

# **DIREITOS HUMANOS E DIVERSIDADE CULTURAL: A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

*THE CULTURAL DIVERSITY IN SOCIAL SCIENCE FORMATION AND ITS GRADUATED STUDENTS BACKGROUND: THE CORE TEACHING STRUCTURE EXPERIENCE OF PERNAMBUCO UNIVERSITY*

*Nadia Patrízia Novena<sup>1</sup>*  
*Ártemis Cardoso Holmes<sup>2</sup>*

*Maria Antonieta Albuquerque de Souza<sup>3</sup>*

## Resumo

Este estudo investiga as categorias de direitos humanos e diversidade cultural na formação profissional em Ciências Sociais. Considerando o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, empregamos como trajetória metodológica a pesquisa qualitativa de análise de conteúdo (Bardin). Foram realizadas análises de documentos da legislação brasileira em Educação quanto às definições de carga horária dos componentes curriculares para as áreas de direitos humanos e diversidade cultural. No PPC foram analisados os conteúdos das ementas, as orientações relacionadas à formação nas áreas de direitos humanos e diversidade cultural. O intento é que o aluno possa, em suas práticas pedagógicas futuras, abordar transversal/interdisciplinarmente, à luz dos direitos humanos, os conteúdos relacionados à sexualidade/gênero, raça/etnia, idade e geração. Propõem-se para isso a análise das ações pedagógicas: a) o

---

<sup>1</sup> Universidade de Pernambuco/Núcleo de Diversidade e Identidades Sociais. Doutora.

<sup>2</sup> Universidade de Pernambuco/Núcleo de Diversidade e Identidades Sociais. Doutoranda.

<sup>3</sup> Universidade de Pernambuco/Núcleo de Diversidade e Identidades Sociais. Doutora.

planejamento dos componentes curriculares, através da vivência e leitura dos aspectos dos direitos humanos e diversidade cultural, presentes na escola; b) que os componentes curriculares estimulem o desenvolvimento de atitudes relativas ao lugar social do aluno em face à valorização e o respeito às identidades/diferenças; c) o combate à discriminação; d) o estímulo à formação intelectual ((des) naturalização das diferenças culturais e o reconhecimento das estereotipias). Apresenta importância para as atividades extensionistas e de pesquisa a partir da realidade dos grupos locais no referente aos direitos humanos e à diversidade cultural.

Palavras-chave: Paradigma Pluriuniversitário, Direitos Humanos e Diversidade Cultural, flexibilidade curricular, Projeto Pedagógico de Curso.

Abstract

This study investigates the categories of human rights and cultural diversity in vocational training in Social Sciences. Considering the Pedagogical Design Degree in Social Sciences, as a methodological trajectory employ qualitative research content analysis (Bardin). Document analyses of Brazilian legislation in education were made as to the definitions of workload of the curriculum components in the areas of human rights and cultural diversity. PPC in the contents of the menus, the related guidelines for training in the areas of human rights and cultural diversity were analyzed. The intent is that the student can, in their future teaching practices, addressing cross / interdisciplinary, in the light of human rights, the content related to sexuality / gender, race / ethnicity, age and generation. Are proposed for this analysis of pedagogical actions: a ) planning of the curriculum components , through experience and reading of the aspects of human rights and cultural diversity present in school b ) curriculum components that encourage the development of attitudes toward social place the student in the face of appreciation and respect for identities / differences c ) combating discrimination d) the encouragement of intellectual ( ( de) naturalization of the cultural differences and recognition of stereotypes) . Presents important for extension and research from the reality of local groups with regard to human rights and cultural diversity activities.

Keywords: Pluriversity paradigm. Social Cultural diversity. Curriculum flexibility. Pedagogical design of the course.

## INTRODUÇÃO

A formação profissional em Ciências Humanas e Sociais, deve considerar além das especificidades deste campo, as temáticas relacionadas aos Direitos Humanos e à Diversidade Cultural, dada as ações técnicas e políticas que tem mobilizado a sociedade, buscando proporcionar de fato, à população brasileira, a cidadania, a consolidação da democracia, a promoção da igualdade, o acesso amplo à justiça e a garantia da segurança.

Nesta direção, realizamos um recorte do campo de ciências humanas e sociais e definimos como objeto de análise os direitos humanos e a diversidade cultural na formação profissional em Ciências Sociais, pois consideramos que as sociedades e os seus grupos e instituições (re) produzem, justificam e legitimam culturas variadas sobre as suas divisões internas. Estas tratam, além dos direitos humanos, as categorias de gênero, orientação sexual, raça/etnia, idade, religião, valores e outras diferenças/similitudes definidas a partir das experiências.

