



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Campus de Marília

Jamile Carla Baptista

**CIÊNCIAS SOCIAIS/UEL: PRÁTICAS CURRICULARES
NECESSÁRIAS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES RACIAIS NO
CONTEXTO DA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES**

Marília
2024

JAMILE CARLA BAPTISTA

**CIÊNCIAS SOCIAIS/UEL: PRÁTICAS CURRICULARES
NECESSÁRIAS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES RACIAIS NO
CONTEXTO DA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES**

Tese apresentada como parte das exigências para a obtenção do título de Doutora em Ciências Sociais pela Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC) da Universidade Estadual Paulista (Unesp), campus de Marília.
Área de Concentração: Ciências Sociais.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Valéria Barbosa.

Coorientadora: Prof^a. Dr^a. Marleide Rodrigues da Silva Perrude.

Marília
2024

B222c Baptista, Jamile Carla
Ciências Sociais/UEL : práticas curriculares necessárias para a
Educação das Relações Raciais no contexto da formação inicial de
professores / Jamile Carla Baptista. -- Marília, 2024
246 p.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília
Orientadora: Maria Valéria Barbosa
Coorientadora: Marleide Rodrigues da Silva Perrude

1. Educação. 2. Relações Raciais. 3. Sociologia. 4. Currículo. 5.
Formação Inicial. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de
Filosofia e Ciências, Marília. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

JAMILE CARLA BAPTISTA

CIÊNCIAS SOCIAIS/UEL: PRÁTICAS CURRICULARES NECESSÁRIAS PARA A
EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES RACIAIS NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO INICIAL
DE PROFESSORES

Tese apresentada como parte das exigências para a obtenção do título de Doutora em Ciências Sociais pela Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), campus de Marília.

Área de concentração: Ciências Sociais.

Linha de pesquisa: Pensamento Social, Educação e Políticas Públicas.

Banca Examinadora:

1 Prof.^a Dr.^a Maria Valéria Barbosa

Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Campus Marília
Orientadora.

2 Prof.^a Dr.^a Ângela Maria de Sousa Lima.

Universidade Estadual de Londrina (UEL) – Londrina
Examinadora.

3 Prof. Dr. Jairo Queiroz Pacheco

Universidade Estadual de Londrina (UEL) – Londrina
Examinadora.

4 Prof.^a Dr.^a Adriana Regina de Jesus

Universidade Estadual de Londrina (UEL) – Londrina
Examinadora.

5 Prof.^a Dr.^a Nilda Rodrigues de Souza

Secretaria de Estado da Educação e do Desporto (SEED/PR) – Londrina
Examinadora.

Londrina, 24 de outubro de 2023.

AGRADECIMENTOS

À minha base de vida e luta, minha família, principalmente aos meus tesouros, Sonia, Benedita e Alceu. Sem vocês, eu não conseguiria chegar até aqui, cada linha desta tese foi escrita para vocês.

Aos meus tios e tias, Vera, Deva, Douglas, Maiara, Paulo e Aníbal, e aos meus sobrinhos: Isadora, Ester, Augusto, Miguel, Maria, Pedro, Vicente, e as minhas primas Amanda e Ana. Ao meu pai Marcos, Rose e às minhas irmãs: Rafaela e Gabriela.

Aos meus amigos de vida e trabalho, Ana Márcia, Paulo Liboni, Maria Elisa, Lilian, Zilda, Ana Luiza, Marta, José Miguel, Samanta, Margarida, Ângela Lima, Ruth, pela confiança diária e por entenderem os momentos de escrita e pelo acolhimento carinhoso.

Às minhas amigas do Coletivo Luiza Mahin, Poliana Santos, Fiana, Mariana, Silvia Castro e Ana Barcelos.

À minha cunhada Vanessa Cruz, André por serem família e me apoiarem em vários momentos.

À Maria de Fátima Beraldo, por compartilhar, em muitos momentos, das dores e das delícias da vida.

Ao Eduardo Borghi, à Taynara Freitas, Lara Facioli, Caroline Goulart pela amizade de vida e trajetória acadêmica. Sem vocês, esta tese não teria saído.

À Elaine pela amizade e respeito, por me salvar em muitos momentos deste processo, sempre com um sorriso no rosto.

À minha companheira de luta e vida, uma das melhores sociólogas que eu conheço, Andréia Cruz, obrigada por cada momento na luta diária e na construção da tese.

À minha orientadora, Maria Valéria, e à minha coorientadora, Marleide, pela forma doce com que conduziram essa minha orientação, espero que com meus futuros orientandos eu consiga agir e ser um por cento do que vocês são.

Agradeço, por fim, à toda população negra pela sua luta para transformar nosso país, em especial à Yá Mukumby (Dona Vilma Santos) pela sua trajetória de vida e luta.

*Aos meus sobrinhos, Valentina e Leandro, que
espero que encontrem um mundo mais justo,
democrático e um Brasil livre do racismo estrutural.*

*Vou aprender a ler para ensinar meus camaradas.
(Yáyá Massemba – Maria Bethânia)*

RESUMO

A presente pesquisa visa analisar o processo e o debate das Relações Raciais no curso de Ciências Sociais, Licenciatura, da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Para alcançar este objetivo, procederemos à análise documental do curso desde sua criação (1973). Nesses 50 anos de curso, a UEL formou um grande número de professores de sociologia, e isso coloca essa universidade como um polo de docentes desta disciplina. Neste sentido, buscamos compreender se essa formação comporta elementos sobre a questão racial. Para fazer essa análise, nos muniremos das literaturas científicas de grandes referenciais teóricos do debate da formação de docentes e das questões raciais, como Nilma Lino Gomes, Petronilha Gonçalves e Silva, Kabengele Munanga, entre outros. Analisaremos alguns marcos importantes desse debate, como a implementação da Lei 10.639/03, que instituiu a obrigatoriedade do ensino da Cultura Africana e Afro-brasileira nas Instituições Educacionais Brasileiras - da Educação Básica ao Ensino Superior. Para aprofundar a discussão sobre a formação recebida no curso, utilizaremos também do debate de currículo, apresentando grandes teóricos que debatem esta temática para fazer interseções importantes para entender a realidade de Londrina. Por fim, observaremos as ações para além da sala de aula, ou seja, após observar os documentos que norteiam a formação dentro da sala de aula, nos debruçarmos sobre a importância dos projetos de ensino e extensão na formação dos estudantes, os projetos aos quais daremos maior visibilidade serão: LENPES – Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia e do LEAFRO – Laboratório de Estudos Afro-Brasileiros.

Palavras-chave: Lei 10.639/03; Relações Étnico-raciais; Sociologia; Currículo, LEAFRO, LENPES.

ABSTRACT

This thesis aims to analyze the process and debate on Race Relations in the Social Sciences course at the State University of Londrina. For this purpose, we will analyze the course's documents since its creation. In these 50 years of course, UEL has trained a large number of sociology teachers, and this places this university as a hub for teachers in this discipline. In this sense, we seek to understand whether in this training there are elements on the racial issue. To carry out this analysis, we will equip ourselves with scientific literature and great theoretical references in the debate on training and racial issues, such as Nilma Lino Gomes, Petronilha Gonçalves e Silva, Kabengele Munanga. We will analyze some important milestones in this debate, such as the implementation of Law 10,639/03, which established the mandatory teaching of African and Afro-Brazilian Culture in Brazilian Educational Institutions. To deepen the debate on the training received on the course, we will also use the curriculum debate, presenting great theorists who debate this topic to make important intersections to understand the reality of Londrina. Finally, we will observe actions beyond the classroom, that is, after observing the documents that guide training within the classroom, we will observe the importance of teaching and extension projects in student training, the projects that we will give greater visibility to. They will be: LENPES – Sociology Teaching, Research and Extension Laboratory and LEAFRO – Afro-Brazilian Studies Laboratory.

Keywords: Law 10.639/03; Race Relations; Sociology; Curriculum; LEAFRO; LENPES.

LISTA DE FIGURAS.

Figura 1 - Equipe LENPES	126
Figura 2 - Capa do livro	129
Figura 3 - Capa do livro	132
Figura 4 - Capa do livro	143
Figura 5 - Capa dos livros	144
Figura 6 - Capas dos livros	147
Figura 7 - Capa do livro	148
Figura 8 - Foto fachada NEAB	152

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Grade Curricular de 1982

107

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Titulares da SEPPIR	39
Quadro 2 - Disciplinas do 1º Período 1973	95
Quadro 3 - Disciplinas do 2º Período 1973	96
Quadro 4 - Disciplinas do 3º Período 1973	96
Quadro 5 - Disciplinas do 4º Período 1973	97
Quadro 6 - Disciplinas do 5º Período 1973	97
Quadro 7 - Disciplinas do 6º Período 1973	98
Quadro 8 - Disciplinas do 7º Período 1973	98
Quadro 9 - Disciplinas do 8º Período 1973	99
Quadro 10 - Disciplinas do 7º Período 1974	100
Quadro 11 - Disciplinas do 8º Período 1974	101
Quadro 12 - Disciplinas do 2º Período 1976	101
Quadro 13 - Disciplinas do 3º Período 1976	102
Quadro 14 - Disciplinas do 5º Período 1976	102
Quadro 15 - Disciplinas do 7º Período 1976	102
Quadro 16 Disciplinas do 8º Período 1976	102
Quadro 17 - Ementas: Questão Racial - Indiretas	104
Quadro 18 - Ementas: Questão Racial - Diretas	105
Quadro 19- Professores que atuaram no Curso de Ciências Sociais – mudança das teorias de currículos	110
Quadro 20 - Disciplinas do 1º Semestre 2005	114
Quadro 21 - Disciplinas do 2º Semestre 2005	114
Quadro 22 - Disciplinas do 3º Semestre 2005	115
Quadro 23 - Disciplinas do 4º Semestre 2005	115
Quadro 24 - Disciplinas do 5º Semestre 2005	115
Quadro 25 - Disciplinas do 6º Semestre 2005	116
Quadro 26 - Disciplinas do 7º Semestre 2005	116
Quadro 27 - Disciplinas do 8º Semestre 2005	117
Quadro 28 - Disciplinas Optativas	117
Quadro 29 - Projetos de Ensino - Concluídos	121
Quadro 30 - Oficinas do LENPES	130
Quadro 31 - Quadros Oficinas LENPES	132
Quadro 32 - Projetos de Ensino - em Andamento	135
Quadro 33 - Projetos de Extensão – Concluídos	136
Quadro 34 – Cursos LEAFRO	142
Quadro 35 – Palestras e Cursos LEAFRO	146
Quadro 36 - Palestras LEAFRO	146
Quadro 37 – Palestras e Cursos do LEAFRO	149
Quadro 38 - Palestras LEAFRO	149
Quadro 39 – Projetos em Andamento	150

LISTA DE ORGANOGRAMAS

Organograma 1 - Teorias de Currículos Tradicionais	55
Organograma 2 - Políticas Públicas Educacional	71
Organograma 3 - Currículo e seu movimento dialético	72

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Políticas Públicas Educacionais

40

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	16
2. AS RELAÇÕES RACIAIS NO BRASIL E A EDUCAÇÃO COMO POLÍTICA PÚBLICA	17
2.1. Apontamentos da Lei 10.639/03	43
2.2. Políticas Educacionais	47
2.2.1. Estrutura Organizacional da Política Educacional no Brasil	51
2.2.2. Lei de Diretrizes e Bases Educacionais	55
2.2.3. Diretrizes Curriculares para o Curso de Ciências Sociais – Antropologia, Ciência Política e Sociologia e o Parecer CNE/CES 492/2001	58
2.2.4. Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica	61
3. AS TEORIAS DO CURRÍCULO E O DEBATE SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS	66
3.1. Teorias Tradicionais do Currículo	68
3.1.1. <i>Ratio Studiorum</i> – Valores	68
3.1.2. Escolanovista	69
3.1.3. Tecnicista	71
3.2. Teorias Críticas do Currículo	74
3.2.1. Reprodutiva	74
3.2.2. Reconceptualista	76
3.2.3. Pedagogia Libertadora	77
3.2.4. Histórico-Crítica	78
3.2.5. Neomarxista	79
4. 92	
4.1. Os Primeiros Anos da Universidade Estadual de Londrina e o Surgimento do Curso de Ciências Sociais	93
4.2. A Estrutura do Curso de Ciências Sociais Através de seu Catálogo	95
4.3. 1973	96
4.4. 1974	101
4.5. 1975	101
4.6. 1976	102
4.7. 1977	104
4.8. O Catálogo de Curso que Traz as Ementas das Disciplinas	104

4.9. 1982	105
4.10. Os Anos das Mudanças: 1996 e 2005	110
4.10.1. 1996	113
4.10.2. 2005	113
5. 128	
5.1 Projetos de Ensino - Concluídos	122
5.2 Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia - LENPES	126
5.2.1. Laboratório de Ensino de Sociologia	126
5.2.2. Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia – LENPES: Consolidação da formação de professores e da integração entre Universidade e Escolas pela superação das Desigualdades Socioeducacionais no Estado do Paraná – SETI	127
5.2.3. Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia – LENPES – Fase II: Formação de professores e da integração entre Universidade e Escolas e criação de novas metodologias de Ensino e Pesquisa Educacional (Ações: Ortigueira, Londrina e Rolândia)	131
5.2.4. Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia	132
5.2.5. Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia: Formação Inicial e Continuada de Professores das Ciências Sociais, Elaboração de Materiais Didáticos e Pesquisas Sobre Juventudes e Desigualdades Socioeducacionais (LENPES).	134
5.3 Projetos de Ensino - Em Andamento	136
5.4 Projetos de Extensão - Concluídos	137
5.4.1. Cultura, Memória, Cotidiano do Negro: Londrina e Região (PRO-RANTI) – 1998-2001	140
5.4.2. Projetos de Extensão – Interfaces com o Núcleo de Estudos Afro-Asiáticos	141
5.4.3. Laboratório de Cultura e Estudos Afro-Brasileiros (LEAFRO)	141
5.4.4. Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros	152
CONSIDERAÇÕES FINAIS	154
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	160
ANEXOS	173

1. INTRODUÇÃO

Quem não tem amigo, mas tem um livro tem uma estrada.

Carolina Maria de Jesus

As palavras de Carolina Maria de Jesus nos mostram que o processo educacional é uma grande estrada, em alguns momentos com calma, em outros com curvas desafiadoras e, como também diria Florestan Fernandes, o fazer ciência deve estar pautado em nossa época, o cientista precisa tomar consciência da utilidade social e do destino prático reservado às suas descobertas. Sendo assim, para maior compreensão do que propõem as pesquisas apresentadas nessa tese, se faz necessário apresentar os caminhos de minha estrada para chegar até aqui.

Minha inserção no processo de discussão das relações raciais dá-se de maneira intrigante, ao ingressar no curso de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina, em 2008. Como todo jovem da época, o interesse de estudo sempre era norteado pelas questões políticas que nos inquietavam: estávamos no meio do segundo mandato de Luiz Inácio “Lula” da Silva, a vontade de compreender quais eram os impactos de um Presidente da República oriundo das classes populares nos movia e, desse modo, ingressei no curso de Ciências Sociais, sem pretensões com a Licenciatura.

Porém, como somos frutos do contexto social e das memórias que registramos em nosso imaginário, me deparo em meu primeiro dia de aula, com uma cena pouco comum e ao mesmo tempo muito familiar ao meu cotidiano. Uma senhora que aparentava cerca de 60 anos, com uma voz forte e um turbante na cabeça, se apresentando como militante e lyálorisá. Mal sabia eu que aquele encontro enraizaria marcas em mim, que se traduziriam neste trabalho.

A minha convivência com aquela senhora, que depois fui conhecer como Dona Vilma, foi necessária e inspiradora - ao mesmo tempo que era embebida pelas ideias marxistas e as demais teorias clássicas da Ciências Sociais - com dona Vilma, ou Yá Mukumby para muitos, era também picada pela mosca dos movimentos sociais.

Como já rememorado nas palavras de Florestan Fernandes, um pesquisador precisa compreender seu papel na sociedade e principalmente se

1. INTRODUÇÃO

Quem não tem amigo, mas tem um livro tem uma estrada.

Carolina Maria de Jesus

As palavras de Carolina Maria de Jesus nos mostram que o processo educacional é uma grande estrada, em alguns momentos com calma, em outros com curvas desafiadoras e, como também diria Florestan Fernandes, o fazer ciência deve estar pautado em nossa época, o cientista precisa tomar consciência da utilidade social e do destino prático reservado às suas descobertas. Sendo assim, para maior compreensão do que propõem as pesquisas apresentadas nessa tese, se faz necessário apresentar os caminhos de minha estrada para chegar até aqui.

Minha inserção no processo de discussão das relações raciais dá-se de maneira intrigante, ao ingressar no curso de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina, em 2008. Como todo jovem da época, o interesse de estudo sempre era norteado pelas questões políticas que nos inquietavam: estávamos no meio do segundo mandato de Luiz Inácio “Lula” da Silva, a vontade de compreender quais eram os impactos de um Presidente da República oriundo das classes populares nos movia e, desse modo, ingressei no curso de Ciências Sociais, sem pretensões com a Licenciatura.

Porém, como somos frutos do contexto social e das memórias que registramos em nosso imaginário, me deparo em meu primeiro dia de aula, com uma cena pouco comum e ao mesmo tempo muito familiar ao meu cotidiano. Uma senhora que aparentava cerca de 60 anos, com uma voz forte e um turbante na cabeça, se apresentando como militante e *Iyalorísá*. Mal sabia eu que aquele encontro enraizaria marcas em mim, que se traduziriam neste trabalho.

A minha convivência com aquela senhora, que depois fui conhecer como Dona Vilma, foi necessária e inspiradora - ao mesmo tempo que era embebida pelas ideias marxistas e as demais teorias clássicas da Ciências Sociais - com dona Vilma, ou *Yá Mukumby* para muitos, era também picada pela mosca dos movimentos sociais.

Como já rememorado nas palavras de Florestan Fernandes, um pesquisador precisa compreender seu papel na sociedade e principalmente se

sua pesquisa pode promover ou ao menos instigar alguma transformação social. Mesmo com um inquietante ético de ser uma mulher branca, se propondo a compreender um universo que não era sensível à minha pele, mas sensível à realidade de meus avós, que por conta da nefasta miscigenação, têm em suas peles a cor dos antepassados que contribuíram para a criação deste país.

Porém, apesar da compreensão da branquitude que me cabia, compreendia ainda mais com a militância e as palavras de Grada Kilomba, que o racismo é uma problemática branca, isto é, enquanto os brancos não assumirem que o debate do racismo é um dos grandes pilares para a reprodução das desigualdades e que a chamada *meritocracia* que pregam para uma sociedade mais justa, na verdade é um reforçador de padrões do capitalismo, ou seja, enquanto os brancos quiserem se manter no poder e no topo da pirâmide social, o racismo continuará sendo um dos maiores instrumentos disto, assim como o machismo, homofobia e xenofobia.

Sendo assim, durante a graduação, a ideia de fazer uma pesquisa, para mim, sempre esteve atrelada ao papel que ela poderia desempenhar no contexto no qual estava inserida. No período de 2008-2013 me dediquei a conhecer as religiosidades de matriz africana e seu papel na cidade de Londrina, tendo como fruto dessa atividade um trabalho de conclusão de curso denominado “*Candomblé em Londrina: uma análise histórica e social do processo de luta e resistência*”, sob orientação do Prof. Dr. Fabio Lanza.

Esse trabalho foi desenhado e executado para compreender as relações raciais em interface com o candomblé e sua história em Londrina. Para além da continuidade do tema e do compromisso com a pesquisa, experienciamos neste ponto do processo uma ruptura dolorosa e desnorteadora, com o assassinato de dona Vilma, em 2013. Mas mesmo nesse momento de desencanto, não foi possível desacreditar do potencial de nossa pesquisa e do seu potencial papel transformador

De igual modo, nossa trajetória de Mestrado também foi muito íntima das religiosidades de matriz africana, com o recorte na compreensão do papel do Candomblé na realidade do cotidiano das periferias da cidade de Londrina, produzindo o trabalho intitulado “*O Candomblé em Londrina: interfaces entre sagrado e preconceito*”, também com orientação do Prof. Dr. Fabio Lanza, durante os anos de 2013-2015.

O processo de 2014 foi o desencadeador desta tese. Até então, em nossa trajetória, a Licenciatura não era cogitada, porém, a chave muda nesse ano, quando lecionei no Ensino Médio em uma escola periférica mesmo sendo bacharela. Nascia assim, a necessidade de enriquecer o currículo com a Licenciatura. E, nesse meio tempo, tivemos a oportunidade de atuar como professora temporária no departamento de Ciências Sociais, na UEL, entre 2017-2019, e participar da reformulação do curso que dá o subsídio para parte dos resultados que ora apresentamos.

Após apresentar a vivência desta pesquisadora com o curso de Ciências Sociais da UEL, faz-se necessário realizar um resgate da trajetória do próprio curso de Ciências Sociais - Licenciatura/UEL, ao qual nossa biografia se entrelaça. Com isso, apresentamos o objetivo do presente trabalho: compreender a histórica construção do curso e suas interfaces com aplicação dos conteúdos da temática racial, desde sua criação no ano de 1973. Esse objeto possui vários desafios e tem como questão central: a análise do processo histórico, as interações e os sujeitos que desenvolveram atividades curriculares sobre as relações raciais nesse curso de licenciatura da UEL e busca observar como as relações raciais foram e são abordadas dentro e fora da sala de aula.

Alguns objetivos específicos se fazem presentes nesta análise, como o exame dos documentos históricos que ajudam a compreender o cenário da criação do curso, o que possibilita uma produção com uma narrativa organizada dos documentos e modificações desde a resolução de criação do curso em 1973.

Um outro objetivo específico desta pesquisa, também parte da análise documental, que é a análise dos catálogos¹ de curso dos anos: 1973, 1975, 1976, 1977, 1982, 1996. Aqui é um momento de imersão em momentos históricos do Brasil, pois, como observamos o curso nasce durante um processo ditatorial e de supressão de direitos, esses não só civis e participativos, mas também de repressão de pensamento; nesses catálogos notamos a presença de disciplinas com caráter obrigatório, que acabavam sendo ufanistas e propagandistas ao governo ditatorial e militar. Assim, temos como pano de fundo a análise do

¹ Os catálogos de cursos são pequenos livros que continham explicações dos cursos, como a estrutura curricular, quantidade de horas mínimas e máximas de formação, esses documentos foram produzidos pela UEL para publicizar e documentar às comunidades interna e externa os seus cursos existentes.

contexto histórico, social e político como elemento fundamental para compreender as mudanças do curso e suas relações com os acontecimentos em nível nacional e internacional, para isso iremos utilizar da análise documental, pois consideramos que esta metodologia proporciona alguns aspectos importantes, segundo André Cellard:

As capacidades da memória são limitadas e ninguém conseguiria pretender memorizar tudo. À memória pode também alterar lembranças, esquecer fatos importantes; ou deformar acontecimentos. Por possibilitar realizar alguns tipos de reconstrução, o documento escrito constitui, portanto, uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2002, p.295).

A decisão de usar essa metodologia também deriva do fato da proximidade desta pesquisadora com a Pró-Reitoria de Graduação, meu local atual de trabalho, por essa experiência e por nos últimos 3 anos ter acompanhado as modificações curriculares de todos os cursos da UEL, analisar esses documentos do passado se tornaram algo necessário e instigante.

Também a análise documental também proporciona analisarmos as questões em seu contexto em contraposição com social, mas uma vez observando os escritos de André Cellard:

O documento permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social. Como o ressalta Tremblay (1968: 284), graças ao documento, pode-se operar um corte longitudinal que favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, etc., bem como o de sua gênese até os nossos dias (CELLARD, 2012, p.295).

Com análise documental podemos utilizar das problematizações das mudanças que aconteceram após a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que coloca como obrigatório que as instituições de ensino superior tenham PPP - Projetos Políticos Pedagógicos de Curso.

Um outro objetivo específico é compreender e analisar como foram os anos após a implementação da Lei 10.639/03, usando mais uma vez dos dois procedimentos que seriam a análise documental, pois o documento nos dá

informações preciosas e que corroboram ou não com a hipótese de que mesmo com a implementação da Lei e uma forte escola de pesquisadores negros ganhado força no Brasil, o curso de Ciências Sociais da UEL continuou trabalhando ou não o debate racial. Talvez a quantidade de docentes negros seja um fator que poderia colaborar para a análise dessa situação, o racismo institucional ou os currículos ocultos, essas são algumas hipóteses que pretendemos debater durante esse trabalho.

Cabe ressaltar que se realizou levantamento bibliográfico em bases de dados adequadas, que proporcionou uma análise bibliográfica da temática, bem como a pertinente de perceber como ocorreu a implementação da discussão em outros cursos de licenciatura em Ciências Sociais. Todo este levantamento permitiu perceber como a implementação da Lei 10.639/03 não foi suficiente para modificar as estruturas curriculares e a formação dos educadores que atuarão nas escolas de Educação Básica.

Também utilizamos como metodologia o levantamento bibliográfico, que nos ajuda a organizar os processos investigativos e de construção da redação da tese. Segundo, Angélica Silva de Sousa, Guilherme Saramago de Oliveira, Laís Hilário Alves:

A pesquisa bibliográfica é importante desde o início de uma pesquisa científica, pois é através dela que começamos a agir para conhecer o assunto a ser pesquisado, ou seja, desde o início, o pesquisador deve fazer uma pesquisa de obras já publicadas sobre o assunto pesquisado, investigando as conclusões e se ainda é interessante desenvolver a pesquisa sobre esse determinado assunto. Em toda pesquisa científica é importante apresentar o embasamento teórico ou a revisão bibliográfica que é elaborada na investigação de obras científicas já publicadas, para que o pesquisador adquira o conhecimento teórico. Através da pesquisa bibliográfica o pesquisador faz o levantamento de informações que sejam relevantes na construção da pesquisa científica. Dessa forma, em uma pesquisa científica, a pesquisa bibliográfica é importante no levantamento de informações relevantes que contribuam no desenvolvimento da pesquisa, na elaboração do tema e na revisão bibliográfica ou quadro teórico (SOUSA, OLIVEIRA, ALVES, 2021, p. 68).

Após o delineamento da pesquisa, e levando em consideração a importância do levantamento bibliográfico, apresentamos os pressupostos de base metodológica da pesquisa. Sobre a temática racial e as interfaces com a educação, destacam-se Florestan Fernandes, Carlos Hasenbalg, Clóvis Moura,

Nilma Lino Gomes, Kabengele Munanga, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Jerry D'Ávila.

Em relação aos documentos oficiais usamos a concepção apresentada por André Cellard que nos aponta que o documento escrito tem que ser considerado nas pesquisas relacionadas às Ciências Sociais como fonte de dados importantes, a partir dele compreenderemos a realidade de determinadas épocas:

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

Como Cellard nos coloca, os documentos podem demonstrar uma fala única do momento histórico recente, e, sendo assim, esses registros históricos condensados nos catálogos podem auxiliar na compreensão da formação do curso de Ciências Sociais da UEL. Apesar destes catálogos terem formatos padrões, observamos também para a linguagem empregadas neles, conforme a discussão presente no texto de Eneida Oto Shiroma (org):

Para compreendê-lo de forma apropriada é necessário dar atenção à linguagem. Poder-se-ia argumentar que não há nada de novo em relacionar linguagem e política nem em sugerir que a relação entre elas não é só de reflexão ou de mistificação ideológica, mas de constituição mútua. De fato, conceitos tais como coesão social, inclusão, aprender a aprender, cidadania e profissionalização não são novos; alguns foram buscados em autores de séculos passados. Nova parece ser a bricolage, a forma com que são apresentados, como vêm sendo utilizados nos documentos que orientam as políticas públicas contemporâneas, ademais das condições históricas que lhe conferem este ou aquele sentido. Tal fenômeno pode ser observado em diferentes setores, como na saúde e serviço social, mas no escopo deste trabalho vamos nos ater ao educacional (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 3).

Sendo assim, as produções textuais dos documentos representam a política de sua época:

“contexto da produção de textos: incluem documentos oficiais que “representam” a política, a narrativa que lhe dá suporte; textos políticos são normalmente articulados à linguagem do público em geral. Sua narrativa caracteriza-se pelo populismo, senso comum e apelo à razão política. Cumpre lembrar que os textos

representam a política, mas não são a política. Essa representação pode adquirir várias formas: textos oficiais e documentos políticos. Estes textos serão lidos, interpretados, por vezes mal interpretados, compreendidos ou não, e reinterpretados. “Embora desejem, os autores não podem ter controle sobre os significados que serão atribuídos aos seus textos. Parte dos textos pode ser rejeitada, excluída, ignorada, deliberadamente mal-entendida” (BOWE; BALL, 1992, p. 22).

Deste modo, nos capítulos desta tese, fizemos um caminho, para que o leitor consiga compreender e analisar durante a leitura os documentos oficiais do Curso de Ciências Sociais, da Universidade Estadual de Londrina, e a Lei 10.639/03, os elementos que contribuíram para mudança do pensar e executar a Educação Antirracista enquanto Licenciado em Ciências Sociais.

A trajetória percorrida metodologicamente para esse trabalho acontecerá pelo seguinte movimento: nesta introdução, apresentamos as demandas que nos levaram a esta pesquisa, principalmente a vida acadêmica desta pesquisadora; No capítulo 2, apontamos a trajetória da população negra do Brasil e suas interseções com a Educação, demonstrando os debates que foram necessários para chegarmos nas Políticas Públicas que conhecemos hoje, destacando principalmente as iniciativas do Movimento Negro;

No capítulo 3, ofertamos ao leitor um maior aprofundamento no debate das teorias dos currículos, fazendo uma correlação entre como estavam os debates no cenário mundial e no Brasil, também apresentamos um debate sobre a formulação de Políticas Públicas e suas transformações; No capítulo 4 analisamos a criação do curso de Ciências Sociais da UEL e sua consolidação, pela perspectiva da análise documental. Já no capítulo 5, debatemos a importância dos projetos de Ensino e Extensão na complementação da formação recebida dentro do curso de Ciências Sociais, e sua importância no debate racial.

Nas considerações finais iremos fazer um retorno ao texto e aos elementos que constatamos no decorrer desta investigação, e por fim as conclusões que achamos pertinente para os futuros investigadores do debate racial em interfaces com o curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina. Desejo ao leitor a compreensão dos caminhos aqui trilhados e que sinta apreço pela leitura, tal qual o carinho e respeito que tive durante o processo de confecção da mesma.

2. AS RELAÇÕES RACIAIS NO BRASIL E A EDUCAÇÃO COMO POLÍTICA PÚBLICA

*A gente é criada para ser assim, mas temos que mudar.
Precisamos ser criadas para a liberdade. O mundo é grande
demais para não sermos quem a gente é.*
(Elza Soares)

Este capítulo tem como objetivo estabelecer uma linha histórica do processo de construção das relações raciais no Brasil, apresentando as características da presença negra no país. Além disso, destacaremos acontecimentos relacionados à educação e à população negra. O processo de educação no Brasil atravessa diversas esferas, quando existe interface com as relações raciais temos um grande caminho para percorrer. Neste capítulo, serão problematizados esses percursos, destacando alguns momentos históricos importantes.

Devemos compreender que o processo de construção da educação das relações raciais no Brasil dá-se por meio da atuação de resistência vivenciada pela população negra desde os primórdios. Este processo se inicia com as revoltas que ocorreram já na chegada ao Brasil, mas destacamos aqui a Conjuração Baiana (1798), a Revolta dos Malês (1835), a Balaiada (1838) e a Revolta da Chibata (1910). Temos também os quilombos, em especial o Quilombo dos Palmares, que se tornou uma referência não só pela sua formação de resistência ao sistema vigente, mas também pelo fato deste quilombo ter permanecido no imaginário social da população brasileira e ser um referencial histórico muito trabalhado atualmente:

Palmares, o Quilombo mais emblemático do período colonial brasileiro, foi formado em fins do século XVI, tendo o seu auge ao longo da segunda metade do século XVII, resistindo por mais de um século às tentativas de invasão e destruição. Após cerca de vinte expedições sem sucesso no plano de exterminar Palmares, o governo da Capitania de Pernambuco contratou as tropas do bandeirante Domingos Jorge Velho, suas forças, bem armadas e municiadas, invadiram o Quilombo e assassinaram o líder Zumbi em 1695 (MARQUES, 2015, p. 1).

Palmares tem um destaque importante e inquestionável no cenário brasileiro. Segundo Lilia Schwarcz, 20 mil pessoas tiveram a experiência de viver em liberdade e comunidade durante quase 100 anos de existência e resistência (1597-1694).

Localizado na Serra da Barriga, que atualmente faz parte do estado de Alagoas, além da vivência longe do trabalho forçado, a vida neste Quilombo era estruturada por forte organização social.

Organização social que se assemelhava com o que havia em África, pois os grupos eram divididos por meio de territórios, conhecidos como mocambos. Pensando a partir das referências atuais, os mocambos podem ser considerados como cidades e Palmares acabava sendo um Estado. A “capital” recebeu o nome de Cerca Real do Macaco, onde era debatida toda organização política do Quilombo. Segundo Lilia Schwarcz, "Palmares [...] abrigou uma vida comunitária politicamente organizada: administração pública, leis próprias, forma de governo, estrutura militar e princípios religiosos e culturais que fundamentavam e fortaleciam a identidade coletiva" (SCHWARCZ, 2015, p. 101).

Toda essa organização serviu não só para a resistência, mas também para construir uma identidade coletiva, que perdura até os dias atuais, quando se fala em lutas raciais. Inclusive seus líderes Zumbi, Dandara, Ganga Zumba, são referenciados pelos Movimentos Negros no decorrer da história. Destacamos aqui que as figuras destes heróis, durante muitos anos, não apareceram nos livros didáticos formativos e ficaram desconhecidas por parte do imaginário social. Mas, conforme veremos no decorrer do texto, as lutas antirracistas acabaram colocando esses sujeitos no imaginário social de resistência. Irineia Santos afirma que:

Ou seja, a experiência histórica do negro alagoano relaciona-se à laboração de uma cultura negra específica de sua região em condições de vida difíceis, elaborada no tempo, modificada e, de certa forma, consolidada entre o período da dominação escravocrata e o da subalternização como trabalhador livre. A ideologia negra da quilombagem (A. Nascimento) também surge nas fontes ao se perceber a forte presença de um ideário de liberdade vinculado à memória do Quilombo dos Palmares (c.1580 a 1710), tanto positivamente na mentalidade popular, quanto negativamente na das elites (SANTOS, 2013, p. 5).

O decorrer da marcha histórica da população negra no Brasil não parou, os atos que buscavam liberdade e melhoria das condições de vidas, durante muito tempo, dificilmente foram encontrados na historiografia brasileira, que até então era executada por parte da população branca, tornando as pesquisas deficitárias, pois apresentavam apenas a versão de um lado da história, principalmente aqueles que estavam nas hierarquias dominantes. Essa reflexão se faz necessária para justificar o

salto histórico que iremos fazer do Quilombo do Palmares e suas ações e frutos, para o processo de abolição da escravidão.

A abolição da escravatura em 13 de maio de 1888 foi usada pelos entusiastas da coroa brasileira como moeda de troca. Em muitos momentos, políticos consideraram todo esse processo como uma benevolência da família imperial brasileira, como se a assinatura da Lei Áurea, em 1888, tivesse surgido das cabeças dos governantes brasileiros.

Porém, todo esse processo foi construído por lutas internas e forças políticas externas ao capitalismo, que já despontava no horizonte mundial, e principalmente, a necessidade da ampliação de um mercado consumidor no Brasil.

Mas focando nas ações nacionais, como já falamos anteriormente, inúmeras revoltas, insurgências e líderes conhecidos e não conhecidos que foram serviram de base para a libertação da população negra. Destaca-se aqui também, o papel fundamental das mulheres mães², que acabavam trabalhando no comércio para conseguir comprar a alforria de seus filhos.

Dentre todas essas ações, deve-se ressaltar três leis que antecederam a Lei Áurea, de 1888, e os impactos sociais delas para a abolição. A primeira é a Lei Eusébio de Queirós (1850), que foi promulgada no Segundo Reinado (1831-1889) pelo então ministro da Justiça Eusébio de Queirós e que proibia a entrada de africanos escravizados em território brasileiro. Porém, não podemos considerá-la de maneira isolada, fora de contexto, pois essa Lei foi articulada, sobretudo, devido à pressão do governo da Inglaterra sobre o governo brasileiro. Segundo dados trazidos pelo levantamento do IBGE³ denominado *Brasil: 500 anos de povoamento*, com a promulgação desta Lei, o número de pessoas trazidas de África diminuiu em 300%, começando, assim, a diminuição das pessoas escravizadas no Brasil e atendendo à

² No Brasil, as negras quitandeiras encontravam-se na situação de escravas, normalmente como “escravas de ganho”, assim denominadas porque ajudavam a incrementar a renda dos seus senhores com o comércio nas ruas. Muitas dessas mulheres cativas chegaram a representar a única ou a fonte mais importante de renda das famílias de pequenos produtores que habitavam os núcleos urbanos do país. Uma vez paga a sua obrigação para com o senhor, essas negras poderiam comprar a própria alforria ou de seus filhos e companheiros com o excedente que lhes sobrava. De norte a sul, essa situação repetiu-se em todos os centros urbanos, onde elas estavam presentes. O “ganho” representou para todas elas, além da prestação de serviços aos seus senhores, uma possibilidade de libertação e proporcionou uma maior sociabilização entre os escravos urbanos.

³ IBGE. Brasil: 500 anos de povoamento. Rio de Janeiro: IBGE, 2000. Apêndice: Estatísticas de 500 anos de povoamento. p. 223 *apud* IBGE.

coroa inglesa e seu novo comportamento de considerar os países que tinham mão de obra escrava como pouco desenvolvidos e pouco civilizados.

A segunda lei que ajudou na diminuição de africanos escravizados no Brasil, foi a Lei do Ventre Livre (1871). Esta também é considerada muito controversa e trouxe um amplo debate na época. A lei propunha que toda criança filha de escravizados, que nascesse no Brasil após a promulgação da mesma, ficaria “livre” a partir dos oito anos de idade e seria tutelada pelo Estado brasileiro até os 21 anos. Mas existem ressalvas nesse processo, primeiro, o “senhor” poderia escolher em ficar ou não com a criança após os seus primeiros oito anos de vida; se optasse pela permanência da criança, ela ficaria vinculada a sua propriedade até os 21 anos, realizando serviços, como se fosse escravizada, para pagar sua alimentação, comida e habitação. Essa era a realidade até a criança ser considerada “livre” em sua efetivação. Agora, se optasse pela não presença, a criança ia para tutela do Estado. Segundo levantamento, a Lei do Ventre Livre deu origem às casas de acolhimento infantil, que, futuramente, dariam origem à FEBEM⁴ e suas correlatas. Pois, o Estado Brasileiro não estava preparado e/ou interessado em acompanhar e dar uma tutela digna à essas crianças.

Por fim, a Lei do Sexagenários (1885), que também pode ser considerada controversa, pois, segundo o texto da Lei, toda pessoa escravizada estava liberta após completar 60 anos de idade. Contudo, dados levantados em documentos oficiais da época indicam que a média de vida do brasileiro era de 44 anos. Sendo assim, essa medida não atendia a realidade, pois poucos chegariam na idade considerada pela Lei. Por fim, também é possível observar os traços da elite escravagista brasileira nessa última regulamentação, já que a Lei dos Sexagenários só teve a promulgação aceita pela elite nacional após a emenda proposta pelo Senador Barão de Cotegipe, a qual agregou à proposta uma indenização que deveria ser paga ao “senhor” caso ele tivesse algum trabalhador nesta condição.

Somada a esse conglomerado de Leis, a tão famosa Lei Áurea serviu apenas como um último ato da coroa brasileira para tentar melhorar a própria imagem no cenário nacional e internacional, pois já se sabia que cedo ou tarde, seja por pressão interna ou externa, o fim da escravidão ocorreria. O ato da Princesa Isabel de assinar

⁴ Fundação Estadual para o Bem-estar do Menor, atualmente conhecida como Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente, anteriormente chamada.

a Lei em maio de 1888 pode ser interpretado como uma tentativa de continuar na história e como um suspiro para manter o próprio reinado e o de seu pai, que carregavam diversos problemas.

Os quase 400 anos de um regime econômico pautado na exploração e na violência da escravidão da população negra não se apagaram do contexto do brasileiro como um passe de mágica. O problema estava impregnado no solo e nas veias das estruturas sociais vigentes no Brasil. Em outras palavras, o Estado, a economia, a política, as dinâmicas sociais estavam viciadas pela ideologia do racismo, que futuramente iríamos chamar de racismo institucional e estrutural. E a dependência desta violência com a população negra foi o que alimentou o capitalismo que nascia no Brasil. Pode-se inferir tal condição ao observar o processo de inserção da população negra na sociedade após a abolição.

Para compreender este processo, basta refletir que já tínhamos diversas pessoas que não estavam mais no regime escravocrata e habitavam as grandes cidades brasileiras mesmo antes do processo de oficialização da abolição. Porém, no cotidiano e mentalidade social, as pessoas negras eram subjugadas e para elas eram impostas as piores condições de vida e de trabalho. Conforme aponta Florestan Fernandes:

O liberto se viu convertido, sumária e abruptamente, em senhor de si mesmo, tornando-se responsável por sua pessoa e por seus dependentes, embora não dispusesse de meios materiais e morais para realizar essa proeza nos quadros de uma economia competitiva (FERNANDES, 2008, p.29).

Como aponta Florestan Fernandes, este processo de se tornar senhor de si mesmo e responsável pela sua subsistência e de seus dependentes em uma sociedade racista acabou colocando a população negra em forte desvantagem econômica. O resultado é um legado de intensa pobreza para seus descendentes, que pode ser percebido até hoje. Mas, veremos futuramente esses dados de desigualdades sociais que são frutos do racismo. Agora, se faz necessário entender como se deu a concepção do racismo no Brasil.

Pois, para manter essas ações de desigualdade e domínio do poder, as elites e a população branca precisavam utilizar de um mecanismo de dominação, já que, como foi dito anteriormente, não era mais possível o encarceramento por meio da escravização.

Deste modo, precisamos discutir os conceitos e os caminhos que o Estado e a elites brancas utilizaram para se perpetuar no poder, esse mecanismo ficou conhecido como racismo. As ideias racistas, no mundo e nas ciências, tiveram seus pés fixados no Eugenismo e Higienismo, um dos seus principais elaboradores foi o francês Francis Galton com a teoria de eugenia das sociedades ocidentais. Segundo Galton, “a eugenia pode ser definida como a ciência que trata daquelas agências sociais que influenciam, mental ou fisicamente, as qualidades raciais das futuras gerações”, ou seja, para ele, era necessário que existisse uma regulamentação para que as futuras gerações fossem consideradas de qualidade. Ainda de acordo com os pensamentos defendidos por Galton, essa dita “qualidade” estava atrelada a traços europeus e de pessoas que não foram escravizadas. Esse movimento acabou nos colocando o debate da raça, segundo Achille Mbembe:

A raça não existe enquanto fato natural, físico, antropológico ou genético. A raça não passa de uma ficção útil, de uma construção fantasista ou de uma projeção ideológica cuja função é desviar a atenção de conflitos antigamente entendidos como mais verossímeis —a luta de classes ou a luta de sexos, por exemplo (MBEMBE, 2014, p. 26-27).

