

# XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH  
BRASIL

**O LUGAR E OS ENFOQUES ASSUMIDOS PELA PESQUISA NO CURRÍCULO DO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA DA UFAC:**

**A NEGAÇÃO DE PESQUISAS SOBRE O ENSINO E A EXALTAÇÃO DE PESQUISAS SOBRE TEMAS REGIONAIS**

TÂNIA MARA REZENDE MACHADO\*

## **1. Contextualizando o objeto**

O presente estudo tem como foco o lugar e a perspectiva que a pesquisa assumiu no atual Projeto Político Pedagógico Curricular do Curso de Licenciatura em História da UFAC após sua última reformulação, ocorrida em 2005.

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História da Ufac foi elaborado em um contexto histórico no qual apresentou algumas novidades e desafios concernentes à formação de professores de História para a Educação Básica, tanto em nível regional, nacional como globalmente e, em particular, à Ufac.

Como exemplo desses desafios, ressaltamos a necessidade de definição dos saberes necessários à formação de professores de História e sua relação com os conhecimentos históricos ensinados na Escola Básica, ou ainda, o tão propalado objetivo de formar cidadãos críticos e que, no entanto, é de tão difícil cumprimento em uma sociedade paradoxal como a do conhecimento.

Desde as últimas décadas do século XX, essa sociedade já acenava com novas temáticas, linguagens e abordagens para o ensino e a

---

\* Professora da Universidade Federal do Acre-UFAC, Doutora em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC/SP e Mestra em História pela Universidade Federal de Pernambuco-UFPE.

# XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH  
BRASIL

2

produção da História e, neste início de século, suas defesas ganham força nos debates e na literatura acadêmica pertinentes ao assunto.

Dentre as novas temáticas a serem abordadas no Ensino de História, a literatura pertinente aponta: as discussões sobre as relações de gênero, raça e diversidade cultural; os debates envolvendo consciência histórica e evidência histórica; as análises da interdependência entre a História local, regional, nacional e global; a análise dos significados dos estudos sobre patrimônio histórico e memória; e a necessidade de se assumir o compromisso de incluir e ampliar as discussões sobre a Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

Com referência às linguagens emergentes para o Ensino de História, identificamos a maior presença, em nossa revisão bibliográfica, de estudos sobre as linguagens do corpo trazidos por Foucault, a linguagem das multimídias e do Orkut e as linguagens da literatura e do cinema.

No tocante às novas abordagens apresentadas, ressaltam aquelas que primam pelo ensino globalizante por competências, as abordagens interdisciplinares e transdisciplinares, o ensino por projetos e as oficinas de ensino.

Os campos de atuação para o profissional de História também se ampliaram e se tornaram complexos, deslocando a função social do ensino de História, antes centrada na formação humanística do sujeito, para a formação de mão de obra destinada ao mercado de trabalho.

O debate da reformulação do currículo do Curso de Licenciatura em História ocorreu em um momento em que a sociedade acreana demandava da Universidade novos perfis formativos para o profissional da História. Esse novo perfil envolvia tanto a capacitação para dar aulas na Educação Básica, como para trabalhar em museus, centros de memória, Casa do Índio, prestar assessorias a Organizações Não Governamentais (ONGs) e políticos ou tornar-se articulador em movimentos sociais.

# XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH  
BRASIL

3

Frente ao exposto, embora a extensão das reformas curriculares processadas nos últimos dez anos alcance todos os cursos de Licenciatura do Brasil, optamos pela investigação da reforma curricular do Curso de Licenciatura em História da Ufac por dois motivos. Primeiro, por ter se constituído ao longo da carreira profissional desta pesquisadora na Universidade um lócus de estudo e trabalho. Depois, por considerarmos o fato de ele se constituir em importante segmento de concepções e ações políticas em face do Estado do Acre, um Estado da Amazônia Ocidental, e por ter formado quase a totalidade dos professores de História que compõem as redes públicas e privadas de Educação Básica do Acre.