Este estudo descreve a experiência de construção pedagógica de um Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, em Recife. Explora as temáticas dos direitos humanos e da diversidade cultural, utilizando a abordagem qualitativa e a estratégia de análise discursiva, baseada no sentido de textos como a legislação relacionada aos currículos de licenciatura [CF/88 e a LDBEN 9394/96 (Título II, Artigo 3º III e VII)], pelos Pareceres CNE/CES 492/2001 e CNE/CES 1.363/2001 e pelas Resoluções CNPE/CP nº 02 de 18.02.2002 e CNE/CP Nº 2 de 19.02.1992) e a regulamentação de NDE].

Assim, buscou as definições de conteúdos/carga horária dos componentes curriculares para as áreas de direitos humanos e diversidade, demandadas por alunos e docentes e declaradas no PPC. O NDE de CS concebe que buscar a consistência da construção pedagógica desse processo no ensino implica: observar

registros estratégicos da compreensão dessa dimensão condensada no perfil do egresso.

Pressupõe, então, que as questões de estigmatização e de discriminação de pessoas articulam-se discursivamente baseadas em conjuntos de valores estruturantes das repartições sociais, num movimento de inclusão/exclusão. As hierarquias valorativas dos lugares sociais, que recobrem e são recobertas na cultura, cobram as relações de poder intrinsecamente implicadas nas desigualdades sociais. São esses movimentos discursivos que organizam a percepção do perfil do egresso em um Projeto Pedagógico de Curso (PPC) também na direção dos direitos humanos, que guiam o respeito à igualdade e a diversidade, contribuindo para processos educacionais mais inclusivos.

O professor de Ciências Sociais, licenciado nesta área, é um ser social. Dessa forma, necessita refletir sobre os problemas e processos sociais que envolvem as desigualdades e as diferenças, pois, estas são construtoras de modelos de cidadania.

Para analisar a formação dos professores partiu-se dos currículos definidos pela CF/88 e a LDBEN 9394, pelos Pareceres CNE/CES 492/2001 e CNE/CES 1.363/2001, pelas Resoluções CNPE/CP nº 02 de 18.02.2002 e 19.02.1992, cujas orientações relacionadas à constituição de competências envolvem questões culturais, sociais e econômicas que são insuficientemente representadas nos PPCs de CS (baixo percentual e registros como optativas). Então, procederam-se as interpretações dos significados dos conteúdos das suas ementas, orientadas para a formação discente na área de direitos humanos e diversidade cultural.

Para isso, o estudo concentrou-se no registro dos sentidos dessas indicações pedagógicas em face 1) ao planejamento de cada componente curricular, que cria situações didáticas para além do ambiente da universidade 2) aos componentes curriculares do curso de CS que podem estimular o desenvolvimento de atitudes

relativas ao posicionamento social do acadêmico como o respeito às identidades/diferenças; 3) da valorização dos direitos humanos e da diversidade e o combate à discriminação; 4) do estímulo às atitudes relativas à formação intelectual [(des)naturalização das diferenças culturais e o reconhecimento das estereotípias]. Associe-se a esse conjunto de aspectos a ampliação das atividades extensionistas e de pesquisas tendo por referência a discursividade dos grupos locais.

#### 1. COMPONENTES CURRICULARES: a consideração das especificidades da vida social.

A criação da área de Ciências Sociais na UPE, através de um curso de Licenciatura em Ciências Sociais, considerou as ações já desenvolvidas por seu Núcleo de Diversidade e Identidades Sociais/NDIS com as temáticas predominantes sobre direitos humanos, populações tradicionais, estudos geracionais, gênero e sexualidade, inclusão social (quotas, por exemplo). Além das investigações associadas à constituição de sujeitos sociais, sobretudo, na área de Saúde e de Educação.

Em termos de demanda externa, a criação do curso considerou: a) a carência de professores de Sociologia, sobretudo para o ensino Fundamental; b) o fechamento de cursos de Ciências Sociais ou o desmembramento destas ciências em cursos específicos (Sociologia, Antropologia, Política); c) a redução de vagas para os profissionais de Ciências Sociais no setor público; d) a desproporção de oportunidades nas instituições de fomento à pesquisa nesta área e a crise observada nas universidades públicas principalmente após a década de 1990.

Esta crise apresenta duas faces. Numa face está à crise de

hegemonia que produz uma descaracterização do status da universidade e de legitimidade, visível na crescente segmentação do sistema universitário e na desvalorização dos diplomas. Tudo isso abala estruturalmente a autonomia científica e pedagógica da universidade pública, até porque esta depende de proventos financeiros do Estado. Ora, a redução do compromisso político do Estado com a universidade e com a educação tem implicado na conversão da universidade em “um bem que, sendo público, não tem que ser necessariamente assegurado pelo Estado” (SANTOS, 2011, p.17).

Essa tendência global vai encontrar, no Brasil, no terreno do “endividamento externo” e das demandas pela Educação Básica, espaço propício às justificativas para o esvaziamento dos cofres das universidades.