Essas ideias de depuração das “raças” utilizavam das ciências biológicas para propor intervenções sociais e para promover a discriminação entre os sujeitos. Muitos médicos, biólogos, economistas, jornalistas propagaram tais ideias, que também estavam ligadas às ideias positivistas vigentes na sociedade naquele período. A partir de todo esse contexto, cabe aqui a seguinte pergunta: quais foram os impactos desses pensamentos na sociedade brasileira, que passava por um processo de mudança tendo em vista o fim da escravidão? Segundo Munanga:

Ainda no século XIX, os pensadores brasileiros utilizaram-se sem qualquer dúvida do referencial teórico de cientistas europeus e americanos para fundamentar suas concepções acerca dos negros e dos mestiços que cresciam gradativamente em termos numéricos no Brasil. Essas concepções estavam imbuídas do medo desses cientistas com o futuro de uma sociedade predominantemente preta, futuro esse compreendido pela elite brasileira como incerto e degenerado (MUNANGA, 2004, p. 47).

Um dos grandes expoentes destas ideias no Brasil foi o também francês Conde Joseph Arthur de Gobineau, que era muito próximo da família real brasileira, na figura de Dom Pedro II. Em seu livro *L'émigration au Brésil*, Gobineau escreveu que

estávamos fadados ao fracasso ou extinção em 200 anos, de acordo com ele, por sermos uma população formada por mestiços:

Segundo o conde francês Joseph Arthur de Gobineau, em artigo escrito para o periódico francês *Le Correspondant*, no ano de 1874, intitulado *L'émigration au Brésil*, os brasileiros seriam uma raça extinta em menos de duzentos anos. Isso por serem, em sua maioria, uma população mestiça, fruto da mestiçagem entre índios, negros e um pequeno número de portugueses (SOUSA, 2013, p. 21).

Para Gobineau e seus seguidores, o Brasil estaria fadado ao fracasso por existirem raças que se misturaram e que promoveram uma população degenerada. Antes de avançarmos na consequência histórica desse processo, precisamos debater o conceito de raça que permeia parte do debate desta tese. Para isso, utilizaremos o conceito de Antônio Sérgio Guimarães que nos sinaliza que as raças são, cientificamente, uma construção social e devem ser estudadas por um ramo próprio da Sociologia ou das Ciências Sociais, que trata das identidades sociais.

Todas essas discussões científicas de raça, eugenismo, hierarquia, somado ao fim da escravização promoveram diversas mazelas na sociedade brasileira e no que tange ao conhecimento científico. Fazemos esse recorte aqui para discutir um conceito que perdura no imaginário social brasileiro até hoje, em uma tentativa de debater a miscigenação em nosso solo de maneira positiva, e que foi executada diretamente por Gilberto Freyre. Apesar de nunca ter falado o termo democracia racial, as ideias que o autor apresenta em suas obras denotam a visão de que no Brasil existiria uma harmonia entre as raças.

Mas o que seria essa tal democracia racial no Brasil, e como ela pode ser analisada no contexto desta tese? A teoria de Freyre complicou o debate sobre racismo no Brasil ao propor, principalmente no livro *Casa Grande & Senzala*, que existe uma harmonia entre as raças no Brasil. Na obra, ele descreve, a partir da sua visão, como a sociedade brasileira é harmônica por conta da miscigenação, gerando a falsa sensação de que se trata de um país onde os conflitos raciais já foram superados.

Com o olhar em uma Sociologia cultural e ressaltando ganhos culturais oriundos das misturas de raças, Freyre acaba colocando o debate necessário para mostrar as veias doentes da sociedade brasileira em segundo plano, exaltando traços culturais e esquecendo que boa parte da miscigenação brasileira é fruto do estupro

de muitas mulheres negras e indígenas por parte dos homens brancos. Segundo Henrique Cunha Junior:

Considero que o livro em nada contribuiu para o conhecimento sobre a população negra, funcionou como uma forma de desqualificação cultural reafirmando um suposto e controvertido atraso civilizatório das populações africanas em relação à portuguesa. Além do mais, o livro retira a força, ou pelo menos atenua os enfoques que acusavam a sociedade brasileira de racista. Funciona como uma negativa à existência do racismo como forma estrutural de impedimento da ascensão social da população negra. Ascensão social esta que abrange tanto a economia, a política e a cultura. A população negra ao longo do século XX, além de ser usurpada do direito de ascensão social, também perdeu muito dos campos de trabalho e áreas que eram de sua predominância. Em torno da mestiçagem se costura uma ideologia da democracia de igualdade de oportunidades entre as populações negras e brancas, um país sem razões para se falar de racismo antinegro (CUNHA JR, 2013, p. 88).

Segundo Cunha Junior, a obra de Freyre reafirmou a condição do negro na sociedade brasileira, apesar de ter sido apresentado anteriormente, a figura de Florestan Fernandes e seus estudos voltados a questão do negro foram importantes para contrapor essas ideias até então. Florestan foi convidado pela Unesco⁵ para chefiar pesquisas no Brasil sobre esta dita harmonia freyriana.

O projeto da Unesco tinha como objetivo analisar as dinâmicas raciais no Brasil e observar, por meio das pesquisas de campo, como estava dividida verdadeiramente a sociedade brasileira, multiétnica e diversa. Segundo Marcos Chor Maio, essas pesquisas foram possíveis para:

O programa de estudos, que se convencionou denominar Projeto Unesco, não apenas gerou um amplo e diversificado quadro das relações raciais no Brasil, mas também contribuiu para o surgimento de novas leituras acerca da sociedade brasileira em contexto de acelerado processo de modernização capitalista. De uma outra perspectiva, o Projeto Unesco veio a possibilitar a análise das trajetórias sociais e intelectuais dos pesquisadores envolvidos, das redes internacionais de cientistas, dos conteúdos teórico-metodológicos que informaram as pesquisas e do estado da arte de determinadas disciplinas, especialmente a Antropologia e a Sociologia. Ou seja, o ciclo de investigações chancelado pela instituição intergovernamental ofereceu uma oportunidade singular para o desenvolvimento das ciências sociais no Brasil dos anos 50 (MAIO, 1999, p.1).

⁵ Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

Os resultados encontrados por essas pesquisas foram bem diferentes do que apresentava Freyre até então, apontaram diversas desigualdades sociais decorrentes do racismo. Pesquisas como a de Virgínia Bicudo – que investigou a questão escolar e o impacto do racismo no texto “Atitudes dos alunos dos grupos escolares em relação com a cor de seus colegas” – e a de Oracy Nogueira com o texto “Relações Raciais No Município de Itapetininga” – que elaborou as teses ‘preconceito racial de marca’ e ‘preconceito racial de origem’ – entre outras, foram importantes para melhorar e apontar caminhos para as pesquisas das relações raciais no Brasil.

Os fatos apresentados acima ocorreram nas décadas de 40 e 50 e foram produzidos no âmbito da construção do conhecimento científico. Devemos observar que intelectuais e militantes que ajudaram a pensar políticas públicas que serviram para combater o racismo e melhorar as condições de vida apresentadas nos estudos da Unesco e também na vivência do dia a dia da população negra.

Os nomes de Abdias do Nascimento⁶ e Guerreiro Ramos⁷, ambos homens negros, pesquisadores da questão racial, militantes, políticos e que alertavam, em suas ações, que a situação do Brasil precisava ser modificada. Para eles, o racismo alcançou tal perversidade que apenas com uma grande mudança do pensamento social conseguiríamos transformar a realidade.

Guerreiro Ramos dedicou muito da sua produção sociológica para debater a questão do racismo, após seu contato com o Teatro Experimental do Negro (TEN) e seu criador Abdias do Nascimento. Os trabalhos do autor se pautam na discussão do racismo e do branqueamento da população brasileira e de como esse método era perverso para o futuro da sociedade enquanto uma nação. Porém, essa visão do racismo por parte do pesquisador só se deu a partir das experiências que ele vivenciou no TEN, de acordo com as palavras do próprio Ramos:

Há cinco anos passados, o fundador do TEN me procurava para obter meu apoio à sua iniciativa e eu o despistei, como se despista a um demagogo e a um negro ladino. Ficou, entretanto, deste encontro a curiosidade pelo movimento. Acompanhei o TEN. Várias conversas, vários encontros com o fundador do TEN. E em certo momento vi, enxerguei a pista jamais suspeitada que ele estava abrindo a vida nacional [...]. A força daquela intuição venceu as minhas resistências

⁶ NASCIMENTO, Abdias. Reflexões sobre o Movimento Negro no Brasil, 1938-97. Discurso proferido no Senado Federal em 4 de setembro de 1997.

⁷ RAMOS, Alberto Guerreiro. O problema do negro na Sociologia brasileira. Cadernos do Nosso Tempo, 2, jan./jun de 1954.

e até mesmo o meu escrúpulo em confundir-me com certo tipo de reivindicador contumaz (RAMOS, 1950, p. 35-36).

Mas, o que foi o TEN e qual sua importância nos movimentos da população negra que surgiram futuramente? Como já dissemos, o TEN foi criado por Abdias nos anos 1940, não foi apenas um espaço cultural e cênico brasileiro, mas também um espaço de formação do pensamento social da população negra do Brasil, como podemos identificar na fala de Guerreiros Ramos. Diversos atores que figuraram na televisão brasileira receberam formação política e de artes no TEN, nomes como Ruth de Souza, Haroldo Costa, Léa Garcia e José Maria Monteiro. Nas palavras de seu criador, podemos observar a importância deste agrupamento:

Teatro experimental do negro: trajetória e reflexões”, o TEN ia além do campo do teatro, ele tinha a proposta de “trabalhar pela valorização social do negro no Brasil, através da educação, da cultura e da arte”. Relacionando cultura e sociedade de forma intrínseca, a companhia buscou integrantes de diferentes camadas sociais, além de oferecer cursos de alfabetização, cultura e conscientização racial para a comunidade (NASCIMENTO, 2004, p. 2).

Sendo assim a proposta tinha como ponto “trabalhar pela valorização social do negro no Brasil através da educação, da cultura e da arte” (NASCIMENTO, 2004, p.2). Relacionando cultura e sociedade de forma intrínseca, a companhia buscou integrantes de diferentes camadas sociais, além de oferecer cursos de alfabetização, cultura e conscientização racial para a comunidade.

Trabalhos como o TEN aconteceram em outros estados brasileiros e vinham com uma formação importante até o Golpe Militar de 1964, pois agrupamentos negros eram vistos com maus olhos pelo Governo Militar, agremiações eram consideradas subversivas e foram fechadas com a justificativa da Lei de Segurança Nacional.

Um exemplo concreto desta perseguição se deu com o próprio Abdias do Nascimento que, em 1968, foi exilado nos Estados Unidos da América. Guerreiro Ramos também foi exilado, o que deixou o movimento negro brasileiro órfão de suas lideranças. Durante este período, os líderes continuaram denunciando os desmandos da ditadura para o mundo, porém em solo norte-americano. Ainda é possível ressaltar que Clóvis Moura, José Correa Leite, Solano Trindade também foram exilados fora do Brasil.

Um outro problema que a ditadura militar trouxe para a povo negro, além da violência, foi o silenciamento das produções científicas. Ao longo dos anos do regime militar, a coleta de dados estatísticos foi proibida, o que prejudicou diretamente a compreensão social e econômica da população brasileira. É válido salientar que, nesse momento, as desigualdades sociais e raciais no Brasil aumentaram em passos largos.

Porém, uma população que sofreu durante séculos com um regime escravocrata não se deixou aguerir com esse processo. Assim, mesmo sob a vigilância do Estado, agrupamentos de jovens negros surgiram em diversos espaços, influenciados pela movimentação norte-americana dos Panteras Negras e de grupos Europeus e Latino-Americanos. Esses jovens que levantavam a bandeira *black power* de resistência cultural ficaram conhecidos como a geração ativista de 1970. Segundo Raquel Barreto:

Em 1969, durante o seu exílio nos Estados Unidos da América, Abdias do Nascimento – liderança histórica do movimento negro brasileiro – pintou um quadro com colagem intitulado Liberdade para Huey: Omulu Azul nº 3. Era a sua contribuição para a campanha de libertação de Huey P. Newton, principal líder do Partido dos Panteras Negras, preso sob acusação de assassinato de um policial (BARRETO, 2017, p. 1).

Enquanto Abdias, exilado, contribuía com a luta antirracista dos Panteras Negras em solo norte-americano, aqui no Brasil, a juventude negra também lutava contra as ações do regime autoritário, inclusive tendo como inspiração os próprios Panteras. Um exemplo disso, segundo Barreto, foram os trabalhos de Zózimo Bulbul:

O ator e cineasta negro Zózimo Bulbul lançou, em 1973, um curta-metragem intitulado Alma no olho, baseado em sua leitura de Alma no Exílio (Soul on Ice), de Eldrige Cleaver, ministro da Informação dos Panteras. O livro, lançado no Brasil em 1971, em plena ditadura militar, inspirou muitos militantes negros em um momento de repressão, quando o tema do racismo era considerado uma ameaça à segurança nacional brasileira. O curta, provocador e inovador, não chegou a ser exibido, pois foi impedido pela censura (BARRETO, 2017, p. 1).

Deste modo, podemos identificar de onde nasceram a resistência à ditadura militar brasileira, nomes se somavam a Bulbul, como Beatriz Nascimento, Lélia Gonzalez, Joel Rufino, Helena Theodoro entre outros, para combater esse momento histórico, sempre ouvindo os exilados para que esses conseguissem voltar ao Brasil

e lutar pela redemocratização. Um outro mecanismo utilizado pelos jovens de 1970, a imprensa negra foi primordial:

A década de 1970 traz de volta à discussão pública da questão racial no Brasil, promovida através da imprensa negra (que ressurgiu), dos chamados “movimentos negros” e de núcleos de estudo e pesquisa, que se organizam segundo diferentes tendências existentes entre a militância negra. Mais que nos momentos anteriores, o debate vai alcançar outros setores da sociedade, particularmente certas frações da intelectualidade “branca” que, além de estudar a questão, assumem uma espécie de compromisso com a causa da “raça”. São estes intelectuais que participam ativamente da criação e funcionamento desses núcleos de estudo e pesquisa. No caso da imprensa negra destacam-se, em São Paulo, os jornais *Jornegro*, *Árvore das Palavras* e a revista *Cadernos Negros*, editada até hoje - que divulga a produção literária de autores negros - e, no Rio de Janeiro, o jornal *Sinba* (MOTTA-MAUÉS, 2009, p.1).

Esses jornais denunciavam a realidade vivenciada pela população negra e pobre brasileira e promoviam a valorização da cultura, para que as ações vivenciadas até então na sociedade brasileira não ficassem fora da memória nacional:

Os jornais colocavam em suas páginas, de um lado, a denúncia da exclusão social do negro no Brasil e, de outro, a exaltação de sua contribuição histórica, recorrente e não reconhecida e, mais, o valor e a presença de sua cultura no conjunto da cultura brasileira. No caso das organizações políticas e de pesquisa, surgiram, no Rio de Janeiro, nos meados dos anos 70, o Centro de Estudos Afro-Asiáticos (CEAA), a Sociedade de Intercâmbio Brasil/África (*Sinba*), o Instituto de Pesquisas das Culturas Negras (IPCN) e o Grupo de Trabalho André Rebouças (na Universidade Federal Fluminense). Em São Paulo, surgiram, desde o início dos anos 70, entidades como o Grupo *Evolução*, o Centro de Cultura e Arte Negra (*Cecan*), a Associação Casa de Arte e Cultura Afro-Brasileira (ACACAB); em 1978, organiza-se o 1o Festival Comunitário Negro Zumbi (*Feconezu*) e, com maior destaque e repercussão, o Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNUCDR), denominação logo depois simplificada para Movimento Negro Unificado (MNU) (MOTTA-MAUÉS, 2009, p.1).

Os anos de 1970 foram importantes para o que tange a luta negra no Brasil. Pois, a necessidade de organização popular e social, somada com as fortes movimentações de jovens negros acadêmicos, dentro das grandes Universidades, que traziam consigo os ideais marxistas, fez com que surgisse, assim, o Movimento Negro Unificado (MNU). O MNU foi de extrema importância e contribuição para as

lutas que virão nos anos seguintes, como já falamos algumas vezes. Nesse momento, destacamos o nome de Lélia Gonzalez como uma das grandes líderes deste período.

Além disso, dentro das Universidades, os Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (Neabs) começavam a surgir e ganhar corpo na denúncia do racismo e da violência da ditadura militar brasileira, os primeiros foram os da Universidade Federal da Bahia, Universidade de Brasília. Nos anos 1970, diversos Neabs foram criados ou reativados. É nesse contexto que a grande intelectual Lélia Gonzalez se destaca. Socióloga de formação, além da luta dentro da academia, Lélia foi extremamente importante ao encabeçar o movimento de criação do Jornal Nzinga na década de 1980 ao lado de Beatriz Nascimento. Esse jornal denunciava os acontecimentos da década e também promovia um grande intercâmbio com Angela Davis e outras ativistas negras que propunham uma correlação entre raça, gênero e classe.

Todas as lutas enfrentadas no final de 1970 e início dos anos 1980 proporcionaram a anistia de algumas personalidades negras no cenário brasileiro, com destaque para a importância da volta do líder Abdias do Nascimento. Em seu retorno, em 1981, fundou o Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros (IPEAFRO). O instituto, além de promover pesquisas que foram fundamentais para a compreensão da situação da população negra no Brasil, serviu para a organização de encontros que foram os pontapés iniciais para algumas ações na redemocratização.

Um ponto importante a levantar é que, nesse retorno ao Brasil, Abdias acabou se alinhando a Leonel Brizola na formação do Partido Democrático Brasileiro (PDT) e se elegeu, em 1983, como deputado federal nas primeiras eleições do processo de abertura democrática brasileira. Em 1983, ele propõe a Lei nº 3.196, que tinha como perspectiva a inserção do negro em concursos públicos. É válido ressaltar que essa proposta foi uma das bases da criação do sistema de cotas no Brasil. As ideias de Abdias não foram aprovadas, porém não morreram, ao contrário, deram frutos. Em lutas futuras, foi possível observar essa preposição do então deputado renascer no cenário das pautas do movimento negro brasileiro.

Durante o processo das Diretas Já, o Movimento Negro Unificado teve papel importantíssimo, seja pelas organizações políticas feitas internamente ou pelo intercâmbio vivenciado em outros países. A atuação foi fundamental, segundo Natália Neris:

“1988 é um ano importante para o movimento negro, porque é o ano do centenário da abolição. Era o momento em que o Estado brasileiro e a mídia tinham muito uma perspectiva de comemorar e celebrar a abolição, e esse movimento dizia: 'não, não há nada que se comemorar, a desigualdade continua' (NERIS, 2019, p.2).

Conforme Neris coloca, no ano em que é promulgada a Constituição de 1988, o Brasil também “comemorava” os 100 anos do fim da escravidão. Porém, não existia tempo para comemorar, era necessário lutar pela confecção de uma constituição que garantisse a transformação social necessária para um país que retomava a democracia.

Nesse cenário, é preciso compreender ainda o universo representativo que se deu durante o processo da constituinte que ficou conhecida como Constituição Cidadã. Segundo os dados do IBGE levantados à época, 40% da população se declarava negra (pretos e pardos). Mesmo assim, apesar de toda a movimentação de anos de combate a ditadura militar, apenas nove deputados negros faziam parte da redação da nova constituição brasileira. Sendo eles: Eraldo Trindade, Milton Barbosa, Hélio Manhães, Antônio de Jesus e Mário de Oliveira – alinhados politicamente ao centro ou à direita – e Paulo Paim (PT/RS), Edmilson Valentim (PcdoB/RJ), Carlos Caó (PDT/RJ) e Benedita da Silva (PT/RJ) – esses quatro alinhados politicamente à esquerda. Destes, a única mulher do grupo, Benedita da Silva, participava como membro da Comissão da Ordem Social, Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias, como primeira suplente.

Considerando a baixa representatividade de políticos negros no grupo que redigiu a nova Constituição, a presença de leis que contemplassem, de fato, a população negra brasileira foi bastante restrita. Situação agravada pelo fato de que, dos nove políticos negros, apenas quatro tinham uma visão política e social mais progressista. A partir disso, eles tentaram se colocar no trabalho de escrita da constituição que regeria o país baseando-se nas ideias originadas a partir de um encontro realizado em Brasília, em 1986, que ficou conhecido como a “Convenção Nacional: O Negro e a Constituinte”. Nesse encontro, foram levantadas propostas que poderiam tornar o Brasil um país mais justo e com garantia de equidade para a população negra brasileira.

Porém, essa não foi uma luta nada fácil, como é possível perceber a partir das falas de Benedita da Silva, destacadas da obra de Neris: “Nós éramos poucos, mas

tínhamos muita harmonia entre nós. Chegamos em uma casa onde éramos minoritários. Ninguém queria saber dessa discussão de negro, falavam que a gente queria dividir o país" (NERIS, 2019, p.2). Os outros cinco políticos negros, mais alinhados politicamente ao centro e a direita, direcionavam suas propostas em diversas áreas, como esporte, comunicação, organização eleitoral, entre outros temas, tentando elaborar políticas mais abrangentes. Deste modo, Neris avalia que a luta da população negra também ajudou as pautas não racializadas, como a criação do Sistema Único de Saúde (SUS), do sistema educacional gratuito, entre outras pautas generalistas que beneficiaram a população brasileira como um todo. Em relação às pautas de criminalização do racismo:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: XLII - a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei (BRASIL, 1988, p 5).

A questão da criminalização do racismo deve ser considerada um grande fato, contudo, a aplicação na prática se torna um grande problema, pois as pessoas acabam sendo acusadas por injúria racial e não sofrendo grandes sanções.

A bancada negra do congresso constituinte atuou aguerridamente, principalmente na educação e na busca da valorização da cultura africana e afro-brasileira e indígena nos sistemas de Ensino, porém, como frisa Neris:

[...] ao final do processo, a maioria das demandas que tinham como foco a população negra perderam a especificidade. No caso da educação, por exemplo, a Constituição previu que o ensino valorizasse todos os povos, sem frisar o povo negro e indígena (NERIS, 2019, p.2).

A justificativa para o tom universalista e para não debater a questão racial em outras estruturas vinha sempre acompanhada de um certo temor de que qualquer tipo de afirmação cultural de determinados povos poderia provocar uma divisão no país, mostrando uma certa ignorância por parte dos nossos constituintes. Segundo Benedita da Silva, faltou também uma maior compreensão do olhar negro de como podíamos melhorar o Brasil:

“Nós, negros e negras, estamos buscando o bem viver. E o bem viver não é nem tirar nada de ninguém e nem querer também ter até algumas coisas que eles têm. Temos uma outra cabeça e pensamento: nós queremos o bem viver para todos. Não significa apenas um carro, uma casa, uma televisão, mas também e principalmente a convivência, o respeito à religiosidade, ao gênero e à orientação sexual de cada um. Isso faz parte da democracia brasileira” (NERIS, 2019, p.2).

Um outro fato que devemos destacar, no ano de 1988, é a criação da Fundação Cultural Palmares (FCP), que também nasceu da reivindicação do movimento negro e tinha o objetivo de catalogar, promover e difundir a cultura Africana e Afro-brasileira no Brasil. A FCP vai ter papel importante nas décadas seguintes, principalmente, nos governos do Partido dos Trabalhadores (PT) como veremos um pouco mais adiante. Também destacamos, neste momento, a criação de diversas Organizações Não Governamentais chefiadas por mulheres, como o GELEDÉS - Instituto da Mulher Negra, que surgiu em 1988 e muito contribuiu para as discussões do Brasil que se tornaria democrático.

Os movimentos negros continuaram atuando no início da década de 1990, provocando e questionando mudanças ao Estado brasileiro mesmo enfrentando algumas dificuldades. A jovem democracia de nosso país nasceu e logo se complicou com o governo Fernando Collor de Mello que sofreu um *Impeachment*, deixando como resultado um desastre econômico de confisco e estagnação, e não tocou em temas sensíveis à população negra.

Já o governo que surge após Collor é de seu vice, Itamar Franco, esse diretamente não propôs nenhuma ação específica para população negra, mas agiu de forma universalista que acabou por trazer caminhos na vida econômica com criação do Plano Real que conseguiu combater a inflação brasileira, que nos tempos de Collor chegavam ao patamar de 1000% ao ano.

Mas, talvez, o que o Governo Itamar tenha deixado de legado foi a possibilidade e a viabilidade de promover seu Ministro da Fazenda, Fernando Henrique Cardoso (FHC)⁸ - sociólogo formado pela Universidade de São Paulo e com forte participação

⁸ Fernando Henrique Cardoso é sociólogo e teve boa parte da sua vida acadêmica pautada nas ideias marxistas, porém fez parte do grupo de estudantes de Florestan Fernandes, na época em que Florestan debatia sobre a temática racial e pesquisava para a UNESCO, destacamos aqui a bibliografia de FHC sobre a temática racial: CARDOSO, F. Henrique. (1958) O negro e a expansão portuguesa no Brasil Meridional. São Paulo, Anhembi, n.51, setembro, p.16-21; CARDOSO, F. Henrique. (1960) Os Brancos

nos grupos de Florestan Fernandes. Inclusive, fazendo parte do grupo de pesquisadores que produziram pesquisa encomendada pela UNESCO, que já foi citada e comentada neste trabalho. Caracterizar o então presidente eleito em 1994 como simpático à temática racial, não é equivocado. Mas, em forma de problematização, podemos afirmar que FHC conhecia as demandas e os caminhos que levaram a sociedade brasileira a tão profundas mazelas relacionadas à cor, e que suas ações trouxeram poucas melhorias à população negra brasileira. Ainda assim, sua administração abriu caminho para que outros governos conseguissem dar continuidade a uma agenda do governo FHC. A seguir, iremos apontar alguns elementos que foram dialogados entre o movimento negro organizado e o governo do sociólogo uspiano.

O primeiro fato a ser apontado está relacionado a Marcha Zumbi dos Palmares, realizada em 20 de novembro⁹ de 1995, em Brasília. Esse momento foi extremamente importante para o debate sobre igualdade e racismo no Brasil, pois conseguiu organizar mais de 30 mil pessoas de diversos estados que buscavam pensar políticas públicas e movimentos que pudessem sanar as problemáticas raciais brasileiras.

O *Jornal da Marcha* apresenta que o movimento tinha como mote o seguinte lema: a luta contra a opressão desumanizadora do racismo. Com uma denúncia ativa contra a democracia racial, a Marcha passa a contar com a participação de diversos grupos:

Idealizada pelo Movimento Negro, a Marcha vai-se construindo como uma ação unificada envolvendo novas parcerias, que atestam o crescimento de nossa base social e o alargamento das frentes de luta

a e ascensão social dos negros em Porto Alegre. São Paulo, Anhembi, n.117, agosto de, p.583-596; CARDOSO, F. Henrique. (1993) Livros que inventaram o Brasil. São Paulo, Novos Estudos, n.37, p.21-35; CARDOSO, F. Henrique. (2000) Negros em Florianópolis: relações sociais em econômicas. Florianópolis, Ed Insular; CARDOSO, F. Henrique. (2003) Capitalismo e escravidão no Brasil Meridional: o negro na sociedade escravocrata do Rio Grande do Sul. Rio de Janeiro, Ed. Civilização Brasileira. CARDOSO, F. Henrique. Uma pesquisa impactante. In. BASTIDE, Roger & FERNANDES, Florestan. Brancos e negros em São Paulo: ensaio sociológico sobre aspectos da formação, manifestações atuais e efeitos do preconceito de cor na sociedade paulistana. São Paulo, global, 2008. 4ª edição.

⁹ Celebramos no dia 20 de novembro o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, feriado em mais de mil cidades brasileiras e uma referência à morte de Zumbi de Palmares, negro pernambucano que nasceu livre e foi escravizado aos seis anos de idade. Foi líder do Quilombo dos Palmares e morto em 1695 na região de Alagoas. Sua vida foi marcada pela luta contra a escravidão que terminou oficialmente 190 anos após sua morte — no dia 13 de maio de 1888 com a Lei Áurea. O Dia da Consciência Negra marca a importância das discussões e ações para combater o racismo e a desigualdade social no país. Fala também sobre avanços na luta do povo negro e sobre a celebração da cultura afro-brasileira.

contra o racismo: sindicalistas, setores populares, mulheres, estudantes, organizações não governamentais, comunidades rurais (MARCHA ZUMBI DOS PALMARES, 1995, p.1).

Vale ressaltar também que o movimento negro que organizava a Marcha lamentava a morte de Florestan Fernandes, em 1995, colocando os escritos do pesquisador e a atuação dele durante a vida como partes integrantes de um grande legado da luta contra o racismo, considerando-o um aliado de importância inquestionável.

A Marcha também denunciava pontos sensíveis da educação brasileira. Segundo Paulo Cesar Duarte, o manifesto apresentado ao então presidente Fernando Henrique dizia:

O Censo 1990 aponta que 18% da população brasileira é analfabeta, subindo esse índice para 30% na população negra. Dos estudantes do ensino médio que migram para o ensino superior, 4,2% são brancos e apenas 1,4% negros. Na primeira série do fundamental 59% das crianças negras obtinham aprovação contra 71,4% dos brancos. Os diagnósticos em relação ao mercado de trabalho também são bastante desanimadores, em 1990 dos brasileiros com carteira assinada 58% eram brancos e 41% negros. De cada 100% de pessoas que vivem de salário-mínimo 79% são negros. Ainda segundo o documento, os postos de trabalho que implicam contato com o público são vedados aos negros – critérios discriminatórios tipo boa aparência são barreiras para esse grupo étnico terem essas (DUARTE, 2010, p. 5).

Toda publicidade e reivindicações apresentadas foram importantes para pressionar FHC para que instituísse o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) para a Valorização da População Negra¹⁰. Este, por si só, não foi o único caminho encontrado pelo governo para trabalhar as temáticas raciais na época, mas colaborou, diretamente, na solidificação de outras políticas públicas. O GTI foi importante, por exemplo, na composição e nas percepções que vamos encontrar no Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH). O Programa traz diversas inovações significativas no debate racial. Em seus pontos mais universalistas, o PNDH coloca que:

¹⁰ O Grupo Interministerial de Trabalho para a Valorização da População Negra, composto por 08 representantes da sociedade civil e 10 representantes governamentais, foi à época aclamado pelos movimentos de luta pelos direitos sociais, como um passo decisivo para a implantação de políticas de ação afirmativa no Brasil sobretudo por dar visibilidade à questão racial, evidenciada pela não-redução do combate às discriminações a uma Secretaria ou a um setor deslocado (VIEIRA, 2006, p. 6).

O Programa Nacional de Direitos Humanos abre uma nova dinâmica. Governo e sociedade civil respeitam a mesma gramática e articulam esforços comuns. O Programa passa, desta forma, a ser um marco referencial para ações governamentais e para construção, por toda a sociedade, da convivência sem violência que a democracia exige./ Proteção do direito à vida /Segurança das pessoas/ Curto prazo/ Apoiar programas para prevenir a violência contra grupo em situações mais vulnerável, caso de criança e adolescentes, idosos, mulheres, **negros**, indígenas, migrantes, trabalhadores sem-terra e homossexuais. Promover o mapeamento dos programas radiofônicos e televisivos que estimulem a apologia do crime, violência, da tortura das discriminações, do racismo, da ação de grupos de extermínio, de grupos paramilitares e da pena de morte, com vistas a identificar responsáveis e adotar as medidas legais pertinentes (BRASIL, 1996, p. 10, grifo da autora).

Em suas linhas voltadas diretamente à população negra, o PNDH aponta questões que futuramente podem ser sentidas como um passo inicial para as políticas dos governos Lula e Dilma.

Uma das grandes modificações que observamos no PNDH é o debate sobre o quesito raça/cor nos sistemas de informações nacionais ou em qualquer órgão relacionado ao governo federal. Outra está relacionada ao mundo do trabalho, se apoiando nos elementos da Convenção 111 da Organização Internacional do Trabalho.

Outras ações estão relacionadas ao apoio a criação de Conselhos da Comunidade Negra, também promover e valorizar iniciativas da população negra em formulação de políticas públicas, entre outros pontos¹¹. Destacamos essas, pois, futuramente, serão pilares para a promoção das políticas de igualdade racial e para a luta em busca de melhorias educacionais. Segundo Andréa Lopes da Costa Vieira:

¹¹ • Apoiar a definição de ações de valorização para a população negra e com políticas públicas. • Apoiar as ações da iniciativa privada que realizem discriminação positiva. • Estimular as Secretarias de Segurança Pública dos Estados a realizarem cursos de reciclagem e seminários sobre discriminação racial. Médio prazo • Promover o mapeamento e tombamento dos sítios e documentos detentores de reminiscências históricas, bem como a proteção das manifestações culturais afro-brasileiras. • Propor projeto de lei, visando à regulamentação dos art. 215, 216 e 242 da Constituição Federal. • Desenvolver ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta. • Divulgar as Convenções Internacionais, os dispositivos da Constituição Federal e a legislação infraconstitucional que tratam do racismo. • Apoiar a produção e publicação de documentos que contribuam para a divulgação da legislação antidiscriminatória. • Facilitar a discussão e a articulação entre as entidades da comunidade negra e os diferentes setores do Governo, para desenvolver planos de ação e estratégias na valorização da comunidade negra. Longo prazo • Incentivar ações que contribuam para a preservação da memória e fomento à produção cultural da comunidade negra no Brasil. • Formular políticas compensatórias que promovam social e economicamente a comunidade negra (BRASIL, 1996, p. 10).

Apesar da indefinição quanto à natureza das medidas, o real desafio do PNDH, visto seu caráter propositivo e não deliberativo, apresenta-se no estabelecimento de um mecanismo que permita a institucionalização destas iniciativas, o que representa empreender uma articulação e mobilização de opinião pública, em uma estratégia político institucional para a concretização destas propostas dentro da própria estrutura de governo, que, como já foi verificado, construiu-se de forma crítica às ações afirmativas (VIEIRA, 2006, p.4).

Outro evento importante, contemplado no governo Fernando Henrique Cardoso, ocorreu no ano de 2001 quando o Brasil assinou como signatário o documento da Terceira Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU), na cidade de Durban, na África do Sul. Desse documento, destacamos o seguinte trecho:

Reafirmando os princípios de igualdade e não-discriminação reconhecidos na Declaração Universal de Direitos Humanos e incentivando o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais para todos, sem distinção de qualquer tipo, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou qualquer outro tipo de opinião, origem social e nacional, propriedade, nascimento ou outro status/ Reafirmando que a diversidade cultural é um valioso elemento para o avanço e bem-estar da humanidade com um todo, e que deve ser valorizada, desfrutada, genuinamente aceita e adotada como característica permanente de enriquecimento de nossas sociedades;/ Reconhecendo que a proibição de discriminação racial, do genocídio, do crime do apartheid e da escravidão, como está definida nas obrigações dos importantes instrumentos de direitos humanos, não admite exceção;/ Reafirmando que os Estados têm o dever de proteger e promover os direitos humanos e as liberdades fundamentais de todas as vítimas, e que devem adotar uma perspectiva de gênero que reconheça as múltiplas formas de discriminação que podem afetar as mulheres e que o gozo de seus direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais é essencial para o desenvolvimento das sociedades em todo o mundo. Dedicando-nos ao combate do flagelo do racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata, plena e efetivamente, como questão prioritária, tirando lições das manifestações e das experiências passadas de racismo em todas as partes do mundo visando evitar sua recorrência;/ Unindo-nos em um espírito de renovada vontade política e compromisso com a igualdade universal, com a justiça e a dignidade, rendemos homenagens à memória de todas as vítimas do racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata, em todo o mundo e, solenemente, adotamos a Declaração e o Programa da Ação de Durban (ONU, 2001, p.1).

Todos os elementos levantados acima são necessários para compreendermos a relevância da conferência de Durban e seus desdobramentos nas lutas no Brasil,

pois foi através das ações retiradas deste momento histórico que o Estado brasileiro passou a olhar com mais apreço para as relações raciais.

A assinatura da Carta de Durban, em 2001, foi um dos últimos atos de Fernando Henrique Cardoso em temas relacionados às questões raciais. Em 2002, o Brasil passa a ser governado por Luiz Inácio Lula da Silva – metalúrgico, migrante nordestino, oriundo das camadas populares e com forte diálogo com os movimentos sociais, dentre eles o negro. Lula foi eleito pelo Partido dos Trabalhadores em sua terceira candidatura ao cargo. O partido teve papel decisivo no período constituinte nas figuras de Benedita da Silva e Paulo Paim. E com algumas particularidades que favoreciam a formação de políticas públicas para a população negra, pois, em sua base de formação, o PT tinha diversas lideranças negras que ajudaram em sua fundação e foram importantes agentes na luta social. Seu documento de criação diz que:

O Partido dos Trabalhadores foi criado em 1980 com o objetivo de lutar por democracia, pluralidade, solidariedade e transformações em várias áreas “destinadas a eliminar a exploração, a dominação, a opressão, a desigualdade, a injustiça e a miséria” solidarizando-se a todas as “massas oprimidas” do mundo (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1979, p. 1).

Inclusive, Lula aparece no *Jornal da Marcha*, que, anteriormente, citamos como um meio importante para a história da militância negra. Segundo Lula:

A cultura negra é uma das pedras fundamentais para entendermos a alma da sociedade brasileira. Somente com o fim do preconceito e da discriminação racial poderemos dizer que o Brasil é uma verdadeira democracia. Quero parabenizar as entidades que organizam a Marcha sobre Brasília. Trata-se de uma atitude histórica que mostra que o povo brasileiro está atento à importância de suas raízes (LULA in MARCHA ZUMBI DOS PALMARES, 1995, p.1).

As ações de Lula e do PT fizeram com que boa parte da população brasileira apoiasse a chegada do metalúrgico ao poder e, conseqüentemente, seu governo. Porém, a militância negra do PT não esqueceu dos ditos do programa do partido que trazia as seguintes palavras:

Convocados em determinados momentos para referendar as ações do partido no que dizia respeito ao preconceito e à discriminação racial, esses militantes acabavam por assumir sozinhos tarefas que deveriam ser coletivas do partido como, por exemplo, a elaboração de propostas

para os planos de Governo nos anos eleitorais. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1999, p. 19).

Sendo assim, a militância negra do PT, ou mesmo aqueles que não eram da agremiação partidária, mas somavam na luta do movimento negro, esperavam e cobravam ações de Lula para a população negra. Então, no primeiro governo Lula, tivemos a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR):

Em 21 de março de 2003, Dia Internacional pela Eliminação da Discriminação Racial, transformada em Ministério em fevereiro de 2008, é, sem dúvida, uma inflexão política e institucional no tratamento da temática racial pelo Estado. Segundo a lei que a regulamenta, a principal atribuição da Secretaria é formulação, coordenação e articulação de políticas e diretrizes para a promoção da igualdade racial com vistas à consolidação do tema da igualdade racial. O aspecto mais importante, em termos de atuação institucional, é a articulação com demais ministérios e suas respectivas secretarias e órgãos do poder Executivo, bem como parcerias com governos estaduais e municipais, procurando garantir a transversalidade da questão racial. Destacam-se também as parcerias realizadas com a sociedade civil organizada e órgãos internacionais. Como integrante da estrutura básica desta Secretaria foi criado o Conselho Nacional de Participação da Igualdade Racial (CNPIR), um órgão colegiado de caráter consultivo, cuja finalidade é propor, em âmbito nacional, políticas de promoção da igualdade racial com ênfase na população negra e em outros segmentos étnicos da população brasileira (LIMA, 2010, p.4).

A criação da SEPPIR congregou uma parte das expectativas da sociedade, de modo que ela contribuiu diretamente para a formulação de políticas públicas e no imaginário social, porque era representativo e imagético ter um órgão ligado ao Governo Federal que ficasse responsável pelos interesses da população negra. A SEPPIR contou com cinco ministros, cada um deles com sua trajetória política e acadêmica, de acordo com o quadro a seguir:

Quadro 1- Titulares da SEPPIR

Ministro (a)	Período	Governo
Matilde Ribeiro	2003 – 2008	Lula
Édson Santos	2008 – 2010	Lula

Eloi Ferreira Araújo	2010 – 2010	Lula
Luiza Helena de Bairros	2011 – 2015	Dilma
Nilma Lino Gomes	2015 – 2015	Dilma

Produzido pela autora com informações do Site da SEPPIR

Assistente Social de formação pela PUC/SP, Matilde Ribeiro foi a primeira responsável pela pasta. A passagem dela pela Secretaria durante o governo Lula foi importante para as políticas raciais, com recorte das temáticas quilombolas, também ajudou a introduzir dentro do governo a discussão da necessidade de cotas raciais. Outro destaque da atuação de Matilde foi a implementação da Lei 10.639/03 que iremos discutir futuramente. Ainda faz parte do legado dela, o começo da tramitação do Estatuto de Igualdade Racial.

Edson Santos, sociólogo formado pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), substituiu Matilde Ribeiro, já no segundo mandato do Presidente Lula. Durante a gestão dele, a SEPPIR fortaleceu o diálogo com as entidades representativas da população negra e fomentou ações que proporcionaram a criação do Estatuto de Igualdade Racial, publicado em 2010.

O terceiro a chefiar a SEPPIR foi Eloi Araújo, advogado formado pela UERJ que assumiu o cargo para que o então mandatário da pasta pudesse concorrer à eleição para deputado federal. Ao assumir o cargo no ano de 2010, teve como grande destaque de sua gestão dar continuidade e finalizar o Estatuto de Igualdade Racial, publicado em 20 de julho de 2010. Instituído a partir da Lei nº 12.288/10, o Estatuto tem como objetivo principal coibir a discriminação racial e instituir políticas públicas que contribuam na diminuição da desigualdade social entre os diferentes grupos racializados no Brasil. Sendo assim, o conteúdo da Lei versa desde os Direitos Fundamentais do cidadão, com capítulos sobre direito à Saúde, Educação, Cultura, Lazer; também sobre acesso à Terra, Moradia e Trabalho. Um item de destaque do documento diz respeito ao direito à Liberdade religiosa e de crença, e livre exercício dos cultos religiosos. Tal ponto se faz importante devido às perseguições sofridas diariamente pelas religiões de Matrizes Africanas, tanto por parte da população não adepta quanto por parte do Estado. Na história do Brasil, esse foi o primeiro momento em que, efetivamente, esses cultos foram garantidos.

Segundo alguns analistas, em outras políticas do governo Lula também é possível identificar benefícios para a população negra, como PROUNI, FIES, a SECAD, Projeto de gênero e diversidade nas escolas, a coleta de dados a partir do recorte racial no Censo Escolar, a criação da Cadara – MEC/SECAD e investimentos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Segundo Márcia Lima, podemos observar que as políticas acabam aparecendo nos seguintes programas, conforme o quadro a seguir:

Tabela 1 - Políticas Públicas Educacionais

Lei 10.639 de 2003	Altera a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e as bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”.
Programa Universidade para Todos (Prouni)	Medida Provisória 2013/set. 2004/ Projeto de Lei 3.582/2004 / Lei 11.096/ jan. 2005. Programa de bolsas (integral e parcial) para a população de baixa renda. Parte das bolsas deve ser destinadas a estudantes negros e indígenas, seguindo a proporção desses grupos étnicos na população de cada estado.
Fundo de Financiamento ao Estudante de Nível Superior (Fies)	Portaria nº 30 de 12 de agosto de 2004. Inclusão de quesito cor na composição do índice de classificação para seleção de benefícios.
Secad (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade)	Criada em julho de 2004. Principais programas: 1. Educação Quilombola – apoio técnico e financeiro aos municípios que possuem áreas de remanescentes de quilombos. 2. Programa Diversidade na Universidade PIC (Projetos Inovadores de Cursos) – apoio a instituições que tenham, pelo menos, um ano de experiência na gestão de projetos educativos inovadores voltados para grupos socialmente desfavorecidos. Para concorrer ao financiamento, as instituições devem ter ao menos 51% de afrodescendentes e/ou indígenas entre os alunos matriculados e repassar entre 40% e 50% do valor recebido para os estudantes, a título de bolsas de manutenção. 3. Conexões de Saberes – apoio a jovens universitários de origem popular na produção

	de conhecimentos científicos para intervenção em seus territórios de origem. Diversas ações na formação de professores para novos conteúdos seguindo a Lei 10.639/03. 4. Tutoria de Ensino Médio – nesta experiência, a Secad ofereceu 720 bolsas para permanência para alunos afro-brasileiros que estão cursando Ensino Médio.
Projetos Gênero e Diversidade na Escola (2004)	Seppir/MEC/ British Council/ Centro Latino Americano em Sexualidade e Direitos Humanos/ Uerj (Clam) Formar educadores com base nos temas gêneros, relações raciais e orientação sexual.
Introdução de Recorte Racial no Censo Escolar (2005)	Seppir/Inep As fichas de matrícula de escolas de educação básica passam a conter indicação da cor do aluno, autodeclarada pelo próprio aluno com mais 16 anos e pelos pais ou responsáveis para os alunos com menos de 16 anos
Instituição da Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados com Educação dos Afro-brasileiros – Cadara (MEC/Secad) (2005)	Acompanhar, analisar e avaliar as políticas educacionais voltadas para fiel cumprimento do dispositivo na Lei 10.639/03.
Ministério da Educação – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)	Resolução 14 de 28 de abril de 2008. Programa de Ações Afirmativas para População Negra nas Instituições Federais e Estaduais da Educação Superior (Uniafro) – apoiar e incentivar o fortalecimento e a institucionalização das atividades nos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (Neabs) ou grupos correlatos das instituições públicas de educação superior.