## **2. A organização curricular dos cursos de Licenciatura em História no Brasil: duas diretrizes**

Os textos legais que orientam as reformas curriculares dos cursos de Licenciatura em História no Brasil norteiam-se por duas diretrizes: as DCNFP/2000 e as DCNCH/2001.

As DCNFP/2000 constituem-se em diretrizes específicas para a formação de professores da Educação Básica no Brasil e, como tal, apresentam aspectos que divergem das DCNCH/2001, cujo propósito é orientar a formação de profissionais “da História”<sup>†</sup>, diga-se, mais propriamente, de historiadores.

---

<sup>†</sup> As aspas em “da História” foram colocadas com a finalidade de destacar o caráter impreciso e abrangente que a formação profissional da História pode assumir.

# XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH  
BRASIL

4

Para entender o contexto em que as DCNFP/2000 foram formuladas e passaram a se configurar no cenário educacional como diretrizes para a organização curricular dos cursos de Licenciatura no País, é preciso retroagir à década de 1980.

Nesse período, os professores começaram a pleitear revisões nos currículos de todos os cursos de formação de professores para a Educação Básica. A ação era impulsionada pela afirmação do caráter profissional do trabalhador em educação e pela defesa da prioridade das condições de trabalho, do caráter e função pública dos serviços à educação e da gestão democrática da escola de qualidade para todos.

Em âmbito nacional, foram realizados eventos sobre a temática, como por exemplo, as reuniões promovidas pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope) e pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped). Esses espaços constituíram-se como lugares privilegiados do debate da definição da formação profissional, resultando, à época, em uma base comum nacional com “ênfase na docência e nas relações intrínsecas entre as dimensões profissionais, política e epistemológicas da formação” (MARQUES, 2000, p. 23).

Na década de 1990, a LDBEN nº 9.394/96 foi aprovada em conformidade com o estabelecido pela Constituição Federal de 1988, no Capítulo III, Seção I, que tratou de especificar logo no primeiro artigo que, mesmo reconhecendo as diversas dimensões da educação, sua tarefa seria disciplinar aquela realizada nas instituições escolares.

A LDBEN, por sua vez, determina – no título VI, “Dos Profissionais da Educação”, arts. 61 a 67, mais especificamente no art. 62 – que a formação de docentes para atuar na Educação Básica seja feita em nível superior, em cursos de Licenciatura de Graduação Plena, em

# XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH  
BRASIL

5

universidades e institutos superiores de Educação (BRASIL, 1996).

Para fazer cumprir essa normativa, em fevereiro de 2002, fundamentando-se nos Pareceres CNE/CP n<sup>os</sup> 09 e 28, de 2001, o Conselho Pleno (CP) do Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou, em 2002, as Resoluções CNE/CP n<sup>os</sup> 01 e 02, que instituem, respectivamente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, a duração e a carga horária dos cursos de Licenciatura (BRASIL, 2001a; 2001c; 2002a; 2002b).

A legislação em pauta demandava dos professores formadores posturas de análise de seu próprio fazer pedagógico e do processo de profissionalização na formação que requereram a tomada de consciência da necessidade e interesse pela busca em relação a esses aspectos (ESPÍRITO SANTO, 2003).

Em razão de tais acontecimentos, nesse processo, são observados aspectos de convergências e divergências entre o que prevêem as disposições legais para a formação de professores e o que os sujeitos que participavam da revisão curricular do Curso de Licenciatura em História da Ufac pretendiam no tocante a essa reformulação.

Contava-se, de um lado, com disposições legais tratando da formação profissional do professor, que eram recebidas em um cenário acadêmico composto por sujeitos que comungavam e trilhavam em diferentes paradigmas formativos, e, de outro, com uma legislação que incorporava uma produção teórica recente, que discutia a formação inicial de professores com base em alguns conceitos recorrentes na literatura educacional, mas ainda considerados polêmicos no fomento de currículos.

# XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH  
BRASIL

6

## 2.2 As Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de História

Em 1997, em consonância com as diretrizes expressas na LDBEN nº 9.394/96, a Secretaria de Ensino Superior (Sesu) do MEC publicou edital solicitando propostas de diretrizes curriculares para os cursos superiores de Graduação.

