencia em algumas medida nas produções acadêmicas do curso, partindo disso o desafio estava em diagnosticar em que proporções se dava essa influência, os meios que ocorriam essa influência, e se esta influência era positiva ou não.

Este capítulo tem como objetivo trazer as respostas para estes mesmos questionamentos, até onde o PPC na prática docente dos discentes formados na UFCG se manifesta? Esta influência está sendo positiva na prática docente desses indivíduos? O segundo desafio exposto no parágrafo anterior que fala dos meios, que enquadrando neste capítulo não necessita ser discutido, devido que por estar se falando de docência tem a ciência de que esta influência vai vir principalmente do sub-eixo de Ensino e em seguida do sub-eixo Histórico por estes sub-eixos pensarem na metodologia e conteúdos do docente no processo de ensino e aprendizagem. Retomando o que foi falado lá no primeiro capítulo o foco está na formação teórica-temática e curricular, não na pedagógica.

Sistematizando, basicamente o objetivo deste capítulo é averiguar as influências do PPC em relação à docência. Para alcançar esse objetivo, nos utilizamos de uma metodologia quantitativa e qualitativa, aplicando questionários que contêm questões mais objetivas e outras mais subjetivas a (vinte e quatro) docentes de História graduados no curso de Licenciatura em História do CPF/UFCG entre 2016 e 2021. A escolha deste recorte se deu pelo mesmo motivo do recorte do acervo (2016 a 2020) no capítulo anterior, de pensar a docência no contexto atual. Prosseguindo a descrição dos sujeitos participantes da pesquisa, além deste recorte temporal, como o foco é a docência, um dos critérios de participação é ter tido a experiência de professor. Nesta pesquisa não consideramos a experiência docente dos estágios supervisionados, pois como o discente vai algumas vezes para a sala de aula com possíveis direcionamentos e supervisão tanto do professor da disciplina como do daquela turma em que o estudante está exercendo, faz com que o estudante não tenha total liberdade de se expor devidos essas supervisões e por ser tão pouco tempo na sala de aula, como no caso das aulas à distância devido

à pandemia, concebendo a esses estudante uma experimentação de uma ou três vezes a sala de aula a distância, pouco para o estudante compreender realmente a docência na prática, gerando mais ainda esta experiência ser rasa em quesito de aprendizagem, assim inutilizável como uma experiência ideal para captar e alcançar objetivo deste capítulo. Experiências que foram consideradas válidas, a própria docência tanto exercendo atualmente ou como já ter sido exercida, esta última necessita ter sido no mínimo três meses de experiência, pois o docente teria podido ministrar aulas por pelo menos um bimestre completo, acompanhado uma parte do cumprimento da disciplina. Outras experiências que foram consideradas válidas são as extensões ou mais conhecidos como programas de docência, em que o estudante tem a oportunidade de ficar por um ano ou mais tempo numa escola, tendo experiências com a docência e pondo em prática projetos e aprendizagens que aprendeu na universidade, os dois programas atuais são a Residência Pedagógica e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) Permitir que mais de uma experiência de docência ou similar, como os projetos de extensão que colaboram para a formação do futuro docente, enriquece em quesito de diversidade de ângulos, porque o docente tendo estado na sala de aula e ao mesmo tempo na universidade, faz ele questionar mais a sua formação devido a estar nos dois espaços do que o que está somente na escola. Por fim, o número de pessoas que participaram e responderam ao questionário, contabilizaram vinte e quatro pessoas, conseqüentemente vinte e quatro respostas para cada pergunta.

Um ponto interessante a trazer antes de abordar o conteúdo do questionário é ver o que o PPC prevê e idealiza diretamente acerca da docência. Conforme toda leitura do PPC vai ser encontrado nos tópicos justificativa, marco histórico e metodológico, objetivos, perfil de egresso e competências e habilidades, em que o documento aborda o assunto diretamente. Entretanto quando a docência está sendo abordado é basicamente para falar com a mesma finalidade do desenvolvimento do vínculo da docência com a pesquisa, este ponto é visto neste parágrafo do tópico marco histórico e metodológico:

Para fins do exercício da docência, isso implica que o professor de História deve atualizar-se permanentemente e exercer o magistério, produzindo e possibilitando a produção do conhecimento histórico de modo contínuo e com base no "pensar na ação". Assim, a formação do professor deve se configurar de forma efetiva como uma qualificação do indivíduo para o exercício profissional e para a vida em sociedade. Desse modo, formação e pesquisa não devem apenas passar pela transmissão e/ou narrativa de conhecimentos e/ou acontecimentos, mas levar à produção do conhecimento, como meio para a formação da cidadania do pesquisador. (CFP, 2008, p.11)

3.1 Apresentação do Questionário e Análise Quantitativa dos Dados

O questionário em si possui dezessete perguntas com quatro segmentos. Essa divisão em segmentos possui não só a função de organizar e facilitar a leitura no tópico anterior, ela também tem a função de localizar os objetivos de cada pergunta referente a um determinado capítulo, por isso que as perguntas estão agrupadas e ordenadas conforme a ordem de capítulos desta monografia. O primeiro segmento constitui-se das quatro primeiras perguntas que vai ter um objetivo de identificação: a primeira perguntando o nome; a segunda o ano em que concluíram a graduação; o terceiro perguntando a localidade e os segmentos em que atua ou atuou na educação básica, um ponto a trazer acerca desta pergunta que tivemos indivíduos exercendo a docência não só na rede pública de ensino, como na particular e em institutos federais. Por fim a quarta pergunta ao sujeito a duração que atua na docência, temos respostas de três meses (limite mínimo) a nove anos.

Um ponto importante a relatar, é que em todas as respostas das perguntas teóricas a frente, dos vinte e quatro que participaram, nem todos promoveram respostas conforme a proposta da pergunta, em outro sentido fugindo do assunto que propõe a pergunta. Devido a isso vai haver perguntas apresentadas mais a frente, com um número menor de respostas apresentadas.

Nesta mesma pergunta, notou-se a partir de uma observação minuciosa dos números dados nas respostas, duas responderam nove anos, sendo que o recorte para poder participar da pesquisa é de 2016 a 2021, e todos os participantes foi verificado na segunda pergunta o ano de formação e todos os participantes estavam conforme o recorte. Diante disso, nota-se inicialmente um equívoco, porque se o ano mínimo é 2016, e fazendo os cálculos deste até ao ano atual em que está sendo escrito este trabalho, que é o de 2022, o tempo máximo de graduação dos participantes é de sete anos, tempo que não inclui as duas respostas. O que este fato está trazendo de informação é a prática ilegal de dirigentes de escolas tanto municipais como estaduais em contratar discentes ainda cursando a graduação. Esse tipo de situação influencia tanto na formação do docente possibilitando o estudante ter uma experiência adicional do que é oferecida na universidade como na das turmas que este discente atuar como docente, mas normalmente vai ser de forma negativa já que este indivíduo não terá toda a preparação teórica necessária, conseqüentemente ocasionando uma defasagem no processo de ensino e aprendizagem.