Esta crise, segundo Rodrigues (2007) tem implicações inclusive sobre o próprio método e a pedagogia com a qual se ensina esses conteúdos já que, à luz da análise sociológica, as práticas pedagógicas, os princípios e métodos que informam as técnicas educacionais estão sujeitas ao conflito ideológico vigente em uma dada sociedade.

Por isso, é importante que os estudos sobre os significados dos conteúdos de Projeto Pedagógico de Cursos de Licenciatura em Ciências Sociais (PPC de CS), de universidades públicas, levem em conta os princípios e os pressupostos que desenham e configuram as interfaces das ações em pesquisa-ensino-extensão (Estrutura curricular, Sistema de certificação e avaliação: malha curricular, os temas transversais, o gabarito do ACC, o campo de prática e estágio, tecnologias de ensino e avaliação etc.). Em um PPC se espera que esse conjunto de concepções possa certificar o egresso professor de Sociologia. E, também, refletir a luta cotidiana por defesa de interesses e necessidades de grupos sociais e instituições diversas, sobre o que deve permanecer e o que deve

ser alterado ou excluído no interior da universidade e fora dos seus muros.

A questão que se apresenta é: partindo do princípio que os direitos humanos e a diversidade se apresentam no atual discurso da teoria curricular, e, portanto, na formação dos professores, indaga-se: como estes temas se evidenciam nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Ciências Sociais e por consequência no PPC deste curso da UPE?

O objetivo deste texto é, então, analisar a formação profissional em Ciências Sociais a partir das categorias de direitos humanos e diversidade cultural, considerando o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais. Assim, a sua finalidade constitui um exercício de interpretação de registros discursivos sobre a diversidade cultural, predominante na proposta curricular que desenha o licenciado egresso pretendido no PPC.

A trajetória metodológica deste estudo assenta-se na Análise de Conteúdo a partir das referências de Bardin (1988) e Bauer e Gaskell (2002). Foram definidas as seguintes referências para a análise do conteúdo: a) pré-análise: leitura dos documentos para que fosse formado um sentido para o conjunto de proposições; b) tratamento do material: leitura de cada documento com o objetivo de encontrar as unidades temáticas relacionadas à diversidade cultural e ao PPC; c) interpretação das unidades temáticas; e d) interpretação do sentido, comparativa, entre as unidades temáticas e o referencial teórico, estabelecendo os pontos de coerência e contradição. Assim, definiram-se as categorias de análise temática: política educacional brasileira para PPC de CS; flexibilização dos currículos; e desenho do perfil do egresso relacionado aos direitos humanos e à diversidade cultural, sob a luz da perspectiva de Boaventura dos Santos sobre crise do paradigma universitário. Os materiais utilizados na pesquisa foram: a LDBEN 9394/96; as Diretrizes Curriculares Nacionais de

Ciências Sociais (Pareceres CNE/CES 492/2001 e CNE/CES 1.363/2001); e o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UPE.

### **1.1 Direitos Humanos e Diversidade Cultural: o modelo “pluriuniversitário”.**

A consideração do problema discutido suscita a tarefa de situar o PPC de CS ante o modelo “pluriuniversitário”. No modelo “pluriuniversitário”<sup>4</sup>, o conhecimento deve ser contextualizado, pois, o princípio organizador da produção exige a sua aplicabilidade. Trata-se de uma espécie de aplicabilidade cuja definição dos problemas a resolver e dos critérios de relevância destes resulta da partilha de docentes e grupos e instituições utilizadoras. A face transdisciplinar desse modelo o torna mais heterogêneo e adequado aos tempos pós-modernos, afeitos aos sistemas transitórios, abertos, menos rígidos e menos hierárquicos. Santos (2011, p. 42) sintetiza esse processo na frase: “A sociedade deixa de ser um objeto de interpelações da ciência para ser ela própria sujeita de interpelações à ciência”.

Esse autor salienta que as demandas “pluriuniversitárias” exigem que o conhecimento científico confronte-se com outros conhecimentos e, da mesma forma, exige um nível maior de responsabilização dos atores sociais. As estratégias de políticas para reduzir as desigualdades no acesso à universidade pública (por exemplo, os cursos preparatórios para vestibular), algumas vezes alimentam essa responsabilização, pois, se o(a) jovem não

---

<sup>4</sup> O *ethos* universitário, desenvolvido ao longo do século XX, baseia-se no conhecimento disciplinar, relativamente descontextualizado do cotidiano social, pois, sua lógica confere ao investigador a primazia para a definição dos problemas julgados científicos.



consegue entrar ou se passa para uma universidade ou curso menos valorizado na hierarquia de profissões, o seu esforço poderá ser julgado débil.

Ademais, também há que se questionar se o não oferecimento de alguns cursos pode ser visto como mais uma forma de corrosão do direito à educação universitária. Da mesma forma têm crescido as denúncias e lutas pela gratuidade, pela existência e incremento de bolsas para universitários para contrapor a oferta no sistema de empréstimo para pagamento das mensalidades ou para manter-se estudando.