Comissões de Especialistas foram criadas com base nos nomes sugeridos pelas instituições, entidades e organizações educacionais. A Comissão de Especialistas de História, nomeada pelo MEC em parceria com a Associação Nacional de Professores Universitários de História (Anpuh), desenvolveu, discutiu e elaborou o documento no período de junho a novembro de 1998, aprovado em 3 de abril de 2001.

Essas diretrizes se propõem a servir como instrumentos normativos de orientação curricular dos cursos de História no Brasil. Seu objetivo é contribuir para a definição da identidade profissional dos sujeitos formados por meio desses cursos, no entanto, essa contribuição fica comprometida por se apresentarem dúvidas no tocante à formação de historiadores e omissas no que tange à formação de professores

A omissão e a dubiedade são latentes em várias partes do texto das DCNCH/2001, destacando-se aquelas presentes na explicitação do perfil formativo e nas competências e habilidades pretendidas.

O texto das diretrizes curriculares adota a terminologia “formação do profissional da História” para caracterizar o sujeito formado por meio de cursos que se organizam com base nessas normatizações. Por profissional da História, entende-se alguém com múltiplas atribuições, conforme explicitadas nas DCNCH/2001 no item que trata do perfil profissional dos formandos desses cursos:

# XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH  
BRASIL

7

*O graduado deverá estar capacitado ao exercício do trabalho de Historiador, em todas as suas dimensões, o que supõe pleno domínio da natureza do conhecimento histórico e das práticas essenciais de sua produção e difusão. Atendidas estas exigências básicas e conforme as possibilidades, necessidades e interesses das IES, com formação complementar e interdisciplinar, o profissional estará em condições de suprir demandas sociais específicas relativas ao seu campo de conhecimento (magistério em todos os graus, preservação do patrimônio, assessorias a entidades públicas e privadas nos setores culturais, artísticos, turísticos etc.). (BRASIL, 2001, p. 7)*

As terminologias “professor” e “formação de professores” não são citadas no corpo do documento, mas, contraditoriamente, as DCNCH/2001 supõem que o sujeito formado pelo Curso estará em condições de suprir demandas sociais específicas do magistério em todos os graus, até mesmo no Ensino Superior, oferecendo uma formação equivalente àquela que recebem.

Professar que se concebiam diretrizes curriculares para cursos de formação de professores denota uma atitude não muito confortável, evidenciando que: “às licenciaturas se tem reservado o último lugar na universidade [...] versões empobrecidas dos bacharelados e com algum recheio didático-operativo apenas, como se educar não exigisse um saber próprio, rigoroso e consistente.”(MARQUES, 2000, p. 172)

A adoção de posturas que ocultam preocupações com a qualificação para a docência estende-se também aos espaços institucionais de formação de professores – os cursos de Licenciatura. Alguns sujeitos que exercem a docência nesses cursos, que em rigor deveriam ter por função formar professores, negam-se a declarar que trabalham nessa modalidade.

É bastante frequente ouvirmos de professores universitários discursos referentes à formação do historiador, mas há uma recusa em declarar que trabalham em um Curso de formação de professores de História. É como se a formação para a docência tornasse a atividade menos

# XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH  
BRASIL

8

importante, mais restrita, e por isso devesse ser negada. Essa ponderação nos induz às seguintes indagações: O que justificaria a existência de uma legislação educacional generalista que pretende orientar a organização de currículos que formam “profissionais da História”, compreendendo, também, os professores de História? Por que a formação de professores precisava ser contemplada nessa legislação, mas de forma tão sutil, quase oculta? Por que não dizer com clareza que os profissionais formados por esses cursos terão como lugar de atuação profissional a escola de Educação Básica?