No segundo segmento, onde possui também quatro perguntas, estas perguntas deste segmento tem o intuito de relacionar com o primeiro capítulo acerca do PPC. Vale salientar que

a partir deste segmento para os demais, boa parte das perguntas vão ser discursivas, possuindo somente três que vão ser de opção, algumas como por exemplo essas de múltipla escolha terá um gráfico por ser uma pergunta com um teor mais quantitativo do que qualitativo.

A primeira pergunta deste segmento é se estes sujeitos abordados têm noção do que seja um PPC, esta pergunta ela tem duas opções “sim ou não”, todo mundo respondeu que sim, que tem ciência do que seja um PPC. A segunda pergunta tem uma relação direta com a primeira questionando se o documento influenciou a formação acadêmica e sua atuação profissional, pedindo que na resposta se puder use exemplos, vinte e um responderam que sim e houve três respostas que não dava para saber se era sim ou não. Sobre a parte da pergunta que pedia para exemplificar, boa parte deu uma resposta sobre o assunto, mas nem todos entenderam que era para dar um aspecto em suas práticas docentes ou na vida particular desta influência neles, como por exemplo nesta resposta a seguir retirada do questionário que falou o que o PPC faz na graduação, invés de dizer o que fez pra ele “*Sim, uma vez que o mesmo estrutura e organiza todo o curso, o que determina o que vamos estudar por exemplo.*”; diferente desta outra resposta:

Sim, pois minha formação universitária foi fundamental não somente para o aprofundamento teórico e conceitual da disciplina de História, mas também para uma compreensão mais profunda das dinâmicas em sala de aula, da relação entre professor e aluno e da compreensão sobre a importância social do professor.

Que vê o PPC como a sua formação docente e traz elementos que a universidade proporcionou para sua docência. Prosseguindo a terceira pergunta pede a opinião acerca da grade curricular do curso, e das respostas onze responderam que gostavam da grade, entretanto destes onze tinha umas respostas que vinha com umas críticas construtivas ou sugestões de melhoria, como por exemplo esta resposta do questionário “*Acho boa, mas creio que falta interdisciplinaridade com outras áreas de conhecimento. essa interdisciplinaridade é uma exigência do mundo atual, inclusive com o novo ensino médio*”. Dez respostas somente criticavam a grade como esta resposta “*Deveria passar por reformulações. Cito: diminuir as disciplinas de projeto de pesquisa e nas disciplinas estágio e afins, mesclar a teoria com a prática.*” restando das vinte e quatro respostas, três respostas que descreviam apenas funcionalidade da grade.

A quarta pergunta que é de múltipla escolha, que pede para os entrevistados quais dos quatro sub-eixos existentes no PPC foram menos desenvolvidos no curso. Abaixo um gráfico ilustrativo da escolha dos entrevistados:

GRÁFICO 07

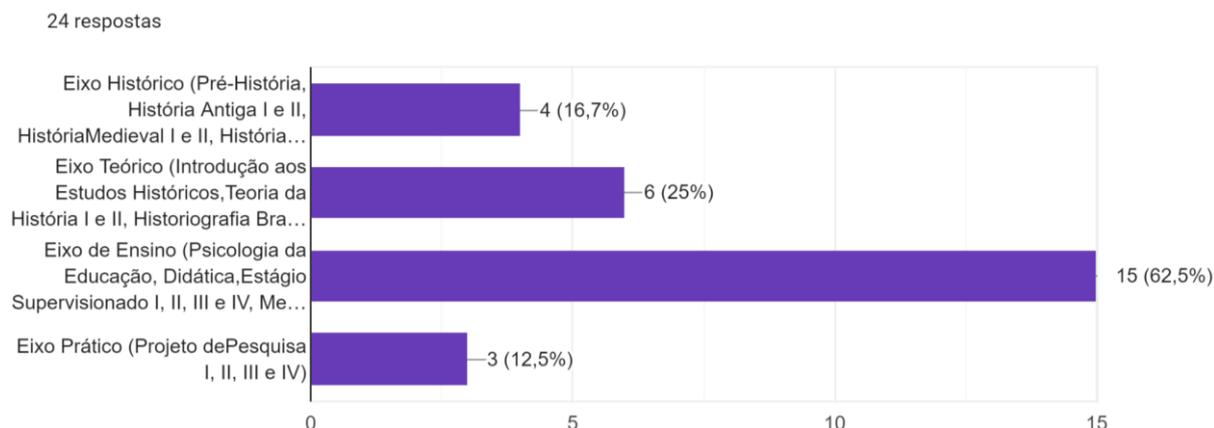


Gráfico 7

Conforme o gráfico acima para quinze entrevistados o sub-eixo de Ensino (Psicologia da Educação, Didática, Estágio Supervisionado I, II, III e IV, Metodologia do Ensino da História, Teoria do Ensino da História e Libras), com este número fazendo esse sub-eixo ser considerado o menos desenvolvido, em seguida com seis entrevistados vem o sub-eixo teórico (Introdução aos Estudos Históricos, Teoria da História I e II, Historiografia Brasileira I e II, Tópicos Especiais em Teoria e Metodologia da História, Metodologia Científica) seguindo a ordem o terceiro sub-eixo percebido como menos desenvolvido com quatro entrevistados escolhendo é o Histórico (Pré-História, História Antiga I e II, História Medieval I e II, História Moderna I e II, História da América I, II, História do Brasil I, II, III, IV e V, História Contemporânea I, II e III, História da Paraíba I e II, Tópicos Especiais em História da África) e por último com três entrevistados é o sub-eixo prático (Projeto de Pesquisa I, II, III, e IV).

Finalizado anteriormente o segmento que faz referência ao primeiro capítulo de perguntas investigando o PPC e o curso de história, para partir neste momento para o segmento que faz referência ao segundo capítulo deste trabalho. A primeira pergunta deste segmento, pergunta aos participantes qual a temática da monografia abordada e o motivo desta escolha. Diante das respostas, três motivações foram identificadas: a primeira é pessoal, contabilizando com 6 respostas, como visualizado nesta resposta do questionário "*Ferrovias. Escolhi por ter um vínculo afetivo e para evidenciar subtemas que passaram longe da caneta dos memorialistas da cidade.*" A segunda acadêmica, possuindo oito respostas contabilizadas, em que o tema foi apresentado a ele no decorrer do curso, como por exemplo nesta outra resposta: "*Trabalhei com literatura de cordel, especificamente com enfoque no estudo da visualidade das imagens nas capas do cordel. Em agosto de 2014 entrei para o projeto "Memória Visual*

do Cordel no Brasil", que me encaminhou na pesquisa científica, ocasionando na construção de minha monografia". E por fim a social, que o entrevistado por questões de posicionamento político ou social seu sobre determinado tema promoveu esta pesquisa, como pode ser averiguado nesta resposta "Violência de gênero. Minha escolha foi por acreditar que esse tema deve ser mais discutido e mais aprofundado no meio acadêmico", motivação que contabiliza oito respostas.