A interatividade entre a ciência e sociedade é profundamente mediada pelas tecnologias de informação e de comunicação, segundo Santos um ponto fundamental do projeto neoliberal para a universidade. Em meio aos tempos das relações sociais baseadas na informação e na economia do conhecimento, a universidade tendeu a seguir o mesmo movimento por meio de tecnologias, dos novos tipos de gestão e da relação entre trabalhadores de conhecimento e entre estes, e os utilizadores e os consumidores (SANTOS, 2011).

No campo curricular, é importante reconhecer que a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, observa-se um direcionamento das teorias curriculares, no sentido de contestar as teorias tradicionais e de buscar a ruptura com o conhecimento de tom liberal. As teorias multiculturais são fortalecidas em face das enfáticas em conteúdos monoculturais, assim como a discussão e o compromisso social e democrático com as questões da pluralidade e da diversidade cultural (SANTOS, 2007). Essas teorias curriculares se inseriram nas chamadas teorizações críticas<sup>5</sup> e pós-

---

<sup>5</sup> As teorias críticas representam uma série de discursos que permitem perceber o processo de construção do currículo e as ações em torno dele, a partir de seu envolvimento com o poder. Dentre as relações estabelecidas com o poder, Bourdieu e Passeron, por meio da sociologia crítica, apresentaram críticas em relação à educação

críticas<sup>6</sup> do currículo, apontando inclusive para a sua característica híbrida<sup>7</sup>, ou seja, misturas de discursos que representam a confluência de ideias, lutas sociais e interesses econômicos.

Iniciado por ocasião da instalação de uma nova legislação educacional – fruto do reconhecimento da Constituição Federal de 1988 da pluralidade cultural existente na formação histórica da sociedade brasileira –, esse movimento consolida o debate sobre o currículo de formação de professores e a diversidade cultural e social<sup>8</sup>.

Considera-se que esta reflexão poderá aprofundar a compreensão das tensões que se estabelecem nas relações entre o currículo de formação de professores em Ciências Sociais e os direitos humanos e a diversidade cultural<sup>9</sup>. Isso, porque pressupõe que um projeto curricular que reconhece os direitos humanos e a diversidade cultural possibilita o planejamento crítico da formação profissional, e com isso pode ser capaz de considerar a pluralidade de identidades pessoais – inclusive enquanto categoria de profissionais da área.

Como se aceita a luta por hegemonia no campo da educação universitária, reflexos do foco no perfil do aluno idealizado atravessam à compreensão de aspectos da igualdade dos

---

liberal, enfatizando o caráter de reprodução cultural do currículo – e por consequência a “impossibilidade de ruptura” da estrutura social (SILVA, 2001, p. 37-45).

<sup>6</sup> As teorizações consideradas pós-críticas de currículo ampliam as críticas, pois além de explicitar as relações de poder no currículo, elas afirmam que esta seleção dos conhecimentos hegemônicos não se dá somente pela economia e a cultura, mas através de uma rede de discursos produzidos que perpassam as questões de identidade, diferença, gênero e multiculturalismo, que passam a ser tomados como verdades (SILVA, 2001).

<sup>7</sup> Sobre a discussão do hibridismo teórico do currículo, leia-se: Macedo (2006) e Matos e Paiva (2007).

<sup>8</sup> Dentre os autores que discutem esse tema, podem-se citar: Aguiar (2009) e Wilson (2011).

<sup>9</sup> A produção que se aproxima desta discussão podemos citar: Lopes (2001).

direitos humanos, nos limites da supressão das diferenças, no cotidiano nordestino/brasileiro da formação do professor de CS.

## **2.2 A valorização dos direitos humanos e da diversidade cultural na formação de professores: o PPC de Licenciatura em Ciências Sociais da UPE.**

A Constituição Federal de 1988 ressalta da finalidade da instauração de um Estado Democrático, afirma o valor da dignidade da pessoa humana e inclui com isso a consideração das múltiplas culturas. O direito à educação e a obrigatoriedade das crianças na escola leva a possibilidade de convivência de diferentes culturas no mesmo espaço escolar, daí a necessidade de compreender como se tem inscrito a formação de professores, em especial, na área de Ciências Sociais no que tange à diversidade cultural<sup>10</sup>.

Baseada nos valores e princípios constitucionais, a LDBEN 9394/96 apresentou indicações para as políticas educacionais, conforme escrito sobre a educação em seu primeiro artigo: “[...] abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996, p. 01). Prosseguindo a trajetória de construção de

---

<sup>10</sup> A Constituição Brasileira refere-se à cultura no art. 215 ao apresentar a garantia a todos do pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional.

referências curriculares nacionais, da mesma forma surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que acompanhando a LDBEN sugerem o “núcleo comum” e, também, os “temas transversais”, dentre eles a pluralidade cultural com o objetivo de

[...] conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais (BRASIL, 1998, p. 6).