LIMA, Márcia, 2010.

Após os dois mandatos, Lula não pode concorrer às eleições para mandatário da nação e fez sua sucessora, Dilma Vana Rousseff, sua ex-ministra de Minas e Energia e da Casa Civil. Em 2011, ela se torna a primeira mulher a governar o Brasil, com a política de continuidade do programa do PT de distribuição de renda e ações voltadas a populações historicamente marginalizadas. E para tal ação, ela manteve a SEPPIR, agora não mais como um ministério, porém com *status* iguais. Dilma contou com duas figuras importantes no cenário social e político do Brasil, foram elas Luiza Bairros e Nilma Lino Gomes.

Luiza Bairros, administradora formada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), atuante durante os quatro primeiros anos do governo de

Dilma. Luiza foi responsável pela criação do Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial (SINAPIR)¹², que buscava garantir maior equidade entre a população brasileira.

Por fim, antes de sofrer o processo de golpe em 2016 e ser retirada do poder por uma falsa ideia de improbidade administrativa, Dilma teve, durante os seus últimos meses de mandato, a presença de Nilma Lino Gomes à frente da SEPPIR. Formada em pedagogia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), professora universitária e defensora ativa da educação, Nilma Gomes teve forte destaque na defesa da democracia que começava a adoecer durante a saída da primeira mulher presidente.

Deste modo, fica complexo fazer uma avaliação dos dias que não existiram de Nilma Lino Gomes à frente da SEPPIR. Ainda assim, para o grande caminho que iremos percorrer, devemos classificar que Gomes foi uma das grandes entusiastas e defensora da implementação da Lei 10.639/03, juntamente com nomes como Kabengele Munanga, Petronilia Gonçalves e Silva que inclusive é relatora da lei em questão, entre outros. Sendo assim, para maior compreensão, segue um subtópico explicativo sobre a Lei 10.639/03.

2.1. Apontamentos da Lei 10.639/03

¹² o SINAPIR constitui forma de organização e de articulação voltadas à implementação do conjunto de políticas e serviços destinados a superar as desigualdades raciais no Brasil, com o propósito de garantir à população negra, cigana e indígena a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa de direitos e o combate à discriminação e as demais formas de intolerância. A adesão dos estados, Distrito Federal e municípios ao sistema contribui nos processos de criação e fortalecimento de órgãos e conselhos de promoção da igualdade racial no âmbito regional e local, desenvolvendo esta política pública nacionalmente. Dessa forma, a implementação do SINAPIR promove uma transformação a partir da sua institucionalização, ampliando-se a efetividade e o alcance de benefícios à população beneficiada. A adesão ao SINAPIR é condição para que os órgãos de promoção da igualdade racial estaduais, distrital e municipais participem do Fórum Intergovernamental de Promoção da Igualdade Racial, o FIPIR, um espaço de debate em busca de gestão descentralizada e democrática da política em nível nacional. A política de promoção de igualdade racial deixa de ser uma política de governo e se consolida cada vez mais como uma política de estado em todas as esferas. O seu caráter transversal, que é executada por diversos órgãos da administração pública: saúde, educação, trabalho, cultura, assistência social, desenvolvimento agrário, justiça, entre outros, permite e demanda que o órgão de promoção da igualdade racial atue conjuntamente com os demais, no sentido de implementar e acompanhar as políticas públicas que atenderão de forma cidadã principalmente a população negra (BRASIL, SEPPIR, 2014).

Até aqui foram necessários para compreensão da luta da população negra em diversos momentos da história do Brasil pela garantia de direitos fundamentais, como a liberdade, acesso à saúde, moradia e lazer. Porém, em diversos momentos, observamos que essa luta está atrelada diretamente ao acesso à educação de qualidade e inclusiva.

Desde as ideias de Abdias do Nascimento com suas teses de uma educação em que o ensino promovesse equidade, e uma nova forma de contar e valorizar a história do povo negro brasileiro. Ou até mesmo nas reivindicações colocadas no processo da constituinte que acabaram se diluindo e se tornando universalistas. Ressaltando que a resistência sempre foi palavra de ordem para a população negra brasileira, desde que aqui chegaram, pois, sempre existiu momentos de insurreição ao processo de escravidão e outras desigualdades sociais aqui vivências.

Sendo assim, durante o governo do presidente Lula, foi criada a Lei 10.639/03¹³ que modifica a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, e torna obrigatório o ensino de cultura africana e afro-brasileira em todas as unidades de ensino do país:

LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1º A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B: "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura

¹³ É importante ressaltar que estamos utilizando a numeração da Lei 10.369/03, porém sabemos que ela foi atualizada para 11.645/08 – que acrescenta a temática indígena a esse debate: LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1º. O art. 26-A da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação: "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras." (NR) Art. 2º. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República. LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA Fernando Haddad.

Afro-Brasileira. § 1o O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2o Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque (BRASIL, 2003, p.1).

Para o entendimento efetivo da Lei, iremos utilizar a proposta de enxergar para além dos parágrafos, uma compreensão desta modificação da LDB através do parecer proposto pelo grupo¹⁴ liderado por Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva que criara as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de Cultura Afro-Brasileira e Africana, as quais foram remetidas ao Conselho Nacional de Educação.

O parecer elaborado é praticamente uma aula traduzida em palavras, pois encontramos no mesmo uma enorme quantidade de fundamentações teóricas e dispositivos legais, para que possamos utilizar no ensino das relações raciais de forma a promover e atender:

reivindicações e propostas do Movimento Negro ao longo do século XX, apontam para a necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a de educação de relações étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir ... igual direito à educação de qualidade, isto é, não apenas direito ao estudo, mas também à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática (BRASIL/CNE, 2004, p. 1).

Em seus apontamentos iniciais, o parecer coloca que, as demandas apresentadas para a melhoria das condições de vida da população negra, só poderão ser supridas por meio de políticas públicas, com caráter reparatório e dentro do âmbito educacional. Essas ações devem ser coordenadas a partir de um debate amplo de combate ao racismo, mas também promovendo:

reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca

¹⁴ Compõem o grupo de redação e pesquisa: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino Pinto de Ângelo e Marília Ancona-Lopez.

combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial - descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (BRASIL/CNE, 2004, p. 1).

Essas condutas alicerçadas em ações¹⁵ buscam diminuir as desvantagens econômicas impostas à população negra e visam combater dois grandes problemas. O primeiro é do mito da democracia racial e o segundo da política de desvantagens raciais e sociais. Tratar a população negra de maneira diferenciada, proporcionando oportunidades a partir da sua realidade racial e social, desconsiderando a falácia de que todos partem do mesmo ponto, é a única forma para que negras e negros possam atingir um patamar de igualdade.

No que tange a educação das relações raciais, o parecer vai versar sobre diversos pontos que precisamos modificar para a obtenção de sucesso na aplicação desta política educacional. É importante parar de pensar as práticas pedagógicas por uma visão etnocêntrica e pautada na visão da branquitude, o que quer dizer que nossos currículos de ensino, independentemente do nível que esteja sendo pensado, têm uma visão alicerçada em concepções europeias e de uma elite que se beneficia das desigualdades sociais e raciais para se perpetuar no poder. Sendo assim,

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos

¹⁵ O documento também se alicerça em Ações afirmativas atendem ao determinado pelo Programa Nacional de Direitos Humanos de 1996, bem como a compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, com o objetivo de combate ao racismo e a discriminações, tais como: a Convenção da UNESCO de 1960, direcionada ao combate ao racismo em todas as formas de ensino, bem como a Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Discriminações Correlatas de 2001. E na Constituição Federal: Medidas que repudiam, como prevê a Constituição Federal em seu Art.3º, IV, o “preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” e reconhecem que todos são portadores de singularidade irreduzível e que a formação escolar tem de estar atenta para o desenvolvimento de suas personalidades (Art.208, IV) (BRASIL/CNE, 2004, p. 1).

sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola (BRASIL/CNE, 2004, p. 4).

Como podemos observar neste fragmento do parecer, para além da participação para a modificação da realidade da escola, precisamos compreender que a educação atrelada às relações raciais precisam ser discutidas em outros locais, como em casa, na igreja, entre outros espaços de sociabilização, e que isso deve ser uma parceria com movimentos sociais e demais segmentos da sociedade.

Um outro ponto que o parecer nos apresenta é a necessidade da discussão do conceito de raça, já que, conforme consta no imaginário social brasileiro, “raça não existe”. Entretanto, observamos que a problematização desse conceito precisa ser atrelada ao debate do racismo para promover a quebra deste pensamento arcaico e racista que segue intrínseco na compreensão da sociedade brasileira.

É importante destacar que se entende por raça a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado. Cabe esclarecer que o termo raça é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor de pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira. Contudo, o termo foi ressignificado pelo Movimento Negro que, em várias situações, o utiliza com um sentido político e de valorização do legado deixado pelos africanos. É importante, também, explicar que o emprego do termo étnico, na expressão étnico-racial, serve para marcar que essas relações tensas devidas a diferenças na cor da pele e traços fisionômicos são também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios das de origem indígena, europeia e asiática (BRASIL/CNE, 2004, p. 8).

As novas concepções de pensamentos defendidas neste parecer colocam a necessidade de nos reeducarmos racialmente, através de uma proposta de aprendizagem mútua entre negros e brancos. Também, quebrar paradigmas existentes na sociedade de que é simples pensar a complexidade negra brasileira.

Os elementos apresentados no decorrer deste capítulo são fundamentais para compreender o movimento que ocorreu e será detalhado no terceiro e quartos capítulos dessa tese, pois será o momento em que dedicaremos um olhar mais apurado para comparar as transformações que essa Lei provocou na formação dos

professores na Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina.

A compreensão do fazer docente em Ciências Sociais, ou Sociologia, é importante neste debate, pela proximidade que esta disciplina pode ter no diálogo com as juventudes, nas discussões que pode promover para combater o racismo. Neste sentido o debate das relações raciais deve ser entendido como um caminho para modificação do currículo, porém isto não é simples, pois é necessário um debate para a descolonização do currículo vigente. Segundo as pesquisadoras Eugenia Portela de Siqueira Marque e Maria Coelho Castro Troquez, é necessário que com a:

A implementação da Lei 10.369/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana instiga reflexões sobre o desafio estabelecido para a concretização de uma pedagogia decolonial que possibilite construir ou ressignificar o espaço que essa cultura ocupa nas escolas brasileiras. As reivindicações desses movimentos tensionaram a dinâmica social, política e cultural que produziu novos sujeitos coletivos sociais e políticos, sujeitos que se colocam em face do rompimento com inferiorização e subjugação imposta e naturalizada pela colonialidade (MARQUES, TROQUEZ, 2018, p. 20).

Para compreendermos a mudança e o papel de uma educação decolonial e antirracista, devemos observar a transformação propostas pelas pesquisadoras, inicialmente precisamos compreender a formação de professores e de estudantes são pautadas por uma teoria que são formalizadas através do currículo. Sendo assim, os tópicos a seguir debatem as políticas educacionais e suas legislações pertinentes a essa pesquisa.

2.2. Políticas Educacionais

Antes de pensarmos o papel do currículo na formação dos futuros profissionais formados pelo curso de Ciências Sociais da UEL, devemos primeiro entender que o currículo faz parte de um sistema educacional. E que este faz parte de um Estado, e que este último sofre influências diretas de duas vertentes, primeiro os Estados-nação estão inseridos no sistema capitalista e neoliberal, e segundo os sistemas

educacionais podem sofrer influências diretas das políticas pensadas pelo governo que está gerindo a nação naquele determinado contexto.

Sendo assim, este tópico da tese tem como objetivo pensar os caminhos pensados para formulação de uma política educacional em intersecção com o estado liberal e suas intencionalidades. Para tanto iremos dialogar com pensadores como Eloisa de Mattos Höfling, Marta Arretche, Jefferson Mainardes e entre outros que propõem pensar essa temática.

Primeiramente precisamos pontuar que as políticas públicas a serem debatidas nesta tese estão inseridas em um contexto neoliberal, ou seja, o período histórico, social, político e econômico pautado por ideias liberais, que prega pouca intervenção do Estado na economia, porém, apesar desta característica comum do neoliberalismo, devemos levar em consideração que essa forma pensar a ideologia do capitalismo financeiro, ou seja, todas as ideias e considerações formalizadas neste contexto vem para fortalecer as diferenças a partir da luta de classe.

Ou seja, para o contexto deste trabalho precisamos compreender as diferenças entre o que é estado e governo na implementação de políticas públicas dentro do capitalismo neoliberal. Pois, existe no senso comum uma dificuldade de compreensão qual é o papel do estado e governo, no senso comum as pessoas têm a tendência em confundir esses dois conceitos, e cabe a Sociologia, juntamente com as demais áreas interferir no cotidiano escolar para explicar essas definições e para que as pessoas consigam sair deste senso comum.

Em um Estado de inspiração neoliberal as ações e estratégias sociais governamentais incidem essencialmente em políticas compensatórias, em programas focalizados, voltados àqueles que, em função de sua “capacidade e escolhas individuais”, não usufruem do progresso social. Tais ações não têm o poder – e frequentemente, não se propõem a – de alterar as relações estabelecidas na sociedade (HÖFLING, 2001, p. 39).

Habitualmente as pessoas acreditam que os valores do Estado estão pautados pelas políticas ideológicas dos terminados governos ou sejam, acaba acreditando que existe uma simbiose entre eles, e que a existência de um está intimamente ligada ao outro, porém como podemos ver nos escritos de Eloisa de Mattos Höfling:

Estes diferentes aspectos devem estar sempre referidos a um contorno de Estado no interior do qual eles se movimentam. Torna-se importante aqui ressaltar a diferenciação entre Estado e governo. Para se adotar uma compreensão sintética compatível com os objetivos

deste texto, é possível se considerar Estado como o conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente – que possibilitam a ação do governo; e Governo, como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período (HÖFLING, 2001, p. 30).

E qual é a forma que o Estado se coloca presente e em movimento, ou seja, “Estado em Ação”, segundo o que apresenta Höfling em consonância com Gobert e Muller, 1987, Políticas públicas são aqui entendidas como o “Estado em ação”, é o mesmo implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade.

Sendo assim, a política pública educacional faz parte de um conjunto de políticas conhecidas como Políticas Sociais, ou seja, compõem um seleto grupo juntamente com a saúde, habitação, previdência e entre outros, que são estruturantes para qualquer plano de governo.

Ainda seguindo com apontamentos de Höfling, políticas sociais são:

E políticas sociais se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. As políticas sociais têm suas raízes nos movimentos populares do século XIX, voltadas aos conflitos surgidos entre capital e trabalho, no desenvolvimento das primeiras revoluções industriais. Nestes termos, entendo educação como uma política pública social, uma política pública de corte social, de responsabilidade do Estado – mas não pensada somente por seus organismos (HÖFLING, 2001, p. 30).

E quando após definir esses conceitos com as explicações acima, iremos a partir de agora pontuar como se dá o processo de criação da mesma, e como deve ser pensada a sua implementação e por fim sua revisão. Primeiro devemos pensar que as políticas educacionais como foi dito acima, tem suas finalidades e os ideais estipulados pelos seus formuladores e tensões oriundos da sociedade civil, na política pública educacional este processo não é diferente.

E para propormos um olhar de avaliação dessas políticas precisamos compreender o que Marta Arretche apresenta quando ela diz que precisamos colocar

um olhar além dos que os manuais de avaliação de políticas públicas propõem, sendo assim para ela:

Os manuais de avaliação de políticas públicas nos ensinaram que a avaliação da eficácia, da eficiência ou da efetividade de programas públicos deve sistematicamente levar em consideração os objetivos e a estratégia de implementação definidos pelos formuladores desses programas. Porque seria inteiramente fora de propósito que o avaliador tomasse em consideração objetivos e/ou metodologias externos àqueles estabelecidos pelos próprios programas. Avaliar segundo critérios alheios aos estabelecidos pelos formuladores implica necessariamente uma avaliação negativa, pois não é plausível esperar que um programa realize o que não estava em seu próprio horizonte de implementação (ARRETCHE, 2002, p. 1).

Porém, Arretche apresenta que a ingenuidade nasce na suposição de achar que as ações de avaliação previstas pelos idealizadores da política também trarão respostas apenas positivas e de sucesso:

Entretanto, supor que um programa público possa ser implementado inteiramente de acordo com o desenho e os meios previstos por seus formuladores também implicará uma conclusão negativa acerca de seu desempenho, porque é praticamente impossível que isto ocorra. Em outras palavras, na gestão de programas públicos, é grande a distância entre os objetivos e o desenho de programas, tal como concebidos por seus formuladores originais, e a tradução de tais concepções em intervenções públicas, tal como elas atingem a gama diversa de seus beneficiários e provedores (ARRETCHE, 2002, p. 1).

E muitas vezes essas ações não estão no fato de que os idealizadores podem ter uma expectativa aumentada da implementação da política, mas sim pelo fato da forma que os implementadores da política se portam. Lembrando que os idealizadores ou formuladores das políticas são na maioria das vezes técnicos destinados por uma autoridade a formular o caminho que essa política terá para ser implementada e suas avaliações. O fato de ser cunhado em um gabinete acaba fazendo que o olhar burocrático esteja presente nesta política.

A implementação de políticas supõe (pelo menos) dois tipos de agentes situados em pontos distintos: agentes encarregados da formulação dos termos de operação de um programa, os quais têm autoridade para definir os objetivos e o desenho de um programa, e agentes encarregados de executá-lo, traduzindo suas concepções em medidas concretas de intervenção. Na prática, são estes últimos que fazem a política. (ARRETCHE, 2002, p. 9).

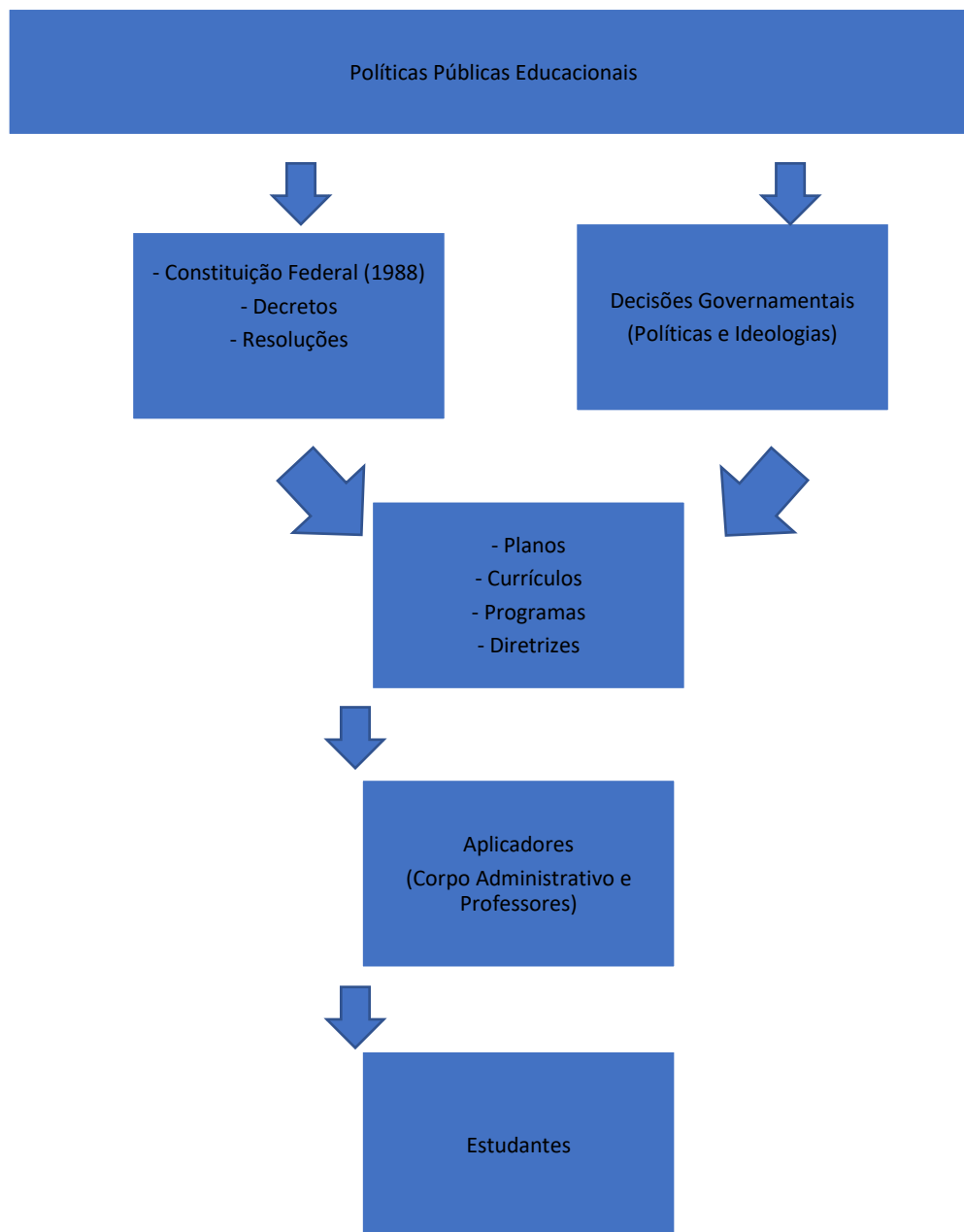
Ou seja, esses dois pólos ou agentes que compõem uma política pública são na maioria das vezes divergentes no que tange os resultados e essa discussão irá ser pertinente no decorrer desta tese quando formos avaliar o curso de Ciências Sociais na UEL e a aplicação das políticas educacionais relacionadas à população negra.

Mas antes de chegarmos a esse debate precisamos apontar alguns caminhos que se tornaram importantes para as leis e programas educacionais no Brasil, após a redemocratização e aprovação da Constituição Federal de 1988.

2.2.1. Estrutura Organizacional da Política Educacional no Brasil

Para maior compreensão do processo das Políticas Públicas Educacionais no Brasil, utilizaremos de um organograma para ficar mais fácil a compreensão dos caminhos seguidos:

Organograma 2 - Políticas Públicas Educacionais



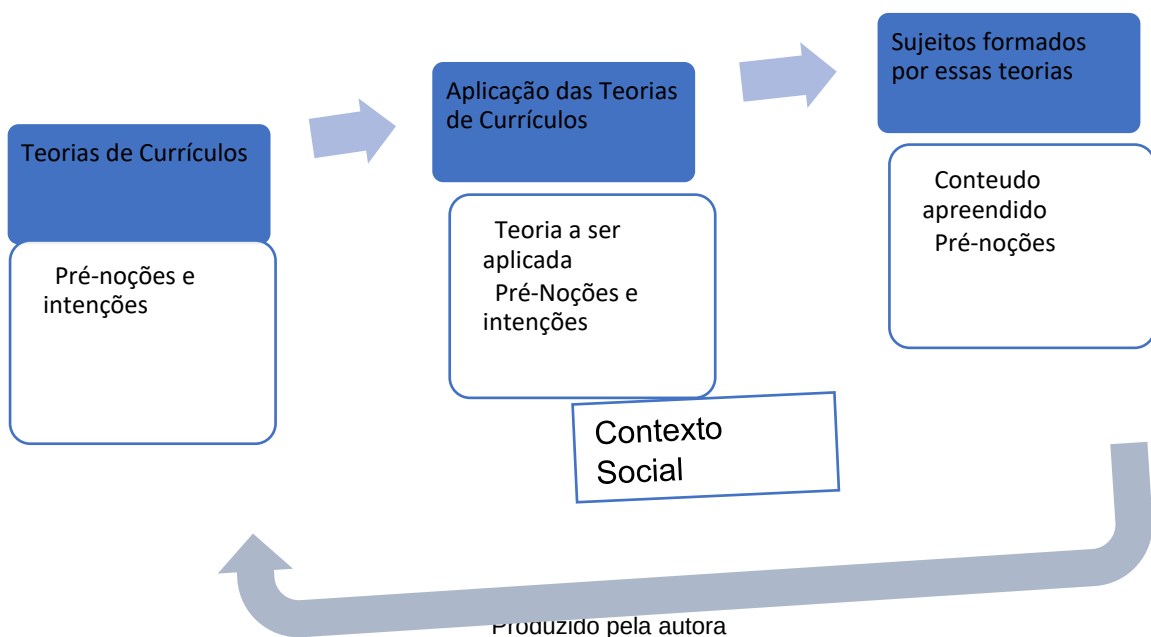
Produzido pela autora

Como podemos observar os caminhos que percorrem a existência de uma Política Educacional é bem logo, desde sua elaboração impactada pelas formulações por técnicos e pelas vontades dos governantes elas passam a ser materializadas através de modificações nas Leis, planos, currículos, programas e diretrizes, entre outros mecanismos, essa materialização no planos teórico, se torna prático a cair no corpo vivo da Educação, que seriam as Universidades, Escolas e entre outros

espaços formativos, e por fim os grandes impactados nessas ações seriam os estudantes.

Para continuarmos a nossa problematização das políticas públicas agora com a questão do currículo, iremos então fazer uma retomada dos conceitos dos tópicos anteriores sobre Teorias Críticas e lançar o olhar sobre o quadro a seguir para compreendermos um pouco mais como se dá a junção dos processos.

Organograma 3 - Currículo e seu Movimento Dialético



Primeiro devemos voltar então ao Quadro: Políticas Educacionais, que mostra como estas são formuladas, pensadas e executadas a criação de propostas educacionais para determinado território, também vimos neste quadro, qual o caminho percorrido até chegar na ponta final que é o estudante. Porém, não podemos parar nossa reflexão apenas naquele quadro, pois, quando delimitamos nosso pensamento apenas para aquele recorte acabamos compreendendo o processo do currículo apenas com uma coisa técnica ou mecanizada, como pensavam os teóricos das correntes tradicionais.

Para aplicarmos um olhar mais aguçado precisamos entender este segundo Quadro: Currículo e seu movimento dialético que coloca também a formulação da teoria de currículo como algo que não está estático, mas sim em movimento, e que pode estar sempre em constantes modificações, sejam elas de modo que impactem

a totalidade curricular, ou seja, com uma nova política de currículo, mas também elas podem sofrer alterações micro, ou seja, na forma em que o sujeito a executa.

Em outras palavras, mesmo que os sujeitos concordem com aquele determinado currículo, outros fatores podem contribuir para que a aplicação do mesmo em determinado espaço seja diferente, seja pelas ideias dos próprios executores, ou seja, também pela demanda apresentada pelos estudantes. E interferências do cotidiano escolar inesperadas.

Sendo assim, temos que pensar, essa relação de forma dialética, em que os sujeitos, recebem a informação do currículo, eles processam essas informações em suas consciências individuais, e transmitem o conhecimento para os estudantes, estes assimilam o conteúdo, e colocam em sua realidade. Mas se problematizarmos um pouco além, se no caso um desses indivíduos que entraram em contato com conhecimento e decidem seguir alguma carreira que possa interferir nos processos de formação de novos currículos, mostrando assim um movimento dialético.

O quadro “Currículo e seu movimento dialético” mostra por uma perspectiva dialética de como as teorias de currículos devem ser encaradas como um corpo mutável e que transforma o todo. Segundo Mészáros:

As determinações gerais do capital afetam profundamente cada âmbito particular com alguma influência na educação, e de forma nenhuma apenas instituições educacionais formais. Estas estão estritamente integradas na totalidade dos processos sociais. Não podem funcionar adequadamente exceto se estiverem em sintonia com as determinações educacionais gerais da sociedade como um todo (MÉSZÁROS, 2008 p. 43).

Sendo assim, por ter essa lógica de transformação, devemos então compreender que desde o surgimento dos estudos da educação em detrimento ao currículo, tivemos diversas transformações.

Porém, para chegarmos nas análises dos currículos e a formação de professores e as relações étnico-raciais na Ciências Sociais na Universidade Estadual de Londrina, devemos fazer um exercício de reflexão de compreensão de histórico, contexto e forças políticas que atuam e atuaram desde os primeiros movimentos dentro do mundo acadêmico, para a inserção de conteúdos sobre a temática étnico-racial até a chegada da atualidade.

Mais quais seriam as leis que regem o nosso processo educacional e quais têm impacto direto com o transcorrer da pesquisa desta tese. A seguir vamos apresentar quais são e nos capítulos três e quatro voltaremos a utilizar dos caminhos apresentados até aqui para fazer análises do impacto das implementações desta Política Educacional no que tange às relações raciais, o curso de Ciências Sociais da UEL e professores de Sociologia.

2.2.2. Lei de Diretrizes e Bases Educacionais

A Lei de Diretrizes e Bases Educacionais brasileira tem como objetivo organizar e apontar caminhos, regulamentações e diretrizes ao todo sistema educacional brasileiro desde as formações iniciais, ensino superior e pós-graduações. É válido salientar que após a Constituição Federal de 1988¹⁶, tivemos apenas uma LDB promulgada em 1996, mas com diversas modificações até 2022. Na época da implementação da Lei, a pesquisadora Djalma Pacheco de Carvalho escreveu a época:

Com a aprovação da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o dia 20/12/96 assinala um momento de transição significativo para a educação brasileira. Nessa data, completados 35 anos, revogou-se a 1ª LDB com as alterações havidas no período, entrando em vigor nossa 2ª LDB. O Chefe do Poder Executivo sancionou a Lei 9.394/96, denominando-a “Lei Darcy Ribeiro” e, com este ato, dividiu, formalmente, a conhecida história da Nova LDB: um primeiro momento, caracterizado por amplos debates entre as partes (Câmara Federal, Governo, partidos políticos, associações educacionais, educadores, empresários etc.) e outro, atrelado à orientação da política educacional governamental e assumido pelo professor homenageado. Na disputa entre o coletivo e o individual, entre a esfera pública e a esfera privada, entre os representantes da população e os representantes do governo, está vencendo a política neoliberal, dominante não só na dimensão global, mas também com pretensões de chegar a conduzir o trabalho pedagógico na sala de aula. Objetivo: a busca da qualidade (total), no sentido de formar cidadãos eficientes, competitivos, líderes, produtivos, rentáveis, numa máquina, quando pública, racionalizada. Este cidadão – anuncia-se –

¹⁶ Até 2022 tivemos três Leis de Diretrizes e Bases Educacionais, a primeira foi formulada durante quase 30 anos para ser formulada, passando pelo período do Estado Novo, e sendo promulgada em 1961 por João Goulart. Esta primeira versão foi aplicada durante 10 anos e após a implementação do Golpe Militar tivemos uma nova Lei promulgada em 1971 e que vigorou até o fim do processo de redemocratização, após a elaboração da Constituição Federal de 1988 o estado brasileiro tensionado por lideranças sociais e políticos começa a pensar e problematizar a última Lei que temos de 1996.

terá empregabilidade e, igualmente, será um consumidor consciente. A lei foi produzida, existe. Enquanto lei, resta-nos identificar, compreender e avaliar a intencionalidade de suas propostas, para a adoção das posturas pertinentes (CARVALHO, 1997, p. 1).

Como podemos ver nos escritos de Carvalho que além das questões formais de apresentação da Lei, existe algo representativo nesta proposição que é homenagear o educador Darcy Ribeiro como nome da preposição. Ato simbólico, e que deve ser considerado, pois essa homenagem demonstra a preocupação em referenciar um educador renomado com a lei recém-criada.

Agora apresentaremos alguns pontos relevantes da LDB de 96 que devem ser pensadas no interesse desta tese. Primeiro precisamos compreender o caráter de qual o papel do Estado neste processo e qual o papel da família¹⁷:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996, p.1).

E seu devido fim é promover no sujeito uma educação que leve ao sucesso profissional e ao uso consciente da cidadania. Para tal ato a LDB coloca os seguintes princípios:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII - valorização do profissional da educação escolar; VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos

¹⁷ O conceito de família: Essa nova estruturação familiar se caracterizava por entrelaçamentos de sentimentos de amor e cumplicidade, não só para com seus cônjuges, mas também com suas crianças, o que evidencia o aparecimento do sentimento de infância e das mudanças do papel da mulher na sociedade (Ponciano, 2003). A família nuclear se tornou a célula base da sociedade e ficou responsabilizada por educar seus filhos e ensiná-los sobre a cultura, o que mostra a conquista da criança por seu lugar dentro da família. Por outro lado, a mulher naturalizada mãe perde sua multiplicidade de lugares, reforçando a opressão a partir do controle de seu papel materno. Dentro da dinâmica nuclear, ao pai recai o papel de proteção física e moral, além do papel de provedor da família; à mãe os cuidados básicos para com o filho e acalento de seu marido (Ponciano, 2003). Na pós-modernidade, com a influência sobre a sociedade das altas tecnologias e o mundo globalizado, houve a diminuição das diferenças culturais e aumento da velocidade de trocas de informações com reflexos em todas as relações sociais. Com a família, parece não ser diferente, ela vai se formando de maneira mais ampla com novos modelos e diferentes formas de ligações entre os membros, coerentemente com os ideais valorizados por movimentos sociais (PLATO, ALVES, MARTINS. 2012, p. 2).

sistemas de ensino; IX - garantia de padrão de qualidade; X - valorização da experiência extra-escolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. XII - consideração com a diversidade étnico-racial; XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida; XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva (BRASIL, 1996, p. 1).

É importante apresentar para discussão desta tese que apesar da LDB ter sido promulgada em 1996 apenas em 2013 o inciso XIII foi acrescentado que versa sobre a consideração com a diversidade étnico-racial nos princípios que norteiam a lei educacional brasileira. Mesmo com a modificação em forma da Lei 10.639/03, essa alteração dos princípios aconteceu em 10 anos.

Após essas apresentações mais gerais iremos entender como a LDB versa sobre a educação superior, primeiro estipula sua finalidade, que vai de pontos sobre o desenvolvimento científico, pensamento reflexivo, pluralidade de áreas conhecimento para que tenhamos profissionais de diversas áreas e entre outros pontos como veremos a seguir:

CAPÍTULO IV - DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - Art. 43. A educação superior tem por finalidade: I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua; III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive; IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição, VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares (BRASIL, 1996, p. 20).

De modo geral esses fragmentos da LDB foram apresentados aqui neste ponto para que tenhamos uma noção de como são os princípios gerais que norteiam essa política pública educacional para maior aprofundamento com a temática da tese, iremos mostrar a seguir alguns regulamentos federais que impactam na existência do curso de Ciências Sociais.

2.2.3. Diretrizes Curriculares para o Curso de Ciências Sociais – Antropologia, Ciência Política e Sociologia e o Parecer CNE/CES 492/2001

Quando vamos observar os documentos que regem a existência de um curso de Ciências Sociais no Brasil, primeiro precisamos pensar que o curso está presente no Brasil desde os primeiros anos da década de 1900, porém, vamos apresentar neste tópico as diretrizes de 2001 e o Parecer CNE/CES 429/2001. O parecer é resultado de todo processo de luta estabelecido para a volta da Sociologia para o debate educacional.

O parecer foi elaborado a pedido do Conselho Nacional de Educação, em conjunto foi pedido uma análise e formulação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia, Museologia. Os relatores foram: a Profa. Eunice Ribeiro Durham – antropóloga e docente titular da Universidade de São Paulo (USP); profa. Silke Weber – pedagoga e socióloga e docente da Universidade Federal de Pernambuco; profa. Vilma de Mendonça Figueiredo – socióloga e docente da Universidade de Brasília.

O parecer elaborado pelas professoras traz alguns princípios norteadores para as questões das diretrizes curriculares, o primeiro fato é, a necessidade do tripé do curso partindo das disciplinas de Antropologia, Ciência Política e Sociologia, e a junção teria como resultado promover futuros profissionais com capacidade de executar pesquisa e prática social:

Propiciar aos estudantes uma formação teórico-metodológica sólida em torno dos eixos que formam a identidade do curso (Antropologia, Ciência Política e Sociologia) e fornecer instrumentos para estabelecer relações com a pesquisa e a prática social (Brasil - CNE/CES 429/2001, 2001, p. 26).

Nos pontos norteadores do curso também versam sobre a estrutura, a autonomia intelectual, a formação humanística, pode ser considerada parte da trajetória e dentre outros pontos necessários para a existência do curso:

Criar uma estrutura curricular que estimule a autonomia intelectual, a capacidade analítica dos estudantes e uma ampla formação humanística. · Partir da ideia de que o curso é um percurso que abre um campo de possibilidades com alternativas de trajetórias e não apenas uma grade curricular. · Estimular a produção de um projeto pedagógico que explicita os objetivos do curso, a articulação entre disciplinas, as linhas e núcleos de pesquisa, as especificidades de formação, a tutoria e os projetos de extensão. · Estimular avaliações institucionais no sentido do aperfeiçoamento constante do curso (Brasil - CNE/CES 429/2001, 2001, p. 26).

No que tange às diretrizes curriculares, o parecer apresenta que as diretrizes dos cursos de Ciências Sociais no território terão que ter os seguintes pontos 1. Perfil dos formados; 2. Competências e Habilidades; 3. Organização do Curso; 4. Conteúdo Curriculares; 5. Estrutura Curriculares; 6. Estágios e Atividades curriculares 7. Conexão com a Avaliação Institucional.

A seguir iremos apresentar alguns pontos apresentados neste parecer que são importantes para o debate desse texto, o primeiro deles está relacionado ao perfil dos formados, segundo o documento os egressos do curso de Ciências Sociais – Licenciatura e Bacharelado poderão atuar em:

Professor de ensino fundamental, de ensino médio e de ensino superior. - Pesquisador seja na área acadêmica ou não acadêmica. - Profissional que atue em planejamento, consultoria, formação e assessoria junto a empresas públicas, privadas, organizações não governamentais, governamentais, partidos políticos, movimentos sociais e atividades similares (Brasil - CNE/CES 429/2001, 2001, p. 26).

Das competências e habilidades o parecer faz uma divisão em pontos que são comuns aqueles cursarem a licenciatura e o bacharelado, primeiro fazendo parte do corpo comum, que os sujeitos egressos tenham as seguintes características:

A) Gerais - Domínio da bibliografia teórica e metodológica básica; - Autonomia intelectual; Capacidade analítica; - Competência na articulação entre teoria, pesquisa e prática social; - Compromisso social; - Competência na utilização da informática; - **B) Específicas para licenciatura: - Domínio dos conteúdos básicos que são objeto de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio; - Domínio dos métodos e técnicas pedagógicos que permitem a transposição do conhecimento para os diferentes níveis de ensino** (Brasil - CNE/CES 429/2001, 2001, p. 26, grifo da autora).

No que se refere ao item 3. Organização do Curso, ele possibilita duas habilitações, Licenciatura e Bacharelado. Para isso, os estudantes precisaram ter os seguintes pontos que se encontram no item 4. Conteúdos Curriculares, a graduação será composta por três eixos: Formação Específica, Formação Complementar e Formação Livre. Segundo o documento a proposta:

Está ancorada em uma concepção que privilegia a especificidade da formação no curso, reforçando a integração entre as áreas de Antropologia, Ciência Política e Sociologia, ao mesmo tempo em que possibilita a abertura para o conhecimento em outras áreas. Recusando a especialização precoce, o que se propõe é o estabelecimento de conjuntos de atividades acadêmicas definidos a partir de temas, linhas de pesquisa, problemas teóricos e sociais relevantes, bem como campos de atuação profissional (Brasil - CNE/CES 429/2001, 2001, p. 27).

No momento que é elaborado a parte de Formação Específica o parecer nos apresenta que é necessário que o futuro licenciado ou bacharel passem por disciplinas características da formação de um cientista social, podendo ser elas obrigatórias, optativas e complementares:

O Eixo de Formação Específica deve constituir a base do saber característico da área de atuação do cientista social. Entende-se que tal Eixo deva ser composto de um conjunto de atividades acadêmicas obrigatórias, optativas e complementares que fazem parte da identidade do curso (Antropologia, Ciência Política e Sociologia). Cabe ao Colegiado do curso definir criteriosamente as atividades que definem a especificidade do curso bem como a tradução destas em carga horária (Brasil - CNE/CES 429/2001, 2001, p. 27).

Já na compressão do Eixo da Formação Complementar podemos elencar atividades relacionadas ao Ensino, mas também a Extensão e a Pesquisa:

O Eixo de Formação Complementar compreende atividades acadêmicas obrigatórias, optativas e atividades definidas a partir dos conjuntos temáticos das áreas específicas de formação do curso, bem como de atividades acadêmicas que fazem interface com aqueles conjuntos advindas de outros cursos da IES, definidas previamente no projeto pedagógico do curso (Brasil - CNE/CES 429/2001, 2001, p. 27).

O Eixo de Formação Livre, propõem práticas livres a escolha do discente, desde que tenha uma formação que promova crescimento ao processo formativo:

O Eixo de Formação Livre compreende atividades acadêmicas de livre escolha do aluno no contexto da IES. O Colegiado do curso deve definir a proporcionalidade de cada Eixo na totalidade do Currículo. No

caso da licenciatura, deverão ser incluídos os conteúdos definidos para a educação básica, as didáticas próprias de cada conteúdo e as pesquisas que as embasam (Brasil - CNE/CES 429/2001, 2001, p. 27).

Os outros pontos apresentados pelo parecer não serão discutidos nesta tese, o último ponto a ser discutido aqui será a questão de que os licenciados em Ciências Sociais também deverão passar por um processo formativo estabelecido pela Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, que iremos apresentar a seguir.

2.2.4. Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica

Esta diretriz em específico será apresentada neste momento com sua versão de CNE/CP 009/2001 que estabelece os seguintes pontos para as Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica:

Art. 2º - A organização curricular de cada instituição observará, além do disposto nos artigos 12 e 13 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para: I. o ensino visando à aprendizagem do aluno; II. o acolhimento e o trato da diversidade; III. o exercício de atividades de enriquecimento cultural; IV. o aprimoramento em práticas investigativas; V. a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares; VI. o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores; VII. o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe (Brasil - CNE/CES 009/2001, 2001, p. 61).

Como podemos observar as práticas educacionais são norteadas por valores que levam a uma formação na área de licenciatura promovendo os sujeitos a educadores em sua concepção plena no exercício docente. Já em relação aos conteúdos que devem fazer parte dos Projetos Políticos Pedagógicos a Lei nos apresenta que:

Art. 5º - O projeto pedagógico de cada curso, considerado o artigo anterior, levará em conta que: I. a formação deverá garantir a constituição das competências objetivadas na educação básica; II. o desenvolvimento das competências exige que a formação contemple diferentes âmbitos do conhecimento profissional do professor; III. a seleção dos conteúdos das áreas de ensino da educação básica deve orientar-se por ir além daquilo que os professores irão ensinar nas diferentes etapas da escolaridade; IV. os conteúdos a serem ensinados na escolaridade básica devem ser tratados de modo

articulado com suas didáticas específicas; V. a avaliação deve ter como finalidade a orientação do trabalho dos formadores, a autonomia dos futuros professores em relação ao seu processo de aprendizagem e a qualificação dos profissionais com condições de iniciar a carreira (Brasil - CNE/CES 009/2001, 2001, p. 61).