A próxima pergunta está no mesmo andamento da anterior, mas nesta o foco está em saber o período temporal e a motivação por trás da escolha dessa temporalidade. Nesta pergunta foram identificados apenas dois tipos de motivações, a primeira devido a temática escolhida para o TCC como por exemplo nesta resposta do questionário "Século XX". *Esse período foi escolhido porque foi o século do cinema.*" Essa motivação está presente em nove respostas. E a outra motivação é devido a fonte trabalhada e objeto de estudo, presente em oito respostas, como é visualizado nesta outra resposta "De 1960 a 1990. A escolha se deu pela disponibilidade das fontes."

GRÁFICO 08

24 respostas

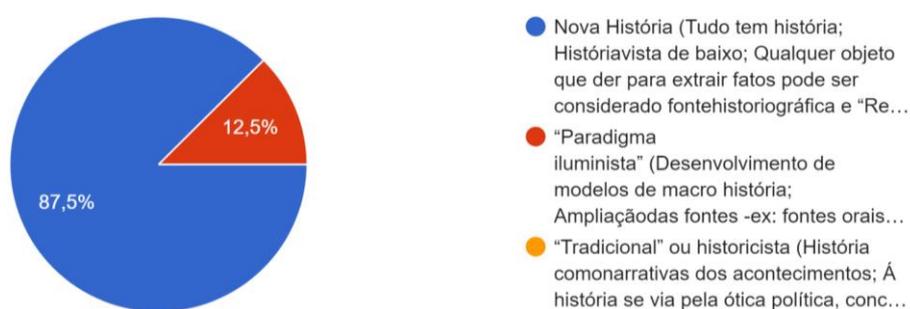


Gráfico 8

O gráfico acima de pizza pertence à terceira pergunta deste segmento, que quer saber qual abordagem historiográfica orientou o desenvolvimento da monografia dos entrevistados. Conforme o gráfico, a abordagem mais utilizada é a Nova História de cor azul com vinte e um indivíduos utilizando-a em suas monografias, em seguida a iluminista de cor vermelha com três e a tradicional de cor amarela em última com zero.

A quarta e última pergunta desse segmento é uma continuação da anterior que quer saber da razão de preferir uma abordagem e não outra. Analisadas as respostas foi identificada três motivações: a primeira que a abordagem se enquadra na proposta da pesquisa da

monografia, como se vê nesta resposta do questionário *"A escolha pela Nova História veio a partir das discussões nas disciplinas de Projeto de Pesquisa no qual percebi que o meu interesse de pesquisa se encaixava dentro da nova história cultural por analisar a história sob outra ótica."* A segunda motivação é devido a característica da nova história de dar espaço e contar história dos excluídos, característica que não se encontra nas outras abordagens, e pode ser visualizada nesta resposta retirada do questionário *"Escolhi a abordagem da nova história porque ela procura redimensionar o papel das pessoas antes excluídas da história, como as mulheres, crianças, classes marginalizadas, mostrando que tudo tem história trazendo novas possibilidades de análise histórica."* E por fim, a terceira é a última motivação, que vai ser por afinidade à abordagem em todos seus aspectos, conforme exposto numa resposta do questionário logo abaixo.

As escolhas teóricas dizem respeito às maneiras em que enxergamos e percebemos o mundo. Nesse sentido, aproximo-me da chamada "Nova História" pois ela possibilita o diálogo com as várias faces que compõem o sujeito histórico. Isto é, o seu lugar social de classe, política, religião, bem como o gênero e a sexualidade que atravessam o seu corpo e as suas emoções, indo em contrapartida à historiografia dita tradicional que reduz essas questões a um sujeito padrão, que é o homem branco, burguês, político e heterossexual.

Dando início ao quarto e último segmento de perguntas referente à parte da docência, conseqüentemente a este capítulo, que vai contabilizar com cinco perguntas. A primeira pede ao entrevistado que faça uma reflexão a partir das suas vivências no curso, isto é, diga se o curso busca formar mais professores ou pesquisadores, argumentando o porquê acha isso, e se isso é positivo ou negativo na visão dele. Analisada as respostas, verificou-se que oito acreditam que o curso está direcionado mais para a pesquisa, como descrito nesta resposta do questionário *"Atualmente, creio que esteja mais voltado para a pesquisa. Isso é positivo para quem busca dar continuidade na formação profissional (mestrado/doutorado), mas relativamente negativo para quem irá atuar no ensino básico"*, nesta mesma resposta percebe-se que em relação ao direcionamento mais para um lado do que o outro ser positivo ou negativa, traz os dois pontos, sendo que era pra escolher um dos dois para contabilizar, essa situação vai se repetir outras vezes. Prosseguindo, três responderam que é mais direcionado ao professor, como relatado no trecho de uma das respostas *"Professores com a capacidade de executar uma boa pesquisa. Algo que, em minha opinião, é excelente, pois todo professor precisa saber pesquisar"*. Entretanto um não quis responder essa pergunta e a maioria respondeu que não existe um

direcionamento do curso para uma única vertente, o curso consegue proporcionar ao estudante os dois aspectos equilibrados evitando desigualdade, e essa capacidade do curso é positiva, isso é apresentado nesta resposta abaixo.

Tem o objetivo de formar professores e pesquisadores, o que é algo bom. O intuito da pesquisa aliada à docência é fundamental, afinal aprendemos que a história não é um produto dado a se encontra em constante transformação. Desse modo acredito que o incentivo à pesquisa é algo que venha a ser utilizado para um melhor exercício da docência.

Voltando a falar acerca do positivo ou negativo, apenas três responderam que é negativo, conseqüentemente como já explicado a maioria das respostas vão ser positivas e existindo outras respostas apresentando as duas opções ou nenhuma das duas. Essas três respostas argumentaram que existe um foco maior do curso em disciplinas teóricas e nas teórico-práticas (Projeto de Pesquisa I, II, III e IV) em detrimento das de ensino, conforme é visualizado nesta resposta do questionário.

Teoricamente, visa formar professores. Mas, na prática, há uma ênfase maior nas disciplinas teóricas. Elas são importantes, sem dúvidas. Todavia, ao dar ênfase apenas na teoria, o elo com a prática, o cotidiano com a sala de aula muitas vezes acaba não ocorrendo devidamente, por isso, se torna negativo. O professor não é formado para atuar adequadamente na sala, nos problemas enfrentados no dia a dia da escola.