Para o ensino superior, a LDBEN 9394/96 adita a essas especificidades a reafirmação da autonomia universitária (a partir de seu art. 53), e estimula as universidades a criarem currículos mais flexíveis<sup>11</sup> em detrimento dos antigos currículos mínimos. O propósito seria assegurar uma educação mais contextualizada com as necessidades e particularidades locais e atuais, tendente à satisfação do princípio da aplicabilidade do conhecimento. Porém há de se ressaltar que as ideias de pluralidade, autonomia ou a flexibilidade vêm acompanhadas de normas gerais orientadas pelo Conselho Nacional de Educação. Nesse sentido, é interessante

---

<sup>11</sup> A flexibilização dos currículos é discutida por alguns autores, dentre eles Catani, Dourado e Oliveira (2001) apontando para seu caráter ambíguo, pois de um lado ela pode representar a autonomia nos processos de construção curricular, mas de outro, pode ser compreendida como uma forma de aligeiramento da formação, tendo em vista a necessidade de frear uma significativa evasão. Afirma ainda, que as transformações no mundo do trabalho, condicionadas às mudanças estruturais do capitalismo mundializado, exigem a formação de recursos humanos qualificados. Daí, a necessidade da reestruturação constante do currículo do ensino superior a fim de acompanhar as mudanças do mercado de trabalho.

observar que na análise das Diretrizes Curriculares para os Cursos de Ciências Sociais – Antropologia, Ciência Política e Sociologia (RES. CNE/CES 17, 2002), vê-se que esta “flexibilização” se apresenta de forma ambígua. De um lado, esta não é enfatizada ao contrário, o que apresenta são tópicos obrigatórios a serem explicitados em seu PPC como: a) o perfil dos formandos nas modalidades bacharelado e licenciatura; b) as competências e habilidades – gerais a serem desenvolvidas; c) as competências e habilidades específicas a serem desenvolvidas na licenciatura d) os conteúdos curriculares de formação específica, formação complementar e formação livre; e) os conteúdos definidos para a educação básica, no caso das licenciaturas; f) a estrutura do curso; g) o formato dos estágios; h) as características das atividades complementares; i) as formas de avaliação. De outro lado, porém, é necessário refletir se justamente essa “ausência de explicitação/caracterização” não representaria – ela mesma – a possibilidade de diversificação dos currículos a partir das demandas, características e necessidades locais, para que se possa produzir a si mesma **como** mercado? Ao aluno-cliente? Para suprir as necessidades de demandas sociais (interpeleções sobre os temas do currículo, disciplinas)?

Sob o ponto de vista dos direitos humanos e da diversidade cultural, embora da mesma forma não exista indicação explícita podem-se identificar alguns espaços para a inserção da temática no currículo, a partir dos itens (d) – os conteúdos curriculares de formação específica, formação complementar e formação livre; e (g) – quanto ao formato dos estágios. Como esses espaços se articulam com o perfil e a atuação, as competências e as habilidades a serem desenvolvidas pelos licenciandos no campo da diversidade cultural?

Esse ponto tem crucial importância, por que mesmo seguindo a DCN/CSN 492/03/abril/2001, o PPC de CS da UPE

não esclarece, ainda, a articulação desses espaços ao perfil, atuação e desenvolvimento de competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos licenciados. Como previsto isso “[...] cabe ao colegiado do curso definir criteriosamente as atividades que define a especificidade do curso bem como a tradução destas em carga horária” (p. 27). Ressalte-se que, no que tange aos “temas transversais” e aos componentes curriculares do “núcleo comum” esse PPC preocupa-se em aproximar as temáticas associadas aos direitos humanos e à diversidade social e cultural com alguns de seus componentes curriculares e suas práticas e vivências. Porém, e apesar disso, há de se reconhecer que neste espaço de lutas curriculares há campo para iniciativas de ensino crítico com base numa aprendizagem autônoma e cidadã que possibilitem uma participação social mais efetiva. Resta saber se a despeito de existir esta flexibilidade (portanto, a possibilidade de consideração da diversidade nas DCN), como esse arranjo se desenhará no projeto curricular? Pois, sabe-se que mesmo considerando-se a inserção deste diverso na esfera macro, a diversidade, também, é condicionada por fatores relacionados principalmente à política neoliberal.

Nessa direção, mesmo declarando a intenção de enfatizar as políticas de direitos humanos e diversidade no currículo, a imprecisão da sua inscrição e a própria flexibilização podem condicionar, “contraditoriamente”, mais ainda a sua uniformização e linearidade (SANTOMÉ, 1998).