Como podemos observar nos itens acima, a proposta do projeto pedagógico dos cursos de formação de professores deve levar em consideração diversos pontos sobre o papel do professor, os conteúdos específicos das disciplinas que serão lecionadas entre outros pontos que poderemos fazer correlações quando formos analisar os Projetos Pedagógicos do curso de Ciências Sociais.

Também não colocaremos aqui o debate das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Deixaremos para concluir esse debate no capítulo em que apresentaremos e analisaremos os currículos existentes na Universidade Estadual de Londrina.

Como podemos observar nos itens acima, a proposta do projeto pedagógico dos cursos de formação de professores deve levar em consideração diversos pontos sobre o papel do professor, os conteúdos específicos das disciplinas que serão lecionadas entre outros pontos que poderemos fazer correlações quando formos analisar os Projetos Pedagógicos do curso de Ciências Sociais.

Esta resolução ficou vigente durante mais de uma década e ditou os rumos educacionais durante os primeiros quinze anos dos anos 2000, pensando em um aprimoramento e levando em consideração o debate dos movimentos sociais, surgiu assim a Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 que apresenta modificações importantes para os debates progressistas dentro da formação das licenciaturas, a seguir vamos elencar algumas passagens importantes desta resolução. Destacamos aqui a importância de trazer em seu:

§ 5º São princípios da Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica: I - a formação docente para todas as etapas e modalidades da educação básica como compromisso público de Estado, buscando assegurar o direito das crianças, jovens e adultos à educação de qualidade, construída em bases científicas e técnicas sólidas em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica; II - a formação dos profissionais do magistério (formadores e estudantes) como compromisso com projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à

valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação; VI - as questões socioambientais, éticas, estéticas e relativas à diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade (Brasil - CNE/CES 002/2015, 2015, p. 3).

Destacamos esse fragmento para mostrar a importância desta modificação pois coloca o debate das questões raciais, gênero, sexual, religiosa e ambiental como importantes e que acabou levando diversas universidades a criarem regimento próprio para a implementação deste debate, seja ele aglutinando todo o debate em uma única disciplina ou seja como foi feito no curso de Licenciatura de Ciências Sociais da UEL, que no ano de 2017 criou novas disciplinas que abrigaram esse debate, e que esta pesquisadora teve a possibilidade de ministrar pela primeira vez a disciplina da Educação das Relações Raciais para o curso de Ciências Sociais na Universidade Estadual de Londrina.

Podemos considerar a resolução de 2015 um grande avanço para o debate da formação de professores, pois, o estudante da licenciatura ter em sua formação uma disciplina específica sobre essa temática, acabam por enriquecer a formação e também acabam criando um círculo positivo, no qual, os estudantes recebem uma formação sobre temas complexos e conseguem transmitir de maneira satisfatória. Diferente daqueles que não receberam essa formação.

Porém, como é compreendido pelas pessoas que conhecem a história nacional brasileira, de 2015 até 2022, tivemos um grande retrocesso político, democrático e econômico, e neste período na tentativa de atrasar e problematizar ainda mais o processo educacional brasileiro. E nesse sentido as forças que pregaram esse retrocesso, fizeram grandes modificações na Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que traz em sua redação grandes retrocessos nos debates que citamos acima, não iremos problematizar mais essa questão, pois, ainda existem focos de resistência a aplicação desta resolução e muitas universidades ainda buscam a revogação desta resolução por parte do governo do Presidente Lula.

Também não colocaremos aqui o debate das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Deixaremos para concluir esse debate nos capítulos nos quais analisaremos os currículos existentes na Universidade Estadual de Londrina.

Existem alguns caminhos pelos quais podemos pensar sobre esse as análises expostas neste capítulo, a primeira dela transversa no fato das análises das propostas curriculares na história, ou seja, como currículo se modificou e principalmente, quais foram os beneficiados com as teorias de currículos, como podemos observar, a primeira parte das escolas que seguiam o modelo tradicional, tinham como papel fundamental, fomentar a perpetuação das classes dominantes em suas hierarquias de poder. Com o passar dos anos e o advento do capitalismo, vemos que pouca coisa se modificou dentro desta perspectiva, pois, quando analisamos a esfera tecnicistas e escolanovistas também tinham como princípio manter a posição das classes dominantes e limitar os conhecimentos das classes trabalhadoras apenas para trabalhos manuais que não agregariam na formulação de um pensamento crítico e coletivo.

Com o advento do marxismo podemos observar que as teorias de currículo evoluíram para pensar a escola como um espaço emancipatório e capaz de contrapor a hegemonia burguesa e buscar através do processo educacional uma maior evolução da consciência coletiva.

Também é importante destacar o papel dos teóricos brasileiros na formação destas análises, pois, como o capitalismo tardio¹⁸ que ocorreu no nosso país, também trouxe consequências nas nossas formulações do currículo no Brasil, de modo que, as vezes enquanto outros países do mundo já estavam compreendendo o currículo de maneira crítica, no Brasil, ainda estávamos vivendo o currículo tradicional.

Somando a análise de currículo e a compreendendo como parte de um sistema educacional complexo, ao pontuarmos o debate de políticas públicas, percebemos como é necessário compreender as tensões de forças existentes na formulação de uma política. E como isso impacta diretamente na construção do currículo, e nos responde uma pergunta de grande valia, para quem e para que o sistema educacional brasileiro formou e forma. Como podemos ver, durante boa parte essa pergunta foi respondida de maneira direta, a escola brasileira forma para o mercado de trabalho.

Mas com o surgimento e fortalecimento dos movimentos sociais, e aqui no caso desta tese, podemos compreender que ao tomar conhecimento das suas

¹⁸ Capitalismo tardio é um conceito sociológico que se refere ao processo de industrialização de um país em comparação aos países europeus que se industrializaram primeiro. O Brasil se encaixa no contexto de um capitalismo tardio, principalmente pela demora para finalizar o processo de escravização.

necessidades de maneira coletiva, o movimento negro começa a agir nas fissuras do capitalismo, para contrapor a realidade dada. Ou seja, ao passo em que propõem a criação de políticas públicas educacionais que valorizam a história e cultura da população afro-brasileira e africana na trajetória educacional, esse movimento, acaba por propor caminhos para mudar o que é ensinado e para quem é ensinado nas escolas brasileiras. A seguir iremos discutir as teorias de currículo e suas vertentes para aprimorarmos um pouco mais o debate para o caminho desta pesquisa.

3. AS TEORIAS DO CURRÍCULO E O DEBATE SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

A mulher negra é responsável pela formação de um inconsciente cultural negro brasileiro. Ela passou os valores culturais negros, a cultura brasileira é eminentemente negra, esse foi seu principal papel desde o início.

(Lélia Gonzalez)

Este capítulo irá debater as teorias de currículo e as políticas públicas na formação de professores, e como esses dois campos são necessários para promover o debate das proposições desta tese. Primeiro iremos debater as teorias de currículos e suas mudanças, apresentando os impactos desta mudança no pensamento educacional brasileiro, posterior iremos debater a importância do debate das políticas públicas educacionais e as legislações vigentes no processo educacional.

Quando pensamos na formação de professores devemos compreender que o processo formativo deste está atrelado às teorias de currículos, e estas estão atreladas a legislações, documentos e políticas educacionais. Também devemos compreender que este processo formativo está atrelado a sujeitos, e esses sujeitos estão em todos os lados deste processo, ou seja, o processo formativo é pensando ou elaborado por pessoas que são imbuídas de valores e pré-noções e intenções para com a criação deste processo.

Além disto, nem sempre aqueles que pensam são os executores destes processos formativos, sendo assim, outros atores entram neste processo, os executores apesar de receberem as teorias também são dotados de pré-noções, valores e intenções, isto tudo entra em voga na aplicação e na transmissão do conteúdo formativo.

E por fim, temos aqueles que serão formados pelas teorias, esses também não devem ser vistos como um processo em límpido, esses sujeitos também são imbuídos dos requisitos que vimos anteriormente nos parágrafos acima. Esses esquemas devem ser levados em consideração quando pensamos a formação de professores.

Para compreender e estudar as teorias de currículo dentro da leitura do ensino de Sociologia e as relações raciais, precisamos identificar qual foi a primeira vez e que contexto histórico começou a ser analisada as Teorias de Currículos existentes e identificadas até hoje. Podemos considerar que o tema “Currículo” como objeto de estudo, surgiu pela primeira vez nos Estados Unidos, em meados do começo do XXI,

segundo Tomaz Tadeu da Silva, o contexto social e político que emerge esta análise é a seguinte:

Podemos ver como isso funciona num caso concreto. Provavelmente o currículo aparece pela primeira vez como objeto específico de estudo e pesquisa nos Estados Unidos dos anos vinte (SILVA, 1999, p. 12).

Essas análises partiam do pressuposto de pensar a realidade até então existente, e debruçar os olhos ao passado e compreender que as teorias dos currículos podem ser divididas em três 3 grandes períodos e que eles podem coexistir em determinados momentos históricos. O primeiro é conhecido como o período tradicional, o segundo como crítico e o terceiro como pós-crítico.

Nos tópicos a seguir iremos destrinchar um pouco mais os dois primeiros períodos, pois tem correlação com as ações de análises propostas nesta tese. Mas antes precisamos compreender o que seria a concepção de Teoria de Currículo, segundo Tomaz Tadeu Silva, precisamos entender que o termo “teoria” de modo geral “descobre” o “real”:

Podemos começar pela discussão da própria noção de “teoria”. Em geral, está implícita, na noção de teoria, a suposição de que teoria “descobre” o “real”, de que há uma correspondência entre a “teoria” e a “realidade”. De uma forma ou de outra, a noção envolvida é sempre representacional, especular, mimética? A teoria representa, reflete, espelha a realidade (SILVA, 1999, p. 11).

Desse modo, para o autor, a discussão partiria do momento em que as teorias de currículos problematizam que ao propormos um estudo da teoria estaríamos descobrindo o real, ou seja, seria uma forma de levar em consideração o mundo “lá fora”:

Assim, para já entrar no nosso tema, uma teoria do currículo começaria por supor que existe, “lá fora”, esperando para ser descoberta, descrita e explicada, uma coisa chamada “currículo”. 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).

Sendo assim, para darmos o pontapé inicial para contextualizar as teorias de currículos, precisamos compreender que estes se apresentam em categorias, divididos em três períodos, como já apresentamos acima. Então iremos apresentá-los.

3.1. Teorias Tradicionais do Currículo

As teorias tradicionais podem ser compreendidas como teorias que se encaixam em um determinado período histórico considerado longo, pois, podemos encontrar elementos desde o século XVI a XXI que caracterizam esse modelo teórico, principalmente pelo fato de que as escolas¹⁹ foram criadas no século XVI. Primeiramente precisamos compreender que dentro deste período tivemos diversas escolas que se encaixam dentro da Teoria de Currículo Tradicional, seriam elas: Primeira Fase (Religiosa Jesuítica: *Ratio Studiorum*- Leigos: Valores), Segunda Fase (Escolanovismo), e Terceira (Tecnicismo).

A primeira fase desta teoria data então do século XVI com os surgimentos das primeiras escolas e característica principal deste momento, está pautado no fato da reprodução dos valores das nobrezas existentes no mundo, ou seja, este período a escola tinha uma única função educar os filhos da nobreza para que seus valores fossem perpetuados enquanto hegemonia e fixados na sociedade, deste modo, os demais membros da sociedade a escola era algo distante ou até de pouco conhecimento no dia-a-dia da população, lembrando que nesta época, boa parte da sociedade funcionava ainda em regime de escravização.

3.1.1. *Ratio Studiorum* – Valores

Dois grandes pilares deste período encontramos: os Jesuítas e os filósofos. Os primeiros, partiam dos pressupostos do livro *Ratio Studiorum*. [Segundo, Ana Maria Melo Negrão, essa formação tinha como característica:

[...] a formação intelectual clássica estreitamente vinculada à formação moral embasada nas virtudes evangélicas, nos bons costumes e hábitos saudáveis, explicitando detalhadamente as modalidades curriculares; o processo de admissão, acompanhamento do progresso e a promoção dos alunos; métodos de ensino e de aprendizagem; condutas e posturas respeitadas dos professores e alunos; os textos indicados a estudo; a variedade dos exercícios e atividades escolares; a frequência e seriedade dos exercícios religiosos; a hierarquia

¹⁹ Invenção da Escola. A Escola Moderna foi idealizada e fundada por Francisco Ferrer y Guardia em 1901, estando ativa até 1961 e localizada em Barcelona. Seu programa pedagógico encontrou embasamento no racionalismo científico e numa instrução integral voltada à construção da liberdade. Desde muito jovem, Ferrer esteve em contato com a política e acabou se aproximando de pensadores e militantes anarquistas ao buscar exílio na França. Sua atuação como educador está diretamente relacionada à sua trajetória política e ao círculo de intelectuais militantes que mobilizou a fim de colocar em funcionamento seu projeto escolar.

organizacional; as subordinações. Exigia-se a elaboração de composições escritas com aprimorado rigor; liam-se autores greco-romanos, em especial Aristóteles, Cícero, e a retórica propunha formar o perfeito orador. Percebe-se que o sistema de ensino deveria eleger autores e pensadores vinculados ao pensamento oficial da Igreja, razão pela qual emerge vigorosamente a figura de Tomás de Aquino (NEGRÃO, 2000, p.1).

Já as perspectivas filosóficas, ou dois leigos, partiam da fixação de valores. Dentre os defensores desta corrente, encontramos o filósofo Johann Friedrich Herbart, que defendia que a moralidade era o grande objetivo da educação, sendo assim, segundo Beatriz Aparecida Zanatta, a teoria Herbartiana tinha como objetivo:

Herbart foi pioneiro em propor a pedagogia como ciência sistematizada com fins e métodos de ensino bem definidos. A proposta educativa de Herbart fundamentou-se em três conceitos ligados à moralidade como finalidade da educação, quais sejam: governo, instrução e disciplina. Apresentou o método de ensino que tem como passos formais a preparação, apresentação, associação, generalização e aplicação (ZANATTA, 2012, p.1).

Independente das vertentes apresentadas acima, o grande objetivo deste período era manter a pequena parcela da elite dominante no poder, e principalmente socializar seus descendentes em seus modos de vidas, esse processo se dava através da memorização e da competição, para que houvesse a ficção desses padrões nas mentes dos educandos das nobrezas.

3.1.2. Escolanovista

Já a segunda fase da Teoria Tradicional de Currículo, pode ser considerada a partir do contexto do começo do século XX, porém não podemos deixar de pontuar aqui que essa segunda fase denominada Escolanovismo, sofre impactos dos acontecimentos que findaram o século XIX, seriam eles os fatos que esta última bebeu da fonte do Iluminismo, da Revolução Industrial e da Revolução Francesa; esses processos provocaram principalmente uma alteração na concepção do modo de produção, social, organizacional e político da sociedade. Porém, podemos dizer que o papel do currículo em sua concepção pode ter se alterado, no entanto, a sua concepção final de manutenção da elite dominante também continuou, ou seja, enquanto na primeira fase tínhamos uma defesa forte da manutenção da nobreza no poder, nesta segunda fase, tínhamos a perpetuação da nova burguesia e as ideias

latentes do Capitalismo Industrial. E de uma sociedade dividida em classes. Colocando a escola com um papel de manutenção da ordem vigente.

Mas o que seria a manutenção da ordem vigente? Antes de respondermos a essa questão, precisamos voltar nos três processos históricos apresentados anteriormente, esses três pontos são precursores da consolidação do Capitalismo Industrial, isto é, esta modalidade de capitalismo promoveu uma modificação da dinâmica social:

Com o capitalismo industrial, a população urbana passou a crescer mais do que a rural. A revolução industrial provocou, ainda, uma revolução agrícola, com a produção de instrumentos para o trabalho na terra e com a modificação do sistema de propriedade e de organização de trabalho no campo. O trabalho agrário, cada vez mais especializado e menos de subsistência, obrigou o agricultor a complementar as suas necessidades, comprando outros produtos no mercado urbano (FONTANA; VIEIRA; GRAÇA; RODRIGUES; SILVA, 2015, p. 5).

Esse novo contexto e dinâmica social necessitavam de uma regulamentação, em diversos âmbitos, sendo assim, as teorias sociais, científicas estavam pautadas na busca por uma ordem, no âmbito das Ciências Sociais, temos o advento do Positivismo, e com isso a crença de que necessitávamos ter coerção social para obtermos o progresso pautado conforme as ideias de Augusto Comte. Dentro da Teoria do Currículo podemos apontar a presença do filósofo John Dewey, estadunidense que criou a ideia do Escolanovismo, e colocou a escola no centro das discussões para responder aos anseios da sociedade que se urbanizava e se industrializava, para Márcio Ferrari Dewey:

Dewey é o nome mais célebre da corrente filosófica que ficou conhecida como pragmatismo, embora ele preferisse o nome instrumentalismo — uma vez que, para essa escola de pensamento, as ideias só têm importância desde que sirvam de instrumento para a resolução de problemas reais. No campo específico da pedagogia, a teoria de Dewey se inscreve na chamada educação progressiva. Um de seus principais objetivos é educar a criança como um todo. O que importa é o crescimento — físico, emocional e intelectual. O princípio é que os alunos aprendem melhor realizando tarefas associadas aos conteúdos ensinados. Atividades manuais e criativas ganharam destaque no currículo, e as crianças passaram a ser estimuladas a experimentar e pensar por si mesmas. Nesse contexto, a democracia ganha peso, por ser a ordem política que permite o maior desenvolvimento dos indivíduos, no papel de decidir em conjunto o destino do grupo a que pertencem. Dewey defendia a democracia não só no campo institucional, mas também no interior das escolas (FERRARI, 2020, p.1).

É importante salientar que Dewey partia de uma ideia da filosofia e da psicologia comportamentalista, isto é, pautada na ideia de que o comportamento do sujeito poderia ser moldado a partir do momento em que a escola apresentasse um caminho pré-estabelecido. Um dos fatores que fizeram este pensador se colocar desta maneira era também seu contexto histórico.

Como dito anteriormente, o autor era oriundo dos Estados Unidos, e no começo do século XXI, seu país recebia uma forte leva de imigrantes que precisavam, segundo ele, serem moldados a viverem em democracia, e era esse o papel fundamental da escola. Segundo Dewey, “a democracia é mais do que uma forma de governo; é, primordialmente, uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada” (1979, p.93).

Lembrando que Dewey não colocava sua teoria como algo que deveria mudar as estruturas das desigualdades, mas sim, provocar uma manutenção social. Para tanto, a escola e o sistema educacional precisariam seguir os pressupostos de ensino, aprendizagem, avaliação, método, planejamento, eficácia e objetivos como um percurso a ser executado para a construção do saber do estudante.

3.1.3. Tecnista

Por fim, o terceiro período das Teorias de Currículos é o Tecnicismo. Esse vem para responder também às demandas de transformação social e de industrialização assim como o Escolanovismo, porém outras fontes de influências, e os grandes pesquisadores deste momento, foram americanos, Ralph W. Tyler e John Franklin Bobbitt, que debateram o currículo no começo do XX. Eles também utilizavam dos pressupostos de ensino, aprendizagem, avaliação, método, planejamento, eficácia e objetivos, para pensarem suas teorias, porém, com a necessidade a eficiência seria o caminho a ser alcançado com a trilha de aprendizagem apresentada.

Uma diferença a ser pontuada também, é que o Tecnicismo de Bobbit deixa de lado a psicologia do desenvolvimento e se aproxima e utiliza da psicologia comportamentalista. Outro ponto característico dos currículos tradicionais de caráter Tecnista está ligado ao surgimento dos processos de produção dentro deste Capitalismo Industrial, principalmente o Taylorismo.

Entretanto, a partir da Revolução Industrial a indústria passou a buscar métodos ou processos que acelerassem a produção e com isso

gerasse mais lucro. O primeiro desses processos surge com o engenheiro F. Taylor, e em sua homenagem recebe o nome de Taylorismo. Consistia na exploração máxima do trabalhador, fazendo-o produzir mais em menos tempo e para isso contava com um rígido controle sobre o operário, e com a divisão de tarefas. Apesar da divisão do trabalho intelectual e o trabalho manual já ser uma realidade dentro da atividade industrial, desde a passagem da manufatura para a indústria moderna, é com o processo Taylorista que a divisão se acentua, fazendo com que o trabalho passe a depender apenas das políticas gerenciais e não da habilidade do trabalhador. Desse modo, o poder do capital apropria-se do saber operário para elaborar o método de trabalho que lhe parece mais rentável (FONTANA, VIEIRA, GRAÇA, RODRIGUES, SILVA, 2015, p. 7).

Sendo assim, com as influências de tendências conservadoras e com fontes do Taylorismo, surgem nos Estados Unidos as correntes das Teorias Tradicionais do Currículo, com objetivo de equiparar o processo educacional ao funcionamento de uma fábrica em sua composição administrativa e organizacional. Sendo assim, o papel da escola era apontar o olhar para o mundo laboral, e retirar dali pontos que fossem utilizados para ensinar os estudantes a resolverem problemas práticos.

Já o Tecnicismo de Ralph Tyler volta a se aproximar da psicologia desenvolvimentista e coloca em debate o currículo de maneira racionalista e técnica, conforme avaliaram Francione Charapa Alves e Rochely Silva De Lima Saraiva, na teoria Tyleriana observamos que:

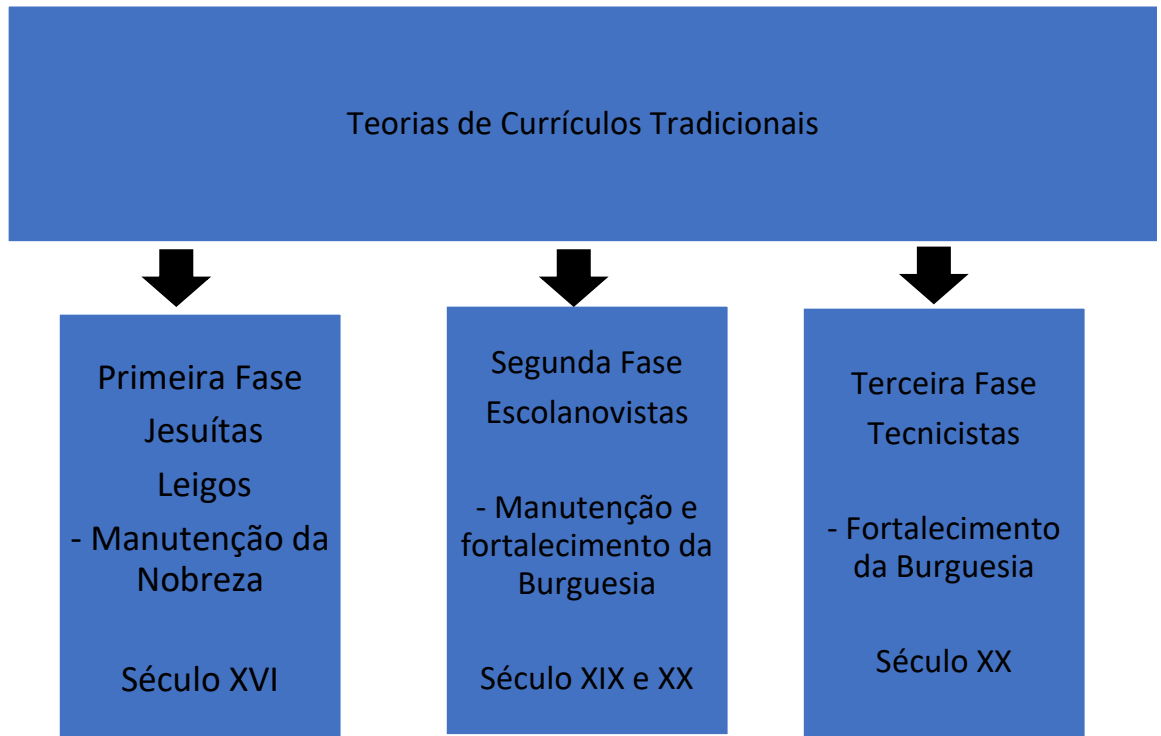
Princípios Básicos do Currículo e Ensino (1949), sugere métodos para estudar as questões acima propostas e procura encarar um programa de ensino como um instrumento eficiente de educação. Essas perguntas apresentadas por Tyler constituem o processo de elaboração do currículo em quatro fases: enunciar objetivos, selecionar experiências, organizar experiências e avaliar (ALVES, SARAIVA, 2012, p. 6).

É nesse período que surgem os livros didáticos que serviram de apoio e caminho e/ou roteiro para que os docentes conseguissem trilhar esse processo pedagógico tecnicista Tyleriano.

Após a apresentação dos caminhos das Teorias do Currículo Tradicional, podemos concluir que estas promoveram pouca emancipação do pensamento crítico, pois buscavam apenas a manutenção da ordem vigente e dos privilégios das elites. Até a Revolução Industrial e Revolução Francesa esse espaço era ocupado pela nobreza, após essas revoluções quem passou a ocupar esse topo da pirâmide passou

a ser a burguesia. No quadro a seguir sintetizamos alguns dados para maior compreensão:

Organograma 1 - Teorias de Currículos Tradicionais



Produzido pela autora

Reforçamos então o quanto os Currículos Tradicionais foram importantes para a consolidação do capitalismo e sua manutenção, como podemos ver o tecnicismo serviu para criar uma massa de trabalhadores para as fábricas. As teorias que iremos apresentar no tópico seguinte apresentam composições diferentes das apresentadas até aqui mostrando um contraponto nesse processo de formulação das teorias de currículos.

3.2. Teorias Críticas do Currículo

Durante o transcorrer do século XX, tivemos diversas transformações no mundo do trabalho e nas relações sociais pautadas nas lutas de classes na sociedade capitalista. E, com isso, as transformações nas Ciências Sociais e nas Humanidades

começam a surgir também, e nos deparamos com o fortalecimento das ideias marxistas nas análises pertinentes às relações humanas ou educacionais.

Nessa perspectiva iremos apresentar e versar com autores como Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, Louis Althusser, Antônio Gramsci, Michael Young, Michael Apple que são primordiais para entendermos o debate da análise das Teorias de Currículos Críticas, essa nomenclatura deve ser usada no plural, pois, assim como as Tradicionais, temos diversas vertentes dentro dessa categoria analisada.

Mas antes de explicar cada uma dessas vertentes, temos que compreender que elas surgem a partir dos anos 1950 e seus teóricos são de diversas regiões do mundo, como Estados Unidos, França Inglaterra, Itália e até mesmo do Brasil, esses teóricos vinham com uma perspectiva da crítica fundamentada principalmente em desconstruir a corrente tecnicista vigente nas escolas, que tinha um caráter de reproduzir as relações fabris.

3.2.1. Reprodutiva

Para começar a debater essa vertente, precisamos compreender que ela irá se pautar nas discussões marxistas e no conceito de capital cultural. Sendo assim, os teóricos que iremos versar neste momento são, Pierre Bourdieu, Jean Passeron e Louis Althusser.

A principal crítica apresentada por essa corrente, parte do pressuposto em que a escola é um reprodutor da sociedade capitalista, principalmente em compreender que as injustiças sociais são fatos naturais e dados aos sujeitos como uma determinação imutável, porém como podemos observar não só a escola tem esse papel, mas também a família, a igreja, as empresas e entre outros. Para o professor Marcos Cassin, as teorias de Althusser para explicar o papel da escola e o Aparelho Ideológico da Escola (AIE) são necessários para compreender como as teorias críticas compreendem esse processo:

Também, é importante destacar a distinção que o autor faz entre o Aparelho ideológico de Estado escolar e a escola, ou seja, o Aparelho ideológico escolar, como os outros aparelhos ideológicos, é um sistema formado por instituições, organizações escolares e suas práticas, independentes de serem públicas ou privadas. Portanto, a escola enquanto instituição é um elemento do Aparelho Ideológico de Estado escolar e não o próprio AIE escolar. Althusser define AIE como

um sistema complexo que compreende e combina várias instituições, organizações e suas respectivas práticas. Com relação ao Aparelho ideológico de Estado escolar, este deve ser entendido como um sistema, dentre os vários que compõem o Estado, com o objetivo de reproduzir as relações de produção, na sociedade capitalista o de reproduzir as relações de dominação capitalista, portanto reprodução de relações de exploração (CASSIN, 2004, p. 4).

Como podemos ver, o AIE é um mecanismo de reprodução das relações de dominação do capitalismo e que alicerça as injustiças sociais e as desigualdades. Mas apenas com a visão althusseriana não explicamos as perspectivas reprodutivas, precisamos compreender também o conceito de Capital Cultural, de Pierre Bourdieu, pois ele tem um papel fundamental para manter esse sistema, contribuindo para ajudar a mascarar, dentro do processo educacional, a dominação exercida pela classe dominante. Sendo assim, para Bourdieu:

[...] acumulação de capital cultural desde a mais tenra infância – pressuposto de uma apropriação rápida e sem esforço de todo tipo de capacidades úteis – só ocorre sem demora ou perda de tempo, naquelas famílias possuidoras de um capital cultural tão sólido que fazem com que todo o período de socialização seja, ao mesmo tempo, acumulação. Por consequência, a transmissão do capital cultural é, sem dúvida, a mais dissimulada forma de transmissão hereditária de capital (BOURDIEU, 1997, p. 86).

Ou seja, os currículos de caráter reprodutivista, utilizam a escola para ensinar a cultura das classes dominantes. Esse processo acaba sendo segregador, como podemos ver na passagem acima, aquelas famílias que já possuem o capital cultural e transmitem aos seus filhos logo no primeiro processo de socialização, já promove naquela criança um indutor, e este refletirá quando este sujeito passa a ser inserido na escola, pois ele já trará consigo um acúmulo de conhecimentos que será fortalecido mediante o que é apresentado na escola.

Esse processo acaba favorecendo a permanência ou não dos indivíduos no processo escolar, em outras palavras, quando o sujeito tem identificação com sua cultura dentro da escola faz com ele tenha facilidade e queira permanecer no processo formativo, e isso tem correlação direta com o processo de denominação, uma vez que quanto mais ele permanece na escola e mais acúmulo de conhecimento ele tem, mais difícil fica de ser dominado. Já aqueles que permanecem menos tempo na escola ficam passíveis da dominação através da ideologia.

Mas, para os reprodutivistas, quais matérias podem ser usadas como instrumentos de reprodução dessa ideologia e da cultura dominante? Segundo estes

teóricos, as humanidades têm papel importante neste processo, pois são elas as disciplinas instrumentalizadas para passar e favorecer essa dominação.

Precisamos também apontar aqui que todo esse processo complexo e predatório, passa, geralmente, despercebido pelas classes dominadas, isto é, tudo transcorre de maneira quase invisível, sem que o oprimido perceba o tamanho da sua opressão e da sua manipulação. Sendo assim, a escola que promete uma ascensão social para a população em um capitalismo exploratório, na verdade, utiliza da escola como uma forma de reproduzir e fortalecer as desigualdades sociais.

3.2.2. Reconceptualista

Essa teoria parte do pressuposto que precisamos rejeitar as ideias apresentadas por Tyler de que o papel do currículo é apenas ter métodos cognitivos para proporcionar ao sujeito uma eficácia no mundo laboral. Pois para maior compreensão do papel do currículo temos que observar para além da naturalização do contexto social, precisamos entender as situações sociais de desigualdades não como uma questão normal, mas sim como uma aparência da situação.

Um dos grandes nomes deste pensamento é William Pinar, que nos apresenta o reconceitualização de *currere*, que, tradicionalmente, significava compreender o currículo como percorrer um circuito fechado, propondo que necessitamos olhar para ele não apenas como uma prática pedagógica, mas também que os sujeitos precisam conseguir voltar em suas trajetórias pessoais e analisá-la de maneira crítica. O trajeto precisava ser vivido e não apenas planejado. Segundo Sara Betania de Souza Silva, Maria Roseli Gomes Brito de Sá, devemos encarar o conceito de Pinar da seguinte maneira:

Do movimento de reconceptualização curricular, a partir do ponto de vista de William Pinar vem a definição de currículo como *currere* não apenas como prática metodológica, mas como concepção. Pinar argumenta que o currículo deve possibilitar aos sujeitos revisitarem os conhecimentos construídos sobre sua história de forma crítica. E acredita que o currículo deve ser entendido numa forma verbal – *currere* – por enfatizar o currículo vivido e não apenas o planejado. Tal perspectiva questiona o *currere* como substantivo, que o toma como um caminho definido, planejado, objetivo em que a estrutura a ser percorrida se torna o foco a ser estudado. A defesa de Pinar pelo *currere* como verbo, por sua vez, recai sobre a pessoa do sujeito, sua cultura, sua história que fazem a diferença no percurso de formação, ou seja, o protagonismo do *currere* é atribuído ao sujeito do currículo,

na ação educativa e não em sua completude quando se expressa como substantivo (SÁ, SILVA, 2020, p. 3).

Para que isso aconteça, os reconceptualistas acreditam que é necessária a valorização da hermenêutica, da autobiografia e da fenomenologia para que esse processo de experiência vivida passe a ser valorizado no currículo e efetivado no campo escolar do cotidiano.

3.2.3. Pedagogia Libertadora

O maior nome desta vertente é Paulo Freire (1921-1997), educador e filósofo, que desenvolveu a Pedagogia do Oprimido. Não necessariamente podemos dizer que o teórico tenha produzido uma teoria de currículo como primeira intencionalidade de sua obra, porém, muitos estudiosos desta área consideram que trabalho dele é, sim, uma teoria de currículo, pois debate temas como conteúdo pragmático, o que deve ser ensinado, e como estão presentes na obra de Freire e acabam por teorizar esse paradigma educacional.

Segundo Freire, teríamos que abandonar as ideias de que apenas os saberes acadêmicos eram capazes de resolver os problemas. Mas que para solucionar determinadas situações era necessário levar em consideração a realidade também vivenciada no contexto social. Quando essas duas perspectivas andam lado a lado, consegue-se sanar os problemas através de uma experiência pedagógica.

Em outras palavras, para Paulo Freire, necessitávamos abandonar a Educação Bancária, na qual o conhecimento é elaborado por outros grupos, os opressores, e é depositado na cabeça dos oprimidos. Nesse sentido, os sujeitos dominados acabam perdendo seu caráter humano, segundo Freire:

A desumanização, que não se verifica, apenas, nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do ser mais. É uma distorção possível na história, mas não vocação histórica. Na verdade, se admitíssemos que é vocação histórica dos homens, nada mais teríamos que fazer, a não ser adotar uma atitude cínica ou de total desespero. A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como 'seres para si', não teria significação. Esta somente é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, destino dado, mas resultado de uma "ordem" injusta que gera a violência dos opressores e esta, o ser menos (FREIRE, 1987, p. 16).

Para que isso não aconteça é necessário promovermos uma pedagogia libertadora, através do diálogo como caminho para promover um intercâmbio entre a realidade social vivenciada pelo estudante e pelo conhecimento vivenciado pelo professor, não colocando uma hierarquização dos saberes, mas promovendo, sim, uma troca.

Essa troca sempre será induzida através de temas geradores do cotidiano e que são o ponto de partida da dinâmica educacional freireana. Tendo sucesso na aplicação deste método, chegamos em uma leitura qualificada da realidade e esta produz uma consciência de classe humanizada. O legado da obra de Freire é imensurável, pois, além de propor uma nova forma de encarar a realidade educacional, a obra freireana está presente na construção do pensamento educacional brasileiro até os dias atuais.

3.2.4. Histórico-Crítica

Assim como a vertente anterior, essa também foi produzida e problematizada por um brasileiro, Dermeval Saviani (1943 - aos dias de hoje), filósofo e pedagogo, produz sua contribuição epistemológica a partir de um olhar sobre o Brasil da década de 80, um país que passava por um processo redemocratização e que além de buscar os caminhos para se manter vivo como uma democracia, também tinha diversos problemas sociais que precisavam ser sanados o quanto antes. E um deles era a educação: mesmo com as contribuições de Freire, a educação brasileira atravessava um grande período marcado pelo fracasso escolar dos estudantes.

E para combater isso, Saviani vai propor que o currículo e a transmissão de conhecimento sejam pautados por um tema ou objeto, e que os saberes acumulados pelos educandos sejam compreendidos, mas que também seja necessário extrair destes a concepção do impacto do objeto na sua vida cotidiana. Através deste movimento provocativo, nasce o olhar crítico social segmentado. Para o autor, é necessário esse entendimento para se ter a expressão da pedagogia histórico-crítica:

Essa formulação envolve a necessidade de se compreender a educação no seu desenvolvimento histórico-objetivo e, por consequência, a possibilidade de se articular uma proposta pedagógica cujo ponto de referência, cujo compromisso, seja a transformação da sociedade e não sua manutenção, a sua

perpetuação. Esse é o sentido básico da expressão pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2003, p. 80).

Quando executássemos esse tipo de proposta educacional, conseguiríamos fazer com que as camadas populares se apropriassem do conhecimento científico, já que esse é um patrimônio da humanidade e tem que ser universalizado. Apesar de mostrar teoricamente os impactos da teoria histórico-crítica, foi através de João Luiz Gasparin que esse caminho epistemológico ganhou uma didática, pois, segundo ele, era necessário que a didática escolar transcorresse os seguintes pontos: 1) Prática; 2) Problematização; 3) Instrumentalização; 4) Catarse; 5) Prática Final.

Com esse modelo didático e sistematizado a compreensão da pedagogia histórico-crítica ficou mais visível e exemplificada, pois, ao atravessar os 5 caminhos, a formulação do pensamento dos sujeitos acaba se tornando uma consciência qualificada e pronta para o cotidiano.

3.2.5. Neomarxista

Os teorizadores das ideias dos currículos quando se propõem a debater com o marxismo acabam criando um debate que ficou conhecido como Teoria Crítica Neomarxista e que tem como seu expoente Michael Apple, americano, teórico da educação. Para ele os demais defensores desta corrente, a sociedade capitalista prescinde da dominação de classe, ou seja, esse processo se dá através da dominação estrutural que os capitalistas têm das três grandes esferas sociais: economia, educação e cultura.

Para compreender melhor esse processo, precisamos compreender um pouco mais das teorias do marxista Antônio Gramsci (1891-1937), ele nos apresenta uma forma de pensar os conceitos de ideologia e de hegemonia. E que são aplicados na educação, pois, este, acredita que a escola e a educação, são o único caminho para a emancipação da classe trabalhadora, quebrando a hegemonia das classes dominantes.

Para isso, o autor defende que precisamos compreender o conceito de *hegemonia* como um mecanismo que os dominadores ou capitalistas utilizam para cooptar pautas ou interesses das classes dominadas ou trabalhadoras, criando uma falsa consciência de emancipação. Passando a falsa sensação de que suas

inquietações e/ou reivindicações são incorporadas em um processo de representação política e acaba por enfraquecer a classe oprimida.

O exercício 'normal' da hegemonia, no terreno tornado clássico do regime parlamentar, caracteriza-se pela combinação da força e do consenso, que se equilibram de modo variado, sem que a força suplante em muito o consenso, mas, ao contrário, tentando fazer com que a força pareça apoiada no consenso da maioria, expresso pelos chamados órgãos da opinião pública - jornais e associações -, os quais por isso, em certas situações, são artificialmente multiplicados. Entre o consenso e a força, situa-se a corrupção-fraude (que é característica de certas situações de difícil exercício da função hegemônica, apresentando o emprego da força excessivos perigos), isto é, o enfraquecimento e a paralisação do antagonista ou dos antagonistas através da absorção de seus dirigentes, seja veladamente, seja abertamente (em casos de perigo iminente), com o objetivo de lançar a confusão e a desordem nas fileiras adversárias (GRAMSCI, 2007, p. 95).

Também para o autor, temos a questão de que a *ideologia* é o caminho que leva à manutenção do capitalismo, ou seja, é através dela que temos a edificação da hegemonia e a manutenção do *status quo* dentro da sociedade exploradora. Sendo assim, Gramsci diz que para pararmos a propagação da hegemonia através da ideologia é necessário pensar uma nova roupagem para a sociedade, tendo como base a cultura que promova principalmente o caráter crítico dos sujeitos através da reflexão.

Para isso, segundo o autor, a educação e principalmente a escola não podem consistir apenas em um espaço, no qual, o operário manual apenas se qualifique para o exercício laboral, mas que ele se torne também um cidadão e que tenha a consciência para se tornar um governante. Quando isso acontece, Gramsci dá o nome de contra-hegemonia que é o movimento feito pelas classes subalternas de colocarem a sua cultura dentro da ideologia e contrapor a hegemonia dominante.

Escola para o autor deveria ser compreendida com um Centro Unitário de Cultura, ou seja, um espaço que buscava a compreensão formativa pautado a partir de experiência dos subalternos no seu cotidiano, mas desfocando do senso comum e da filosofia comum e que toda experiência deveria ter como referencial teórico a filosofia das práxis ou seja, pautada na ação, mas ação concreta:

Gramsci defende a organização de um "centro unitário de cultura", cujo objetivo é a "elaboração unitária de uma consciência coletiva". Sua reflexão envolve análises sobre diferentes possibilidades metodológicas que poderiam propiciar a superação do "senso comum"

e a formação do pensamento filosófico. Envolve também a discussão das instituições que atuam na formação de intelectuais, tais como a imprensa e, principalmente, a escola. E o mais importante é que um “centro cultural unitário” precisaria ter uma referência filosófica para orientar o confronto ideológico, seja com o senso comum, seja com as concepções de mundo dominantes. Defende, então, que a “filosofia da práxis” constitua a referência crítica do “centro cultural unitário” (DORE, 2009, p. 1).

O conceito ou melhor o princípio unitário contribui também para pensarmos uma superação entre as classes, pois em seu caráter inicial este pressuposto unir as classes sociais, e a educação teria um programa escolar que construir uma ideologia cultural das classes dominadas e isso seria o instrumento para conquistar a hegemonia:

O “princípio unitário” relaciona-se à luta para a igualdade social, para a superação das divisões de classe que separam a sociedade entre governantes e governados. Ao delinear o “programa escolar” que deveria servir de guia para a organização de um centro de cultura integrado à luta ideológica para a conquista da hegemonia, Gramsci assinala que o princípio unitário ultrapassa a escola como instituição: “O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário se refletirá, por isso, em todos os organismos de cultura, transformando-os e dando-lhes um novo conteúdo” (DORE, 2009, p. 1).

Como podemos observar, as ideias de Apple dialogam com os escritos de Gramsci, pois os pressupostos apresentados acima são compreendidos do mesmo modo em sua teoria quando ele apresenta a necessidade de entender o currículo oficial e o debate do conhecimento legítimo e ilegítimo.

Se pensarmos o princípio unitário como uma forma de agregar o que o Apple chama de conhecimentos ilegítimos ou excluídos, estaremos trazendo à tona uma nova forma de pensar a consciência coletiva dos subalternos estaremos assim promovendo uma contra-hegemonia.

Acredita que a preocupação se concentra na forma como certos conhecimentos são considerados legítimos e outros não. Por que alguns são escolhidos e outros excluídos? Quais interesses foram tomados como referência quando dessa escolha? São muitos os argumentos, os posicionamentos e os conflitos cercam as proposições quanto ao conhecimento que é e deve ser realizado na escola. São agudos e profundos, e variam dos aspectos meramente técnicos até os que envolvem as relações que a educação estabelece com os poderes político, econômico e cultural, quando permeados por uma análise mais crítica (APPLE, 2006, p. 220).