A segunda pergunta deste segmento quer saber a partir do currículo e material didático da escola onde trabalha ou já praticou a docência, qual o paradigma historiográfico (nova história, iluminista e tradicional) era predominante no ensino de história e o motivo dessa predominância em relação aos outros. Conforme duas respostas o paradigma tradicional e o da nova história estão nivelados, uma resposta acha que os três paradigmas estão presentes no mesmo nível. Sete respostas acreditam que seja apenas a nova história a mais presente, uma dessas respostas retirada do questionário, no caso esta "*Nova história*". *Pois estamos sempre em pesquisa e buscando novas formas didáticas para envolver e chamar a atenção dos alunos* é visualizada a justificativa de que a iniciativa docente está juntamente com as características da nova história. Existe outra justificativa dessas sete respostas, que aponta para o material didático como o responsável, que pode ser visto nesta resposta "*Nova história. Os materiais*

didáticos são em sua grande maioria com base no paradigma da nova história.”. Dessa predominância dez respostas apontam para o paradigma tradicional, e nenhuma direcionada apenas ao iluminista. A justificativa que é vista na maioria das dez respostas em relação ao paradigma tradicional é devido ao corpo docente antigo da escola, mas também a relatos de existência de materiais didáticos tradicionais como é visualizado nesta resposta “*Os materiais didáticos continuam sendo um desafio, por seguirem uma visão muito tradicional, mas acredito que a prática do professor é o fator mais decisivo para o ensino de história.*” Uma resposta trazendo a justificativa do corpo docente “*História Tradicional. Creio que o fator principal seja o corpo docente já que as novas metodologias são frutos de novas gerações de professores, onde muitos ainda não estão nas escolas*”.

A terceira pergunta faz uma referência à anterior, mas troca o espaço da escola para a própria docência do entrevistado, querendo saber que orientações teóricas e temáticas predominam ou predominaram em sua prática docente. Nesta pergunta e na próxima, conforme o processo de análise das respostas, percebemos que um número considerável de entrevistados interpreta as perguntas de outra forma, como por exemplo esta “*Que a nossa realidade na atualidade tem resquícios históricos.*”. Partindo para as respostas que interpretaram corretamente, onze responderam conduzindo utilizando a nova história, como por exemplo essa resposta “*Durante minhas aulas, na maioria das vezes sigo a orientação teórica da Nova História. Tanto por minha formação exercer influência nesse aspecto, como pelo material disponibilizado pela instituição de ensino também seguir essa base teórica.*”. Sobre as temáticas, muitos em suas respostas não colocaram temáticas, mas os que colocaram as temáticas priorizam determinadas temáticas, como é visualizado nesse trecho de uma resposta “*Gosto de priorizar a história local, questões indígenas e história da África.*” ou foram conforme o livro ou o currículo da escola, como é visualizado nesta resposta “*Nova História. No momento, devido aos anos em que me encontro (6º e 7º), as temáticas que predominam são História Antiga (com o foco nas sociedades antigas) e História Moderna (com o foco para a Europa e o Brasil colonial).*”.

Prosseguindo a próxima pergunta que é relacionada à anterior, questiona o entrevistado a que ele atribui a predominância dessas teorias e temáticas, e em seguida se mudaria alguma coisa. Dos que interpretaram corretamente e responderam, doze atribuíram a predominância de uma teoria ou certos temas à sua formação acadêmica, como é relatado nesta resposta “*Atribuo à minha formação acadêmica e leituras no decorrer da vida acadêmica.*” E as demais respostas a lugares específicos como a escola, como pode ser visualizado nesse trecho de uma resposta “*O público discente do lugar institucional que estou inserido. A maioria são negros(as) e*

remanescentes de quilombolas da região”. Sobre se mudaria algo, os que responderam essa parte da pergunta, sete responderam que não mudariam nada, e dois que acrescentariam algo, como pode ser visualizado nesta resposta “*À minha formação acadêmica e ao currículo escolar. Se possível, eu incluiria uma perspectiva mais decolonial nos livros didáticos, assim como uma inclusão maior da história regional e sua pluralidade.*”.

GRÁFICO 09

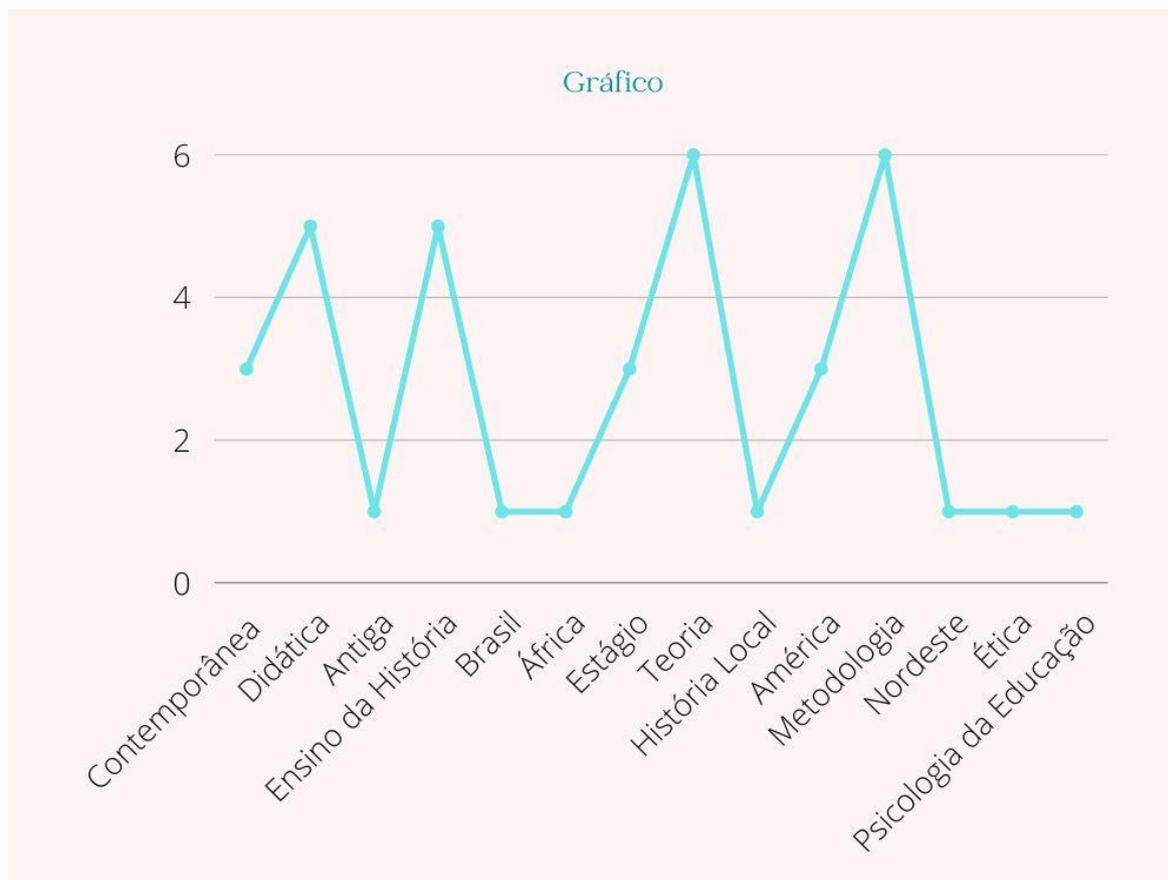


Gráfico 9

Última pergunta do questionário e do segmento, que tem relação ao gráfico acima, pergunta ao entrevistado a partir da perspectiva docente dele e da realidade dos alunos, que disciplinas deveriam ter mais foco na formação docente da UFCG. Conforme o gráfico que está na coluna vertical é o número que determinada disciplina foi citada nas respostas conforme a pergunta e horizontal as disciplinas. As disciplinas que mais foram citadas nas respostas, foram as teóricas e de metodologia (tanto no âmbito educacional como epistemológico), contabilizando cada uma com seis citações. As disciplinas de Didática e Ensino de História contabilizaram cinco citações, ficando em uma segunda colocação. Prosseguindo com as