No lócus “escola” e na forma de ensinar, vislumbramos uma parte da resistência em declarar interesse pela formação de professores que nele vão atuar. A escola apresenta-se como um lugar renegado, os saberes nela produzidos e reproduzidos ganham um tratamento didático-pedagógico que, em alguns casos, não interessa a legisladores educacionais e a formadores de professores que se negam estar a serviço da formação de sujeitos que voltarão suas atenções à educação histórica escolar.

Ao tomarem como foco de preocupações as transformações ocorridas no campo da História sem antes definir as questões epistemológicas e teóricas da formação de historiadores e de professores de História, os legisladores contribuíram para a concepção de diretrizes curriculares híbridas e esvaziadas de clareza formativa.

A compreensão de que o ato de ensinar consiste em uma forma de disseminação do conhecimento torna equivalente a socialização de conhecimentos históricos escolares à difusão de conhecimentos históricos em outros espaços.



# XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH  
BRASIL

9

Estudos como os de Gimeno Sacristán (1998), Tardif (2002) e Pimenta e Ghedin (2002) defendem que é em situações da prática educativa que as relações entre os saberes docentes e os saberes dos alunos se defrontam com as demandas sociais relacionadas à reprodução, transmissão e produção de saberes do campo específico da formação.

Práticas escolares exigem dos professores de História mais que o conhecimento específico da disciplina, ou seja, o uso e a defesa de uma semântica e uma prática que legitimem o processo pedagógico por meio da inclusão de elementos como o currículo, o aluno, o professor, o planejamento, o conteúdo, a metodologia, o ensino, a aprendizagem, a avaliação, entre outros.

As DCNCH/2001 privilegiaram a formação do pesquisador em detrimento da formação do professor de História, desconsiderando os objetos do Ensino de História e este, por sua vez, o Ensino de História como objeto de reflexão permanente do professor (CERRI, 2006).

Essa postura nos instiga a questionar: os legisladores, além de atentos aos novos objetos e enfoques disponíveis aos historiadores, também estavam atentos aos novos estudos sobre a formação de professores de História e do ensino desse componente curricular na Educação Básica?

Desde a década de 1970, e mais intensivamente a partir de 1990, uma literatura acadêmica trouxe novos elementos de reflexão sobre a formação profissional do professor de História e do Ensino de História. Essas produções indicavam a ampliação dos saberes necessários a esses profissionais e, por consequência, às atribuições formativas dos cursos que os preparam.

Com isso, as DCNCH/2001 se desviam do sentido de uma formação que transcenda às urgências do mercado e alcance patamares de reflexão crítica e de intervenções em campos sociais, para os quais uma educação histórica tão bem poderia contribuir.

# XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH  
BRASIL

10

A partir do momento em que as DCNCH/2001 determinam que os cursos de Licenciatura deverão ser orientados, “também”, pelas DCNFP/2000, significa que parte das orientações para a organização dos cursos de Licenciatura no Brasil deve advir de outras diretrizes: das DCNFP/2001.

A dualidade das diretrizes para a orientação dos currículos dos cursos de Licenciatura propiciou aos membros do Colegiado do Curso de Licenciatura em História da Ufac a compreensão equivocada de que bastaria cumprir na organização do currículo do Curso tão somente o estabelecido nas DCNCH/2001, o que os fez negligenciar a observância do que prevê as DCNFP/2000.

### **3. Ensinar História e difundir a História: novos paradigmas**

Ponderações sobre a diferença entre ensinar História e difundir a História podem se encontradas nos estudos como os de Cerri (2006) e Cardoso (2008), que trazem fundamentos epistemológicos, tanto ao campo da História como ao campo do Ensino de História e destacam a emergência de novos paradigmas.

Estes autores consideram que todo conhecimento é produzido para fins de socialização, escolar ou não; assim, a todo profissional caberia uma formação pedagógica. Contudo, esse propósito denota ser de difícil cumprimento, pois o modo de lidar pedagogicamente com um conhecimento depende de seu tratamento epistemológico.

# XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH  
BRASIL

11

Ensinar História requer o domínio das formas de produção historiográfica, ou seja, a capacidade para distinguir seus objetos de estudo, metodologias, fontes e concepções que servirão como aportes teóricos de interpretação, mas, de igual modo, exige o domínio de conhecimentos do campo pedagógico, como: delimitação do objeto a ser ensinado; definição dos objetivos e escolha de metodologia coerente com o objeto de ensino; e definição de critérios de avaliação.

Não podemos pretender uma formação polivalente que forme bacharéis e licenciados, sem refletir e refazer as perspectivas epistemológicas que norteiam as formas de compreender a articulação entre ensino e pesquisa no campo da História e de seu ensino.

O ensino de um objeto da História requer o refazer de sua estrutura de construção, que se processa com base nos paradigmas teórico-metodológicos que se diferem da construção dos objetos de ensino de História.

Pimenta e Anastasiou (2008) fazem uma distinção a respeito das funções do ensino e da pesquisa e explicitam elementos presentes nos métodos requeridos a uma e outra ação.

Tais elementos, segundo essas autoras, são: os sujeitos envolvidos, o tempo, os resultados, o método e o conhecimento, e se configuram de maneiras distintas nas atividades de pesquisar e ensinar.

Na produção de pesquisas, em regra teríamos um sujeito trabalhando individualmente, em um tempo variável e flexível. Em termos de resultados obtidos:

*[...] constituem o conhecimento gerado ao término da pesquisa sobre o problema, podendo acusar a confirmação da teoria existente ou levar a*

# XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH  
BRASIL

12

*revisão parcial ou total do referencial científico estudado, na busca das explicações das determinações da realidade, que é essencialmente dinâmica. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2008, p. 192)*

De modo diverso, no ensino, os sujeitos envolvidos trabalham em grupo, com tempo pré-estabelecido em horas-aula e semestres, e os conhecimentos já são existentes e sistematizados em sínteses mais ou menos definidas, para serem apropriadas pelos alunos. Os resultados implicam a reelaboração do conhecimento e a produção de novas sínteses, tanto pelos alunos como pelo professor.

Na formação de bacharéis em História, não se faz necessária a mediação do campo pedagógico, exceto no caso de se esperar desses profissionais ações de ensino, o que difere da disseminação do conhecimento. Esta última dispensa critérios pedagógicos específicos, mas o ensino, não, por ter intencionalidades próprias e resultados singulares em razão de se destinar a alunos que recorrem a uma instituição escolar para obter uma formação (SAVIANI, 2003).

#### **4. O lugar e o enfoque da pesquisa no currículo do curso**

Pesquisa realizada na Coordenação do Curso de Licenciatura em História da Ufac, em 2005, mostra que, até aquele ano, 164 alunos

# XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH  
BRASIL

13

viveram a experiência de realizar trabalho monográfico<sup>‡</sup> – 57 trabalhos no total –, cujas temáticas mais frequentes voltavam-se, quase exclusivamente, para o campo da História, relegando o campo pedagógico ao segundo plano.

Dentre os temas investigados, havia uma supremacia dos povos da floresta – seringueiros, índios e trabalhadores rurais –, seguindo-se trabalhos relativos ao Estado do Acre, no que tange aos aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais.

O grande número de pesquisas voltadas aos povos da floresta e ao Estado do Acre revelou indícios sobre concepções historiográficas direcionadas a abordagens regionalistas. Essas concepções permeiam as práticas pedagógicas dos professores formadores do Curso de História e, por consequência, a formação dos alunos. Nossa assertiva se confirma no depoimento de um dos professores:

*Quase todos os trabalhos de pesquisa e os ex-professores que saíram da casa, os atuais que são doutores e mestres, todos vieram de programas em História do Brasil. Tudo com trabalho sobre a região. Nós temos um acervo riquíssimo em História Regional, tanto da Amazônia como do Acre. Tudo é voltado para pesquisa sobre a região e isso ajuda bastante. (Entrevista, 2008, Professor 2)*

O Professor não deixa claro, no entanto, se teria ajudado o fato de todos os professores do Curso terem direcionado seus estudos de Mestrado e Doutorado para a História Regional. Provavelmente, para a formação de professores de História isso não teria ajudado, pois a formação de professores de História requer, além de estudos direcionados para a História Regional, outros estudos dirigidos às formas de ensinar e aprender História não só regional, mas também universal.