Sendo assim, as considerações do autor acerca do currículo se desenham como algo que ajuda a superar a visão apenas dos dominantes, e passam a ser agregados outros saberes que não compuseram o currículo oficial nas escolas até então. O conhecimento escolar, nessa visão, também não se constitui como imparcial, mas sim, como um conhecimento particular corporificado, mediante relações desiguais de poder, nos currículos, planejamentos e demais fontes didáticas e pedagógicas. Conhecimentos que são selecionados e legitimados por grupos sociais específicos refletindo os interesses e negociações de sentidos disputados e defendidos por esses mesmos grupos. O que conta, na perspectiva teórica de Apple (1986a, 1986b, 1989), é saber de quem é o conhecimento considerado (NOGUEIRA, 2018, p.1).

Para o autor também devemos compreender a educação como:

A educação é um espaço de conflitos e de compromissos. Torna-se também palco para grandes batalhas sobre o que as nossas instituições devem fazer, a quem devem servir, e sobre quem deve tomar essas decisões. E, mesmo assim, é por si própria uma das maiores arenas nas quais os recursos, o poder e a ideologia se desenvolvem, relacionando-se com as políticas, o financiamento, o currículo, a pedagogia e a avaliação. Deste modo, a educação é simultaneamente causa e efeito, ou seja, determinada e determinante. Desta forma, não há esperança de que uma análise isolada consiga interpretar completamente toda esta complexidade (Apple, 2002, p. 56).

Podemos destacar aqui como o pensamento de Apple e dos neomarxistas nos ajudaram a compreender o processo da educação e das políticas raciais apresentadas no Brasil, objeto desta tese.

3.2.6. Nova Sociologia da Educação

As teorias da Nova Sociologia da Educação surgem para contrapor os pensamentos das correntes tradicionais e atacar diretamente o tecnicismo, para os expoentes destes pensamentos precisávamos superar essa visão de um currículo que apenas formasse as pessoas para uma visão exploratória de trabalho nas fábricas e sem a construção de uma postura crítica e contestadora.

Um dos grandes nomes deste processo é Michael Young (1915-2002). Este pensador traz para o debate do currículo a teoria com diversos vieses sociológicos, colocando em voga também o papel que Sociologia exercia na tarefa de pensar essa teoria. Esse questionamento se dava pensando na funcionalidade e na contribuição da disciplina ao se indagar sobre o contexto da educação, até então segundo Young, a Sociologia apenas fornecia uma análise quantitativa e superficial da realidade social.

Ou seja, para o pensador, era necessário superarmos a Sociologia aritmética, que apenas analisava os números de matrículas e dos estudantes que evadiam do sistema escolar. Para Young, era necessário promovermos o exercício sociológico de pensar a realidade do cotidiano escolar atrelado com a realidade do sujeito para qualificar as respostas obtidas quando pensamos o contexto educacional.

Também o pensador apresenta que o papel do currículo dentro do pensamento educacional, pois esse deveria estar focado no caráter social do conhecimento. Para Michael Young, o currículo deve ser visto como algo pertencente a escola ou seja:

Como defende Young, o papel do currículo deriva do papel das escolas, e se a especificidade da educação escolar é o desenvolvimento intelectual dos alunos através do conhecimento poderoso, o currículo precisa estar baseado nesse conhecimento e ser um guia para as escolas e os professores transmitirem esses conhecimentos (KAPPKE; BOUFLEUER, 2017, p. 7).

Ou seja, para Young é necessário a compreensão do espaço e contexto em que a escola está inserida para que seja analisado o papel do currículo, segundo o mesmo quando o currículo está pautado em mostrar aos estudantes a realidade vivenciada atrelada com uma construção do conhecimento social, que não defenda apenas os interesses da classe dominante, e que o processo educacional tem um papel político. Ao conseguir transmitir isso com sucesso, o currículo passa a ter um papel de transformação na sociedade.

A análise proposta por Young também demonstra o que é currículo e o que é pedagogia, pois, para ele, o papel do currículo está voltado para as vontades dos governantes e suas ideias do que eles acreditam que deve ser um processo educativo para sua população em geral, já a pedagogia seria a prática ou motivação que os professores passam aos estudantes:

Currículo e pedagogia, sugiro, precisam ser vistos como conceitualmente distintos. Referem-se às responsabilidades distintas

de formuladores de currículo e de professores, e cada um depende do outro. Enquanto os professores não podem, eles próprios, criar um currículo, mas precisam dele para guiá-los no que devem ensinar, os formuladores de currículos apenas podem estipular os conceitos importantes aos quais os alunos precisam ter acesso. Os formuladores de currículo contam com os professores para motivar os estudantes e transformar esses conceitos em uma realidade para os alunos (YOUNG, 2011, p. 612-613).

Porém, devemos levar em consideração também as vivências dos estudantes nesse processo. Por mais que o papel do currículo e do professor sejam estabelecidos, acreditamos que a experiência apresentada pelos estudantes também compõe o processo de aprendizagem. Para finalizar na perspectiva de Young devemos compreender também que processo educacional deve englobar não apenas os saberes acadêmicos, mas, também os saberes dos subordinados. Pois, quando esses conteúdos se tornarem realidade no contexto escolar, os sujeitos que compõem esta classe social, se reconhecerá e irá atrelar ao conhecimento científico sua realidade, permitindo uma aproximação e uma formulação de um pensamento crítico.

Após a leitura dessas desse histórico dos debates de currículos, apontamos que em nossa problematização teórica e nas convergências metodológicas da pesquisa, partiremos das análises de currículo, sob a ótica das Teorias Críticas. Acreditamos que as perspectivas apontadas por essa corrente de pensamento estão provando ou induzindo a prática pedagógica através de um viés que mostre uma evolução social ou uma transformação social a partir de um viés de emancipação do homem e de um processo de mudança da consciência coletiva ou, ainda, como coloca Gramsci, a necessidade de emergir da ideologia das classes subalternas uma nova contra-hegemonia.

Também devemos considerar que o currículo faz parte de uma política educacional, que não pode ser pensado como um elemento isolado, mas como o todo, pois, só analisando o todo compreenderemos o papel do currículo dentro do processo educativo. Então, para nos aprofundarmos um pouco melhor dos caminhos percorridos até o surgimento do currículo propriamente dito, precisamos entender o processo de formulação de uma política educacional.

No capítulo seguinte, buscaremos analisar os caminhos pedagógicos do surgimento do curso de Ciências Sociais da UEL e faremos o exercício de

compreender os impactos das teorias de currículos e das formulações de políticas públicas nesta realidade.

4. CIÊNCIAS SOCIAIS EM LONDRINA: UM OLHAR SOBRE A CRIAÇÃO E CONSOLIDAÇÃO DO CURSO

“Ser mulher negra é resistir e sobreviver o tempo todo... Olham para os nossos corpos nos diminuindo, investigam se debaixo do turbante tem droga ou piolho, negam a nossa existência.”
(Marielle Franco)

Neste capítulo, apresentaremos a discussão do processo de formação do curso de Ciências Sociais – Licenciatura da Universidade Estadual de Londrina (UEL), partindo do pressuposto da gênese, suas transformações e modificações nos últimos anos e, por fim, como o curso materializou essas mudanças, no que se refere à formação da educação das relações raciais e antirracistas.

Antes de adentrarmos à análise do curso especificamente na UEL e fazer o trabalho de discorrer sobre as documentações existentes que podem fornecer essas informações, precisamos apresentar um histórico da cidade de Londrina, pois consideramos que, em muitos momentos, a existência da UEL influenciou diretamente a expansão da cidade e vice-versa.

Ao longo da sua história de formação, Londrina contou com a influência de diversos povos e etnias. Sendo importante destacar também que se trata de um espaço originário de povos indígenas. Esses grupos são pilares da cidade que, atualmente (2023), completa 87 anos de sua emancipação política. Durante seu processo de construção, a cidade aglutinou diversos grupos sociais plurais.

Podemos citar pessoas descendentes de italianos, espanhóis, japoneses, dentre outras nacionalidades. Porém, como boa parte das cidades do interior do Paraná, a cidade foi povoada por pessoas do nordeste e do sudeste do país. E foi através dessa migração de mineiros, baianos, alagoanos, entre outros, que se edificou a população negra de Londrina.

Nos valendo destas informações, precisamos apresentar os dados sobre a presença da população negra em Londrina. O último censo, registrado em 2021, aponta que o município conta com uma população estimada de 580.870 habitantes, sendo que, desse total, aproximadamente 30% são negros. Esse agrupamento social e racial, com toda certeza, teve influências na história de consolidação da Universidade Estadual de Londrina, sejam elas direta ou indiretamente.

Quando analisamos fotos antigas do processo de construção dos prédios da universidade, podemos observar a forte presença negra no contingente de construtores dos futuros locais de estudos. Porém, para entendermos um pouco mais sobre o forte papel da população negra em Londrina, precisamos fazer um retorno histórico um pouco mais profundo. E apresentar algumas pessoas importantes para a cidade no que tange às relações raciais.

A localidade que anos mais tarde viria a ser conhecida como a cidade de Londrina nasce na efervescência dos anos 1920, esses espaços receberam os nomes de “Terra da Promissão”, “Eldorado Cafeeiro” e “Nova Canaã”, segundo Mariana Panta:

Essas designações aludem os significativos níveis desenvolvimentistas alcançados pela cidade num curto espaço de tempo, mais especificamente entre as décadas de 1920 e 1950, devido ao intenso trabalho do migrante nacional e do imigrante estrangeiro no decurso de sua formação socioeconômica, alicerçada na produção cafeeira (PANTA, 2018, p.95).

Segundo a autora, neste momento essas localidades tinham a seguintes características:

Nessa conjuntura, o Norte do Paraná era praticamente uma imensa floresta habitada, primordialmente, por povos indígenas, com alguns núcleos resultantes de uma colonização espontânea que abarcava uma população pobre, precursora da derrubada de matas de uma pequena área para fins de plantio e criação de animais. Começavam a se instalar, também, expressivos proprietários de terras, mineiros e paulistas, que inauguravam a abertura de áreas para a instauração de grandes fazendas. O movimento migratório desses segmentos independentes, sobretudo paulistas, mineiros e nordestinos, do ponto de vista econômico, acarretava prejuízos ao Estado devido a não regulamentação da posse de terra. Além disso, essas iniciativas isoladas de ocupação territorial eram pouco expressivas no sentido de alavancar o povoamento e desenvolvimento da região, ainda coberta por mata densa (PANTA, 2018, p.97).

Londrina passa a ganhar formas de um local a ser aproveitado enquanto cidade quando o Governo do Estado do Paraná celebrou parceria com a empresa inglesa *Paraná Plantation Ltda*, nascendo assim, a Companhia de Terras Norte do Paraná (CTNP), que acabou promovendo uma grande campanha para a “colonização” do norte do Estado. Utilizando mais uma vez das pesquisas de Panta, observamos que:

A CTNP, cuja sede foi instalada em Londrina no ano de 1929, havia comprado do Estado do Paraná, com recursos financeiros provenientes da Inglaterra, uma área de terras correspondente a 515.000 alqueires. Adquiriu também a Companhia Ferroviária São Paulo-Paraná, responsável pelo fluxo da produção da região. Como o empreendimento relativo ao cultivo de algodão não teve êxito, a CTNP decidiu demarcar essas terras e dividi-las em lotes de diferentes tamanhos para fins imobiliários. O empreendimento visava promover a colonização por meio do estímulo à vinda de compradores de terras, nacionais e estrangeiros, que estivessem dispostos a investir e apostar no desenvolvimento da região desprovida, nesse primeiro momento, de qualquer infraestrutura, mas com grandes potencialidades de crescimento, sobretudo devido à fertilidade do solo e clima propícios para a expansão do setor primário, especialmente de atividades agrícolas (PANTA, 2018, p.98).

A pesquisadora evidencia, assim, o crescimento de Londrina no referido contexto e a necessidade de buscar mão-de-obra para a formação da cidade onde começam a chegar diversos migrantes e imigrantes, e destacamos a seguir a presença de uma personalidade negra que contribui para a cidade e que chegou aqui neste período, qual seja, a figura de liderança de Manoel Cypriano²⁰, que se faz presente desde 1930.

Foi motorista e pessoa de confiança de Arthur Thomas, deixando frutos que são colhidos até hoje. Cypriano foi um dos criadores da Associação de Recreação Operária de Londrina (AROL), agremiação que durante quase 40 anos foi necessária para o enfrentamento do racismo na cidade de Londrina. Desse modo, devemos observar que a AROL, coordenada por Manoel, desempenhou um papel significativo que influenciou tanto o passado quanto o presente. Os integrantes do Movimento Negro atual da cidade tiveram contato direto com a agremiação, pois muitos ou participaram, em sua infância, das formações escolares da AROL ou atuaram nesse movimento durante a adolescência.

Apesar da identidade de associação de recreação, as ações geradas a partir da AROL foram muito além de atividades recreativas, como bailes e festas. Como já foi dito anteriormente, esta agremiação formou lideranças do Movimento Negro local, a partir do desenvolvimento de ações voltadas a educação e valorização da cultura negra da cidade. Mesmo em 1950, a instituição já promovia movimentações

²⁰Líder da primeira organização negra de Londrina, denominada, AROL – Associação de Recreação Operária de Londrina.

importantes no debate racial, apresentando problematizações que iam desde a questão da beleza negra até o resgate das figuras dos heróis negros, temáticas que não eram debatidas no cenário nacional – que dirá, local – até então.

Das várias ações, podemos destacar que a AROL mantinha uma escola voltada à população negra e aos brancos pobres da cidade. Conforme levantado em pesquisas anteriores, tratava-se de uma escola que pautava a questão racial em seus conteúdos. Outra frente de atuação direta da AROL dava-se em momentos cívicos da cidade - os desfiles de Sete de Setembro, por exemplo, ficaram marcados como uma ocasião em que se oportunizava a denúncia do racismo no Brasil. Em paralelo a apresentação de outros clubes, como o Alemão e o Japonês que desfilavam suas culturas, a AROL, além de apresentar a cultura negra, também evidenciava as reivindicações de cunho racial.

Junto às ações da AROL, devemos destacar a presença de Justiniano Clímaco, médico negro que galgou espaços até então inimagináveis para a população negra em Londrina. Clímaco foi um dos primeiros a prestar atendimento médico na cidade, ainda nas décadas de 30 e 40, além de ser um grande articulador político. Como resultado desse misto de atuações, o Dr. Clímaco acabou por ajudar diretamente na criação do que viria a ser o complexo médico universitário, o conhecido Hospital Universitário (HU) de Londrina:

Juntamente com o deputado federal Munhoz de Mello, o Dr. Clímaco procurou fazer sentir junto do presidente Dutra que era urgente criar um hospital de tuberculosos. O apelo foi atendido, entretanto, o hospital iria para a cidade de Apucarana, porém o Dr. Clímaco lutou para que o hospital fosse instalado em Londrina, que na época, era a cidade mais importante da região, além de ter mais recursos. O hospital foi então construído onde atualmente é o Hospital Universitário. Foi uma grande obra conseguida com seu empenho como deputado, além de outras atuando como médico (SILVA, PANTA; 2010, p. 37).

Assim como o movimento negro nacional, a organização de Londrina foi muito forte e dinâmica nas décadas de 50 e 60, porém acabou tendo suas ações silenciadas por conta da repressão na ditadura militar, com atividades retomadas posteriormente, de maneira paulatina, nos anos 1970 e 1980, em busca de melhores condições de vida e da construção de um país democrático.

Apesar deste silenciamento temporário, devemos destacar que movimento local, não ficou parado, ações voltadas ao fim do regime ditatorial aconteceram, inclusive no que tange ao processo de formação de lideranças negras, e no que se refere à formação sindical e racial atrelada às questões da Igreja Católica, que foram primordiais para a construção destes militantes, mas também para criação e edificação dos Partidos do Trabalhadores em Londrina. Podemos observar este fato através das palavras da Pesquisadora Maria de Fátima Beraldo, em sua dissertação de mestrado “Contribuições do Movimento Negro de Londrina na Formulação de Políticas Públicas”, na qual a pesquisadora relata sua trajetória na militância e que acaba sendo um depoimento de como se organizaram esses setores na cidade:

O envolvimento com a luta sindical levou a uma maior aproximação com a luta partidária e os partidos políticos de esquerda. Do envolvimento com os partidos políticos levaram aos movimentos sociais como: Pastoral da Juventude, Pastoral Operária, Movimento de Mulheres e Movimento Negro. Assim, logo ao entrar na universidade ocorreu um forte engajamento nas lutas estudantis coordenadas pelo DCE – Diretório Central dos Estudantes, dando continuidade à atuação iniciada nas lutas estudantis secundaristas (BERALDO, 2023, p. 28).

Apesar de acreditarmos quem nem todo caminho é único, é possível observar que vários militantes do Movimento Negro de Londrina passaram por caminhos parecidos com os citados acima. Muitos não estavam na lógica acadêmica, pois o processo da presença negra nas universidades foi sendo construído de maneira pequena nas décadas da ditadura.

Pois bem, além da frente acadêmica tinham também aqueles que militavam na cultura, e foi essa grande função entre os acadêmicos das universidades de Londrina somado ao movimento cultural negro da cidade, que fortificaram ainda mais a unidade na composição de uma pauta que apresentaria grandes frutos nas décadas seguintes.

Segundo Joaquim Braga (o Braguinha), militante do Movimento Negro de Londrina, existiam blocos carnavalescos que vinham para contrapor a elite não negra da cidade no processo do Carnaval. Em reportagem para Renato Forin Jr, dizia Braga:

“Tinha uma separação dos blocos da elite, como Country, Canadá, late, Clube Alemão, Grêmio, e os blocos dos grupos mais populares como AROL (Associação Recreativa Operária de Londrina) – das pessoas de renda baixa e pessoas negras, principalmente da Vila Nova -, o clube Canecão, o carnaval popular do Moringão e muitos outros clubes de bairros”. Alguns blocos ainda eram independentes,

como o famoso “Pirulito”, formado por jornalistas e intelectuais liderados por Bernardo Pellegrini e Apolo Theodoro (FORIN JR, 2006).

Como já apontamos anteriormente, essa junção ajudou a criar Movimento de União e Consciência Negra (MUCON), mas uma vez recorrendo aos elementos apresentados por Beraldo, que relata sua visão do que teria sido este movimento:

O Mucon – Movimento de União e Consciência Negra, em Londrina, como em todo país, desenvolvia uma robusta agenda de lutas em sintonia com a pauta nacional rumo ao Centenário da Abolição e o Processo Constituinte, cuja culminância se daria em 1988. Passei a participar ativamente das reuniões, encontros, debates do Mucon em Londrina e no Paraná (BERALDO, 2023, p. 30).

Segundo a pesquisadora, no processo de redemocratização, o movimento de Londrina, somado à pauta dos 100 anos do processo de Abolição serviu como bandeira para as pautas raciais, atrelados ao povo negro brasileiro:

A agenda do Movimento Negro, aliada às agendas de outros movimentos sociais, crescia e ampliava em diferentes espaços. Na pauta, o foco principal versava sobre educação, saúde, segurança, território e religiosidade. Durante o processo da constituição cidadã de 1988 por todo país, a população negra reivindicava reparação histórica para a pessoa negra (BERALDO, 2023, p. 31).

Ainda segundo estudo realizado por essa pesquisadora, o MUCON de Londrina também fez parte do 1º Encontro Nacional de Entidades Negras (ENEN). Neste evento que aconteceu em São Paulo, no ano de 1991, os londrinenses levaram pautas e articularam temáticas de âmbito educacional, saúde, e principalmente no quesito religioso.

Um fruto deste momento foi a criação do Centro Nacional de Articulação das Religiões Afro-Brasileiras (CENARAB), no Paraná essa articulação teve forte participação de duas Yalorixás, Yá Mukumby e Yá Dalzira²¹, a primeira teve forte

²¹ A Mãe de Santo Dalzira acaba de se tornar doutora e quebrou paradigmas: uma idosa, mineira e Mãe de Santo, quebra paradigmas e acaba de se tornar doutora aos 81 anos. Dona Dalzira Maria Aparecida defende uma educação pública sem preconceitos, pelo que sofreu no passado por ter a pele preta. Conhecida no candomblé como Yalorixá Iyagunã Dalzira, ela defendeu sua tese de doutorado na Universidade Federal do Paraná (UFPR) com o tema: “Professoras negras: gênero, raça, religiões de matriz africana e neopentecostais na educação pública”. Com a dissertação, Dalzira espera contribuir para a construção de um mundo melhor, com menos ódio, violência e mais amor. “Sempre seremos negros, mas que não sejamos odiados por sermos negros”, declarou Dalzira ao portal Carta Capital.

influências nas políticas de ações afirmativas da cidade de Londrina. E a segunda se destacando na luta antirracista no sul do estado do Paraná. Além disto temos que salientar que nesse processo:

O Movimento Negro de Londrina passou a atuar na assessoria de apoio logístico do CENARAB, cuja função era preparar as reuniões, organizar as pautas e realizar os relatórios. As ações e atividades na região Sul, assim como em outras partes pelo país, ocupavam-se com a organização de um seminário nacional sobre o tema: O Negro e a Revisão Constitucional. A coordenação do evento reunia a Coordenação Nacional de Entidades Negras – CONEN, Movimento Negro Unificado - MNU (em fase de confirmação à época), Fundação Palmares, Secretarias e organismos de Estados e Municípios articulados em torno da temática racial negra (BERALDO, 2023, p. 33).

Por fim, todas essas ações culminaram na participação do Movimento Negro Local na Marcha Zumbi dos Palmares em 1995. Com suas pautas em consonância com o levante nacional. No âmbito das ações voltadas especificamente para este grupo teve grande participação nas políticas de Ações Afirmativas na UEL, sejam elas de ingresso no Sistema do Vestibular, seja promovendo projetos para valorização da cultura negra na cidade. Destacamos aqui o Projeto de Extensão Universitária Resgate da Raça Negra, Tradições e Identidade (Pró-Ranti), com o qual dialogaremos com maior profundidade no quinto capítulo desta tese.

Além de outros projetos que também apresentaremos no capítulo referido, também evidenciamos aqui o papel do Movimento Negro na formulação das Ações Afirmativas de Ingresso na Graduação, em 2005, na Pós-Graduação, em 2021, e na Construção de uma casa de Madeira dentro do campus da Universidade que recebe o nome da Yalorixá Yá Mukumby.

4.1. Os Primeiros Anos da Universidade Estadual de Londrina e o Surgimento do Curso de Ciências Sociais

No final das décadas de 1950 e 1960, na cidade de Londrina, existiam 5 faculdades: Faculdade Estadual de Direito de Londrina (1958); Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Londrina (1958); Faculdade Estadual de Odontologia de Londrina (1962); Faculdade de Medicina do Norte do Paraná (1967); e a Faculdade Estadual de Ciências Econômicas e Contábeis de Londrina (1968). Essas eram independentes, porém buscavam se fortalecer e sentiram a necessidade

de se juntar para formar uma única instituição e aprimorar o diálogo com o Governo Estadual. Sendo assim, a Universidade Estadual de Londrina foi criada pelo Decreto nº 18.110 de janeiro de 1970, e teve seu reconhecimento em 07 de outubro de 1971. Com a missão de:

[...] a gestão democrática, com plena autonomia didático-científica, comprometida com o desenvolvimento e a transformação social, econômica, política e cultural do Estado do Paraná e do Brasil. Busca garantir a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, a igualdade de condições de acesso e de permanência discente, a liberdade e respeito ao pluralismo de ideias, tendo como finalidade a produção e a disseminação do conhecimento, formando cidadãos e profissionais com competência técnica e humanística, orientada por valores éticos de liberdade, igualdade e justiça social (UEL, 1971, p. 1).

Diversos fatores ajudaram para a consolidação da Universidade Estadual de Londrina. Primeiro, era um momento em que o interior do estado buscava se fortalecer economicamente, pois, para quem não conhece a geografia do Paraná, a cidade pé vermelho²² está a quase 500 km da capital, Curitiba. A cidade também tem uma característica de organização recente com seus apenas 87 anos de emancipação e, dentro das perspectivas política e econômica, a cidade tinha pouca interferência na geopolítica do estado.

Sendo assim, uma Universidade ajudaria a fortalecer a cidade e, principalmente, modernizá-la. Porém, para tal feito, era necessário oferecer mais cursos, além dos que já existiam nas cinco faculdades originárias. Desse modo, apenas um ano após sua criação, o então reitor da época, Prof. Ascêncio Garcia Lopes, juntamente com a comunidade Universitária, decide criar seis cursos de graduação, segundo a Resolução UEL nº 100/1972:

O CONSELHO DE ADMINISTRAÇÃO aprovou e eu reitor sanciono a resolução encaminhada e aprovada, pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, em reunião do dia 20/05/1972. CONSIDERAMOS para a criação dos seguintes novos cursos na Universidade Estadual de Londrina: Biblioteconomia, Serviço Social, Ciências Sociais (Licenciatura), Filosofia (Licenciatura), Medicina Veterinária e Letras Vernáculas (Licenciatura) (UEL, 1972, p. 1).

²² Londrina é considerada a cidade Pé Vermelho, por conta de seu solo ser bem avermelhado, oriundo de formações vulcânicas.

Destacamos aqui a criação dos três cursos de licenciatura: Filosofia, Letras Vernáculas e Ciências Sociais. O curso de Ciências Sociais, criado em 1972, se modificou muito no decorrer dos anos, por influências internas e externas. Primeiro, externas, já que, apesar de estar no interior do estado do Paraná, o curso nasce em um período ditatorial, no qual o governo pregava a lei e a ordem e qualquer tipo de ação que pudesse ser considerada contrária ao regime vigente tinha que ser punida.

Ao mesmo tempo, era necessária a formação de professores de Sociologia, para que houvesse docentes que ministrassem as disciplinas de *Educação Moral e Cívica*; *Estudos de Problemas Brasileiros*; e *Organização Social e Política Brasileira*, as quais, em muitos momentos, eram usadas para propaganda dos governantes. Esse paradoxo perdurou por alguns anos. Dentro da UEL, existem relatos de que policiais acompanhavam as aulas dos cursos, principalmente os de Humanas, e toda a resistência acabava acontecendo na clandestinidade.

Os fatores internos estavam ligados à consolidação do curso, em especial no que tange ao formato, de como abarcar os temas comuns, o papel do professor e aplicação dos estágios. Apesar de estarmos com 50 anos de curso e parecer um espaço pequeno de tempo, algumas transformações aconteceram nos últimos anos que nos permitem maior compreensão sobre a história através da análise dos documentos.

Para tanto, no subtópico a seguir, analisaremos os catálogos do Curso de Ciências Sociais – UEL e o que esses documentos podem nos dizer a respeito de como as relações raciais foram trabalhadas, ou não, desde a criação do curso, se existiu algum movimento que ajudou no debate racial, se a Lei 10.639/03 auxiliou neste processo, ou se as regulamentações estaduais também surtiram algum efeito.

4.2. A Estrutura do Curso de Ciências Sociais Através de seus Catálogos

Para maior compreensão de como se deu a formação do curso de Ciências Sociais da UEL, fez-se preponderante a análise de documentos históricos. Neste primeiro momento, trabalharemos com os catálogos do curso. A decisão de investigar esses materiais se dá pelo fato de que eles são os únicos documentos que encontramos nos arquivos da Universidade que podem nos mostrar os caminhos da

Licenciatura em Ciências Sociais - UEL em relação ao ensino das relações raciais em seus quase 50 anos de existência.

Esses catálogos foram criados pela UEL a partir dos anos de 1973. Neles, encontramos conteúdos de apresentação da Universidade escritos pelo reitor da época, a apresentação da estrutura física do campus, de como ele está dividido arquitetonicamente e onde estão os nove centros de estudos. Também encontramos a apresentação de cada curso e sua estrutura, a forma e quantidade de disciplinas que um discente deveria cumprir para se formar bacharel ou licenciado de algum curso da UEL. Infelizmente, não foi possível encontrar mais informações sobre a estrutura do curso, ou justificativas do porquê das disciplinas selecionadas para o curso. Esse documento é deficitário neste quesito.

Para essa pesquisa, buscamos identificar os catálogos que foram confeccionados pela Universidade de 1973 até 1993. Esse recorte de tempo se justifica porque o ano de 1973 é o primeiro, ou seja, ponto de partida para qualquer análise. Os anos que seguem foram analisados a partir do momento em que encontramos materiais disponíveis para tal, pois muitos catálogos não existem mais e não foram armazenados corretamente.

Também analisaremos o ano de 1996, que é um ano importante porque começa a ser exigida, por parte do Ministério da Educação, a criação dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) dos Cursos. Contudo, na UEL, esse documento só é encontrado a partir de 2005, o qual pode ser considerado o primeiro PPP. Outro momento marcante dentro dessa cronologia é o ano de 2009, quando foi registrada a primeira grande mudança nesse projeto político.

4.3. 1973²³

No auge dos governos repressivos no Brasil, ou seja, durante o período da Ditadura Militar em nosso país, nasce a ideia e ocorre a implementação do curso de Ciências Sociais na Universidade Estadual de Londrina, mais precisamente no ano de 1973, é claro que não só esse fator influencia na estrutura curricular do curso. Diversos

²³ Imagem do original em anexo.

outros pontos como veremos neste capítulo, por exemplo, como as teorias de currículos influenciaram nas estruturas do curso.

No ano de 1973, observamos que a estrutura do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UEL apresenta uma carga horária de 2.610 horas-aula divididas em oito períodos letivos, que se transformariam em um total de 163 créditos cursados para que o discente recebesse o título de professor de Ciências Sociais – Antropologia, Ciência Política e Sociologia. Para maior compreensão desta dinâmica, iremos apresentar a seguir os quadros que informam as disciplinas que compunham a formação:

Quadro 2 - Disciplinas do 1º Período 1973

1º Período		
Disciplina	C.H.	C.
Introdução à Sociologia	60	4
Introdução à Filosofia	45	3
Língua Francesa ou Inglesa	60	4
Língua Portuguesa	60	4
Matemática I	60	4
Total	185	19

Reprodução do Catálogo do Curso 1973

No primeiro período, podemos observar a disciplina de Introdução à Sociologia, que era proposta de maneira introdutória para uma primeira ambientação com o curso. Também observamos a presença da disciplina Introdução à Filosofia que vinha compor a discussão no primeiro período. É possível notar ainda a presença de duas disciplinas de linguagem, uma de caráter estrangeiro e uma de língua materna e, por fim, a disciplina de Matemática.

A crítica que podemos tecer a este período é a não presença da introdução às disciplinas de Antropologia e Ciência Política, ofertando primeiramente disciplinas que, talvez, não pudessem compreender o universo de formação de um licenciado em Ciências Sociais, como por exemplo o ensino de Matemática. A seguir veremos o quadro do segundo período:

Quadro 3 - Disciplinas do 2º Período 1973

2º Período		
Disciplina	C.H.	C.
Sociologia I	60	4
Introdução à Economia	60	4
Ciência Política I	45	3

Antropologia Cultural I	45	3
Matemática II	60	4
Total	270	18

Reprodução do Catálogo do Curso 1973

No segundo período do Curso, podemos analisar novamente a presença da Sociologia. Pela primeira vez, é ofertada a disciplina de Ciência Política I, sem ter aparecido na grade de maneira introdutória. Seguindo em nossa análise, percebemos que a Matemática é colocada novamente nos planos de estudo e contamos com a presença da disciplina de Antropologia Cultural I. Esta merece destaque, pois, partindo da visão defendida nesta tese, acreditamos que ela poderia entrar no rol de possíveis materiais que abrigassem o conteúdo de relações raciais. Vale ressaltar neste momento que, ao mencionar a temática “relações raciais”, não pretendemos dar conta de uma educação antirracista, apenas sugerir que tal temática pudesse ser abordada nesta disciplina. Tendo em vista que a questão do negro no Brasil pode ser discutida em uma disciplina de Antropologia Cultural.

Podemos problematizar também que, neste momento, existia uma preocupação com o debate econômico. Como foi dito anteriormente, as disciplinas bases do curso aparecem sem a disciplina de introdução, ou seja, matérias essenciais para a formação do estudante de Ciências Sociais – como Ciência Política e Antropologia – apareciam no curso sem introdução, enquanto a Economia aparece de maneira introdutória.

Quadro 4 - Disciplinas do 3º Período 1973

3º Período		
Disciplina	C.H.	C.
Sociologia II	60	4
Economia I	60	4
Ciência Política II	45	3
Antropologia Cultural II	60	4
Cálculo de Probabilidades	45	3
Total	270	18

Reprodução do Catálogo do Curso 1973

No terceiro período do curso, vemos uma continuação das disciplinas comuns (Sociologia II, Ciência Política II e Antropologia Cultural II), porém é mais um semestre em que as questões econômicas ficam cada vez mais consolidadas no curso de Ciências Sociais. Devemos observar que em nenhum momento se faz menção a uma possível disciplina de história geral ou de história do Brasil.

Quadro 5 - Disciplinas do 4º Período 1973

4º Período		
Disciplina	C.H.	C.
Sociologia III	60	4
Ciência Política III	45	3
Estatística	60	4
Metodologia e Técnica de Pesquisa I	60	3
Geografia Humana e Economia	60	4
Total	285	18

Reprodução do Catálogo do Curso 1973

No quarto período, observamos a retirada da Antropologia Cultural, que, como já citamos acima, poderia ser uma disciplina em que se trabalharia a temática das relações raciais, até mesmo a questão indígena e outros assuntos que abrangem a antropologia. Porém, ela foi retirada e substituída pela disciplina de Geografia Humana, na qual, em algum momento, até caberia colocar em debate a questão da população negra, contudo notamos que é mais uma matéria que vem atrelada ao debate econômico. Outra questão a ser pontuada é a primeira aparição de uma disciplina que debate metodologia e técnicas de pesquisa. Com a ressalva de que entendemos que a disciplina de estatística está ligada à metodologia, entretanto ela é muito restrita no que tange a análise nas Ciências Sociais.

Quadro 6 - Disciplinas do 5º Período 1973

5º Período		
Disciplina	C.H.	C.
Sociologia IV	60	4
Ciência Política IV	45	3
Metodologia e Técnica de Pesquisa II	60	3
Psicologia da Educação	75	5
História Econômica, Política e Social I	60	4
Total	300	19

Reprodução do Catálogo do Curso 1973

No que se refere a problematização do quinto período, observamos a presença de duas disciplinas que devemos destacar e problematizar. A primeira é a Psicologia da Educação, a qual aparece tardiamente no currículo se considerarmos que é apenas no terceiro ano de curso que o futuro profissional terá contato com a temática da educação propriamente dita. O segundo destaque vai para a disciplina de História Econômica, Política e Social, que entra no grupo de disciplinas que acreditamos que poderia abarcar a temática racial. Seria impossível problematizar a economia brasileira sem pensar que, durante quase quatro séculos, nossa matriz econômica foi

pautada na escravidão. Devemos trazer à luz também o momento em que o curso de licenciatura da UEL sofria a influência do modelo de formação 3+1. Nessa proposta, o estudante frequentava três anos do curso em comum com o bacharelado e, posteriormente, fazia um ano de matérias ligadas à licenciatura.

Quadro 7 - Disciplinas do 6º Período 1973

6º Período		
Disciplina	C.H.	C.
Sociologia V	60	4
Metodologia de Planejamento Social I	60	4
História Econômica, Política e Social II	60	4
Metodologia e Técnica de Pesquisa III	60	3
Didática A	60	4
Total	300	19

Reprodução do Catálogo do Curso 1973

O sexto período também se torna importante neste debate, pois observamos nele a continuação da Sociologia. É importante evidenciar que, das três disciplinas que são a base de formação do curso, apenas a Sociologia está presente nos três anos iniciais, sendo a mais recorrente das três no plano do curso. Também observamos pela primeira vez a presença da disciplina Didática A, que irá trazer aos futuros profissionais a forma como eles deverão se colocar enquanto professores.

Quadro 8 - Disciplinas do 7º Período 1973

7º Período		
Disciplina	C.H.	C.
Prática de Ensino I	45	3
Metodologia de Planejamento Social II	60	4
Economia Social e do Desenvolvimento	60	4
Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau	60	3
Total	225	15

Reprodução do Catálogo do Curso 1973

No sétimo período, observamos um caráter de disciplinas realmente voltadas para a formação de professores, através da Prática de Ensino I e Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau.

Quadro 9 - Disciplinas do 8º Período 1973

8º Período		
Disciplina	C.H.	C.
Prática de Ensino II	60	2
Estudo de Problemas Brasileiros	45	3
Legislação Social	75	5
Total	180	10

Reprodução do Catálogo do Curso 1973

Já em relação ao oitavo período, observa-se a oferta da disciplina de Prática de Ensino II como um dos últimos pontos da formação. A partir da análise dos oito quadros expostos até aqui, é possível perceber que, em sua gênese, o curso de Ciências Sociais da UEL não traz nenhum título de disciplina em que pode ser considerado ou que evidencie o tema das relações raciais.

Restando-nos apenas hipóteses – além de uma dose de otimismo – de que em algumas disciplinas mais favoráveis – tais como Antropologia Cultural I e II; História Econômica, Política e Social I; História Econômica, Política e Social II; Metodologia de Planejamento Social I; Metodologia de Planejamento Social II; Estudo de Problemas Brasileiros e Legislação Social – as questões referentes às relações raciais tenham sido trabalhadas ao longo da formação dos estudantes de Ciências Sociais da UEL.

Após este momento de apresentação de como se estruturou o curso, conseguimos correlacionar que neste como podemos identificar as teorias de currículos na construção e nessa formulação. Como já foi dito no capítulo anterior apesar dos estudos sobre esta temática apontar que nos EUA e Europa já estávamos na década 70 na formulação dos Currículos Críticos, porém não foi o fluxo que ocorreu na formulação do curso da UEL, como podemos notar existe uma forte influência das teorias tradicionais de currículo.

Podemos materializar a constatação quando olhamos em uma grade curricular que apresenta diversas disciplinas das Ciências Exatas como Matemática em pelo menos dois períodos do currículo do Curso.

4.4. 1974²⁴

Em relação ao catálogo exposto no ano em questão, observou-se a alteração de 30 horas-aula, passando para 2.640. Essa mudança ocorreu no terceiro período na disciplina de Probabilidades. No ano de 1973, ela possuía uma carga horária de 45 horas-aulas e, no ano de 1974, passou para 75 horas-aulas.

²⁴ Imagem do original em anexo.

Mais uma vez, podemos afirmar que nenhuma disciplina em seu título demonstrou o debate das relações raciais e as disciplinas que já identificamos que poderiam trabalhar esses conteúdos permaneceram na grade. O curso continua com um caráter voltado para as questões econômicas e com a Sociologia ganhando maior destaque na formação do licenciado.

4.5. 1975²⁵

No catálogo de curso do ano de 1975, observamos uma modificação considerável nos sétimo e oitavo períodos, a qual deve ser exposta nessa análise. Neste novo modelo, o sétimo período passa a contar com a disciplina de Metodologia de Ensino em Ciências Sociais, mostrando que a prática de ensino começava a se entrelaçar com a Ciência Política e a Antropologia.

Quadro 10 - Disciplinas do 7º Período 1974

7º Período		
Disciplina	C.H.	C.
Metodologia de Ensino em Ciências Sociais	45	3
Metodologia de Planejamento Social II	60	4
Economia Social e do Desenvolvimento	60	4
Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau	60	3
Estudo de Problemas Brasileiros I	30	2
Total	255	17

Reprodução do Catálogo do Curso 1974

No oitavo período, identificamos disciplinas que são voltadas para a licenciatura, uma delas relacionada à Metodologia de Ensino em Ciências Sociais. Pode-se considerar que a proposta seja proporcionar ao discente, ao mesmo tempo em que investe na formação específica, a compreensão da estrutura de ensino do segundo grau.

Quadro 11 - Disciplinas do 8º Período 1974

8º Período		
Disciplina	C.H.	C.
Prática de Ensino de Ciências Sociais	60	2
Estudo de Problemas Brasileiros II	30	2
Legislação Social	75	5
Total	165	9

²⁵ Imagem do original em anexo.

Reprodução do Catálogo do Curso 1974

Como podemos notar, mesmo com quatro anos de curso e uma possível turma em formação, o curso de licenciatura em Ciências Sociais ainda não tinha perdido o viés ligado a questão econômica, deixando sempre as temáticas específicas para serem cursadas nos últimos anos da formação acadêmica, como já vimos acima com o modelo 3+1.

4.6. 1976²⁶

O ano de 1976 apresenta diversas modificações no curso. Podemos entender que foi feito um movimento para tentar melhorar a formação dos futuros professores, tendo em vista a retirada da disciplina de Matemática e a inclusão na grade curricular de outras disciplinas que tornavam o curso mais ligado a área de humanas e a formação docente.

Quadro 12 - Disciplinas do 2º Período 1976

2º Período		
Disciplina	C.H.	C.
Sociologia I	60	4
Introdução à Economia	60	4
Ciência Política I	45	3
Antropologia Cultural I	45	3
Matemática II	60	4
Eletiva	60	4
Total	330	22

Reprodução do Catálogo do Curso 1976

Uma das grandes mudanças é a presença da Antropologia Cultural no primeiro ano de curso, no segundo semestre, junto com as outras disciplinas comuns. Ainda observamos a presença de Matemática, mas a vinda da disciplina para o segundo período aponta novos caminhos, inclusive com o contato das temáticas que vão além das questões econômicas.

Quadro 13 - Disciplinas do 3º Período 1976

3º Período		
Disciplina	C.H.	C.
Sociologia II	60	4
Economia I	75	4
Ciência Política II	45	3
Antropologia Cultural II	60	4

²⁶ Imagem do original em anexo.

Cálculo de Probabilidades	45	3
Total	270	18

Reprodução do Catálogo do Curso 1976

Quadro 14 - Disciplinas do 5º Período 1976

5º Período		
Disciplina	C.H.	C.
Sociologia IV	60	4
Ciência Política IV	45	3
Metodologia e Técnica de Pesquisa II	60	3
Psicologia da Educação	60	4
História Econômica, Política e Social	60	4
Eletiva	30	2
Total	315	20

Reprodução do Catálogo do Curso 1976

No quinto período, observamos que a disciplina de Ciência Política passa a ter a mesma quantidade de entradas que a Sociologia e a possibilidade de o discente frequentar outros cursos para cumprir matérias eletivas. No sétimo período, também a presença da Antropologia III e de uma entrada da Economia Social e do Desenvolvimento, mais uma vez reforçamos o fato.

Quadro 15 - Disciplinas do 7º Período 1976

7º Período		
Disciplina	C.H.	C.
Metodologia de Ensino em Ciências Sociais	45	3
Metodologia de Planejamento Social II	60	4
Economia Social e do Desenvolvimento	60	4
Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus	75	5
Estudos dos Problemas Brasileiros I	30	2
Antropologia Cultural III	60	3
Total	225	15

Reprodução do Catálogo do Curso 1976

Quadro 16 Disciplinas do 8º Período 1976

8º Período		
Disciplina	C.H.	C.
Prática de Ensino de Ciências Sociais	75	3
Estudos dos Problemas Brasileiros II	30	2
Legislação Social	75	5
História do Pensamento Econômico	60	4
História Contemporânea I	45	3
Cultura Brasileira I	45	3
Total	330	20

Reprodução do Catálogo do Curso 1976

É importante salientar que a entrada das disciplinas Cultura Brasileira I e História Contemporânea I, no oitavo período, reforça o conjunto das disciplinas em que a temática racial poderia ser trabalhada e denota uma maior aproximação da formação acadêmica com a história, com a docência e com fatos contemporâneos da sociedade brasileira.

4.7. 1977²⁷

Em relação ao catálogo exposto no ano em questão, foi observado que não houve mudanças estruturais para o ano de 1977.