A afirmação da autonomia dos cursos e a sua associação ao estímulo à criação de currículos flexíveis para o ensino superior (LDBEN, 9394/96), constitui estratégia no PPC de CS da UPE para a possibilidade de reestruturação curricular, em acordo as demandas reguladas no Conselho Nacional de Educação. Nesse sentido a análise de conteúdo discursivo do PPC possibilitou

identificar aspectos da flexibilização de sua organização curricular, pois, ele se constitui um local dessa mediação.

A proposta curricular de Licenciatura em Ciências Sociais defende uma formação profissional do aluno numa perspectiva de um perfil obrigatório a todos os discentes e ao mesmo tempo dentro de uma lógica flexível para diversificar trajetórias formativas individuais, fundamentadas em ideias pedagógicas críticas, no sentido de favorecer a construção reflexiva e propositiva dos conhecimentos científicos e pedagógicos (PPC, 2013, p.12).

Como exemplo desse movimento de flexibilização curricular tem-se a definição de três temas transversais que perpassam os conteúdos definidos no currículo: **a) América Latina:** formação e contexto sócio-político e cultural; **b) O Nordeste brasileiro:** formação, contexto sócio-político e cultural; **c) As políticas públicas e os projetos de intervenção,** considerando as especificidades étnicas, sociais e culturais (PPC, 2012, p.10).

Além dos temas transversais representarem o movimento de flexibilização do currículo, já que “a condução de todas as disciplinas se ajustará à necessidade de contemplar de forma prioritária os referidos itens e a produção teórica que vem sendo desenvolvida sob a ótica da concepção pós-colonial”<sup>12</sup> (PPC, 2012,

---

<sup>12</sup> Para Studart Hall, o pós-colonial é, também, um tempo de “diferença”, que implica na formação de sujeitos e definição de políticas. Para ele o póscolonial apresenta “dupla inscrição” que rompe com a separação dentro/fora do sistema colonial. O conceito relê a “colonização” como parte de um processo global essencialmente transnacional e transcultural – e produz uma reescrita descentrada, diaspórica ou “global” das grandes narrativas [...] do passado, centradas na nação. [...] deslocam noções de centro- periferia, e de como o global e o local reorganizam e modelam um ao outro. Então, o pós-colonialismo repercute problemas do capitalismo global e “está em

p. 10), é a partir deles que à princípio, as disciplinas eletivas foram definidas. À saber: **América Latina** (Arte na América Latina; Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina; Questão Fundiária na América Latina); **O Nordeste Brasileiro** (Antropologia, meio ambiente e desenvolvimento; Política e meio ambiente; Formação econômica, social e política de Pernambuco; Sociologia urbana); e **Políticas Públicas, Diversidade e Projetos de Intervenção** (Pesquisa Educacional; Estudos Geracionais; Estudos de Sexualidade e Gênero).

A flexibilização como apresentada no PPC de CS da UPE, busca acompanhar os processos de mudanças sociais advindas do capitalismo mundial e a aproximação da temática cultural, já que: enfatiza historicamente os temas locais, promove a formação de iniciação ao pensamento científico (como no caso da disciplina de “Pesquisa Educacional”), e traz os temas macrossociológicos de ordem global e econômica (como a disciplina “Questões fundiárias na América Latina”). Esta lógica expressa uma possibilidade da aderência do currículo ao perfil de um profissional polivalente e flexível (CATANI; OLIVEIRA; DOURADO, 2001).

Outro aspecto importante da estratégia de flexibilização associado às temáticas dos direitos humanos e diversidade cultural, condensa-se na PEPE - Prática Educacional, Pesquisa e Extensão. Essa propõe 45 horas semestrais de atividades interdisciplinares, com função integradora dos conhecimentos, nas quais os alunos dinamizam os conteúdos do período. Isso, através da realização de atividades vinculadas aos desdobramentos dos temas transversais: nas formas de aulas, atividades de campo, projetos que consideram os diferentes espaços educacionais, onde o profissional de educação em CS poderá atuar.

---

sintonia com as questões deste e, conseqüentemente, serve a seus requisitos culturais”. (HALL, 2003, p. 121-125).



É importante para a compreensão do PPC desse curso na UPE, em face da questão dos direitos humanos e da diversidade social e cultural, buscar os condicionantes de várias ordens e, sobretudo de regulamentação e o controle institucional para a estruturação e o funcionamento de cursos de Ciências Sociais no Brasil.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nos PPC de cursos para a formação de professores de C.S os conteúdos que habilitarão o futuro docente hão de ser olhados, também, à luz das ciências sociais, para que se façam reflexões sociológicas sobre o ideário das práticas pedagógicas – seus princípios, métodos e técnicas educacionais. Princípios e pressupostos que desenham as interfaces da pesquisa-ensino-extensão, em meio às tendências do “novo” modelo educacional prevacente. Neste modelo “pluriuniversitário”, a universidade não pode poupar-se de deslocar a visão assistencialista de extensão, que predominou até pouco tempo, para torná-la uma técnica de mediação da relação universidade e sociedade (interpelação prioritária da sociedade à universidade).