disciplinas que possuem maior número de pontuação, vem as que contabilizaram três citações as disciplinas de Estágio, Contemporânea e América. Por fim as disciplinas com uma citação nas respostas, que são as disciplinas: História Local, Nordeste, África, Antiga, Brasil, Psicologia da Educação e Ética.

3.2 Análise Qualitativa e Conclusão

Terminado a apresentação das perguntas do questionário e da análise quantitativa das respostas, passaremos a apresentar reflexões qualitativas sobre determinadas respostas do questionário e análises realizadas no tópico anterior. No primeiro segmento, que é o de identificação, devido esse caráter, não se tem informações pertinentes para a promoção de um desenvolvimento. Adiante o trecho sobre A resposta acima do questionário da segunda pergunta sobre a influência do PPC na formação acadêmica dos entrevistados, do segundo segmento que é relacionado com o primeiro capítulo.

Sim, na prática foi possível perceber melhor como o currículo da graduação atua por meio de seleções de conteúdos e competências. Houve, por exemplo, conteúdos que tive que estudar bastante para dar aula por não ter visto na graduação e ainda habilidades que precisei desenvolver sozinha na minha prática, por exemplo, elaboração de provas e outros métodos avaliativos.

Relaciona diretamente com a questão abordada na introdução, da omissão de disciplinas acerca de temáticas como gênero e história indígena, essa segunda pergunta é visualizada nesta resposta "*Gosto, mas senti falta de disciplinas sobre a história do Brasil (Afro-brasileira e indígena), não acho que deveriam ser disciplinas optativas*", reafirmando a existência dessa omissão pelos próprios entrevistados. Esta situação evidencia uma das características principais do currículo que os entrevistados trazem que é a seleção do que vai ser ensinado e o que não. A questão crítica é que a formação oferecida pelo curso de Licenciatura em História deixou lacunas na formação acerca de determinados temas e essas lacunas foram negativas na prática docente da entrevistada. Acrescentando nesta reflexão que está sendo desenvolvida, tem essa resposta "*No meu tempo de formação acredito que o PPC estava desatualizado, hoje percebo em sala de aula a necessidade de aprofundar conhecimentos em muitos conteúdos, como a História indígena.*" que sincroniza diretamente com a resposta anterior, mas também aponta para a desatualização do PPC quanto a demandas do ensino escolar e a exigência legais, como a lei 11.645 de 2008 (que torna obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio) devido a ausência de disciplinas como a de história indígena. As duas respostas apontam

para reformas necessárias ao PPC.

Um outro ponto que dialoga com que foi exposto anteriormente acerca da falta de determinadas temáticas, e dialoga com a própria experiência do autor deste TCC e de seus colegas de turma enquanto discentes é o caráter eurocêntrico de grade curricular e do curso de História como um todo devido essa característica da natureza dos PPCs (currículos) de selecionar disciplinas. Esta situação foi trazida novamente devido a existência de quatro respostas relacionado a grade curricular, como esta *“Ela é boa sim. Porém, ainda bastante eurocêntrica. Disciplinas como História da África e Ásia, muito pouco aparecem na grade curricular”*, e também destinaram à grade este termo eurocêntrico. Além do eurocentrismo, há outros elementos trazidos em algumas respostas que possuem bastante pertinência em seus argumentos nas respostas, como por exemplo nesta resposta, que fala da linearidade da abordagem histórica que é um elemento bastante criticado como abaixo, igual o eurocentrismo.

A grade curricular do curso ainda está dentro do que chamamos de História Linear, que vai desde a disciplina pré-história até a Contemporânea. Hoje sabemos que a história não é linear, essa é apenas uma forma de organização dos fatos, dessa forma o aluno é condicionado a pensar dentro das "caixinhas" em vez de pensar no todo e ver buscar novas abordagens.

Diante disso que foi relatado anteriormente de que a seleção e omissão de determinados conteúdos e temáticas do PPC influencia negativamente na docência de alguns entrevistados e relacionando com o fato que o perfil teórico temático do PPC é dominado pela nova história, cria-se um paradoxo. O paradoxo constitui-se de dois elementos que são opostos em um mesmo meio promovendo uma situação de difícil solução. O primeiro elemento do paradoxo relata sobre a maioria das ementas das disciplinas que estão no PPC são da nova história. O segundo elemento seria a ocorrência da omissão de determinadas disciplinas com temáticas ou a falta de mais disciplinas como por exemplo da de África que só tem uma disciplina. Basicamente o documento possui um perfil da nova história, mas com questões que faz parecer eurocêntrico, que é uma rotulação que poderia ser usada no PPC se caso o perfil fosse caracterizado nos outros paradigmas (iluminista e tradicional), explicando a existência do paradoxo.

Na terceira pergunta e na quarta do terceiro segmento que são relacionadas ao segundo capítulo deste trabalho, que busca investigar nos entrevistados a escolha e a motivação da escolha de uma determinada abordagem para o TCC produzido por eles, em detrimento de outras abordagens. Conforme apresentado, a nova história possui essa predominância em

relação aos outros paradigmas, devido em sua natureza, possuir característica que incluía figuras (mulheres, negros, homossexuais, etc...) que antes não tinham tanto protagonismo na História. Devido ser um paradigma mais recente, atende mais às demandas da sociedade contemporânea, uma resposta que vai ser exposto abaixo destas perguntas ilustra bem isso apresentado.

Porque a partir dessa abordagem, foi possível estudar uma nova história, que valorizava sujeitos que antes foram marginalizados e esquecidos. Foi por esse novo fazer também, que os historiadores chegaram até o cotidiano, as subjetividades, as emoções de homens e mulheres que durante tanto tempo foi considerado impossível de ser estudada, resgatada pelo fazer historiográfico.