4.8. O Catálogo de Curso que Traz as Ementas das Disciplinas

As análises sobre a temática racial nos conteúdos trabalhados no curso de Ciências Sociais – Licenciaturas da Universidade Estadual de Londrina começam a ganhar corpo mais elucidativo a partir do catálogo de curso de 1982, pois é a partir deste exemplar que a Universidade passa a demonstrar as ementas dos cursos:

Conhecem-se cursos que foram construídos a partir da organização curricular, sendo colocado o projeto posteriormente, apenas “pró-forma”, desconsiderando toda a discussão aqui apresentada para a construção do projeto político-pedagógico. Segundo esta proposta, só depois de definir com clareza o que se pretende na universidade, na sociedade e no curso é que se pode trabalhar a organização curricular, ou seja, ordenar as atividades a serem realizadas em forma de eixos norteadores, estabelecer as disciplinas e respectivas ementas para posteriormente cada professor elaborar seu plano de ensino, articulado ao eixo a que pertence, ao projeto do curso e à proposta de universidade, do ponto de vista científico, artístico, cultural, social e ético (DAIBEM; MINGUILI, 2005, p. 2).

Sendo assim, continuamos nossa coleta de dados a partir da análise dos catálogos dos cursos da Universidade Estadual de Londrina. Entretanto, como o material ofertado a partir daqui passa a ser mais completo, contém mais informações que permitem comprovar a presença, ou não, do debate das relações raciais, passamos a detalhar cada disciplina e ementa e iremos apontar as presenças dos debates. Somente continuará faltando mensurar a efetividade do conteúdo ensinado.

²⁷ Imagem do original em anexo.

4.9. 1982²⁸

Como dissemos acima, o ano de 1982 apresenta em seu catálogo ementas que permitem uma maior análise de como os conteúdos estavam sendo trabalhados até então. A década de oitenta foi um importante momento na história de reformulação do curso, apresentando algumas mudanças que veremos a seguir.

Para compreensão maior destas mudanças, foram montados dois quadros. Ao analisar é possível notar que, de um total de 38 ementas de disciplinas, apenas cinco tratavam da questão racial de maneira indireta.

Quadro 17 - Ementas: Questão Racial - Indiretas

Ementas – questão racial – indiretas
- 1 SOC 033 – Estudos de Problemas Brasileiros Ementa: Sentido axiológico da disciplina Educação Moral e Cívica. Realidades brasileiras: o homem brasileiro. A Geopolítica brasileira. As estruturas sociais, políticas e econômicas. Problemas morfológicos: sistema econômico brasileiro-análise. Estruturas sociais. Estruturas políticas: a democracia no Brasil-características. Segurança Nacional: A responsabilidade do cidadão (interna e externa). A guerra revolucionária. As Forças Armadas.
1 SOC 071 – Estudos de Problemas Brasileiros II Ementa: Problemas econômicos (de desenvolvimento): As riquezas nacionais, as regiões brasileiras. Os transportes e o comércio. A Previdência Social. Política monetária, crédito, fisco, mercado de capitais. Problemas socioeconômicos, saúde.
1 SOC 072 – Folclore Brasileiro Ementa: Espontaneidade e criatividade não eruditas. Pesquisa e análise das manifestações artísticas e espontâneas.
1 SOC 134 – Cultura Brasileira I Ementa: Conceitos do termo cultura e do termo civilização. Abordagens da cultura brasileira. Situação da Cultura Nacional.

Reprodução do Catálogo do Curso 1982

As cinco disciplinas apresentadas acima, apesar de tratarem indiretamente sobre a temática racial, compreendemos que ao serem ministradas é impossível não atrelar ao debate sobre a população negra. Vejamos na disciplina 1 SOC 033 – Estudos de Problemas Brasileiros. Em determinado momento, é citada a necessidade da compreensão do país através do “homem brasileiro”, dialogamos que existe uma compreensão da formação do ser brasileiro sem a incorporação da cultura Africana existente no Brasil.

²⁸ Imagem do original em anexo.

Já na disciplina 1 SOC 071 observamos que a ementa apresenta as questões das riquezas nacionais e o desenvolvimento das regiões. Se formos abordar a temática da expansão da economia brasileira, vamos encontrar influências negras. Basta considerar que no processo da expansão da agricultura para o interior do país, por exemplo, a mão-de-obra empregada, até 1888, oficialmente era de pessoas negras escravizadas. Pensando nas possibilidades didáticas, um caminho seria a abordagem feita por Florestan Fernandes na economia e a não inserção da população negra no capitalismo, que poderia ser um dos caminhos utilizados para a aplicação da disciplina.

Em 1 SOC 072 – Folclore Brasileiro podemos abordar toda a riqueza das histórias brasileiras e as suas intersecções com as histórias produzidas pela população negra brasileira, inclusive com elementos originários de África. Fazendo um paralelo, podemos apontar a íntima ligação do personagem Saci-Pererê do folclore brasileiro, o defensor da floresta amazônica, com a figura de um Orixá chamado Ossanhê que também defende as matas africanas. Sendo assim, podemos inferir que a formação da histórica lúdica brasileira tem fortes influências de África, podendo ser uma abordagem possível da temática.

Em 1 SOC 134 que recebe a nomenclatura de Cultura Brasileira I, temos um processo parecido com o que foi dito em relação a disciplina do Folclore. Se formos pontuar todos os elementos negros que encontramos na cultura brasileira, teríamos a oportunidade de fazer outra tese. Temos elementos que variam desde costumes corriqueiros da alimentação brasileira até recursos linguísticos, por isso é uma disciplina que talvez pudesse ser um caminho utilizado para promover o debate racial.

Quando falamos de disciplinas que deixam evidente que em sua execução é necessário abordar a temática racial são apenas cinco:

Quadro 18 - Ementas: Questão Racial - Diretas

Ementas – questão racial – direta
1 SOC 135 – Cultura Brasileira II Ementa: A presença do negro na Cultura Brasileira.
1 SOC 156 – Organização Social e Política do Brasil I Ementa: Análise dos processos e estruturas políticas e da organização social até o início do Século XX. A herança portuguesa na formação social e política do Brasil. O Brasil nos contextos das relações internacionais. A questão da mão de obra escrava e imigração e o trabalho livre. A industrialização no Século XIX e a economia cafeeira. Os movimentos sociais e políticos mais importantes neste período.
1 SOC 166 - Organização Social e Política do Brasil II

Ementa: Análise dos processos e estruturas políticas e da organização social até o início do Século XX. As revoluções do Brasil contemporâneo. A gênese e o colapso do populismo. A estratificação social e sua evolução no período. A repercussão das transformações econômicas na estrutura social e política.
1 SOC 302 – Antropologia Brasileira Ementa: Processo antropológico brasileiro. O Índio. O Negro. O Imigrante. A sociedade Brasileira em processo de mudança.
1 SOC 306 – Sociologia da Religião Ementa: Conceitos básicos: o sagrado, magia, religião, Sacerdotes, profetas e magos, igrejas e seitas. Correntes teóricas: Durkheim, o Marxismo, Max Weber. Fenômenos religiosos no Brasil: catolicismo, sincretismo e messianismo. As religiões e a conversão. Religião e vida social.

Reprodução do Catálogo do Curso 1982

Na disciplina 1 SOC 135 – Cultura Brasileira II, é possível observar que sua ementa orbita no debate da presença do negro na cultura brasileira. Sendo assim, fica a critério do docente estabelecer os caminhos a serem construídos. Porém, fica evidente que uma possibilidade seria problematizar entre 1500 até os anos 1980.

Já na disciplina 1 SOC 156 – Organização Social e Política do Brasil I, identificamos que o recorte da ementa está ligado ao fato histórico do processo da escravização do povo negro. Ainda assim, a ementa apresenta mais elementos do processo econômico do Brasil, atravessando com a questão da mão de obra no capitalismo. Mesmo sendo a maior parte do debate da ementa das questões ligadas à economia, acredita-se que as relações raciais acabam ficando intrínsecas a esse processo. Pois é difícil não trabalhar a questão econômica brasileira sem trabalhar com a história e a condição da população negra.

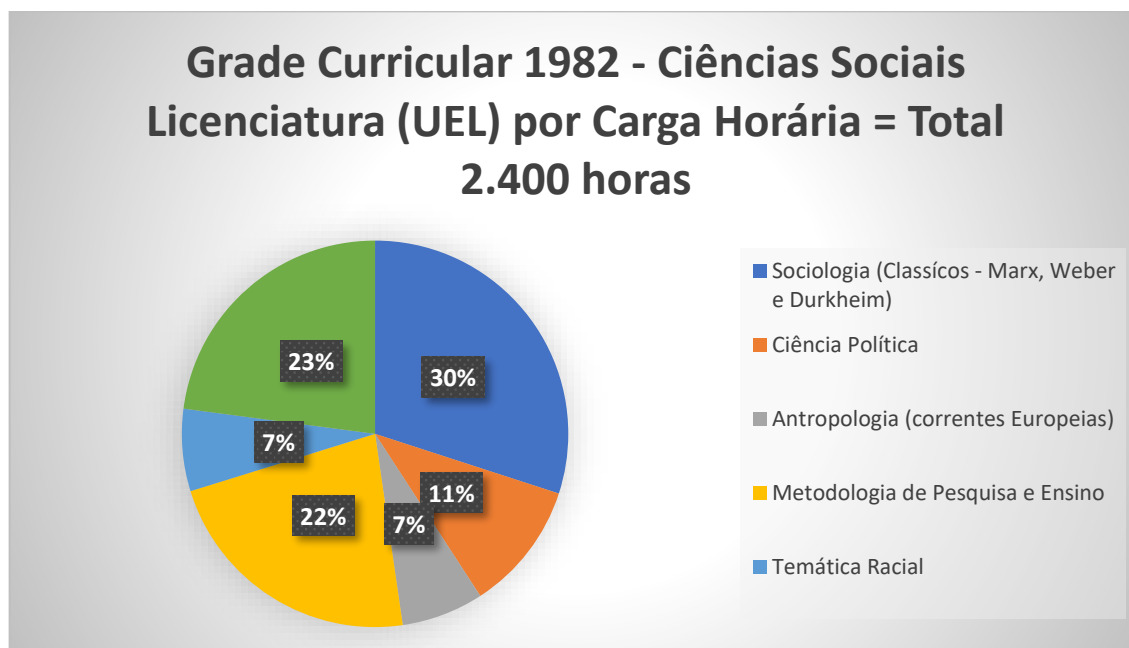
Em 1 SOC 166 - Organização Social e Política do Brasil II, vemos que o debate está relacionado à questão das transformações sociais do século XX, ficando nítido que as discussões teriam que também abordar os desafios da população negra e a correlação da não mobilidade social por conta da cor/raça.

Nas disciplinas 1 SOC 302 – Antropologia Brasileira e 1 SOC 306 – Sociologia da Religião, podemos observar que na primeira o debate está em torno do processo de mudança que a população negra foi submetida no decorrer dos séculos no Brasil. Já na outra, o que é levado em consideração é a questão da religiosidade e, principalmente, do sincretismo que é um dos grandes marcos da intersecção das religiões de matrizes africanas e os catolicismos²⁹ no Brasil.

²⁹ Utilizamos o termo no plural, pois, existem várias vertentes do catolicismo.

Para fazer uma análise numérica dos temas ministrados para os futuros professores formados pela UEL, observamos que apenas 7% dos conteúdos eram correlacionados com as questões étnico-raciais:

Gráfico 1 - Grade Curricular de 1982



Reprodução do Catálogo do Curso 1982

A partir da sintetização dos números no gráfico, fica mais evidente como as relações raciais apareciam muito pouco em comparação a outras temáticas, mesmo com uma população de 44,76% de Negros (Pretos+Pardos) nos anos 80. O curso da UEL apresenta apenas 7% de conteúdos ligados diretamente às relações raciais.

Como podemos observar nos levantamentos acima os currículos apresentados até aqui são fortemente influenciados pelas perspectivas clássicas, principalmente a tecnicista e escolanovista, pois, como observamos as disciplinas acabavam tendo um caráter de formação para os futuros docentes passassem a ministrar aulas nas disciplinas Educação Moral e Cívica, e até mesmo disciplinas que fugissem diretamente das formações clássicas das Ciências Sociais, conforme coloca a pesquisadora Ilizei Luciana Fiorelli Silva:

Podem-se observar três tipos de currículos de Ciências Sociais no período de 1973 a 2002. As mudanças foram no sentido de uma formação tecnológica para uma concepção acadêmica/clássica com estrutura rígida. O primeiro currículo foi o de 1973 o qual, até sua mudança mais radical em 1992, sofreu inúmeros ajustes que já

indicavam a movimentação interna e externa de reorganização dos saberes, da formação de professores e da formação do sociólogo. Mesmo assim, a estrutura do currículo ainda era aquela concebida em 1973 (SILVA, 2016, p. 147).

Vejam como podemos utilizar os levantamentos apontados por Silva para observar os elementos que comprovam que as estruturas curriculares estavam pautadas nas características tecnológicas de se pensar a formação.

Esse currículo tinha como eixo a formação tecnológica característica do conteúdo da reforma universitária do regime militar. O sistema de créditos buscava a agilização na entrada e na saída dos estudantes, além de dificultar a formação de turmas. Tinha como eixo a flexibilização da formação, pois os alunos poderiam “montar” seus currículos, seus horários de aulas, e poderiam interagir em diferentes cursos similares aos de sua graduação. Essa flexibilidade ocorria dentro de um rol de disciplinas do currículo mínimo e das disciplinas optativas definidas pelo MEC-Ministério de Educação e Cultura. Era uma flexibilidade limitada em razão da política controladora dominante naquele período. Observa-se uma grade de disciplinas que privilegiava as Sociologias, as disciplinas exigidas pela reforma do ensino de 1.º e 2.º grau e organizava uma formação com lacunas em Antropologia e Ciência Política. Como não havia o bacharelado até 1980, esse currículo também tinha lacunas na formação em pesquisa, não oferecendo disciplinas e práticas que pudessem formar o cientista social pesquisador e planejador. Esse fator fez com que a licenciatura se tornasse o eixo do currículo e fosse mais disseminada como especificidade do curso (SILVA, 2016, p. 147 e 148).

Esses caminhos vão culminar em transformações sentidas nos currículos seguintes de 1996 e 2005.

4.10. Os Anos das Mudanças: 1996³⁰ e 2005³¹

Apesar do título ser 1996 e 2005 não ficaremos limitados a esses anos apenas para debatermos as mudanças presentes nos currículos de formação dos professores de Sociologia formados para atuarem na educação fundamental e média.

Primeiro, conforme nos apresenta Ileizi Silva, essas ações são frutos de tensões, ou seja, os currículos são produtos de disputas entre os sujeitos presentes nas instituições:

Os “modelos” de currículos que surgiram ao longo do período estudado são, na verdade, “modelos” de processos de

³⁰ Imagem do original em anexo.

³¹ Imagem do original em anexo.

interpenetração, que conjugam ações e agentes, instituições e pessoas, formando um entrelaçado flexível de tensões, portanto com um equilíbrio flutuante e elástico. O estudo das estruturas das conexões humanas e dos padrões de conflito que nelas se fundamentam (Elias) nos leva às conexões das estruturas de comunicação, discursos e padrões de dominação e conflito (Bernstein). É Elias que nos alerta de que em modelos de jogos democráticos, em que a crença na autonomia do indivíduo e da sociedade é forte (SILVA, 2016, p. 51).

Nesse sentido, podemos compreender que no período entre o último catálogo de curso encontrado nas pesquisas em nossas pesquisas, que foi o de 1982, até 1996 o curso de Ciências Sociais começou a mostrar modificações nas formas de observar o currículo, deixando esse caráter tradicional e começando a incorporar elementos das teorias críticas.

Mas quais foram os fatores que levaram a este caminho de mudança? Já fornecemos algumas pistas acima sobre o primeiro deles: as tensões entre os sujeitos se intensificaram e principalmente surgiram atores e agentes importantes neste processo de debate. O primeiro deles está interligado ao processo de redemocratização no Brasil e o fim da repressão, seja no âmbito social ou da fiscalização dos conteúdos ministrados nas universidades brasileiras.

Em Londrina, tivemos outros elementos que se colocaram neste processo de transformação da forma de pensar o currículo do curso e a formação de professores. nomes como: Ana Cleide Chiaroti Cesáro, Benilde Bishop, Iran Martins Sanches, Lesi Correa, Marcolina Tomazini de Carvalho, Nelson Dácio Tomazi, Silva Valente, que em comum tinham em suas trajetórias o estudo do processo educacional, ou que em algum momento da sua vida laboral passaram por órgãos estaduais que trabalhassem com as licenciaturas, entre outros elementos.

Todos esses professores contribuíram diretamente para esse processo. A seguir vamos reproduzir um levantamento feito pela pesquisadora Ileizi Silva que demonstra características que ajudaram nesse processo de repensar o papel do formando e atuação deste no serviço educacional.

Quadro 19- Professores que atuaram no Curso de Ciências Sociais – mudança das teorias de currículos

Nome	Formação	Inserção em atividades voltadas para a licenciatura.
------	----------	--

Ana Cleide Chiaroti Cesário	Ciências sociais/UFPR Doutorado Ciência Políticas/USP	Foi professora de ensino primário e 2.º grau. Coordenadora da Equipe de ensino do Núcleo de Educação de Londrina (seção da SEED).
Benilde Bishop	Geografia/FAFILO Mestrado Geografia /USP	Professora de Geografia no ensino médio; Professora de Metodologia de ensino de Sociologia na UEL. Supervisora dos projetos de extensão: A reimplantação da Sociologia no 2.º grau; Assessoria aos professores e alunos de Sociologia de Londrina; Laboratório de ensino de Sociologia.
Iran Martins Sanches	Ciências Sociais/UFPR Especialização/PUC-PR	Professor de Sociologia da Educação na Escola Normal; Professor, fundador e diretor da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências de Londrina, fundador e primeiro vice-reitor da UEL, fundador e professor do Curso de Ciências Sociais; Secretário Municipal de Educação de Londrina, Secretário de Estado da Educação do Paraná, membro do Conselho de Educação do Paraná, coordenador do Departamento de Assuntos Universitários da Secretaria de Educação e Cultura do Paraná.
Lesi Correa	Pedagogia e História/FAFICL Mestrado Educação/PUC-SP	Professora de Metodologia De Ensino De Sociologia na UEL. Autora e coordenadora dos projetos de extensão: A reimplantação da Sociologia no 2.º grau; assessoria aos professores e alunos de Sociologia de Londrina; Laboratório de ensino de Sociologia; Grupo de

		Apoio ao ensino de Sociologia.
Marcolina Tomazini de Carvalho	Geografia/FAFILO Créditos Mestrado Antropologia/PUC-SP	Professora primária, de educação especial. Fundou o curso de Ciências sociais da UEL. Equipe de ensino no Núcleo de Educação Londrina-SEED 1986-1990. Coordenadora do colegiado do curso de Ciências Sociais da UEL. Autora e supervisora do projeto de extensão “A Reimplantação da Sociologia no 2.º grau” (1994). Membro do Fórum das Licenciaturas da UEL
Nelson Dácio Tomazi	Ciências Sociais/UFPR Doutorado História/UFPR	Técnico em Planejamento na UEL Professor do Depto de Ciências Sociais da UEL Coordenador e autor de dois livros didáticos (1993 e 1997)

Quadro elaborado a partir de fragmentos obtidos na Obra “Das Fronteiras Entre Ciência e Educação Escolar” - As configurações do ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Estado do Paraná (1970-2002).

Este quadro nos aponta alguns nomes que foram tensionadores para essa mudança entre um currículo tradicional para um currículo crítico. E aqui temos que destacar um dos nomes que foram importantes neste período que é do Professor Nelson Dácio Tomazi, além de toda sua experiência como docente, também teve um tempo dedicado ao serviço técnico da Pró-Reitoria de Planejamento da UEL. Mas, além deste acúmulo, podemos dizer do papel do professor na construção da Licenciatura em Ciências Sociais, com um viés a partir da Teoria de Currículo Histórico-Crítica, colocando em voga na UEL as teorias de Gasparin e Saviani no contexto do curso.

4.10.1. 1996

Algumas questões se tornam extremamente relevantes em 1996, pois é a partir deste ano que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu inciso I, afirma que:

LDB - Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Art. 12. Os

estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I - Elaborar e executar sua proposta pedagógica (BRASIL, 1966, p. 1).

Essa proposta ficou conhecida como Projeto Político-Pedagógico (PPP) do Curso, que fica subordinado às instâncias da universidade podendo ser aceito ou não em suas proposições. Na Universidade Estadual de Londrina, o caminho que o PPP percorre tem seu início na Câmara de Graduação (composta por representantes de todos os colegiados de cursos e a Pró-Reitoria de Graduação), posterior a isso é remetido ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (composto por representantes das três Câmaras – Pesquisa, Ensino e Extensão), sendo aprovado, começa a ser executado.

Porém, só foi possível constatar após pesquisas na Pró-Reitoria de graduação, a confecção de um PPP no curso de Licenciatura em Ciências Sociais, em 2005.

4.10.2. 2005

No ano de 2005, então, é criado o PPP do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UEL. Escrito por uma comissão designada pelo Colegiado de Ciências Sociais composta pelos seguintes membros: Profa. Dra. Ana Maria Chiarotti de Almeida, Profa. Dra. Maria José de Rezende, Prof. Dr. Ariovaldo Oliveira Santos, Profa. Dra. Leila Solberger Jeolás, Profa. Dra. Raquel Kristsch, Profa. Dra. Regina Maria Muccillo, Prof. Dr. Celso Vianna Bezerra de Menezes, Profa. Dra. Ileizi Luciana Fiorelli Silva, Prof. Dr. João Valentin Wawzyniak, Prof. Dr. Cesar Augusto Carvalho, Prof. Dr. José Flávio Bertero, Prof. Dr. João Carlos Zuim, Prof. Dr. Elsio Lenardão. Este traz em seu Capítulo I – As Diretrizes do Curso:

Art. 2º O Curso de Graduação em Ciências Sociais – Habilitação Licenciatura, tem por meta formar profissionais para a educação, capazes de aliar a formação teórica com a prática pedagógica, de forma crítica e reflexiva. Art. 3º O Curso de Graduação em Ciências Sociais – Habilitação Licenciatura, deve possibilitar ao aluno uma formação que seja ao mesmo tempo flexível, interdisciplinar e comprometida com a solidez teórico-metodológica exigida para a formação do profissional das Ciências Sociais. Art. 4º Os profissionais docentes formados no Curso de Ciências Sociais estão habilitados para a atuação em diferentes níveis e modalidades de ensino da escolarização regular e em atividades de ensino / aprendizagem. Art.

5º A indissociabilidade entre pesquisa e ensino na formação do profissional docente de Ciências Sociais é princípio básico do Curso, sendo também indissociáveis a formação do Educador e do Pesquisador. Art. 6º O Curso de Ciências Sociais – Habilitação Licenciatura, deve formar um profissional crítico e comprometido ética e socialmente com as questões sociais contemporâneas (CIÊNCIAS SOCIAIS/UDEL, 2006, p. 2).

Já nos capítulos que seguem é apresentado o Sistema Acadêmico:

Art. 8º O Sistema Acadêmico a ser adotado pelo Curso de Graduação em Ciências Sociais – Habilitação Licenciatura, a partir do ano letivo de 2005, será o de Crédito Semestral, com um processo seletivo anual e uma entrada, cujos créditos deverão ser cumpridos nos seguintes eixos de desenvolvimento curricular: I. FORMAÇÃO BÁSICA: visa fornecer subsídios teórico-metodológicos para a compreensão do encadeamento do ensino e da pesquisa, compreendendo os cinco primeiros semestres; II. FORMAÇÃO COMPLEMENTAR: tem por meta oferecer conteúdos múltiplos, interdisciplinares e diferenciados para a formação do estudante; III. FORMAÇÃO LIVRE: tem por objetivo estimular o estudante a optar livremente por aprimorar a sua área de interesse, constituída pelas atividades acadêmicas caracterizadas como Atividades Acadêmicas Complementares (AAC) (CIÊNCIAS SOCIAIS/UDEL, 2006, p. 2).

O crédito semestral trouxe muitos benefícios aos discentes que fizeram parte desta modalidade de Sistema Acadêmico, pois permitia uma maior mobilidade. Outro benefício é o que está correlacionado à formação livre, que permite que o estudante consiga participar de Atividades Acadêmicas Complementares em áreas de seus interesses através de estágios ou participação em projetos.

A seguir, observaremos como se deu a organização curricular do curso após a elaboração mais ampliada e detalhada das questões e de como seria o seu funcionamento depois da reformulação de 2006.

Art. 14. Os conteúdos curriculares do curso de Ciências Sociais - Habilitação: Licenciatura estão articulados segundo os eixos de conhecimento que constam do anexo III. Art. 15. A duração mínima e máxima prevista para o curso de Ciências Sociais - Habilitação: Licenciatura é, respectivamente, de 8 (oito) anos e 16 (dezesesseis) semestres. Art. 16. Para obter o grau de Licenciado em Ciências Sociais, o estudante deverá cumprir um total de 2.992 (duas mil novecentas e noventa e duas) horas, relativas ao currículo pleno proposto, incluindo as destinadas ao cumprimento de Atividades Acadêmicas Complementares denominadas de "Formação Livre" (CIÊNCIAS SOCIAIS/UDEL, 2006, p. 3).

Quadro 20 - Disciplinas do 1º Semestre 2005

Código	Nome	Cre d.	Carga Horária Teor. Prát. Total			Pré- Requisito
1HIS701	História Geral I	4	68		68	
1SOC701	Introdução à Antropologia	4	68		68	
1SOC702	Introdução à Sociologia	4	68		68	
1SOC703	Introdução à Ciência Política	4	68		68	
1SOC704	Pesquisa e Ensino I	4		68	68	
	Total	20	272	68	340	

Como podemos notar, existiram mudanças significativas a partir da nova reformulação, principalmente, com a incorporação de disciplinas mais próximas às humanidades e com o foco também no ensino, com o surgimento da disciplina de Pesquisa e Ensino I no primeiro semestre. É possível perceber que essa reformulação está pautada no equilíbrio das áreas estruturais do curso de Ciências Sociais segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais.

Quadro 21 - Disciplinas do 2º Semestre 2005

Código	Nome	Cre d	Carga Horária Teor. Prát. Total			Pré- Requisito
1FIL701	Filosofia I	4	68		68	
1SOC707	Antropologia I	4	68		68	1SOC701
1SOC708	Sociologia I	4	68		68	1SOC702
1SOC709	Ciência Política I	4	68		68	1SOC703
1SOC710	Pesquisa e Ensino II	4		68	68	1SOC704
	Total	20	272	68	340	

Quadro 22 - Disciplinas do 3º Semestre 2005

Código	Nome	Cre d	Carga Horária Teor. Prát. Total			Pré- Requisito
1HIS736	História do Brasil I A	4	68		68	1HIS701
1SOC711	Antropologia II	4	68		68	1SOC707
1SOC712	Sociologia II	4	68		68	1SOC708
1SOC713	Ciência Política II	4	68		68	1SOC709
1SOC714	Pesquisa e Ensino III	4		68	68	1SOC710
	Total	20	272	68	340	

Já no que tange às questões das disciplinas relacionadas à história, elas

continuam a se fazer presentes nos semestres no meio do curso e, agora, com um recorte específico de história do Brasil.

Quadro 23 - Disciplinas do 4º Semestre 2005

Código	Nome	Cr ed	Carga Horária Teor. Prát. Total			Pré- Requisito
1FIL702	Filosofia II	4	68		68	1FIL701
1SOC715	Antropologia III	4	68		68	1SOC711
1SOC716	Sociologia III	4	68		68	1SOC712
1SOC717	Ciência Política III	4	68		68	1SOC713
1SOC718	Pesquisa e Ensino IV	4		68	68	1SOC714
	Total	20	272	68	340	

O quinto semestre do curso reflete bem essa mudança que levaria os estudantes a perceberem o mundo escolar como um processo que iria além da formação técnica, e colocando uma visão ampla da situação, colocando no currículo disciplinas como Educação e Sociedade, aponta um caminho do que se pensava com esse esquema educacional, pois colocava para os sujeitos uma interseção ampla de não dissociar o sujeitos dos seus contextos sociais e respeitando suas trajetórias de vida também para a construção do conhecimento.

Quadro 24 - Disciplinas do 5º Semestre 2005

Código	Nome	Cr ed	Carga Horária Teor. Prát. Total			Pré- Requisito
1EMA701	Estatística Aplicada à Ciências Sociais	4		68	68	
1SOC719	Teoria e Método em Antropologia*	4	68		68	1SOC715
1SOC720	Teoria e Método em Sociologia*	4	68		68	1SOC716
1SOC721	Teoria e Método em Ciência Política*	4	68		68	1SOC717
1SOC722	Educação e Sociedade	4	68		68	
	Total	20	204	102	306	

No sexto semestre observamos mais uma vez um cuidado para se pensar a formação do futuro profissional colocando uma disciplina de Políticas Públicas Educacionais, pois, demonstra a preocupação em explicar o funcionamento da educação como uma política integrada ao estado, com suas regulamentações e caminhos percorridos para se ter uma estrutura de Políticas Públicas vigente. Atrelar

também no mesmo semestre a presença das disciplinas de metodologia de Ensino I e Estágio Supervisionado proporcionaria ao sujeito um conhecimento teórico maior para conseguir fazer as observações de campo.

Quadro 25 - Disciplinas do 6º Semestre 2005

Código	Nome	Cr ed	Carga Horária Teor. Prát. Total			Pré- Requisito
1EDU701	Políticas Públicas Educacionais	4	68		68	
1EST174	Estágio Supervisionado I	6		102	102	1SOC722
1SOC723	Educação e Juventude	4	68		68	
1SOC724	Metodologia do Ensino em Sociologia I	2		34	34	
	Optativa I	4	68		68	
	Optativa II	4	68		68	
	Optativa III	4	68		68	
	Total	26	340	102	442	

Mais uma vez vemos a repetição da Metodologia e o Estágio neste semestre, proporcionando como já dissemos acima, a teoria e a prática, além isto, observamos a disciplina de Organização do Processo Escolar, que se faz necessário neste contexto para aprimorar o entendimento do funcionamento do corpo administrativo de uma escola.

Quadro 26 - Disciplinas do 7º Semestre 2005

Código	Nome	Cr ed	Carga Horária Teor. Prát. Total			Pré- Requisi to
1EDU702	Organização do Processo Escolar	6	68	34	102	
1EST175	Estágio Supervisionado II	6		102	102	1EST174
1SOC725	Metodologia do Ensino em Sociologia II	4		68	68	1SOC724
	Optativa IV	4	68		68	
	Optativa V	4	68		68	
	Optativa VI	4	68		68	
	Total	30	272	204	476	

Quadro 27 - Disciplinas do 8º Semestre 2005

Código	Nome	Cr ed	Carga Horária Teor. Prát. Total		Pré- Requisito
1EST176	Estágio Supervisionado III	12	204	204	1EST174 e 1EST175
	Total	12	204	204	

É importante salientar que é neste momento que aparece, pela primeira vez, a disciplina de estágio. Colocada como disciplina obrigatória, a prática docente é experimentada e estudada durante três vezes ao longo da graduação.

Ainda é preciso destacar que existem, no decorrer desse currículo, as disciplinas optativas (matérias que podem ser cursadas no decorrer da graduação mediante a oferta). A seguir, veremos o leque de disciplinas optativas que podem ser frequentadas pelos discentes de Ciências Sociais:

Quadro 28 - Disciplinas Optativas

Quadro 26 - Disciplinas Optativas							
Código	Nome	Carga Horária Cred. Teor. Prá t. Tot al				Pré- requisito	C o - r e q .
1HIS934	História do Brasil II A	4	68		68		
1HIS935	História Geral II	4	68		68		
1SOC901	A Revolução Francesa: Interpretações	4	68		68		
1SOC902	Antropologia da Religião	4	68		68	1SOC715	
1SOC903	Antropologia e História A	4	68		68	1SOC715	
1SOC904	Antropologia e Meio Ambiente	4	68		68	1SOC711	
1SOC905	Antropologia Rural	4	68		68	1SOC711	
1SOC906	Antropologia Urbana	4	68		68	1SOC701	
1SOC907	Antropologia Visual	4	68		68		
1SOC908	Cotidiano e Sociabilidade	4	68		68		
1SOC909	Cultura Brasileira I	4	68		68		
1SOC910	Cultura Brasileira II	4	68		68		
1SOC911	Espaço Público e Movimentos Sociais	4	68		68		
1SOC912	Etnologia Indígena	4	68		68	1SOC715	
1SOC913	Família e Sociedade	4	68		68		
1SOC914	Globalização "Neoliberal" e os Direitos de Cidadania	4	68		68		
1SOC915	Identidade e Minorias Étnicas	4	68		68	1SOC715	

1SOC91 6	Investigação Sociológica	4	68		68		
1SOC91 7	Lições Sobre Poder e Política	4	68		68		
1SOC91 8	Linguagem, Ideologia e Poder na História do Pensamento Político	4	68		68		
1SOC91 9	Movimentos Sociais e Cidadania do Brasil	4	68		68		
1SOC92 0	Partidos Políticos	4	68		68	1SOC713	
1SOC92 1	Pensamento Sociológico Brasileiro	4	68		68		
1SOC92 2	Pensamento Sociológico Clássico	4	68		68		
1SOC92 3	Política Brasileira	4	68		68		
1SOC92 4	Política e Cultura	4	68		68		
1SOC92 5	Questão da Democracia no Brasil Pós-Ditadura Militar	4	68		68	1SOC713	
1SOC92 6	Saúde, Corpo e Pessoa	4	68		68	1SOC711	
1SOC92 7	Sociologia Ambiental	4	68		68		
1SOC92 8	Sociologia Brasileira	4	68		68		
1SOC92 9	Sociologia da Comunicação	4	68		68		
1SOC93 0	Sociologia da Educação	4	68		68		
1SOC93 1	Sociologia da Mudança Social	4	68		68		
1SOC93 2	Sociologia da Religião	4	68		68		
1SOC93 3	Sociologia do Conhecimento	4	68		68		
1SOC93 4	Sociologia do Desenvolvimento	4	68		68		
1SOC93 5	Sociologia do Trabalho	4	68		68	1SOC712	
1SOC93 6	Sociologia Hoje	4	68		68	1SOC708	
1SOC93 7	Sociologia Industrial	4	68		68		
1SOC93 8	Sociologia Rural	4	68		68		
1SOC93 9	Sociologia Sindical	4	68		68		
1SOC94 0	Sociologia Urbana	4	68		68		
1SOC94 1	Teoria Política Clássica: Tópicos Especiais	4	68		68	1SOC717	
1SOC94 2	Teoria Política Contemporânea: Estudos Institucionais	4	68		68		
1SOC94 3	Teoria Social Brasileira I	4	68		68		

1SOC94 4	Teoria Social Brasileira II	4	68		68		
1SOC94 5	Teorias Sociológicas Contemporâneas	4	68		68		
1SOC94 6	Tópicos em Antropologia	4	68		68		
1SOC94 7	Tópicos em Sociologia	4	68		68		
1SOC94 8	Tópicos Especiais em Ciência Política	4	68		68	1SOC713	
1SOC94 9	Seminários de Pesquisa em Teoria Política I	4	34	3 4	68	1SOC717	
1SOC95 0	Seminários de Pesquisa em Teoria Política II	4	34	3 4	68	1SOC949	
1SOC95 1	História do Pensamento Político	4	68		68		

Chama a atenção o fato de ter 53 disciplinas sendo oferecidas e não ter nenhuma que tenha em seu nome a temática relações raciais, sobretudo no âmbito da área de antropologia. Mas não podemos desatrelar que a temática racial não tenha sido trabalhada nestas disciplinas, pois, a questão do negro está concitada na história do Brasil e no que nos caracteriza enquanto nação.

Destacamos aqui duas disciplinas que são ofertadas de maneira optativa e que em suas ementas trabalham diretamente com a temática racial, a primeira:

1SOC910	Cultura Brasileira II
Panorama das diferentes culturas brasileiras, sua importância histórica, sua inserção na tradição oral e na memória coletiva para explicação da sociedade brasileira. Reconhecimento das características culturais brasileiras e da identidade popular. Transmissão de cultura no Brasil.	

Esta foi retirada da grade curricular normal, como ela já tinha aparecido em anos anteriores, e foi colocada como optativa. Podemos dizer que é uma disciplina que contém elementos que podem trabalhar diretamente as relações raciais e problematizar a questão da tradição oral, da memória coletiva como um processo que ajudou na consolidação da cultura negra brasileira.

Já em relação a disciplina que vemos no quadro a seguir:

1SOC915	Identidade e Minorias Étnicas
---------	-------------------------------

A Antropologia Brasileira e os estudos sobre minorias étnicas e sociais. Discussão sobre identidades sociais, etnicidades, conflitos sociais, cidadanias. Minorias no Brasil - estudo de caso.

Observamos que essa disciplina apresenta caminhos para a discussão das relações raciais e, inclusive, de conceitos ainda mais complexos envolvendo a temática como o debate de minorias, etnicidades, conflitos sociais.

No próximo capítulo, analisaremos os caminhos percorridos para o debate das relações raciais para além dos muros da sala de aula, e os impactos da Lei 10.369/03 na formulação dos currículos posteriores a mesma. Analisaremos os projetos de Ensino e Extensão da Universidade que construíram um debate das relações raciais para os estudantes.

5. A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA FORA DAS PAREDES DA SALA DE AULA: PRESENTE OU FUTURO?

“O imaginário brasileiro, pelo racismo, não concebe reconhecer que as mulheres negras são intelectuais.”
(Conceição Evaristo)

Conforme observamos nos capítulos anteriores, o debate sobre a educação e suas interfaces com a formação de professores de Sociologia e o debate das relações raciais dentro da Universidade Estadual de Londrina se mostrou complexo e muitos momentos com lacunas quando analisamos os currículos oficiais. Por isso, o que iremos apresentar neste capítulo versa com as possibilidades de transmitir o debate das relações raciais para além da sala de aula durante o processo de formação dos futuros professores de Sociologia.

Não existe a necessidade de esconder quais foram as conclusões que chegamos nesse processo de investigação, pois, existem agentes, sujeitos, caminhos e resultados que foram alcançados pela UEL neste período, em outras palavras, enquanto o curso em seu currículo oficial não tinha disciplinas com foco nas relações raciais, mas disciplinas que poderiam ser indicadas a questão do negro de maneira mais ampla, ou, de segundo plano.

Chegamos a essa constatação através das leituras e análises dos documentos oficiais que apresentamos nos capítulos anteriores. Mas também pontuamos que os oficiais ao não citarem a possibilidade de uma existência de disciplina que trabalhasse a questão racial na formação dos futuros profissionais de Sociologia. Existe a premissa de que quando não se encontram respostas nos documentos oficiais precisamos investigar outros espaços da Universidade que poderiam propor tal ação, mas antes de mostrarmos os resultados que obtivemos, precisamos apresentar os motivos que nos nortearam esta pesquisa em outros espaços da UEL em busca de pistas que pudessem dar alicerce para essa pesquisa.

As primeiras pistas que observamos sobre essas ações foram encontradas nos documentos públicos alocados nos sites das Pró-Reitorias de Graduação e Extensão da UEL. Os caminhos que observamos nesta tese, primeiramente foram olhar os

catálogos de curso e neste segundo momento observaremos os projetos que podem ter trazidos resultados na formação da antirracista.

5.1 Projetos de Ensino - Concluídos

Sendo assim, observamos na PROGRAD quais eram os projetos e programas disponíveis a partir dos anos 1998, pois é o ano em que começam a ser catalogados de maneira eletrônica os projetos, para exemplificar os dados encontrados, sistematizamos os projetos por título e código:

Quadro 29 - Projetos de Ensino - Concluídos

Concluídos		
Código	Título	Vigência
00269	ENSINO E PESQUISA EM CIÊNCIAS SOCIAIS: UMA PROPOSTA DE AÇÃO INTEGRADA PARA A LICENCIATURA E O BACHARELADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS	1998-2000
00311	SOCIOLOGIA E PSICANÁLISE: MARX E FREUD À LUZ DA TEORIA CRÍTICA FRANKFURTIANA	2000-2003
00315	INFORMÁTICA APLICADA AO ENSINO E A PESQUISA EM CIÊNCIAS SOCIAIS	2000-2003
00339	AULAS DE SOCIOLOGIA GERAL E NOÇÕES DE PESQUISA EM MATERIAIS DE REFERÊNCIA	2001-2004
00367	ICONOGRAFIA RELIGIOSA AFRO-BRASILEIRA	2002-2005
00392	FERRAMENTAS DE INFORMÁTICA PARA O DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO DO ENSINO E DA PESQUISA EM CIÊNCIAS SOCIAIS	2004-2007
00422	ATIVIDADES PROGRAMADAS PARA ALUNOS DA HABILITAÇÃO BACHARELADO DO CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS – NÚCLEO PROFISSIONALIZANTE	2005-2007
00153	APOIO PEDAGÓGICO EM LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS PARA ALUNOS DO CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS	2005-2007
00451	PRODOCÊNCIA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CONSOLIDAÇÃO DAS PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES NAS LICENCIATURAS	2007-2009
00067	MESTRES DO PASSADO - HISTÓRIA E POLÍTICA NO ANTIGO REGIME	2007-2010
00299	DESENVOLVIMENTO RURAL E SUSTENTABILIDADE	2007-2008
00035	LEITURAS COMPLEMENTARES EM TEORIA POLÍTICA MARXISTA	2008 - 2011

00127	FERRAMENTAS DE INFORMÁTICA PARA ANÁLISE DE DADOS EM CIÊNCIAS SOCIAIS	2010-2013
00321	PRODOCÊNCIA: ENFRENTANDO OS DESAFIOS DAS LICENCIATURAS NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: A INCLUSÃO EM DEBATE	2011-2014
00540	INFOSOC - FERRAMENTAS PARA FORMAÇÃO EM CIÊNCIA SOCIAL COMPUTACIONAL: FORMULAÇÃO DE INDICADORES PARA MONITORAMENTO DE POLÍTICA DE EMPREGO, DESIGUALDADE E POBREZA	2013-2016
00611	LENPES: LABORATÓRIO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DE SOCIOLOGIA: "FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DAS CIÊNCIAS SOCIAIS, ELABORAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS E PESQUISAS SOBRE JUVENTUDES E DESIGUALDADES SOCIOEDUCACIONAIS"	2015-2018
00642	RETÓRICA POLÍTICA ANTIGA E MODERNA: UM PANORAMA DE LEITURAS	2016-2019
00484	PIBID III CIÊNCIAS SOCIAIS - PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA - AMPLIAÇÃO E CONSOLIDAÇÃO	2017-2018
00682	O ENSINO DE SOCIOLOGIA EM SUAS MÚLTIPLAS DIMENSÕES. ELABORAÇÃO DE UM ROTEIRO DE PLANO DE AULA PARA A DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES (ETAPA 1)	2018-2020

Como podemos observar nos quadros acima, em mais de 20 anos de cadastros feitos por docentes do departamento de Ciências Sociais apenas um tinha a temática voltada para a história e cultura Africanas e Afro-brasileiras com interface com o Ensino. Aqui se faz necessário refletir sobre os motivos que levam a pensar nos projetos de ensino na vivência da universidade e o cotidiano da formação dos estudantes.

A proposta da realização de um projeto de ensino tem o norte de provocar nos futuros profissionais a compreenderem o universo em que serão inseridos e compreender as práticas pedagógicas da sua futura profissão, no campo da licenciatura é importante salientar que os projetos deste campo, favorece ao discente a complementar sua formação e também observar novos horizontes em temáticas não trabalhadas no currículo ou até mesmo no estágios obrigatórios.