---

<sup>‡</sup> Os trabalhos foram realizados individualmente ou em grupos compostos por dois a oito alunos.

# XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH  
BRASIL

14

Cerri (2008, p. 343), ao argumentar sobre o lugar da pesquisa e do ensino, salienta que, “se a pesquisa é essencial para o ensino, o ensino é essencial para a pesquisa”.

No entendimento desse autor, não deveria haver a dicotomia entre Licenciatura e Bacharelado; no entanto, no currículo de ambos, a Didática da História deveria ser uma disciplina obrigatória, dirigida ao estudo da produção, circulação e uso social do conhecimento histórico – o que envolveria também a metodologia do ensino de História entendida em seu formato escolar. Além disso, essa disciplina estaria vinculada à teoria da História e aos fundamentos da educação.

Alguns membros do Colegiado do Curso de Licenciatura em História esposavam entendimento semelhante ao discutir e defender a formação de “profissionais da História” como professores pesquisadores.

A pesquisa sobre as temáticas de investigação no Curso revelaram, todavia, descaso com temáticas do Ensino de História e preferência por pesquisas direcionadas para a História, em especial a História regional, que podem estar relacionadas a pelo menos três fatores: formação dos professores do Curso; tentativa de fortalecimento das linhas de pesquisa; e valorização das identidades dos sujeitos daquele espaço.

Ainda que esses três fatores possam responder pela primazia de temáticas direcionadas à História regional, é sempre recomendável refletir nas limitações que uma perspectiva unitária de pesquisa pode trazer para uma formação que se pretenda universalista e tenha como principal endereço a docência. Onde estariam as pesquisas direcionadas ao Ensino de História?

Além da lacuna no tocante às pesquisas direcionadas ao Ensino de História, a ênfase nos aspectos identitários de caráter regionalista só

# XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH  
BRASIL

15

faria sentido na medida em que, fundada no conhecimento local, estabelecesse ligações com outros espaços e culturas que propiciassem a ampliação da análise histórica. Esse aspecto foi observado por ocasião das discussões em prol da reforma curricular do Curso e que se tornou objeto de disputas políticas entre grupos e sujeitos. Essa postura restou evidenciada nos comentários que se seguem:

*Aqui tem que olhar para a realidade. Esta universidade está no meio da Amazônia. Ela tem que pensar as questões daqui, o mundo daqui. Que são as questões dessa dimensão multiétnica e multilinguística que é da Amazônia brasileira, mas também da Amazônia boliviana, peruana, colombiana, equatoriana que tá aqui perto e que temos que dialogar com elas. (Entrevista, 2008, Professor 4)*

*Um currículo não pode ser “multi” se nós descaracterizarmos o particular, tá certo? Como fazer isso? Permitindo que o particular, o individual, possa se evidenciar, tornar evidente para haver os enfrentamentos. Sem esses enfrentamentos. Um exemplo histórico que eu tiro pra isso é o caso do marxismo. (Entrevista, 2003, Professor 1).*

*A História não pode se enclausurar como tem sido feito em suas fronteirinhas, como se elas existissem; senão não avança. Ela precisa dialogar com a Literatura, com o cinema, com a Antropologia, com a Filosofia. Dialogar com essas múltiplas linguagens que ultrapassam hoje o mundo contemporâneo. Com as questões de identidades, que a área de História não se debruça a pensar. E isto significa colocar no currículo. Na formação do profissional de História, porque senão ele vai para a sala de aula defasado, e o aluno não se interessa por essa formação. (Entrevista, 2008, Professor 4)*

Esses depoimentos reforçam que o espaço acadêmico não pode se tornar um espaço de rejeição ao diferente, de xenofobia e de coesão autoritária. Outros depoimentos, como o do Professor 4, dão conta de que a perspectiva universalista, expressa, em particular, nas duas últimas falas desse Professor citadas neste capítulo, contradizia-se com as proferidas anteriormente, que, além disso, ignoravam ou sublimavam

# XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH  
BRASIL

16

iniciativas que imprimissem uma perspectiva curricular em que o pedagógico se refletisse.