Conforme esta resposta demonstra como a nova história esta promovendo uma nova óticas nas produções de monografias, imagine esta mesma situação no campo da docência os benefícios que poderiam acontecer. Pensando no que foi dito anteriormente, relacionando com a segunda pergunta do quarto segmento que pergunta ao entrevistado acerca do paradigma historiográfico que mais está presente no espaço escolar e no ensino de história por meio do livro didático e do currículo. Uma das análises quantitativas contabilizadas das respostas dessa pergunta foi que dez responderam que o paradigma predominante é o tradicional. Essa diferença de uma presença maior no âmbito escolar de um caráter tradicional, em relação ao âmbito da pesquisa é devido a formação dos professores antigos presentes na escola serem tradicionais.

Finalizando este capítulo com uma pesquisa do IBGE de 2019², relatando que 42,7% da população se declara branco, 9,4% pretos, 46,8% pardos e 1,1% indígena ou amarelo, demonstrando que no cenário atual a população de cor de pele mais negra clara seja a maior população racial brasileira atualmente ultrapassando a branca que tinha mais gente se declarando com essa etnia. Diante disso apresentado, fica a pergunta se este PPC atual consegue acompanhar todas as transformações da sociedade e questões como as raciais e de miscigenação apresentada na pesquisa e na introdução, que cada vez mais necessitam ser desenvolvidas, para que esses indivíduos que são maioria nesta nação, sintam realmente que são maioria e não minoria. Por fim finalizo este capítulo concordando com a resposta da colega, a partir do que com tudo que foi trabalhado e relatado neste capítulo e nos outros, de que realmente o PPC é um documento que está desatualizado e devido a isso necessita de reforma para o ensino de história local, regional e nacional.

²Acesso: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2019/05/22/ibge-em-todas-as-regioes-mais-brasileiros-se-declaram-pretos.htm>

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dado uma olhada para as discussões realizadas no decorrer do trabalho iniciando com o primeiro capítulo, inicia apresentando a ideia conceitual do que seria um PPC e o conceito de currículo, a fonte daquele capítulo, para depois destrinchar o próprio apresentando cada tópico daquele documento, e qual desses tópicos seriam útil para a pesquisa, em seguida trouxe o conteúdo que criticava o PPC anterior, mostrando que o documento atual vai direcionar-se por uma postura que não seria a positivista que era o perfil do antigo documento conforme o PPC atual. Diante disso, este currículo do curso para demonstrar esta reforma que o curso iria sofrer, tinha como principal projeto a formação de tornando o professor uma figura crítica e problematizadora do seu meio social, para que assim não só ele, mas os alunos a partir do processo de ensino crítico eles também comecem a observar a sua realidade e desenvolver problemáticas ou teorias.

Conforme a introdução o objetivo deste trabalho é identificar o perfil teórico temático do PPC, para que a partir dele possa verificar as influências deste perfil revelado. O PPC não relata qual o referencial teórico, não que faria diferença, somente declarando que não era tradicional. Para averiguar qual o referencial teórico tanto temático e epistemológico como curricular que fundamentam o perfil do documento, necessitou-se de uma base referencial teórica e alguns teóricos constituíram está base como Peter Burke, Tomaz Tadeu e Carlos Cardoso e Ronaldo Vainfas. Os fundamentos teóricos destes autores foram utilizados na análise das ementas das disciplinas, e conforme esse processo de identificação, pode finalmente trazer à tona qual o perfil teórico-temático e curricular do curso.

Foi diagnosticado começando pela parte temática e epistemológica, que o perfil do PPC é o da nova história, entretanto existe algumas ementas, mesmo sendo poucas, que tendem para o paradigma iluminista, mas não tirando a predominância da nova história. Essa mesma situação ocorre com a teoria curricular predominante no perfil do curso que é a pós-crítica. Concluído este objetivo, poderia partir para outros objetivos que estão relacionados à influência deste perfil.

A primeira influência investigada foi o objetivo do segundo capítulo que é referente a influência do PPC no âmbito da pesquisa. Este objetivo é próximo do terceiro capítulo, já que o objetivo principal do curso é formar profissionais docentes pesquisadores, é fundamental buscar ver como este objetivo foi alcançado. No segundo capítulo foi verificado a partir de análises em torno de cento e setenta e duas monografias que foram desenvolvidas em 2016 a 2020, que não só todos os objetivos que o PPC arquitetou para este setor foram alcançados, mas

também não ocorreu problemáticas graves negativas, que fizesse questionar uma reformulação neste setor.

Se no segundo capítulo a influência do PPC foi realizada com pequenos pormenores negativos, no terceiro infelizmente alguns pontos têm que ser levantados e pensados com uma certa necessidade. Antes da apresentação destes pontos, apresentar como foi verificado isto, como foi dito anteriormente que a pesquisa foi pensada e destinada especialmente para os graduados e discentes, e como também o curso surgiu pensado na licenciatura, a ideia surgiu de usar os docentes já formados na UFCG como fonte do capítulo. Para isso, um questionário foi elaborado contemplando todas as discussões promovidas no trabalho e destinando a eles responder, para a partir de suas respostas diagnosticar de como está sendo essa influência.

Foi notado duas situações a respeito da influência do PPC na docência, a primeira de que há influência na prática docente dos graduados. Essa afirmação é justificada primeiramente pela quarta pergunta do quarto segmento relacionado, o que o entrevistado atribui a predominância dessas teorias e temáticas em si e nas suas práticas docentes. E como foi apresentado dezesseis de vinte e quatro responderam que foi devido à formação acadêmica, as demais respostas não responderam ou foi o ambiente escolar junto com acadêmico. Além disso, outro ponto que justifica essa afirmação foi apresentado no terceiro capítulo nas respostas foi a falta de determinadas temáticas como a indígena na grade curricular, que ocasiona ao docente ter que ir atrás desses conteúdos em outros meios ou por não ter conhecimento desses conteúdos, prioriza os outros conteúdos que tem conhecimento em relação a estes. Sistematizando o que foi apresentado, mesmo que o docente não tenha noção do PPC do curso, ele é influenciado positivamente ou negativamente ou os dois, como no caso apresentado anteriormente de que a ausência de determinadas disciplinas ou a necessidade de mais disciplinas sobre assuntos de algumas temáticas (Afro-brasileira, indígena, gênero, América, etc...) que estariam no sub-eixo histórico, afeta tanto na escolha dos conteúdos a ser dado no semestre escolar como na prática docente.

A segunda situação faz referência à formação do docente historiador, de que mesmo com a criação de disciplinas obrigatórias como Metodologia do Ensino de História e Teoria do Ensino de História e as quatro disciplinas de Estágio e o curso para boa parte dos estudantes tendo um bom desempenho expresso por exemplo na primeira pergunta do quarto segmento relacionado a esta questão do professor pesquisador e em seguida na pergunta se isto é positivo ou negativo, maioria dominante responde que é positivo. Entretanto, numa pergunta sobre o sub-eixo (histórico, teórico, prático e o de ensino) menos desenvolvido no curso localizado no segundo segmento, quinze respondem que é o sub-eixo de ensino, sendo que na soma total deu

vinte e oito respostas (teve resposta que clicou em mais de um sub-eixo) um número preocupante, já que em vários momentos no terceiro capítulo além desse relatado, está sendo notado que o setor da docência está necessitando de um desenvolvimento diferente do que está tendo atualmente. Conforme as discussões desenvolvidas no segundo e terceiro capítulo, não houve um desenvolvimento maior da pesquisa em relação à docência, até porque foram criadas disciplinas tanto em um viés prático como teórico para os aspectos, então fica o questionamento se não existe uma desigualdade entre os dois aspectos, o que está acontecendo para o ensino se encontre nesta conjuntura?