Outra análise que podemos fazer com os quadros aqui apresentados é que mesmo com o surgimento da Lei 10.639/03, é que não alterou a quantidade de

projetos de ensino voltados a temática racial que explicitem em seus nomes ou objetivos a temática do negro no Brasil.

Para as observações a serem feitas a seguir dividiremos a discussão em observar os aspectos centrais de projetos de Ensino com temáticas voltadas exclusivamente para história do negro no Brasil e os que não colocam a população negra como fonte primária de análise, mas que acabam tendo interfaces no estudo.

Agora traremos algumas reflexões sobre o Projeto 00367 – Iconografia Religiosa Afro-Brasileira, coordenado pela Professora Doutora Elena Maria Andrei, o projeto teve duração de 36 meses, começando em 01/10/2002 e tendo seu término em 01/10/2005. O projeto estava vinculado ao Departamento de Ciências Sociais, na área de Antropologia. O objetivo era analisar a imagem que as religiões de matriz africana exerciam no imaginário brasileiro.

Esse projeto nasceu após a pesquisa de Mestrado que a Profa. Elena produziu durante seu tempo na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Na execução do projeto, a professora contou com quatro estudantes e um colaborador. Não foi possível localizar os resultados deste projeto para serem apresentados nesta pesquisa, porém, pela sua importância de ser o primeiro projeto apresentado sobre a temática racial de maneira direta, o trouxemos aqui para que seja dado o devido reconhecimento para a proposta encabeçada pela professora Elena Andrei. Veremos em outro momento deste capítulo o papel importante que a professora Andrei desempenhou no fortalecimento dos estudos sobre a população negra em Londrina, principalmente nas questões voltadas às religiosidades.

Para categorizar e dar evidência a outros projetos de Ensino em que a temática racial não era o foco, mas seria possível atrelar a temática racial, que seriam os seguintes: o primeiro, Ferramentas de Informática para o Desenvolvimento Metodológico do Ensino e da Pesquisa em Ciências Sociais – coordenado pelo Prof. Dr. Ronaldo Baltar e foi executado de 2004 a 2007. Existiu uma segunda versão do projeto, intitulado: Ferramentas de Informática Para Análise de Dados Em Ciências Sociais, que ocorreu de 2010 a 2013.

Em um terceiro momento ele desenvolveu o projeto intitulado: INFOSOC - Ferramentas para Formação em Ciência Social Computacional: Formulação de Indicadores para Monitoramento de Política de Emprego, Desigualdade e Pobreza que aconteceu de 2013 a 2016, o que podemos aferir nesses três projetos após olhar

os resumos e objetivos é que eles em algum momento se depararam com a análise racial, pois, os três debateram a questão da escolaridade, questões econômicas e sociais, que para uma análise profunda necessariamente versará com a situação do negro no Brasil.

O segundo projeto seria o PRODOCÊNCIA: Formação de Professores: Consolidação das Práticas Interdisciplinares nas Licenciaturas, de 2007-2009, coordenado pela Profa. Dra. Ileizi Luciana Fiorelli Silva, que tinha como foco o fortalecimento das práticas pedagógicas nas licenciaturas. Posteriormente o projeto recebeu um novo título e foi coordenado pela Profa. Dra. Ângela Maria de Sousa Lima: PRODOCÊNCIA: Enfrentando os Desafios das Licenciaturas na Formação Inicial e Continuada de Professores: a Inclusão em Debate, que ocorreu de 2011 a 2014.

Também tivemos após os anos 2015 a realização do projeto: PIBID III Ciências Sociais - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Ampliação e Consolidação, que foi coordenado inicialmente pela Profa. Ms. Adriana Ferreira, de 2017 a 2018 e teve como objetivo fortalecer as relações da iniciação da docência por parte dos estudantes do curso. Também evidenciamos a presença do projeto: O Ensino de Sociologia em suas Múltiplas Dimensões. Elaboração de um Roteiro de Plano de Aula Para a Disciplina de Sociologia no Ensino Médio: Desafios e Possibilidade, que ocorreu de 2018 a 2020, coordenado pela Profa. Dra. Renata Schulumberger Schevisbiski.

Todos esses projetos apresentados acima foram colocados aqui para registro de que esses podem acabar trabalhando as relações raciais de maneira coadjuvante. Não sendo o foco necessário do processo. A seguir iremos apresentar o projeto: Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia: “Formação Inicial e Continuada de Professores das Ciências Sociais, Elaboração de Materiais Didáticos e Pesquisas Sobre Juventudes e Desigualdades Socioeducacionais (LENPES). A seguir iremos apresentar o Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia, projeto que tem grande visibilidade nas discussões da Sociologia no Ensino Médio.

5.2 Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia - LENPES

Nos tópicos a seguir exploraremos o surgimento deste Laboratório e seus resultados, desde seu surgimento nos anos 2000 até 2018, daremos destaques aos seus produtos, como livros, revistas e entre outros. É importante salientar que o LENPES - UEL, existe e transita pelos 3 tripés da Universidade, que são a Pesquisa, Ensino e extensão, o objetivo neste tópico é mostrar sua aparição cronológica no decorrer da trajetória de existência, seja desde, sua criação pela professora Lesi Correa e seja pelas continuações encabeçadas pelas professoras: Ileizi da Silva Fiorelli e Ângela Maria de Sousa Lima.

5.2.1. Laboratório de Ensino de Sociologia

Neste momento, daremos especial atenção ao processo histórico que levou ao surgimento e fortalecimento deste Laboratório que em muitas ocasiões aparece ligado à Pró-Reitoria de Extensão e em outros momentos na Pró-Reitoria de Graduação. Mas o surgimento deste, consta nos documentos oficiais da UEL, no ano de 2000 e teve a duração de 44 meses, a primeira pessoa a idealizar este projeto foi a Professora do Departamento de Ciências Sociais, Lesi Correa, que em capítulos anteriores foi uma das grandes expoentes da discussão da Sociologia dentro da UEL.

Conforme o projeto, o surgimento se dá para acompanhar a reimplantação da Sociologia em escolas de Londrina, que em 1999 contava com 62 escolas que ministravam esta disciplina nas escolas de Londrina e Região:

O Laboratório de Ensino de Sociologia visa consolidar um trabalho que já vem sendo feito em dois projetos anteriores, o primeiro intitulado "A Reimplantação da Sociologia no 2º Grau", e o segundo intitulado "A Sociologia no Ensino Médio, Conteúdos e Metodologias: Assessoramento aos Professores e Alunos do 4º Núcleo de Ensino de Londrina" que conquistaram a inclusão e o acompanhamento do ensino de Sociologia nas escolas estaduais de Londrina. A consolidação deste trabalho dar-se-á por um conjunto de ações a serem desenvolvidas no âmbito do Laboratório de Ensino, quais sejam: a) Assessoria ao ensino de Sociologia nas 62 escolas públicas de ensino médio, que a incluíram como disciplina obrigatória, a partir de 1999; b) Seleção e produção de materiais pedagógicos ; c) Formação continuada para o professor de Sociologia; d) Melhoria da

qualidade na formação do aluno de licenciatura de Ciências Sociais da UEL; e) Assessoria ao ensino de Sociologia nos outros cursos de graduação da UEL; f) Atendimento aos alunos do ensino médio, através de encontros, cursos, reuniões, entre outros; g) Atendimento pessoal aos professores de Sociologia do ensino médio. Estas ações serão organizadas em atividades gerais e planos de atividades diferenciadas. Todos os professores integrantes do projeto serão responsáveis pelas atividades gerais, mas serão divididos em duplas para desenvolverem os planos de atividades diferenciadas, que estarão em consonância com os objetivos e atividades gerais. Pretende-se atender uma média de 2000 pessoas por ano, entre alunos e professores do ensino médio de Londrina e região e alunos e professores do ensino superior (CORREA, 1999, p. 1).

O projeto contou com a participação de diversos professores do Departamento de Ciências Sociais, 18 ao todo, e mais de 40 estudantes de graduação. Nos documentos oficiais ligados ao projeto não foi possível localizar nenhum tipo de relatos sobre os produtos e os resultados alcançados pelo projeto, porém, podemos mensurar que com as novas edições como veremos a seguir, a semente do Laboratório foi plantado e teve diversos resultados positivos como veremos a seguir nos temas relacionados ao ensino de Sociologia.

5.2.2. Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia – LENPES: Consolidação da formação de professores e da integração entre Universidade e Escolas pela superação das Desigualdades Socioeducacionais no Estado do Paraná – SETI

Figura 1 - Equipe LENPES



Fonte: Caderno de Metodologias de Ensino e de Pesquisa de Sociologia (LENPES): Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia

O LENPES ressurgiu agora sob a coordenação das Professoras: Dra. Ileizi Luciana Fiorelli Silva e a Dra. Ângela Maria de Sousa Lima, e com a necessidade de problematizar e dar visibilidade ao processo de formação dos futuros professores de Sociologia, fazendo intersecções com a produção de materiais didáticos e a discussão sobre juventudes e desigualdades socioeducacionais. Durante o período de 2015 a 2018 o projeto teve sua coordenação dividida entre as duas professoras, primeiro iremos destacar a Dra. Ileizi Silva, já citada nos capítulos anteriores desta pesquisa, além disto, devemos pontuar que a Profa. Dra. Ileizi Silva tem um papel central na construção de pesquisa para a formação de professores, e para caracterizar usaremos as palavras de Cristiano das Neves Bodart:

Ileizi Luciana Fiorelli Silva é professora da Universidade Estadual de Londrina, doutora em Sociologia pela FFLCH-USP (2006), mestra em Educação pela FE-USP (1998) e graduada em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Londrina (1991). **Ileizi Luciana Fiorelli Silva é, sem dúvida, uma referência quando a temática é "ensino de sociologia no Brasil"; referência enquanto docente, pesquisadora e militante** (RABELO, 2013, p. 1).

Bodart também evidencia a importância de Ileizi na luta pela reintrodução da Sociologia no Ensino Médio:

Sua relação com a temática "ensino de Sociologia" se estende para além da UEL, estando ativamente presente nos principais eventos nacionais que tratam do tema. Como militante, Ileizi Luciana Fiorelli Silva esteve presente na luta pela reintrodução da Sociologia no Ensino Básico e atualmente vem coordenando a Comissão de Ensino da Sociedade Brasileira de Sociologia-SBS (2015-2017), tendo atuado, entre 2015 e 2016, como integrante do corpo de especialistas da SEB/MEC para a elaboração da Base Nacional Comum Curricular (RABELO, 2013, p. 1).

A Profa. Dra. Ângela Lima que como podemos ver nas páginas anteriores, é uma das grandes expoentes da área de Ensino de Sociologia na Universidade Estadual de Londrina, atuou como Pró-Reitora de Graduação (2013-2015), coordenando diversas ações que fomentaram as Ações Afirmativas na UEL e o fortalecimento das Licenciaturas e que por duas vezes já esteve à frente do LENPES.

Após alguns anos vemos novamente o surgimento do LENPES, desta vez, com alguns diferenciais, agora o projeto é financiado pela então Secretaria Geral de

Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI), por meio do Programa Universidade Sem Fronteiras³², este projeto ocorreu de 2007 a 2009 sob coordenação da Profa. Dra. Ileizi da Silva, como conseguimos analisar nos documentos oficiais, o projeto contou em sua execução com uma equipe fixa formada por um Profissional Egresso de Ciências Sociais e mais 4 estudantes de graduação remunerados para produção de oficinas e materiais didáticos que ajudaram a chegar no objetivo desta edição o LENPES:

O propósito do projeto é o de desenvolver ações de formação inicial e continuada de professores de Sociologia para o ensino médio, concentrando-se no Colégio Estadual Altair Mongruel do município de Ortigueira-PR. Esse município apresenta o pior IDH-m do Paraná e os índices de educação revelam que há necessidade de uma intervenção mais cuidadosa no sentido de melhorar a qualidade e os resultados da educação escolar, colaborando para diminuição das desigualdades socioeducacionais na região. o colégio oferece todos os níveis e várias modalidades de ensino, entre elas o de formação de docentes para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, nível médio integrado. assim, pretende-se atingir cerca de 1261 alunos, 50 professores e 34 técnicos da referida escola. algumas atividades de formação serão estendidas à todos os professores de humanidades do núcleo de educação de Telêmaco Borba, responsável pela escola de Ortigueira, atingindo aproximadamente 300 professores. partindo do pressuposto de que existem fronteiras entre ciência e escola, buscar-se-á a superação dessas fronteiras através de várias metodologias de abordagem dos professores e dos alunos da escola. a pesquisa-ação/pesquisa participante será desenvolvida como forma de criação de laços de compromisso entre os docentes e discentes da UEL e da escola, respeitando as expectativas do grupo e apreendendo a realidade local através da percepção dos mesmos. diagnósticos iniciais sobre a educação, o ensino de sociologia, a relação da escola com a comunidade, a formação dos professores, entre outros ajudarão no planejamento das atividades e das prioridades. cursos, oficinas, grupos de estudos serão atividades com professores e com alunos da escola. espera-se que ao final do projeto surjam novas metodologias de ensino, de formação de professores e de criação de vínculos entre

³² O Programa “Universidade Sem Fronteiras” – USF, em conformidade com a Lei Estadual nº 16.643, de 24 de novembro de 2010, tem por objetivo executar uma política de extensão nas instituições públicas e/ou privadas, sem fins lucrativos que praticam a disseminação de conhecimentos via projetos de extensão, priorizando o financiamento de projetos que serão executados em áreas consideradas estratégicas, ou seja, aquelas que privilegiam os municípios com baixo Índice de Desenvolvimento Humano Municipal – IDHM, bem como, em áreas de pobreza das periferias das cidades paranaenses; As ações do Programa de Extensão “Universidade Sem Fronteiras” – USF/SETI visam o desenvolvimento da extensão, articulada ao ensino e à pesquisa, da capacitação e da produção tecnológica, cultural e desenvolvimento social voltadas para a inovação e a melhoria da qualidade de vida da população paranaense. O Programa de Extensão “Universidade Sem Fronteiras” – USF/SETI tem por finalidade contribuir com o cumprimento da função social das Instituições de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Estado do Paraná, por meio de parcerias com a sociedade civil organizada, visando à implementação de políticas públicas voltadas ao seu desenvolvimento socioeconômico e cultural.

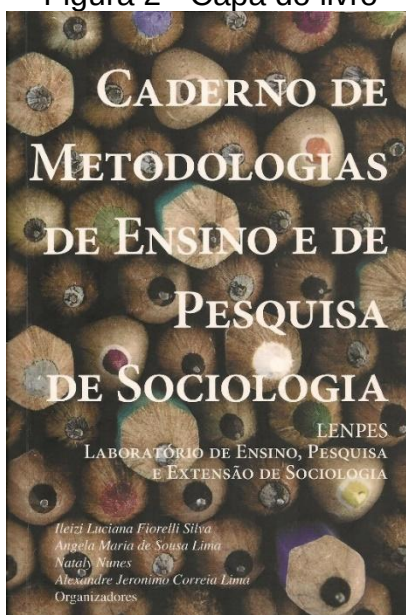
a escola e a comunidade. a avaliação levará em conta a maior ou menor aproximação desses resultados, que serão medidos através de instrumentos específicos criados no decorrer dos trabalhos (SILVA, 2007, p. 1).

Os resultados obtidos neste momento do LENPES podem ser observados através dos diversos eventos que foram executados e através a análise do Livro: *Caderno de Metodologias de Ensino e de Pesquisa de Sociologia (LENPES): Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia*, a seguir vamos analisar os resultados mostrados no livro.

O livro relata os resultados obtidos através das oficinas no Colégio Estadual Altair Mongruel do município de Ortigueira-PR, aqui podemos ver diversos conteúdos básicos da Ciências Sociais que foram trabalhados com os estudantes. Temas que versavam com os clássicos da Sociologia, temas centrais dos estudos da Ciências Sociais na atualidade e com interseções com as juventudes.

Mas aqui destacaremos os temas que são relacionados diretamente às questões raciais. Neste caso destacamos os capítulos construídos após a aplicação das oficinas: *Diferença × Desigualdades – Ministradas por Mariana Albuquerque Loiola da Silva*. Que levou para sala de aula o debate do Racismo na sociedade. Deixando em seu material um plano de aula para como podemos abordar os estudantes de Ensino Fundamental e Médio em relação ao tema.

Figura 2 - Capa do livro



Fonte: site do LENPES

Além disto podemos observar que o livro também traz outros elementos que nos mostram que o projeto era atuante na construção do conhecimento para o combate das desigualdades étnico-raciais, como uma tabela no final do livro que aponta os conhecimentos adquiridos pelos estudantes que frequentaram as oficinas, pois, fica documentando que os estudantes têm a percepção que o racismo foi primordial para o surgimento e aumento das desigualdades no Brasil.

E que conseguem fazer reflexões de cunho crítico quando são instigados de maneira direta e com desconstrução do senso comum. Mostrando que uma educação antirracista na verdade parte de mostrar aos educandos os problemas que essa mazela social foi construída e que para uma sociedade igualitária é necessário a abolição do mesmo.

5.2.3. Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia – LENPES – Fase II: Formação de professores e da integração entre Universidade e Escolas e criação de novas metodologias de Ensino e Pesquisa Educacional (Ações: Ortigueira, Londrina e Rolândia)

Do mesmo modo que o projeto anterior, este também foi financiado pelo programa Universidade Sem Fronteiras e ocorreu de 2009 a 2012, sob coordenação da Profa. Dra. Ângela Maria de Sousa Lima, e contou com a estrutura de recém-formados em Ciências Sociais e 4 estudantes bolsistas de graduação. Nesta execução em específico, existiu a produção de material didático, mas também, diversas Semanas de Humanidades.

Quadro 30 - Oficinas do LENPES

Ano	Título	Escola/Cidade
2010	IX Semana De Sociologia e Filosofia do Colégio Estadual Nilo Peçanha	Colégio Estadual Nilo Peçanha / Londrina
2010	I Encontro de Sociologia do Colégio Estadual Marcelino Champagnat	Colégio Estadual Marcelino Champagnat / Londrina
2010	IV Semana de Sociologia e de Humanidades do Colégio Estadual Olavo Bilac de Ibiporã	Colégio Estadual Olavo Bilac / Ibiporã
2010	III Jornada de Humanidades do Colégio Estadual Professor Francisco Villanueva	Colégio Estadual Professor Francisco Villanueva / Rolândia

2010	I Encontro de Sociologia do Colégio Estadual Olavo Bilac de Cambé	Colégio Estadual Olavo Bilac / Cambé
2011	III Jornada de Humanidades Colégio Estadual José Aloísio de Aragão Colégio de Aplicação da UEL	Colégio Aplicação / Londrina
2011	Semana Cultural do Colégio Estadual José Aloísio de Aragão Colégio de Aplicação da UEL	Colégio Aplicação / Londrina
2011	V Jornada de Humanidades do Centro Estadual de Educação Profissional Profª Maria do Rosário Castaldi	Colégio Profª Maria do Rosário Castaldi / Londrina
2011	V Semana de Sociologia e de Humanidades e I Mostra Científica e Cultural Colégio Estadual Olavo Bilac - Ensino Fundamental, Médio, Profissional E Normal de Ibiporã	Colégio Estadual Olavo Bilac / Ibiporã

Fonte: *site* do LENPES

Além dos documentos oficiais, as práticas das semanas de humanidades promovidas pelo LENPES em parceria com escolas do Núcleo Regional de Ensino (NRE – Londrina) produziram efeitos importantes para o papel da Sociologia, segundo a pesquisadora Patrícia de Almeida de Paula, que produziu um artigo mostrando os resultados desta parceria no Colégio Castaldi em Londrina:

Entre as questões a serem discutidas por este artigo, está a tentativa de compreender de que modo as Jornadas de Humanidades do CEEP Profª. Maria do Rosário Castaldi tem buscado contemplar o reconhecimento da diversidade no âmbito da escola e em que medida a Sociologia tem contribuído efetivamente nessa busca. Parte-se da hipótese de que a análise desses eventos pode ser tanto reveladora de como os mesmos, através da discussão de inúmeras temáticas envolvendo a questão da diversidade e outros temas sociológicos, tendem a atuar, em certo sentido, buscando promover o reconhecimento da diversidade e sua problematização junto aos alunos (PAULA, 2016, p. 10).

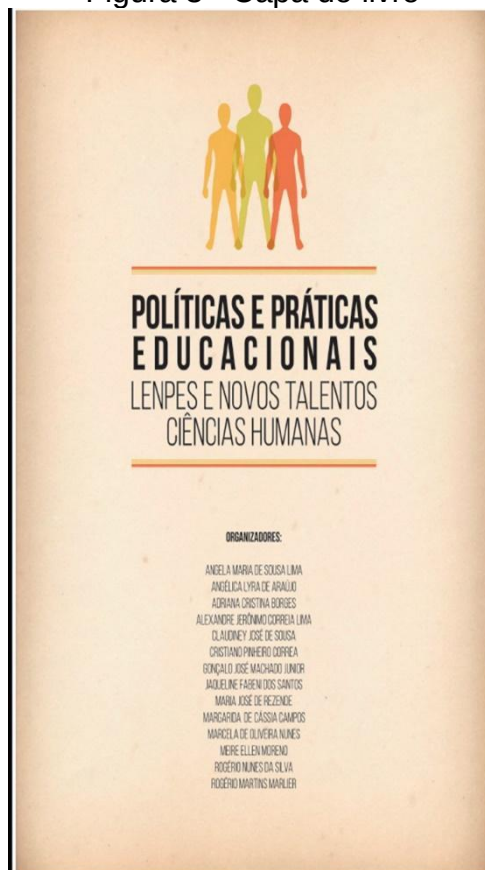
Como podemos observar a promoção destes eventos acabam gerando bons resultados, para além da transmissão de conteúdo, mas também como uma maneira de afirmar a Sociologia como uma disciplina que além de dar o conteúdo científico também propõem a reflexão.

5.2.4. Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia

Esta versão do projeto aconteceu de 2012 a 2015 sob a coordenação da professora Marcela de Oliveira Nunes, apesar de não ser financiada pela SETI, essa

versão do projeto produziu materiais didáticos importantes para debate da Sociologia no Ensino Médio. O livro em questão é denominado “*Políticas e Práticas Educacionais: LENPES e Novos Talentos – Ciências Humanas*”.

Figura 3 - Capa do livro



Fonte: *site* do LENPES

A seguir iremos apontar os textos deste livro que debate as relações raciais de maneira direta:

Quadro 31 - Quadros Oficinas LENPES

Título	Autor
Lei 10.639/03: sua aplicação no Ensino Religioso	Jamile Carla Baptista
Mulheres negras em movimento por uma ação transformadora	Mônica Dias Ribeiro
De “o Rappa” a Matrix: reflexões sociológicas para alunos da educação básica	Leandro Henrique Magalhães
Desigualdades sociais na sociedade capitalista	Ana Caroline Goulart

Fonte: *site* do LENPES

Mais uma vez, vemos como o projeto foi atuante em deixar materiais de pesquisa de como exercer o papel docente em sala de aula, como temos diversos que interferem nas realidades da população brasileira. Mostrando mais uma vez a importância da Sociologia em naturalizar e desmistificar diversos conteúdos que são necessários para uma melhoria social.

5.2.5. Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia: Formação Inicial e Continuada de Professores das Ciências Sociais, Elaboração de Materiais Didáticos e Pesquisas Sobre Juventudes e Desigualdades Socioeducacionais (LENPES).

Essa versão do LENPES, foi coordenado pelas Professoras Ângela Lima e Ileizi Silva, e teve financiamento como os outros projetos citados, a seguir vamos observar o que apresentava o resumo do projeto:

Pretende-se aprofundar os debates sociológicos sobre juventudes e desigualdades socioeducacionais em interface com as Escolas Públicas de Ensino Médio de Londrina e região, com elaboração de estratégias didáticas que subsidiem a formação inicial do licenciando em Ciências Sociais e a formação continuada dos professores de sociologia que atuam na rede estadual do NRE/Londrina. Almeja-se a produção de metodologias e materiais didáticos que possibilitem um melhor rendimento da aprendizagem dos alunos do Ensino Médio na disciplina de Sociologia, com ênfase no aprimoramento dos estágios curriculares obrigatórios das Ciências Sociais. parte desses materiais e metodologias será apresentada, compartilhada e ressignificada pelos profissionais da educação desta área durante as semanas/jornadas de Sociologia nas escolas; os ciclos de debates sobre desigualdades sociais; os encontros temáticos de Sociologia brasileira; os cursos anuais de formação continuada de professores de Sociologia; os simpósios estaduais de formação de professores de Sociologia do Paraná; os encontros regionais de Sociologia e Filosofia; os seminários de Estágios de Sociologia; as mesas redondas de trocas de experiências de Ensino de Sociologia, assim como através da revista eletrônica do LENPES/PIBID “Ensino de Sociologia em debate”. quer-se proporcionar maior conhecimento aos professores e alunos envolvidos no projeto a respeito das experiências obtidas com a aplicação de novas tecnologias de Ensino de Sociologia, incentivando-os a fomentarem práticas docentes de caráter inovador nos processos de ensino e de aprendizagem dos jovens do Ensino Médio da região, na busca pela melhoria da qualidade do ensino de sociologia ofertado nos currículos do Ensino Médio, proporcionando a

valorização/disseminação dos fazeres/saberes dos profissionais da área [em geral, egressos da UEL], contribuindo para a diminuição dos índices de desigualdades socioeducacionais entre as juventudes (SILVA, 2015, p. 1).

Após analisar essa citação, vemos que o projeto tinha como objetivo contribuir com o combate às desigualdades socioeducacionais na sociedade, através da interação entre estudantes de graduação, professores de Sociologia da rede educacional, e estudantes das escolas da Educação Básica e, como já vimos anteriormente, a população negra, principalmente os jovens estão muitas vezes fora do sistema escolar. Seja por situações econômicas e/ou por exclusão oriunda do racismo institucional e estrutural.

Já no início da colonização a educabilidade da população pobre, indígena, negra e mestiça era colocada em dúvida. Essa inferiorização não só se manteve, mas também se consolidou com a organização do Estado-nação brasileiro (VEIGA, 2016). Veiga (2017) mostra que essa discriminação social-racial tem longa permanência e configura a história política da educação brasileira. Isso se reflete, historicamente, nos baixos índices de alfabetização, aumento de crianças sem assistência, trabalho infantil, altas taxas de evasão e de reprovação. Essas características permearam a maior parte da história brasileira e mesmo com o aumento dos investimentos educacionais nos últimos trinta anos, ajudaram a reproduzir uma desigualdade educacional que se mantém até os dias atuais (SILVA JÚNIOR, 2012, p. 3).

Pensando por essa ótica os idealizadores do LENPES, mesmo sem citar em seu espelho do projeto as questões raciais, ao propor, que seja pensando maneiras de abordagens sociológicas em sala de aula com objetivo de transmitir o conhecimento sociológico, levando em consideração o contexto e o olhar da juventude, o maior entendimento e o combate às desigualdades ficam evidente e tende a ser eficaz na construção do conhecimento:

Contribuir para a melhoria da qualidade da formação inicial e continuada dos professores de sociologia/ciências sociais da Universidade Estadual de Londrina, através da inserção pedagógica, da produção de materiais didáticos e da pesquisa sociológica com as Escolas Públicas de Ensino Médio da região, ao mesmo tempo em que pretende-se valorizar/disseminar os fazeres/saberes dos profissionais da área, na tentativa de contribuir com a diminuição dos índices de desigualdades socioeducacionais entre as juventudes (SILVA, 2015, p. 1).

E um dos caminhos que levaram ao sucesso e reverências ao alcance do LENPES se deve em partes a capacidade das suas idealizadoras, mas também por atrair um grande leque de pessoas da comunidade externa e interna da UEL. Ao todo o projeto contou com a participação de 14 professores da universidade, todos do Departamento de Ciências Sociais, 31 estudantes de graduação, 14 discentes de pós-graduação, vinculados ao então Programa de Mestrado em Ciências Sociais, e 15 colaboradores externos, ou seja, o projeto contava com pelo menos 15 profissionais egressos do curso que atuavam diretamente nas escolas de Ensino Médio, e de maneira bem diversas, das cidades de Londrina, Rolândia, Cambé, e entre outras.

Com todas essas intersecções, o projeto gerou produtos inovadores e até então não existentes na realidade da produção de conhecimento sobre a formação de professores e as desigualdades. Uma das abordagens utilizadas foi a produção de livros e revistas, que deixaram registrados as ações e propostas metodológicas para o ofício do sociólogo enquanto docente regente no Ensino Médio.

5.3 Projetos de Ensino – Em Andamento

Na tabela a seguir vemos os projetos que estão em execução ligados ao departamento de Ciências Sociais na UEL:

Quadro 32 - Projetos de Ensino - em Andamento

Código	Título	Vigência
00117	PROGRAMA DE LEITURAS COMPLEMENTARES EM TEORIA MARXISTA	2010-Atual
00488	LABORATÓRIO DE PESQUISA EM CIÊNCIAS SOCIAIS - LAPECS	2013-Atual
00556	PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA - CIÊNCIAS SOCIAIS	2018-Atual
00595	PIBID CIÊNCIAS SOCIAIS - PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA - AMPLIAÇÃO E CONSOLIDAÇÃO	2018-Atual
00620	LABORATÓRIO DE ANTROPOLOGIA VISUAL E SONORA - LAVIS	2018-Atual
00659	OFICINA DE PESQUISA E PRÁTICAS ETNOGRÁFICAS NO CONTEXTO SOCIAL DA PÓS-MODERNIDADE	2016-Atual
00702	O ENSINO DE CIÊNCIA POLÍTICA: TEMAS, CONCEITOS, AUTORES E TEORIAS	2018-Atual
00754	LABORATÓRIO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO EM SOCIOLOGIA. (LENPES)	2018-Atual
00766	INFOSOC - RECURSOS DE INFORMÁTICA PARA A ANÁLISE DE DADOS SOCIAIS	2019-Atual
00779	LIMIAR - EMPRESA JÚNIOR DE CIÊNCIAS SOCIAIS	2019-Atual

Fonte: *site do LENPES*

Como podemos ver o LENPES ainda continua existindo, porém não temos como discutir suas ações neste momento, pois, ainda não existem materiais documentados sobre a execução do mesmo, mas podemos observar com os elementos expostos acima como foi importante a existência do projeto para a formação de futuros professores de Sociologia e como os materiais produzidos pelo ainda perduram durante a atualidade como documentos importantes para quem quer seguir carreira como professor ou professora.

5.4 Projetos de Extensão - Concluídos

Uma realidade diferente acontece no âmbito da Extensão Universitária um dos tripés da Universidade, juntamente com o Ensino e a Pesquisa, conforme apresenta a pesquisadora Thainara Oliveira:

A Extensão Universitária é um processo acadêmico junto à comunidade, disponibilizando ao público externo o conhecimento adquirido com o ensino e a pesquisa desenvolvida. É um processo educativo, cultural e científico conduzido por princípios éticos, filosóficos e pedagógicos que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade (OLIVEIRA, 2013, p. 1).

Como podemos ver, a extensão universitária é um movimento importante realizado pelas instituições para chegar até nichos da comunidade externa na tentativa de auxiliar em alguma demanda. A seguir o levantamento feito na Pró-Reitoria de Extensão da UEL – PROEX, que coleta as informações desde os anos de 1995, em relação aos projetos de extensão com temática racial.

Quadro 33 - Projetos de Extensão – Concluídos

Concluídos		
Código	Título	Vigência
00253	JUVENTUDE E PROCESSO HISTÓRICO NA PASTORAL DA JUVENTUDE: CONTRIBUIÇÃO À FORMAÇÃO E CONSCIENTIZAÇÃO DO JOVEM	1995-1997
00503	IPAC/LONDRINA - INVENTÁRIO E PROTEÇÃO DO ACERVO CULTURAL DE LONDRINA - OS CAMINHOS DO CAFÉ NO PARANÁ	1997-2003

00504	MEMÓRIA E IMAGENS DE RIBEIRÃO CLARO	1997-2000
00511	TERRA DE VALOR: OS POLONESES DA WARTA	1997-2000
00514	O IPAC VAI À ESCOLA	1997-1999
00515	APROPRIAÇÃO E USOS DO ESPAÇO URBANO: COTIDIANO E MEMÓRIA NA CIDADE DE LONDRINA	1997-2000
00558	A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO, CONTEÚDOS E METODOLOGIAS: ASSESSORAMENTO AOS PROFESSORES E ALUNOS DO 4º NÚCLEO DE LONDRINA	1998-2000
00586	CULTURA, MEMÓRIA, COTIDIANO DO NEGRO: LONDRINA E REGIÃO (PRO-RANTI)	1998-2001
00731	CASAS DE MADEIRA, USOS E ABUSOS: PERMANÊNCIAS E ALTERAÇÕES NOS INTERSTÍCIOS URBANOS DE LONDRINA	2000-2002
00660	LABORATÓRIO DE ENSINO DE SOCIOLOGIA ³³	2000-2003
00668	OFICINAS DE PREVENÇÃO COM JOVENS: GRAVIDEZ, DST's E AIDS	2000-2002
00739	CIDADE, IMAGINÁRIO E MEMÓRIA: REPRESENTAÇÕES E PRÁTICAS CULTURAIS DE GRUPOS CIDADINOS	2001-2003
00826	MULHERES LONDRINENSES: A FALA DO PODER JUDICIÁRIO SOBRE A MORAL FEMININA (1934-1970)	2000-2003
00888	GAES - GRUPO DE APOIO AO ENSINO DE SOCIOLOGIA	2004-2008
00903	A FALA DO PODER JUDICIÁRIO NA CONSTRUÇÃO DA CONDENAÇÃO DA MULHER	2004-2006
01019	FORMAÇÃO DE MONITORES AMBIENTAIS - AGENDA 21 LOCAL	2005-2008
01087	PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS PARA A POPULAÇÃO NEGRA DE LONDRINA DESENVOLVIDO PELO NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-ASIÁTICOS - NEAA - UEL	2005-2008
01297	LABORATÓRIO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DE SOCIOLOGIA - LENPES: CONSOLIDAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E DA INTEGRAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLAS PELA SUPERAÇÃO DAS DESIGUALDADES SÓCIO-EDUCACIONAIS NO ESTADO DO PARANÁ - SETI"	2007-2009
01317	INVENTÁRIO E PROTEÇÃO DO ACERVO CULTURAL EM LONDRINA: PATRIMÔNIO CULTURAL E MEMÓRIA COLETIVA EM PORECATU/PR	2008-2012
01358	GRUPO DE ESTUDOS AVANÇADOS SOBRE O MEIO AMBIENTE (GEAMA) - ENCONTROS COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL	2008-2013

³³ Cabe ressaltar que o LENPES apesar de ter sido apresentado como projeto de Ensino, também aparece como projeto de Extensão como foi citado no início do tópico anterior.

1366	SEMANAS DE SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA	2009-2012
01367	GEEMAS (GRUPO DE ESTUDOS E EXTENSÃO SOBRE MATERIAIS DIDÁTICOS DE SOCIOLOGIA)	2008-2011
01434	LEAFRO - LABORATÓRIO DE CULTURA E ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS: DIÁLOGOS PARA O RECONHECIMENTO E A VALORIZAÇÃO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO PARANÁ (JACAREZINHO E LONDRINA)	2009-2011
01436	DIÁLOGOS COM O PATRIMÔNIO CULTURAL E A MEMÓRIA COLETIVA. LONDRINA/PR.	2009-2011
01444	BOI DO CAMINHO DA ALEGRIA - TEATRO E EDUCAÇÃO	2009-2012
01486	MATERIAL DIDÁTICO ALTERNATIVO: FASE II - COLEÇÃO ITAN: OTITÓ/SETI	2009-2012
01495	LABORATÓRIO DE ENSINO, EXTENSÃO E PESQUISA DE SOCIOLOGIA (LENPES): FASE II - FORMAÇÃO DE PROFESSORES, INTEGRAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE/ESCOLA E CRIAÇÃO DE NOVAS METODOLOGIAS DE ENSINO E PESQUISA EDUCACIONAL (AÇÕES EM ORTIGUEIRA, LONDRINA E ROLÂNDIA)	2011-2014
01595	HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA: EDUCAÇÃO E AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL	2011-2014
01636	FESTA E LAZER: MEMÓRIA COLETIVA E PATRIMÔNIO CULTURAL EM PORECATU /PR	2012-2015
01656	LENPES (LABORATÓRIO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DE SOCIOLOGIA)	2012-2015
01685	GESTÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS COM PERSPECTIVA DE GÊNERO	2012-2017
01770	GEAMA : EDUCAÇÃO E EXTENSÃO AMBIENTAL	2013-2020
01703	LEAFRO - LABORATÓRIO ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS E AFRICANOS	2013-2018
01748	ESTAÇÃO RAUL, UMA LEITURA DA OBRA MUSICAL DE RAUL SEIXAS.	2013-2014
01925	CONSTRUINDO AS BASES PARA A EDUCAÇÃO DE QUALIDADE EM PRIMEIRO DE MAIO	2014-2018
01940	IPAC/LDA.MEMÓRIA COLETIVA E PATRIMÔNIO CULTURAL EM PORECATU/PR: TRABALHO E COTIDIANO EM UMA CIDADE DE PEQUENO PORTE.	2015-2018
02158	LEAFRO III – LABORATÓRIO DE CULTURA E ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS: DIÁLOGOS PARA O RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO DA MEMÓRIA E DA IDENTIDADE DA POPULAÇÃO NEGRA NO PARANÁ	2017-2018

02060	AMPLIFICADOR DE VOZES DE LIDERANÇAS POPULARES, RELIGIOSAS E DE PARTIDOS POLÍTICOS: DEMOCRACIA E DIREITOS NO GOVERNO DE MICHEL TEMER	2016-2019
02224	LEAFRO IV: INCLUSÃO E PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL DA UEL	2016-2022
02291	GEAMA: CONSTRUÇÃO DE SABER E PRÁTICA SOCIOAMBIENTAL	2018-2022
02280	INVENTÁRIO E PROTEÇÃO DO ACERVO CULTURAL EM LONDRINA- PATRIMÔNIO CULTURAL E MEMÓRIA COLETIVA EM PORECATU-PR: GRUPOS SOCIAIS ,APROPRIAÇÃO E VIVÊNCIA DE ESPAÇOS NA CIDADE.	2018-2022

Fonte: Site da PROEX

Não debateremos todos os projetos de extensão existentes nesta tabela, mas faremos o possível através de uma metodologia lógica e histórica para apontar a importância de cada um deles nos momentos em que foram executados e seus produtos diretos ou indiretos.

5.4.1. Cultura, Memória, Cotidiano do Negro: Londrina e Região (PRO-RANTI) – 1998-2001

Inicialmente idealizado pela Profa. Dra. Raimunda de Brito Batista, esse projeto pode ser considerado a primeira iniciativa a debater as questões étnico-raciais no seio da comunidade Londrinense.

Este projeto tem por objetivo, reconstruir os aspectos culturais afro-brasileiros, dentro de uma proposta cultural, social e educacional, a partir das práticas cotidianas, entendendo essas práticas como culturais. Objetivo: O projeto pretende polarizar o potencial da comunidade negra envolvida, na reconstrução de suas manifestações culturais, promovendo a realização de atividades específicas e aproveitando os recursos humanos disponíveis (BRITO, 1998, p. 1).

Infelizmente nos registros oficiais da Universidade se encontra muito pouco sobre a realização deste projeto, mas em pesquisas, feitas em teses e livros, acabamos encontrando a contribuição da pesquisadora Maria de Fátima Beraldo, e que também foi participante do projeto:

O Pró-Ranti, em parceria com a Universidade Estadual de Londrina, ofertava diversas oficinas na área de educação e cultura. Entre as quais podemos citar: oficinas de dança, teatro, capoeira, afoxé, e produção de alimentos. Todas visando a disseminação da cultura afrobrasileira, o conhecimento da língua Yorubá, sustentabilidade da população periférica de Londrina. Na área da educação, por exemplo,

foi desenvolvido um Projeto de Extensão universitária em parceria com a UEL. O referido projeto desempenhava a função de Centro de Educação Infantil que atendia crianças em idade pré-escolar. A ação educativa funcionou na Associação dos Moradores do Conjunto Habitacional Santa Rita I, na região Oeste de Londrina e, caracterizava-se por oferecer aos/às estudantes oficinas diversas como: teatro, literatura, contação de histórias, capoeira, cultivo de plantas medicinais, por exemplo. Uma outra ação relevante foi a produção teatral a partir do poema do escritor Luiz de Melo Santos, intitulado, *O Auto da Criação do Mundo* [1996]. Importante ressaltar que todas as pessoas que integravam o elenco eram negras e para executar os papéis na peça teatral, receberam formação artística sobre teatro ofertada por profissionais que atuavam em parceria com o Pró-Ranti (BERALDO, 2023, p. 30).

Um dos grandes feitos deste projeto foi a aproximação que ele provocou entre a Universidade e o Movimento Negro local, inclusive antes do surgimento da Lei 10.369/03, e que veremos que a comunidade negra, nunca se afastou da Universidade e isso acabou resultando em políticas de afirmativas, como as cotas para o ingresso no vestibular desde 2005, diversas tratativas de combate ao racismo e entre outras ações.

5.4.2. Projetos de Extensão – Interfaces com o Núcleo de Estudos Afro-Asiáticos

Os projetos: Programa de Ações Afirmativas para a População Negra de Londrina Desenvolvido pelo Núcleo de Estudos Afro-Asiáticos - NEAA – UEL (2005-2008); *Boi do Caminho da Alegria - Teatro e Educação* (2009-2012) e *Material Didático Alternativo: Fase II - Coleção Itan: Otító/SETI* (2009-2012), têm em comum a coordenação da Profa. Elena Maria Andrei, e foram os primeiros a terem ligação direta com o então Núcleo de Estudos Afro-asiáticos (NEEA), pois, durante um espaço de tempo o NEEA foi coordenado por Elena Andrei, enquanto ela também executava esses projetos.

Essa experiência vai acabar abrindo portas para aproximações importantes entre o então NEEA e a comunidade Negra de Londrina, e depois posteriormente, após, a incorporação da coordenação a Professora Maria Nilza da Silva, o NEEA, passa a se chamar Núcleo de Estudos Afro-brasileiros, dando visibilidade a estudos voltados a população negra. Isso ocorreu em 2012, mas veremos mais sobre, quando falarmos das experiências do NEAB.

5.4.3. Laboratório de Cultura e Estudos Afro-Brasileiros (LEAFRO)

O surgimento deste Laboratório se dá a partir da necessidade de debater as relações raciais, a cultura e a cidade de Londrina, o LEAFRO, sob coordenação da Prof. Dra. Maria Nilza da Silva, tem um papel importante e decisivo para o debate das relações raciais no departamento de Ciências Sociais e na Universidade. O projeto assim, como o LENPES, tem diversas versões, algumas delas acompanhadas pelo financiamento da SETI, por meio do Universidade Sem Fronteiras.

O primeiro a receber este financiamento é LEAFRO - Laboratório de Cultura e Estudos Afro-brasileiros: Diálogos para o reconhecimento e a valorização da História e Cultura Afro-brasileira no Paraná (Jacarezinho e Londrina), que ocorreu de 2009 à 2011, assim como o LENPES o LEAFRO, também conta com uma grande parcela de professores colaboradores e estudantes de graduação, e aqui precisamos fazer menção a alguns eventos que colocam esse projeto em uma situação em vantagem aos outros projetos, primeiro é a questão dos altos valores das bolsas³⁴ de graduação e recém-formados, para a época.

Segundo: uma grande parcela dos estudantes que compunham a equipe eram oriundos do sistema de cotas, que foi implementado na UEL em 2005. Também um outro fator diferenciado neste projeto, é a participação de estudantes que anteriormente tinham atuado em um projeto chamado Afro-atitude. Esse projeto acabou formando cientificamente uma parcela de estudantes cotistas raciais em relação ao letramento racial e conhecimento sobre a temática.