A valorização das culturas locais pode ser fundamental na construção de currículos acadêmicos, cujo aspecto foi pontuado pela comissão de avaliação do Curso, a serviço do MEC, em 2007, como um dos aspectos fortes do currículo do Curso em tempos de globalização e de tentativas de homogeneização de identidades. É preciso analisar que:

*[...] quanto mais se pulverize a totalidade de uma área em “comunidades locais”, nos trabalhos de “desenvolvimento de comunidade”, sem que estas comunidades sejam estudadas como totalidades em si, que são parcialidades de outra totalidade (área, região, etc.) que por sua vez, é parcialidade de uma totalidade maior (o país, como parcialidade da totalidade continental), tanto mais se intensifica a alienação. E, quanto mais alienados, mais fácil dividi-los e mantê-los divididos. (FREIRE, 1997, p. 139)*

Por fim, concluímos que o currículo do curso de licenciatura em História da UFAC não tem atentado ao alerta de Freire (1997). Têm sim, negligenciado a pesquisa sobre o ensino e priorizado as pesquisas de caráter regionalista numa perspectiva de florestatria, idolatria a floresta, afinada com a política do governo Jorge Viana (1988-2006) do Partido dos Trabalhadores (PT). Isso nos pareceu ocorrer também em função da formação dos professores formadores e de uma tentativa de fortalecimento das linhas de pesquisa traçadas no PPC do curso que tendem a supervalorizar as identidades dos sujeitos acreanos. Ademais salientamos que faz parte da competência cidadã evitar a subserviência ao Estado (seja ele nacional ou parte da unidade de uma federação-caso do Estado do Acre) como se fosse criatura dele, pois, ao contrário, o Estado deve estar a serviço de seus cidadãos e tem sua qualidade determinada pelo nível de cidadania que a eles propicie. As interferências do Estado devem se operar quando o bem comum assim exigir, sobretudo, para salvaguardar as políticas que mais favoreçam a promoção da



# XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH  
BRASIL

17

cidadania, como Educação Básica de qualidade; universidade de vanguarda, ética e científica; serviços sociais fundamentais e preventivos e política concentrada de direitos humanos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. [S.n.t.]

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 776/97, de 3 de dezembro de 1997**: orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Brasília, 1997.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 19 de fevereiro de 2002**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Diário Oficial da União, Brasília, 4 mar. 2002a. Seção 1, p. 9.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 01/2005, de 17 de novembro de 2005**. Altera a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura de graduação plena. 2005b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/index.php?option=content&task=view&id=402&Itemid=450>>. Acesso em: 15 mar. 2008.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf)>. 2002b. Acesso em: 15 mar. 2008.

CERRI, Luis Fernando. Oficinas de ensino de história: pontes de didática da história na transição do currículo de formação de professores. **Educ. rev.**, n. 27, p.221-238, jun. 2006.

# XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH  
BRASIL

18

CERRI, Luis Fernando. Os historiadores precisam de formação pedagógica. In: CERRI, Luiz Fernando. **Trajetórias e processos de ensinar e aprender: práticas e didáticas: livro 2**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. p. 342-358.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 7. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2005. (Coleção Contemporânea).

ESPÍRITO SANTO, Fernando Reis do. **Políticas de reformulação curricular e a formação em Educação Física no Brasil: uma arena de conflitos**. 2003. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Comprender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

MARQUES, O. M. **A formação do profissional da educação**. Ijuí: Unijuí, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, E. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

SAVIANI, Nereide, **Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico**. 4. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2003.

TARDIF, M. **Saberes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. Departamento de História. **Projeto pedagógico do curso de licenciatura em história**. Rio

# XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

———— Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013 ————

ANPUH  
BRASIL