Nessa direção, o PPC de Ciências Sociais da UPE focaliza a esfera “pluriuniversitária” criando, uma instância metodológica para a “integralização dos conteúdos” transversais associando-os às práticas. Dessa forma esses temas seriam vivenciados, metodologicamente, através das unidades operativas da PEPE. Esta visa a articulação dos conteúdos das disciplinas, vivenciadas em cada semestre, com temas flexíveis.

A sugestão ilustra a preocupação do PPC com o ajuste dos princípios curriculares (estrutura e organização, sistema de certificação, sistema de avaliação), com as competências e as habilidades e os seus desenvolvimentos pelos alunos. Dessa dinâmica metodológica e a sua operacionalização dependem muito o desenho do perfil, à atuação, as competências e as habilidades do egresso professor de Sociologia, Antropologia e Ciência Política. Dela, também, depende a resposta à quase ousadia da oferta deste curso, em virtude: da desvalorização social do diploma; do baixo estímulo e investimentos públicos à sua existência; e às dificuldades ainda encontradas na economia dos conhecimentos.

Porém, é preciso entender que a sua importância para a compreensão dos problemas sociais e culturais é, talvez, maior do que privilegia a racionalidade tecnológica e econômica, em termos de área de conhecimento. A compreensão de problemas e questões, objeto de conhecimento das Ciências Sociais, é imprescindível para reflexividade das alianças com parceiros definidores e avaliadores de políticas públicas, sob a égide do paradigma neoliberal.

Desse ponto de vista, esse PPC responde à necessidade do direito ao acesso do aluno ao curso de Ciências Sociais público e do professor de Ciências Sociais, e, aponta, bem assim, para a demanda social na área da Educação Básica (para a formação de professores).

O projeto citado inicialmente, aponta para a afirmação do modelo “pluriuniversitário” em detrimento do “universitário”, quanto à contextualização do conhecimento e a sua aplicabilidade. Os argumentos sobre impactos sociais na Região Metropolitana do Recife revelam a disposição para transformar o crítico quadro social e institucional no Estado e, colocar a Universidade de Pernambuco no cenário público das discussões e das formulações

dos problemas e demandas sociais<sup>13</sup>. Isso seja através do fortalecimento dos valores e princípios que fomentem atitude cidadã, coerente e crítica, seja para no interior da UPE instigar o debate interdisciplinar e ampliar a consciência da responsabilidade social dos professores de outras áreas.

Não obstante o foco na formação de docentes, nos objetivos específicos do PPC analisado reza-se: “*atuar nas políticas e nos programas de educação e sociais; participar de redes de investigação sobre temas sociais relevantes e para a formação de cidadãos críticos e propositivos em questões sociais*”. O que parece muito apropriado para a consecução do penúltimo objetivo específico declarado: “[...] *atender as demandas das políticas públicas [de educação?] relacionadas em especial às diversidades socioculturais e à violência*” (p.5. Itálico nosso).

O texto do PPC não oferece dúvida quanto ao sentido que o curso de Ciências Sociais pode contribuir com suas referências curriculares para a formação de professores, atentos e sensíveis à compreensão dos temas dos direitos humanos, da diversidade cultural e da violência (os dois são colocados na mesma hierarquia de importância), mas, segundo as demandas das políticas públicas. Posto isso, há que se refletir sobre a implicação de professores formados segundo a leitura do entendimento e das estratégias do Estado sobre o tema da diversidade e da diferença. Esse ponto é problemático porque diz respeito à autonomia na produção do conhecimento científico e da construção curricular do curso de C.S, e, também, em vista ao contraponto com outros conhecimentos. Neste caso, a partilha dos critérios de relevância seria, substancialmente, submetida ao crivo da instância formuladora de políticas públicas.

---

<sup>13</sup> Pela condição de produtora de conhecimentos, certamente participará da teorização sobre a diversidade cultural e as divisões sociais.

Outro aspecto da formação do professor de C.S associado à reflexão dos direitos humanos e da diversidade social e cultural remete ao próprio conceito de Educação aceito pela LDBEN 9394/96, que abrange a plêiade de processos de relações formativas na vida social do aluno. O conceito encontra a sua particularidade nos parâmetros sobre a pluralidade, que enfatiza o conhecimento e a valorização da cultura nacional (patrimônio), e a compreensão de aspectos socioculturais de outros povos e nações (classe, crença, sexo, etnia, geração e outras características individuais como idade).

As observações apresentadas contribuem para o debate das concepções e ideias dos PPC de cursos sobre o que deve ser desenvolvido na formação profissional de licenciados em Ciências Sociais na contemporaneidade, à luz dos direitos humanos e da diversidade social e cultural. Indica-se que a compreensão do problema está condicionada às determinações da Legislação Educacional Brasileira, que deixa espaços ambíguos para que os elementos que compõem os PPC sejam considerados. Isso, de um lado pode promover a flexibilidade do currículo para a organização de especificidades dos cursos e a inclusão da diversidade, de outro pode oferecer condições para que na prevalência do paradigma “pluriuniversitário” a crítica ao utilitarismo e a natureza da autonomia da universidade e do lugar do conhecimento sejam negligenciados.