A resposta está no sub-eixo histórico, já que existem dois sub-eixos, o teórico e o prático direcionado à questão de teorizar e produzir no âmbito da ciência. Já em relação à docência tem os sub-eixos de ensino e o histórico, mas como já relatado o sub-eixo histórico está necessitando de uma reforma, começando com a inclusão de novas disciplinas como já foi bastante mencionado. Trazendo uma outra solução a essa problemática, para dentro das ementas das disciplinas já existentes, terem algum objetivo que direciona o professor de estimular ou ensinar ao discente de como aplicar aquele conteúdo na educação básica.

Finalizando observações e análises finais acerca de todo este trabalho, dedico esta parte final deste tópico para contar umas questões anteriores à produção desta pesquisa e de possíveis repercussões desta monografia. Este trabalho conforme o desenvolvimento do seu projeto, estrutura, roteiros e por fim escrita sofreu inúmeras transformações, mas nunca perdendo a essência de ser uma pesquisa que dialoga diretamente com as inquietações do leitor. Leitor este que por ser uma pesquisa do ramo do ensino de história acadêmica na área de teoria curricular, vai configurar primeiramente todos os discentes e graduados de história, especialmente aos do CFP/UFCG, e seguidamente a todos os professores de universidade que reflitam acerca do PPC que rege eles estão conforme as necessidades de toda a sociedade e dos estudantes. Até porque ela nasceu de indignação, e um sentimento como este necessita de ser escutado pelos que possam atender suas necessidades e exigências.

Esta pesquisa possivelmente em um contexto de mestrado, ganhe uma continuação, sendo que vai se arquitetar suas propostas de investigação em um recorte espacial de proporção regional. Mesmo que esta pesquisa apresentada anteriormente não se concretize, outras pesquisas destinadas ao campo universitário tendem a surgir mais, essa dedução é baseada em diálogos com colegas de diversos lugares, em que por exemplo uma dessas colegas do curso de pedagogia está fazendo uma pesquisa do espaço destinado em relação ao suporte a alunos com deficiências dos mais diversos setores do corpo da universidade. Existem outros, até porque a

pesquisa relatada anteriormente, a ideia foi desenvolvida, em um dos diálogos tidos entre amigos.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Luiz Carlos. **Gênero e sexualidade na bncc: possibilidades para implementação da disciplina educação para sexualidade na educação básica.**Cascavel, Paraná. 2022. Revista Interinstitucional de Artes de Educar.
- BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. *A Reprodução*. Rio: Francisco Alvez, 1975.
- BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, seção 1, Edição Extra, p. 1., - 26 jun. 2014. Disponível em: [PNE - Plano Nacional de Educação - Plano Nacional de Educação - Lei nº 13.005/2014 \(mec.gov.br\)](http://pne.mec.gov.br). Acesso em: 18 jun. 2022.
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais: ética. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3. ed. Brasília: Secretaria, 2001. Disponível em: [TemasTrans \(mec.gov.br\)](http://temas.trans.mec.gov.br). Acesso em ago.2022.
- BRASIL. Plano Nacional de Educação - PNE. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação de 2011-2020. Disponível em: [PNE - Plano Nacional de Educação - Plano Nacional de Educação - Lei nº 13.005/2014 \(mec.gov.br\)](http://pne.mec.gov.br). Acesso em: 19 jun. 2022. BRASIL. Plano Nacional de Educação –
- BURKE, Peter. **A Escrita a história: novas perspectivas.** tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.
- CARDOSO, C, F; VAINFAS, R. **Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia.** Rio de Janeiro: Editora Campus, 1997.
- CERRI, L, F; **Dados quantitativos na reflexão didática de estudantes e professores de História.** Paraná: Revista História Hoje, 2016. v. 5, n. 10, p. 138-158.
- COSTA, Aryana Lima. **De um curso d'água a outro: memória e disciplinarização do saber histórico na formação dos primeiros professores do curso de História da USP.** Rio de Janeiro, 2018. 257 p. Tese (Pós-Graduação em história social). Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17. Ed. Rio de Janeiro, Paz e terra, 1987.
- GOODSON, I. **A construção social do currículo.** Lisboa: Educa, 1997.
- GOODSON, I. **O currículo em mudança: estudos na construção social do currículo.** Porto: Porto Editora, 2001.
- GOODSON, I. **Currículo: teoria e história.** Petrópolis: Vozes, 1995.

MÜLLER, Angélica e LEGELSKI, Francine, organização. **História do Tempo Presente. Mutações e Reflexões**. FGV editora. FAPERJ. 2022.

PNE. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação de 2014-2024. Disponível em: [PNE - Plano Nacional de Educação - Plano Nacional de Educação - Lei nº 13.005/2014 \(mec.gov.br\)](https://pne.mec.gov.br/) Acesso em 18 jun. 2022

SILVA, Maria José Da. **Questões de gênero e orientação sexual no currículo, a partir da bncc**. Anais IV CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/38443>>. Acesso em: 11/09/2022 14:35

SILVA, T. T. Apresentação. In: GOODSON, I. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, p. 7-13, 1995.

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

SOUSA, Paulo; LIMA, Fillipe; SILVA, Suzany; YAMAMOTO, Oswaldo. **Projeto pedagógico de curso e formação do psicólogo: uma proposta de análise**. Scielo Brasil, São Paulo, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - Unidade Acadêmica de Ciências Sociais. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História (PPC) - CFP. Cajazeiras. 2008. Disponível em: [PPC HISTORIA \(ufcg.edu.br\)](https://ufcg.edu.br/). Acesso em jan. 2022.

ANEXOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar como voluntário (a) no estudo O PERFIL TEÓRICO-TEMÁTICO DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA DO CFP/UFCG E SUA INFLUÊNCIA NA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOS LICENCIADOS (2016 - 2020) coordenado pela professora Camila Corrêa e Silva de Freitas e vinculado a Universidade Federal de Campina Grande– UFCG (Centro de Formação de Professores/Unidade Acadêmica de Ciências Sociais).

Sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Este estudo tem por objetivos: identificar e analisar o perfil teórico-temático do PPC de Licenciatura em História do CFP da Universidade Federal de Campina Grande e verificar possíveis influências do mesmo na formação de docentes, por meio dos TCC's, e na atuação profissional dos licenciados, e se faz necessário como importante contribuição para auxiliar em uma possível reflexão dos professores do curso de Licenciatura em História do CFP/UFCG se o PPC atual necessita ou não ser transformado.