Observe-se que em nenhuma instância aparecem especificidades expressivas sobre direitos humanos, sexo e gênero e idade e geração na base curricular. E, nem tampouco remetem a questões geracionais relativas à formação da “juventude”, às diferenças intergeracionais (professor-aluno) nos processos de organização e “transmissão” dos conhecimentos em currículos flexíveis no contexto de paradigma “pluriuniversitário”, na formação do(a) licenciado(a) em Ciências Sociais.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. 2009. A ANPED e o campo da diversidade cultural. Iniciativas e contribuições recentes. *Revista Múltiplas Leituras*, v. 2, n.1, 9-20.

APPLE, Michael. 2006. *Ideologia e currículo*. 3ª. ed. Porto Alegre: Artmed.

BARDIN, Laurence. 1988. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

BAUER, Martin W.; Gaskell, George. 2002. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som, um manual prático*. Petrópolis: Vozes.

BICK, Mimi. 1995. *El debate entre liberales y comunitaristas*. Santiago de Chile: Universidad Nacional Andrés Bello.

BRASIL. 2007. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 40 ed. São Paulo: Saraiva.

BRASIL. 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. (Ministério da Educação). Brasília: MEC/SEF.

BRASIL. Ministério da Educação. 1998. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 436p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. 1997. *Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual* / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CES nº 492/2001. 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Brasília: MEC/SEF.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CES nº 1363/2001. 2001. Retificação do Parecer CNE/CES 492/2001, que tratada aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Brasília: MEC/SEF.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP 2/2002. 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. Brasília: MEC/SEF.

CANDAU, Vera M. Jan./mar., 2012. Diferenças culturais, Interculturalidade e Educação em Direitos Humanos. *Revista Educação e Sociedade*. Vol. 33, n.50, p. 27-38.

CANDAU, Vera M.; ANHORN, Carmen T. G. (2008). *A questão didática e a perspectiva multicultural: uma articulação necessária*. Trabalho apresentado na 23ª Reunião anual da ANPE. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0413.PDF>>. Acesso em 30 de março de 2012.

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de; DOURADO, Luiz Fernando. Ago., 2001. *Política Educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação*.

Educação e Sociedade. V. 22, n. 75. Disponível em: <<http://www.scielo/br.php>>. Acesso em: 30 abr. 2013.

DÁVILA, Jerry. 2003. *Diploma of whiteness: race and social policy in Brazil, 1917-1945*. EUA: Duke University Press.

HALL, Stuart. 2003. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: UNESCO do Brasil e Editora UFMG.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, C. *Hegemonia y estratégia socialista*. 2004. In: RAMOS, Aura Helena. Jan./abr., 2011. Educação em Direitos Humanos: local da diferença. *Revista Brasileira de Educação*. V. 16, n.46, p. 191-272.

LOPES Jr., Edmilson. 2001. *A construção social da cidade do prazer*: Natal. Natal: EDUFRN.

MACEDO, Elizabeth. Jul./dez. 2006. Currículo: Política, Cultura e Poder. *Currículo sem Fronteira* V. 6, n. 2, p 98-113.

MATOS, Maria do Carmo; PAIVA, Edil Vasconcellos. Jul./dez. 2007. Hibridismo e Currículo: ambivalências e Possibilidades. *Currículo sem fronteiras*. V.7, n. 2, p. 185-201.

MOUFFE, Chantal. (2001), Globalização e cidadania democrática. *Revista da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Paraná*. V. 36, p.17-25. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/32912-41034-1-PB.pdf> Acesso em: 10 de abril de 2013.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO. Projeto Pedagógico de Curso. 2012. Curso de Licenciatura em Ciências Sociais. Universidade de Pernambuco: Recife. (mineo).

RODRIGUES, Alberto Tosi. 2007. *Sociologia da Educação*. 6ª edição. Rio de Janeiro: Lamparina.

SANTOMÉ, Torres Jurjo. 1998. *Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.

SANTOS, Boaventura de Souza. 2011. *A universidade do século XX: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. 3ª edição. São Paulo: Cortez.

\_\_\_\_\_. 2007. *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. São Paulo: Bomtempo.

SILVA, Tomaz Tadeu da. 2001. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica.

TAYLOR, Charles. 1998. A política de reconhecimento. In: TAYLOR, Charles; [et al]. *Multiculturalismo – examinando a política de reconhecimento*. Lisboa: Piaget.

WILSON, Tania Cristina Pereira. 2011. *A Representação Social da diversidade cultural na formação inicial de professores*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.