Caso decida aceitar o convite, você será submetido (a) ao(s) seguinte(s) procedimento(s): Será aplicado um questionário virtual (através de link da plataforma Google) ao qual você deve responder integralmente e se identificando no mesmo. Os riscos envolvidos com sua participação serão mínimos, uma vez que não serão conduzidas experiências ou outras atividades potencialmente agressivas à sua integridade física ou mental. Como participante você será informado de que a pesquisa consistirá somente de respostas a questões de caráter acadêmico e profissional postas por meio do questionário, assim os possíveis riscos serão mínimos, tão somente, relacionados a possíveis constrangimentos ou desconforto ao relatar suas experiências. Caso ocorra tal situação serão tomadas medidas corretivas.

Os benefícios de sua participação na presente pesquisa se fazem importantes pois através da análise dos resultados obtidos será possível demonstrar de maneira mais consistente possíveis influências entre o PPC em questão, a formação acadêmica e as práticas profissionais dos licenciados no curso de Licenciatura em História do CFP/UFCG.

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será publicamente identificado em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum voluntário.

Se você tiver algum gasto decorrente de sua participação na pesquisa, você será ressarcido, caso solicite. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você poderá buscar o direito de ser indenizado.

Esta pesquisa atende às exigências das resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), as quais estabelecem diretrizes e normas regulamentadoras para pesquisas envolvendo seres humanos.

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do-Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) é um colegiado interdisciplinar e independente de caráter consultivo, deliberativo e educativo, que tem como foco central defender os interesses e a integridade dos participantes voluntários de pesquisas envolvendo seres humanos e, conseqüentemente, contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Você ficará com uma via rubricada e assinada deste termo e qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, poderá ser requisitada a Camila Corrêa e Silva de Freitas, ou ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos - CEP/CFP/UFCG cujos dados para contato estão especificados abaixo.

Dados para contato com o responsável pela pesquisa

Nome: Camila Corrêa e Siva de Freitas

**Instituição: Universidade Federal de Campina Grande
CEP/CFP/UFCG**

Observação: o contato será estabelecido através dos seguintes meios:

Telefone: (81) 99946-7972

Dados do CEP

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande- CEP/CFP/UFCG, situado a rua Sergio Moreira de Figueiredo, s/n, Bairro: Casas Populares, Cajazeiras - PB; CEP: 58.900-000. Email: cepcfufcgcz@gmail.com

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Cajazeiras-PB, 11 de set, 2022.

Ewerton Wirley Silva Barros

Ewerton Wirley Silva Barros

Camila Corrêa e Silva de Freitas

Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Pombal-PB, 13 de set. 2022.

Fernanda Carla Almeida Silva

Fernanda Carla Almeida Silva

Camila Corrêa e Silva de Freitas

Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Pombal-PB, 13 de set. 2022

Francisco Ailton Martins Garrido

Francisco Ailton Martins Garrido

Camila Corrêa e Silva de Freitas

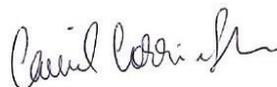
Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Salgueiro-PE, 12 de set. 2022.



Francisco Didier Guedes Albuquerque
Junior



Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Cajazeiras-PB, 10 de set. 2022.



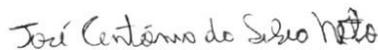
Jéssica Naiara



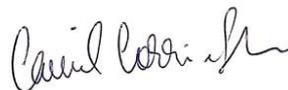
Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Cajazeiras-PB, 12 de set. 2022.



José Antônio da Silva Neto



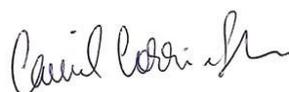
Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Cajazeiras-PB, 13 de set. 2022.



José Rodrigues Filho



Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Brejo Santo-CE, 10 de set. 2022.



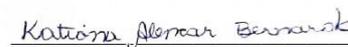
Josefa Jakeline Alves Oliveira



Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Barro-CE, 11 de set. 2022



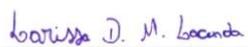
Katiana Alencar Bernardo



Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Pombal-PB, 10 de set. 2022.


Larissa Dantas Morais Lacerda


Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

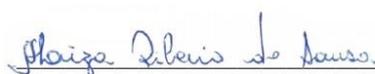
Cajazeiras-PB, 11 de set. 2022.


Lidiane Lima Cardoso Estrela


Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Cajazeiras-PB, 11 de set. 2022


Maiza Ribeiro de Sousa


Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Pombal-PB, 10 de set. 2022.



Maria Joedna Rodrigues Marques

Maria Joedna Rodrigues Marques

Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Cajazeiras-PB, 11 de set. 2022.



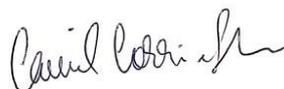
Maria de Fátima Assis Beserra

Maria de Fátima Assis Beserra

Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Guará-DF, 12 de set. 2022



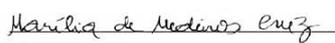
Maria Marleide Morais Carlos

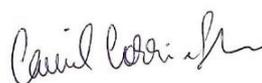
Maria Marleide Morais Carlos

Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Cajazeiras-PB, 13 de set. 2022.


Marília de Medeiros Cruz



Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Bernardino Batista-PB, 11 de set. 2022.



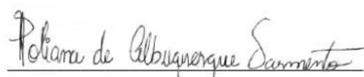
Naiane Andrade de Abreu



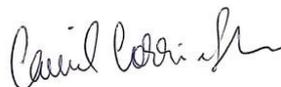
Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Vieirópolis-PB, 12 de set. 2022.



Poliana de Albuquerque Sarmento



Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Rio de Janeiro-RJ, 10 de set. 2022.

Rafael Dalysson dos Santos Souza

Rafael Dalysson dos Santos Souza

Camila Corrêa e Silva

Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Pombal-PB, 10 de set. 2022.

Suzyanne Valeska Maciel de Sousa

Suzyanne Valeska Maciel de Sousa

Camila Corrêa e Silva

Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Cajazeiras-PB, 13 de set. 2022.

Tatiana de Sousa Lima

Tatiana de Sousa Lima

Camila Corrêa e Silva

Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Cajazeiras-PB, 12 de set, 2022.

Theresa Davilla Limão de Bessa
Theresa Davilla Limão de Bessa

Camila Corrêa e Silva de Freitas

Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Cajazeiras-PB, 10 de set. 2022.

Vanessa Kelly de Sousa Nobrega
Vanessa Kelly de Sousa Nobrega

Camila Corrêa e Silva de Freitas

Camila Corrêa e Silva de Freitas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Cajazeiras-PB, 10 de set. 2022.

Yan Bezerra de Moraes
Yan Bezerra de Moraes

Camila Corrêa e Silva de Freitas

Camila Corrêa e Silva de Freitas