Os fatores acima elencados acabaram colocando o LEAFRO em um patamar até então não existente nas Universidades, de pessoas oriundas do sistema de cotas, com formação científica racial, e que agora iriam trabalhar em projetos de extensão. Esta versão do LEAFRO tinha como objetivo atingir as seguintes ações:

Objetivos Gerais: criar e fomentar diferentes estratégias para contribuir com o reconhecimento e a valorização da cultura e história da população negra presente no Paraná como parte integrante da Cultura Brasileira em suas diferentes formas de manifestação. Específicos: 1 - criar ambientes de intervenção capazes de mobilizar os sujeitos nos

³⁴ A bolsa de graduação era no valor de 300,00 reais e a de recém-formado de 940,00 reais.

sentidos de percepção da diversidade cultural e das Relações Étnico-raciais; 2 - instituir espaços de visibilidade para a produção cultural dos negros nos bairros periféricos das cidades de Londrina e Jacarezinho; 3 - realizar levantamentos por meio de pesquisa-participante, envolvendo os moradores dessas localidades (sobretudo os negros), sobre as manifestações culturais e artísticas como a música, a dança, o teatro, a religião, entre outros, estabelecendo diálogos interculturais e entre o passado e o presente; 4 - contribuir para a disseminação de saberes sobre África e sobre a história e a cultura afro-brasileiras no seio da massa estudantil, da população de baixa renda e, mais alargadamente, da população em geral que vive em Londrina e nos municípios do norte do Paraná; 5 - promover a consciência do contributo Africano para a cultura e os hábitos cotidianos dos brasileiros no Paraná, de modo que os cidadãos atinjam um nível mais elevado de conhecimento das suas próprias origens da identidade social e nacional; 6 - registrar a memória de grupos e populações afro-brasileiros, instalando um processo de construção da memória coletiva, por meio de lembranças individuais dos negros relacionadas a datas, acontecimentos, conteúdos (SILVA, 2009, p. 1).

Para chegar neste objetivo o projeto atuou nas cidades delimitadas nos objetivos do projeto, como podemos ver a seguir, ofertando cursos de formação aos professores e estudantes dos núcleos em questão:

Quadro 34 – Cursos LEAFRO

Ano	Título	Escola/Cidade
2010	Curso de Formação Continuada em Relações Étnicorraciais e Cultura Afro-brasileira e Africana – NRE-Jacarezinho	UENP/Jacarezinho
2010	Curso de Formação Continuada em Relações Étnicorraciais e Cultura Afro-brasileira e Africana – NRE-Londrina	Londrina

Fonte: *site* LEAFRO

É importante salientar que em sua primeira versão, o LEAFRO, teve dois coordenadores, a Profa. Dra. Maria Nilza da Silva (04/2009-02/2010) e o Prof. Dr. Fabio Lanza (02/2010-12/2010), este último publicou um artigo intitulado Lei 10.639/03 seus desdobramentos e ações junto ao corpo docente de Escolas Públicas em Londrina/PR. Neste artigo podemos ver a percepção dos sujeitos do projeto sobre os resultados destas formações com professores e estudantes:

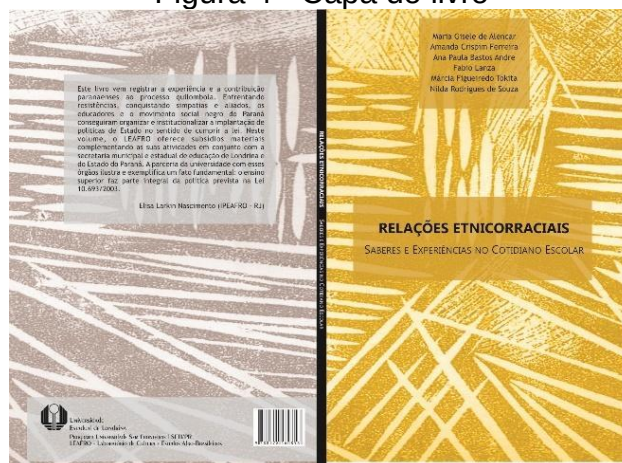
Entre os jovens de ensino médio nota-se uma grande atenção e interesse, além de uma relação de desconstrução de conceitos pré-estabelecidos. Em uma das palestras para o Ensino médio, a partir da atividade de avaliação foram selecionadas algumas falas que se destacam e contribuem com as análises: “Para mudarmos (sic) essas ideias racistas precisamos começar por nós mesmo, as vezes mesmo sem querer acabamos cometendo racismo”, ou então: “Todos

independente de cor ou classe social todos merecem uma colocação igual!”, “Lutar mesmo, porque se os burgueses podem fazer tudo, os negros de classe baixa também podem, mesmo que tenha que lutar contra tudo e contra todos, mas um dia, irá acabar se tivermos esperança e vontade”, e ainda: “Nós poderíamos primeiramente não ficar parados, muitas coisas ficam só no papel. Isso é uma coisa muito triste e que a gente deveria lutar para mudar, com campanhas, movimentos e tudo o que puder ajudar. Fim ao preconceito racial!”. Percebe-se por estas falas que os adolescentes se inserem na militância pela igualdade racial e pelo fim da discriminação racial. Estes jovens se mostram sensibilizados e indicam a necessidade de engajamento para promover mudanças na sociedade atual, podemos sintetizar afirmando que a partir destas falas, os adolescentes mostram que é preciso, primeiro acabar com o racismo dentro de nós mesmos e que eles sabem do complexo processo que está inerente nesta mudança (LANZA, 2010, p.1434).

Com esses resultados podemos ver que com um trabalho sistematizado em oficinas de sensibilização e letramento racial, consegue-se resultados como estes apresentados acima na citação.

Além de prestar a comunidade externa as oficinas que ajudaram a pensar uma educação antirracista, também foi realizado a catalogação destas ações, e foi produzindo um material didático, para ajudar na confecção de futuras aulas sobre a temática racial.

Figura 4 - Capa do livro

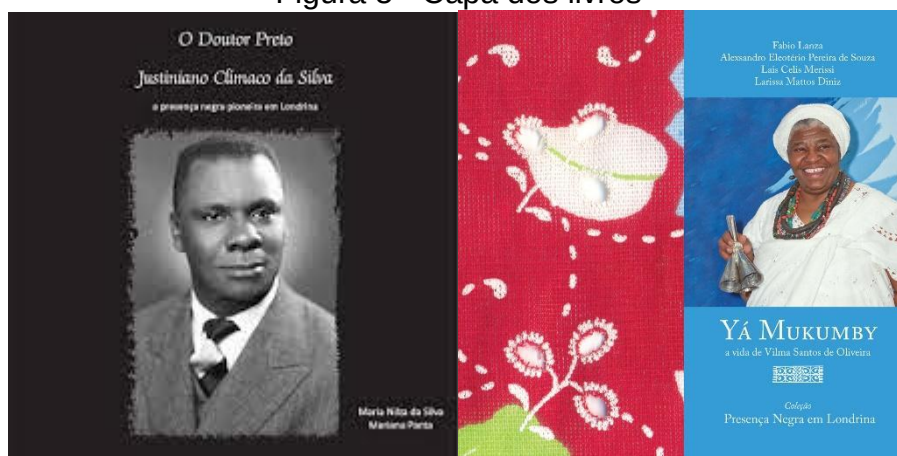


Fonte: [site do LERR](#)

Dividido em três capítulos, o livro apresenta conteúdos que vão desde o surgimento do racismo, o mito da democracia racial no Brasil, as lutas históricas para emancipação da população negra, criação da Lei 10.369/03, debate do racismo no ambiente escolar e por fim, poemas sobre a temática.

Este livro foi distribuído para todas as escolas do NRE-Londrina e nas bibliotecas dos mesmos para servir de suporte para a preparação de aulas. Além deste livro, voltado aos docentes, pensando em fortalecer a presença da história da população negra nas cidades do norte do Paraná, os coordenadores propuseram a criação de biografias de personalidades negras que até então não constavam na história oficial das cidades. Neste momento foram lançados dois livros:

Figura 5 - Capa dos livros



Fonte: *site do LEAFRO*

O primeiro uma biografia do primeiro médico da cidade de Londrina, segundo as autoras Mariana Panta e Maria Nilza da Silva:

Este texto tem como objetivo divulgar a memória de uma das personalidades negras, que desempenhou um importante papel desde o início da colonização da cidade de Londrina até o final da década de 1990, o pioneiro Justiniano Clímaco da Silva, um dos primeiros médicos que trabalharam na cidade, atendendo a todos num contexto repleto de epidemias, que exigia a dedicação total ao ofício, ultrapassando as imensas barreiras da falta de condições para o exercício da clínica. A vida do Dr. Clímaco foi caracterizada pela total generosidade, atendendo a todos os que o procuravam, passando, dessa forma, para a história londrinense. Todos aqueles que tiveram a oportunidade de conhecê-lo afirmam que ele jamais perdeu suas principais características: a simplicidade e a generosidade. Esperamos que a sua vida e exemplo possam ser conhecidos por todos os que buscam em Londrina um espaço de exercício da alteridade. Para tornar conhecida a história do Dr. Clímaco foi realizada pesquisa bibliográfica, hemerográfica e iconográfica. A base da pesquisa foi a entrevista concedida pelo Dr. Clímaco a Amélia Tozzetti Nogueira e sua equipe, em 22 de outubro de 1998, para o Projeto Coleta e Organização de Fontes Orais para o Centro de Documentação e Memória – Associação Médica de Londrina (SILVA, PANTA, 2010, p. 6).

Importante salientar a grandeza das ações do Dr. Justiniano Clímaco, em um momento que racismo estava efervescente no imaginário social, atrelado a uma cidade recém instaurada, ele fez grandes feitos relacionados a medicina e a política local, o Dr. Preto, como era conhecido, fez diversos atendimentos para a população mais vulnerável socialmente sem cobrar nenhum valor, também foi responsável pela construção da Santa Casa de Misericórdia da de Londrina.

A segunda biografia a ser lançada foi de Vilma Santos de Oliveira, conhecida como Yá Mukumby, yalorixá, militante do movimento negro, e líder do movimento de cotas da Universidade Estadual de Londrina. Segundo Maria Nilza da Silva:

Dona Vilma, uma mulher negra que ao ser lembrada terá de ser com imensa admiração, pois trata-se de alguém que luta constantemente para que todos, e, em particular, os negros possam ser mais felizes neste mundo atual que persiste em eternizar pirâmides e discriminações sociais. A vida de Dona Vilma é notada por uma militância a favor daqueles que estão em situação de maior sofrimento social, seja por causa das injustiças, especialmente o racismo e a discriminação racial, ou por causa dos sofrimentos inerentes à vida humana. Esperamos que continue a ser esta sua principal característica, por muitos e muitos anos. Desde muito jovem, Dona Vilma viu-se envolvida em manifestações de protestos e reivindicativas, ao participar da organização juvenil dos movimentos sociais e negros, ainda durante o período da repressão militar sob a ditadura dos anos 1960-1970. Ela faz parte da história do Movimento Negro de Londrina, como fundadora de uma instituição a AABRA – Associação Afro-Brasileira. Além do mais, foi presidente do Conselho Municipal da Comunidade Negra e proponente de projetos como o Pro-Ranti, em parceria com a Universidade Estadual de Londrina. Hoje, aos 60 anos, continua em plena atividade, sempre fiel à sua luta, disponível para ajudar organizações e indivíduos. Como militante, todos conhecem a sua imensa força, que está baseada em sua capacidade de comunicação, de interação, de respeito às pessoas e, em especial, de sua coerência de vida. Tem-se dignificado como dona de casa e mãe-educadora dos seus filhos, uma vertente imprescindível das famílias negras que querem se estruturar e sobreviver a essa luta sem quartel contra a alienação e a violência provocada pela sociedade e pelo próprio Estado, que provocam a desintegração da personalidade (LANZA, 2013, p. 9).

Dona Vilma, além de exercer liderança política na cidade de Londrina, mudou a história da Universidade Estadual de Londrina, quando liderou o movimento negro da cidade, no processo de reivindicação do sistema de cotas raciais na UEL em 2005, antes mesmo de ser uma lei nacional, também, atuava nas escolas do NRE-Londrina

fazendo palestras sobre a questão do negro no Brasil, e tinha um papel fundamental na luta contra o racismo religioso na cidade.

Esses dois trabalhos citados acima, foram os produtos mais notáveis que podemos observar sobre este período do LEAFRO, além de se tornar um projeto referência para os estudantes negros da UEL e para os professores da rede estadual e municipal, uma fonte de formação constante.

Agora novamente sob a coordenação da Profa. Dra. Maria Nilza da Silva, o Laboratório de Cultura e Estudos Afro-brasileiros ocorreu de 2013 a 2018, agora a coordenadora em questão também dividia suas ações com a coordenação do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB/UEL). O ano de início desta fase do projeto foi marcada por uma grande tragédia que mudaria os alguns rumos dele. Que foi o assassinato de Dona Vilma em agosto de 2013, em um ato de racismo religioso. Fato este que marcou muito o debate das relações raciais naquele momento na cidade de Londrina. Pois, muitas das ações que eram pensadas, acabavam por trazer o debate da morte da líder religiosa e política da cidade. Até o mês de agosto os eventos realizados pelo LEAFRO foram:

Quadro 35 – Palestras e Cursos LEAFRO

Ano	Título	Público-alvo	Cidade
2013	África: novas aproximações, novos sujeitos, velhos clichês	Estudantes da UEL	UEL/Londrina
2013	10 anos da Lei 10.639/03: balanços e perspectivas	Diretores das escolas municipais e estaduais	UEL/Londrina
2013	A Segurança Pública e o Racismo Institucional: encontro com Agentes da Segurança Pública de Londrina	Polícia Militar, Civil e Guarda Municipal	UEL/Londrina

Fonte: *site* do LEAFRO

Depois da tragédia, constatou-se a necessidade de materializar a vida e o legado de Dona Vilma em escritos acadêmicos, mas também a necessidade de promover debates em outras áreas em que o racismo institucional se faz presente. Os eventos que sucederam naquele ano foram:

Quadro 36 - Palestras LEAFRO

Ano	Título	Público-alvo	Cidade
-----	--------	--------------	--------

2013	Saúde Pública e o Racismo Institucional: racismo e saúde da População Negra	Profissionais da saúde de Londrina	Centro de Ciências da Saúde – Hospital Universitário-UEL/ Londrina
2013	Semana Nacional da Consciência Negra: Yá Mukumby: a Cultura Negra como expressão de Luta e Vida	Comunidade de interna e externa da UEL	UEL / Londrina

Fonte: *site* do LEAFRO

No ano seguinte o projeto promoveu ainda alguns encontros que valem destaque aqui, o “I Seminário de Articulação das Ações Afirmativas no Estado do Paraná” e a “Semana da Consciência Negra - Presença Negra em Londrina: 80 anos de história(s)”, neste último foi lançado dois livros importantes sobre o debate racial na cidade.

Figura 6 - Capas dos livros



Fonte: *site* do LEAFRO

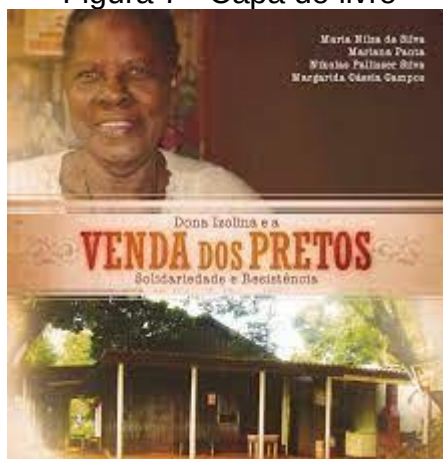
O livro “Negro em Movimento: a trajetória de Doutor Oscar do Nascimento – Maria Nilza da Silva, Mariana Panta e Alexssandro Eleotério de Souza”, é narrativa de um dos maiores líderes negros da cidade de Londrina, Dr. Oscar, foi um dos primeiros integrantes da Associação Recreativa Operária de Londrina (AROL). Advogado, trabalhou em causas importantes para a população negra de Londrina, advogou para terreiros de Candomblé e Umbanda em casos emblemáticos em Londrina, também foi um dos defensores das cotas raciais na UEL, a criação do feriado da Consciência Negra e entre outras questões.

O segundo livro “Dona Vilma: Cultura Negra como expressão de luta vida” foi um livro póstumo que contou com a participação de diversos nomes do cenário intelectual da Universidade e do setor da cultura da cidade, que relataram em capítulos suas interações com Yá Mukumby nessas pautas. Estes dois livros também foram distribuídos para as escolas públicas da cidade para compor o material referência sobre a temática.

No ano seguinte as atividades do LEAFRO continuaram sendo as realizações de eventos, temas como: Mês da Consciência Negra: “As Ações Afirmativas e as Políticas de Acesso e Permanência” e “Curso de Formação: Continuada Estudos e Cultura Afro-brasileiros”. Que conseguiram atingir diversas escolas, pois, nesta época da cidade de Londrina, por meio da sua prefeitura, tinham parceria com a Universidade para ministrar oficinas e cursos de formação para os professores da rede.

Em 2016, foi realizado com o auxílio do LEAFRO o III Encontro de NEAB's da Região Sul do Brasil, com a conferência principal realizada pelo Prof. Dr. Kabengele Munanga, referência nos estudos étnico-raciais no nosso país. Nesse ano também foi publicado o último livro em homenagem às personalidades negras da cidade. “*Dona Izolina e a Venda dos Pretos: Solidariedade e Resistência*”.

Figura 7 - Capa do livro



Fonte: site do LEAFRO

Esta obra fechou o lançamento de livros de pessoas que até então não existiam na história oficial de Londrina, e agora passam a ocupar as bibliotecas das escolas municipais e estaduais. A terceira etapa LEAFRO III – Laboratório de Cultura e Estudos Afro-brasileiros: diálogos para o reconhecimento e valorização da Memória e da Identidade da População Negra do Paraná, aconteceu de 2017 a 2018, coordenado

pela Profa. Maria Nilza, esta fase do projeto teve financiamento da Universidade Sem Fronteiras e contou em sua execução de uma equipe formada por egressos e 4 estudantes de graduação.

Quadro 37 – Palestras e Cursos do LEAFRO

Ano	Título	Público-alvo	Cidade
2017	Educação das Relações Étnico-raciais e Cultura Afro-brasileira	Professores do município e estado	UEL / Londrina
2017	A reforma Universitária de Córdoba e os Novos Desafios na América Latina	Comunidade interna	UEL / Londrina
2017	Migração e Racismo nos Estados Unidos	Comunidade interna	UEL / Londrina
2017	Cotas, Meritocracia e Justiça Social: Qual deve ser a posição da Universidade Pública	Comunidade interna	UEL / Londrina
2017	As Ações Afirmativas e as Cotas na UEL: avaliações e perspectivas	Comunidade interna	UEL / Londrina
2018	Igualdade Racial: desafios do acolhimento e inclusão	Comunidade interna	UEL / Londrina
2018	Cotas Raciais: na Universidade e no Serviço Público	Comunidade externa	UEL / Londrina
2018	Religiões de Matriz Africana e Intolerância Religiosa	Comunidade Interna	UEL / Londrina
2018	Trocas Atlânticas: a Educação e os Imigrantes Africanos no Brasil hoje	Professores do município e estado	UEL / Londrina

Fonte: site do LEAFRO

Por fim, a última versão que encontramos do LEAFRO IV - Laboratório de Cultura e Estudos Afro-brasileiros: Inclusão e Promoção da Igualdade Racial da UEL, que ocorreu de 2019 a 2020, também por orientação da Profa. Dra. Maria Nilza da Silva. Neste momento não houve publicações de livros e o projeto ficou voltado para apresentações de ações *on-line*, tendo em vista a pandemia de Covid-19. A seguir iremos apresentar os temas dessas ações:

Quadro 38 - Palestras LEAFRO

Ano	Título	Público-alvo	Cidade
2020	Relação Brasil e Angola: lutas intencionalidades e cultura, a figura de Agostinho Neto	Geral	Youtube

2020	Musicalidades Negras: raça, cultura e resistência	Geral	Youtube
2020	As Ações Afirmativas e os NEAB's das Universidades do Estado do Paraná	Geral	Youtube
2020	O Ministério Público no combate ao Racismo	Geral	Youtube
2020	O Desafio da Educação das Relações Étnico-raciais na atualidade	Geral	Youtube
2020	Juvenicídio Brasileiro: o racismo como substrato para mortes de Jovens Negros	Geral	Youtube
2020	Negro tema, Negro vida: Guerreiro Ramos e o "Problema do Negro"	Geral	Youtube
2020	Os segredos de Virginia: estudo de atitudes e teorias raciais na São Paulo dos anos 1940-1950	Geral	Youtube
2020	O estereótipo enquanto prática do discurso colonial: Gilberto Freyre e a narrativa da formação da nação	Geral	Youtube
2020	Curso de Introdução às Relações Raciais	Geral	Youtube
2020	Memórias e lutas da população negra na UEL: as ações afirmativas	Geral	Youtube
2021	Pesquisa, Ensino, Extensão e Antirracismo na Universidade	Geral	Youtube
2021	Pesquisa, Ensino, Extensão e Antirracismo na Universidade	Geral	Youtube

Fonte: site do LEAFRO

Os dados apontados acima são necessários para compreendermos como projetos como LEAFRO tem papel importante na comunidade, que seu legado e lastro são importantes para pensarmos a educação das relações raciais para além do currículo oficial, pois, como conseguimos observar nos materiais, o projeto sempre esteve produzindo materiais que além de fonte de pesquisa aos professores já formados, também seriam importantes para os estudantes que estavam cursando a graduação em Ciências Sociais

Os projetos que ainda estão em andamento que podem ser sinalizados como um proponente de ações antirracista é o projeto: Práxis Itinerante: novas perspectivas para as juventudes e populações vulneráveis:

Quadro 39 – Projetos em Andamento

Em andamento		
Código	Título	Vigência
02240	PRÁXIS ITINERANTE: NOVAS PERSPECTIVAS PARA AS JUVENTUDES E POPULAÇÕES VULNERÁVEIS	2018-Atual
02284	MEIO AMBIENTE E TROCAS INTERCULTURAIS EM LONDRINA	2019- Atual

02450	MULHERES CONSTRUINDO DEMOCRACIA	2020- Atual
02477	AMÉRICA LATINA PULSA! AMÉRICA LATINA TIEMBLA! CONTRIBUIÇÕES À FORMAÇÃO POLÍTICA DOS MOVIMENTOS SOCIAIS E DE LIDERANÇAS POPULARES LATINO-AMERICANAS	2020- Atual
02589	INDICADORES SOCIAIS COMO SUBSÍDIO PARA O MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DAS AÇÕES DOS MUNICÍPIOS PARANAENSES EM DIREÇÃO À AGENDA 2030	2022- Atual
02610	VIOLÊNCIA DE GÊNERO E EMPODERAMENTO DE MULHERES EM DESPROTEÇÃO SOCIAL: MULHERES APENADAS E ATENDIDAS PELO CREAS EM LONDRINA	2022- Atual

Fonte: *site* da PROEX

Infelizmente, por estar em andamento e/ou em execução não conseguimos mensurar o impacto do projeto.

5.4.4. Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros

O NEAB/UEL, tem mais de 38 anos de história dentro da Universidade, com ações voltadas à promoção da cultura Africana e Afro-brasileira, em seu *site* oficial, encontramos a seguinte informação:

Instituído em 13 de junho de 1985, pelo Ato Executivo nº 764/85, com nome de NEAA – Núcleo de Estudos Afro-Asiáticos, tinha o objetivo de desenvolver estudos afro-brasileiros e africanos e da diáspora em geral, especialmente através do intercâmbio entre a Universidade Estadual de Londrina e outras instituições congêneres. O Ato Executivo 043/14 alterou o nome para NEAB – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, mantendo os objetivos específicos relacionados à questão Afro. Considerando o referido Ato Executivo e suas finalidades, o NEAB tem desenvolvido pesquisas, cursos, conferências, encontros, publicações, priorizando questões sócio-históricas e pedagógicas sobre estudos afro-brasileiros e africanos em diferentes sociedades. De forma interdisciplinar, busca também subsidiar a produção de conhecimento para formulação das bases de combate à discriminação racial, ao preconceito e ao racismo. O NEAB tem, ainda, difundido a realidade afro-brasileira através do ensino, pesquisa e extensão. Promovido e incentivado o estudo e a pesquisa das populações de origem africana no mundo. Mantido as Relações Científicas, Congêneres, Culturais e Artísticos e/ou que incentivam os mesmos objetivos, nacionais ou estrangeiras. Partilha e mantém em sua sede, a Biblioteca Lélia Gonzalez, com acervo de documentos e dados especializados sobre os temas de interesse do Núcleo (NEAB, 2023, p. 1).

Além dos pontos levantados acima, esse tópico da tese vem para discutir a questão da visibilidade que vai além dos estudos científicos, reuniões ou bibliotecas voltadas para temática racial. Queremos propor aqui um pensar diferente, do papel no qual a representatividade da atual sede do NEAB, no imaginário social e de formação dos estudantes da UEL, em particular dos cursistas da Ciências Sociais na UEL, pois, a sede em questão fica no Centro de Letras e Ciências Humanas.

Durante muitos anos o NEAB ficou alocado no Centro de Tecnologia e Urbanismo, ficando muito longe e com pouca visibilidade por parte da comunidade interna da UEL, no ano de 2014, houve a necessidade de entregar a sala que o núcleo ocupava neste determinado centro. E sendo assim, ele foi realocado para uma sala localizada no CLCH. E desde então foi criada uma força tarefa para encontrar um espaço para o grupo.

Lembrando que além de salas para permanência, reuniões e coordenação, existia a necessidade de o espaço abrigar uma biblioteca. Neste processo surgiu a ideia de reconstruir uma casa de madeira doada por uma família japonesa para a UEL, fato notório, que a Universidade Estadual de Londrina, até este referido momento, possui 3 espaços de madeira que foram reconstruídas no *campus*; uma réplica da capela central, uma casa de uma família “pioneira” e um anexo da casa de maneira que chegaria a ser a sede atual do NEAB.

Todo o processo foi executado de maneira coletiva e participativa, para a reconstrução desta casa, contando com auxílios da comunidade externa e interna da Universidade. Porém, o que queremos trazer aqui, é algo para além desta ação, que está no imaginário social da Universidade, pois, quando você anda pelo calçadão da UEL e se depara com uma edificação de madeira que chama atenção por ser atípico as construções de hoje, temos outro fator que reluz é uma placa de madeira com a reprodução de um rosto de uma mulher negra, o mapa de África sendo sobreposto ao do Brasil, e os dizeres “Yá Mukumby”, uma outra questão emblemática, é que dependendo do ângulo que você olha a casa, você a imagem de uma mulher negra ostentando seu *black-power*, causando um impacto importante na paisagem local e provocando sentimentos difusos aos olhos dos que trafegam pelo campus da UEL.

Figura 8 - Foto fachada NEAB



Autora

Sendo assim, podemos dizer que este espaço desde seu lançamento em 2018, vem se tornando um espaço representativo para a população negra de Londrina, mas principalmente para os estudantes negros que adentram a UEL, pois, eles têm um espaço de referência, e acolhimento, que são feitos pelas rodas de conversa produzidas pela Gestora atual do NEAB, Profa. Dra. Marleide Perrude.

Com isso evidenciamos que as ações afirmativas na UEL, ajudaram a modificar mesmo que aos poucos a realidade da Universidade, e quando pensamos no curso de Ciências Sociais, observamos que em muitos momentos o currículo ficou muito tímido no debate racial, que necessitou a implementação do sistema de cotas, a criação e surgimento de projetos como LENPES e o LEAFRO, para fortalecer a ampliar a discussão dentro do curso, mas principalmente foi necessário ter um espaço permanente no CLCH para a presença negra no curso ser reforçada no imaginário do dia-a-dia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Ah, comigo o mundo vai modificar-se. Não gosto do mundo
como ele é.*
(Carolina Maria de Jesus)

Os caminhos que esta pesquisa percorreu, além de produzir um material científico, que permitirá que futuros pesquisadores consigam localizar fatos que possam contribuir para suas futuras pesquisas. Também foi uma forma de sistematizar a história do Curso de Ciências Sociais da UEL, que neste ano de 2023 completou 50 anos, esperamos que os próximos pesquisadores, consigam observar uma realidade mais igualitária e que o racismo seja bem menor do que vivenciamos hoje dentro das instituições de ensino.

Mas antes de finalizar as linhas desta pesquisa, precisamos problematizar algumas questões ou indagações para que possamos finalizar este trabalho. Consideramos que o debate das relações raciais no Brasil é chave para compreensão dos problemas e das desigualdades encontradas na sociedade brasileira. Mas também discutir e debater as questões do negro também pode ser a chave e solução para diversos problemas, além de ser fonte de reconhecimento de uma nação.

Também durante este trabalho observamos o papel da construção do conhecimento, e a importância dos debates de currículo no seio da educação. Pois, como podemos observar o currículo é um organismo vivo e que está sempre em disputa. E que detém o controle do mesmo pode fazer com que suas intenções sejam reproduzidas. Em uma sociedade capitalista e desigual, como a brasileira, a sala de aula foi durante muito tempo um espaço de manutenção de privilégio e da vontade da burguesia branca.

Como evidenciamos no capítulo 3 durante o processo de industrialização tardio brasileiro, a escola foi usada como um organismo que deveria reproduzir o padrão vigente e promover uma educação tecnicista, no qual, os estudantes se formavam para suprir a demanda do mercado de trabalho, promovendo uma grande massa de trabalhadores executores e de pouca reflexão científica, reflexiva ou social. Este período perdurou alguns anos no Brasil e teve seu ápice nos governos ditatoriais.

Podemos também aferir que durante a prevalência desta modalidade de currículo, a Sociologia teve pouca penetração dentro das escolas, ou até mesmo extinção e ou modificações em sua essência, como podemos ver nas disciplinas de

Educação Moral e Cívica, que era ministrada por pessoas da área, mas com um objetivo totalmente complicado ou deturpado do que fazer sociológico.

Desde do fim da década de 60 e começo de 70, surge o curso de Ciências Sociais da então nascente Universidade Estadual de Londrina. Durante os primeiros anos, como podemos identificar nos catálogos de curso existentes no 3 capítulo deste trabalho, em seus anos iniciais o curso tinha um caráter de formação mais geral e tecnicista, com pouco foco de matérias ligadas à prática docente. Os cursistas tinham apenas um ano destinado para conhecer os métodos e as práticas docentes.

Essas questões foram modificando com o passar dos anos e com abertura política o curso foi ganhando uma nova roupagem, com novos caminhos alinhados a formação em licenciatura. Observamos que com um curso mais voltado para o fazer docente e com novas reinserção da Sociologia no Ensino Médio, o curso de Ciências Sociais necessitou abrir horizontes e visões para o fazer docente.

Um dos caminhos foi encampar a defesa da Sociologia como uma disciplina que promove a reflexão e a crítica para a realidade das salas de aula, isso sendo feito como um dos pilares da transmissão dos conhecimentos científicos desfocados do senso comum, provocando aos estudantes de Ensino Médio uma conduta de vida crítica e conhecedor do seu papel social.

E nesse contexto surge o LENPES, que foi essencial para o fortalecimento da Sociologia no Ensino Médio. E foi um dos primeiros projetos da Universidade em ir para as escolas do NRE-Londrina e levar os debates de cunho sociológico. A grandeza do LENPES, além da condução e das coordenações, foi obtida também pela quantidade de egressos que atuam e atuaram em diversas escolas em várias cidades diferentes, também é necessário, nestas conclusões, dizer que em algumas fases do projeto ele foi financiado, promovendo maior disseminação de resultados nos livros e promovendo maior mobilidade por parte dos bolsistas para chegarem nas escolas e trabalharem as temáticas em questão.

O LEAFRO também teve tamanho sucesso por conta dos financiamentos e também por conta das novas características dos estudantes que são oriundos do sistema de cotas, que além da sua presença nas salas de aulas, eles começaram a reivindicar novas configurações dos currículos vigentes, mas também novas configurações dentro das universidades, nas quais as questões acerca das relações raciais começaram a figurar.

Esse percurso apresentado acima, foi importante porque ajudou a responder o problema central desta pesquisa que foi perscrutar quais os caminhos que levaram os estudantes de Ciências Sociais da UEL, após 2003, a receberem conteúdos que proporcionassem ferramentas para a aplicação da Lei 10.639/03, e acabamos descobrindo que apesar da mobilização de vários professores, o conteúdo foi trabalhado em diversos momentos, mas a valorização em forma de uma disciplina só ocorreu em 2019, até então os projetos de Extensão e Ensino foram necessários e importantes para uma formação mais específica e de qualidade aos estudantes, pois, promoviam o debate sobre a questão racial, colocavam esses estudantes para pensar intervenções nas escolas através de oficinas e cursos e entre outras ações.

Importante apresentar que existem em outros espaços educacionais londrinenses que promovem a aplicação da Lei 10.639/03 como a Gestão de Promoção Igualdade Racial, o Ministério Público, e entre outros movimentos sociais e coletivos organizados, que independente de verbas públicas acabam promovendo uma educação das relações raciais, e acabam promovendo um intercâmbio com a Universidade e por consequência com o curso de Licenciatura em Ciências Sociais.

Aqui é válido ressaltar que esta pesquisadora foi responsável por ministrar aula para a primeira turma que recebeu a formação em forma de disciplina, e que teve como resultado pontos positivos, como um interesse de dois estudantes em continuar o processo de debate racial com interações com a religiosidade de Matrizes Africanas. Além das instrumentalizações dos estudantes sobre a temática e as legislações vigentes que norteiam o debate da questão do negro no Brasil.

Outros fatores devem ser ressaltados nessas conclusões, um deles é fato do espaço universitário ser ocupado por jovens negros e negras. E principalmente quando estes se formam e adentram as pós-graduações. Produzindo pesquisas inovadoras e colocando a população negra para além de um momento de estudo, mas como pesquisadores em diversas áreas do conhecimento.

Além disso, muitos acabam adentrando os corpos docentes, mudando de maneira significativa o quadro de professores de diversas universidades, usando a UEL como exemplo, atualmente acompanhamos uma crescente de jovens doutores e doutoras, negras que começam a se colocar em diversos departamentos de curso, inclusive sendo egressos da graduação, na Ciências Sociais isso não é diferente. A

presença desses profissionais são sentidas e devem ser reforçadas, pois, acabam criando ainda mais referências epistemológicas, sociais e físicas pelos campi das universidades.

Sendo assim, mesmo com todas as dificuldades que observamos nesta pesquisa para a consolidação de uma educação antirracista, observamos que alguns percursos foram trilhados e vitórias alcançadas, consideramos que na UEL, como já dissemos acima, os efeitos são sentidos no dia a dia da Universidade, no curso de Ciências Sociais, isso é sentido também na configuração do currículo do curso, que atualmente conta com uma disciplina voltada para as relações raciais em seu currículo obrigatório, também conta com uma vasta quantidade de Trabalhos de Conclusões de Curso sobre a temática, além de uma quantidade de professores negros e negras. Que até então eram pouco.

Acreditamos que ainda existem diversos elementos ainda necessitam de mudanças, porém, o que foi vivenciado até aqui mostra que necessitamos debater as relações raciais e colocar em prática a educação antirracista, pois, somente assim, iremos efetivar uma grande transformação estrutural no Brasil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.
- ALVES, Francione C; SARAIVA, Rochely S. de L; **RALPH WINFRED TYLER E OS PRINCÍPIOS BÁSICOS DA AVALIAÇÃO DO CURRÍCULO**. XII ENCONTRO CEARENSE DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO - II ENCONTRO NACIONAL DO NÚCLEO DE HISTÓRIA E MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2013.
- APPLE, M. **Política cultural e educação**. São Paulo: Cortez, 2000
- _____. **Ideologia e currículo**. 3 ed.. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- _____. **“ENDIREITAR” A EDUCAÇÃO**: As escolas e a nova aliança conservadora. Currículo sem Fronteiras, v.2, n.1, pp.55-78, Jan/Jun 2002.
- ARRETCHE, Marta. **Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas**. In : BARREIRA, Maria Cecília R. Nobre ; CARVALHO, Maria do Carmo Brant (Orgs.). Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais. São Paulo : IEE/PUC-SP, p. 43-56, 2002.
- BASTIDE, Roger e FERNANDES, Florestan. **Relações Raciais entre Negros e Brancos em São Paulo**, São Paulo, UNESCO-ANHEMBI. 1955.
- BARRETO, Raquel. **Os Panteras Negras e o Brasil**: Notas sobre uma história da diáspora. Alma Preta. 2017. Disponível em: <https://almapreta.com/sessao/quilombo/os-panteras-negras-e-o-brasil-notas-sobre-uma-historia-da-diaspora>
- BERALDO, Maria de Fátima. **Contribuições do movimento negro de londrina na formulação de políticas públicas**. Londrina, 2023. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas.
- BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de velhos**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BOURDIEU, P. **Capital cultural, escuela y espacio social**. México: Siglo Veinteuno, 1997.
- BOURDIEU, Pierre. **Economia das trocas simbólicas**. [Introdução, organização e seleção de Sergio Miceli]. São Paulo: Perspectiva, 2007
- _____. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- _____. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.
- BRASIL.
- BRASIL. Ministério da Justiça. **Programa Nacional de Direitos Humanos**. Brasília: Ministério da Justiça, 1996.
- BRASIL. Secretaria de Promoção de Políticas de Igualdade Racial. **Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial**. Brasília: SEPPIR, 2014.

BRASIL. **Parecer nº CNE/CES 429/2001.** Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Diário Oficial da União, MEC, Brasília, DF, 09 jul. 2001. seção 1e.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. (2001). **Parecer CNE/CP 009/2001.** Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF.

BONOMO, Juliana Resende. **O tabuleiro Afro-Brasileiro: o abastecimento alimentar e a resistência das Quitandeiras Negras no Brasil do Século XVIII.** Santos: Anais eletrônicos do XXII - Encontro Estadual de História da ANPUH-SP - 2014.

BRITO, Raimunda. **Cultura, Memória, Cotidiano do Negro: Londrina e Região (PRO-RANTI).** UEL: 1998.

CASSIN, M. Louis Althusser: **Aparelhos Ideológicos de Estado e a Escola.** [s. d.] Disponível em: <<http://marxismo21.org/wp-content/uploads/2014/08/Louis-AlthusserAparelhos-Ideologicos-e-a-Escola-M-Cassin.pdf>>. Acesso em: 9 set. 2022.

CAMPOS, Vera F. de A. C. **Mãe Stella de Oxóssi-Perfil de uma liderança religiosa.** Salvador: Zahar, 2003

CARAMANTE, André. **"Os Quatro Pretos Mais Perigosos do Brasil"**, Revista Rolling Stones, São Paulo, 06 dez 2012. Disponível em: <https://rollingstone.uol.com.br/edicao/edicao-86/racionais-mcs-quatro-pretosmais-perigosos-do-brasil/>

CARVALHO, Djalma P; **A Nova Lei de Diretrizes e Bases e a formação de professores para a educação básica.** Bauru: Ciência & Educação 5(2):81-90, 1997.

CORRÊA, Lesi. **Laboratório de Ensino de Sociologia.** Londrina, 2009.

CUNHA, Henrique Jr. **Críticas ao pensamento das senzalas e casa grande.** Maringá: Revista Espaço Acadêmico - nº 159 - novembro de 2013.

CUTI, F. **E disse o velho militante José Correa Leite.** Secretaria Municipal de São Paulo: Cultura, 1992.

DAIBEM, Ana M; MINGUILI, Maria da G. **PROJETO PEDAGÓGICO E PROJETO DE ENSINO: um trabalho com os elementos constitutivos da prática pedagógica,** UNESP.

DAYRELL, Juarez. **A Escola "Faz" As Juventudes?** Reflexões Em Torno Da Socialização Juvenil, Educ. Soc. v.28 n.100 Campinas out. 2007.

. **A escola como espaço sócio-cultural.** In: Dayrell, J. (Org.). Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

. **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

DÁVILA, Jerry. **Diploma de Brancura: política social e racial no Brasil 1917-1945.** São Paulo: Editora da UNESP, 2006. 400p

DIWAN, Pietra. **Raça Pura.** São Paulo: Contexto, 2007.

DORE, Rosemary. **Escola unitária. Dossiê Antonio Gramsci.** São Paulo: Revista Cult, 2009.

- DUARTE, Paulo C. **Os Afro-Descentes e as Políticas de Inclusão no Brasil: A Marcha Zumbi dos Palmares e a Lei 10639/03**. Ampere: Revista Eletrônica, 2010.
- FERNANDES, Florestan. **A Integração do Negro na Sociedade de Classes**. Vol. 1. São Paulo: Globo, 2008.
- _____. **A Integração do Negro na Sociedade de Classes**. Vol. 2. São Paulo: Globo, 2008.
- _____. **Branços e Negros em São Paulo**. São Paulo: Global, 2007.
- FERRARI, Márcio. **John Dewey, o pensador que pôs a prática em foco**. Ed. 112. Construir conhecimento, 2020.
- FONTANA, Raphael L. M; VIEIRA, José D; SILVA, José A. B da; BARROSO, Rita de C. A; RODRIGUES Auro de J. **A AGRICULTURA SOB O MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA**. v.3, n 12. Aracaju: Ciências Humanas e Sociais, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FORIN JR, Renato. **Londrina de outros carnavais**. O londrinense, Londrina, 04/03/2020. Disponível em: <https://olondrinense.com.br/londrina-de-outros-carnavais/#:~:text=%E2%80%9CTinha%20uma%20separa%C3%A7%C3%A3o%20dos%20blocos,popular%20do%20Moring%C3%A3o%20e%20muitos>. Acessado em: 02/04/2023
- GELEDÉS. **11 frases importantes de Malcolm X**. São Paulo, 2002. Não paginado. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br>>. Acesso em: 06 ago. 2022.
- GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere (Vol. 3)**. Maquiavel, notas sobre o Estado e a política. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 3ª ed. RJ: Civilização Brasileira, 2007a.
- GUIMARÃES, Antônio S. A. **Como trabalhar com "raça" em sociologia**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p. 93-107, jan./jun. 2003.
- HASENBALG, Carlos. **Discriminação e Desigualdades no Brasil**. 2ª edição. Belo Horizonte: Humanitas, 2005.
- HÖFLING, Eloísa de Mattos. **Estado e políticas (públicas) sociais**. Cadernos Cedes (ISSN 0100-3262). v. 21, n. 55, p. 30-41, nov. 2001.
- IANNI, Octavio. **Escravidão e racismo**. São Paulo: HUCITEC, 1978.
- IBGE. **Desigualdades Sociais por Cor e Raça no Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE: 2019.
- KAPPKE, Ana P; BOUFLEUER, José P. **IDEIAS POTENTES PARA PENSAR A EDUCAÇÃO A PARTIR DE MICHAEL YOUNG**. Ijuí: UNIJUÍ, 2017.
- KINGDOM, J. **"Como chega a hora de uma ideia" e "Juntando as coisas"**. In: SARAIVA E. e FERRAREZI, E. (org). **Políticas públicas: coletânea**. Brasília: ENAP, 2--6. Vol. 1. (pág.219-244)
- LANZA, Fábio et al. **Yá Mukumby: A Vida de Vilma Santos de Oliveira**. Londrina: UEL, 2013.
- _____. **Lei 10.639/03 seus desdobramentos e ações junto ao corpo docente de escolas públicas em Londrina**, Pr.SEPCH: 2010.
- LIMA, Márcia. **Desigualdades raciais e políticas públicas: ações afirmativas no Governo Lula**. Dossiê Governo Lula • Novos estudos. CEBRAP (87) • Jul 2010.
- LOPES, Nei. **Novo Dicionário Banto**. Pallas: Rio de Janeiro:2012.
- MARQUES, Danilo L. **As memórias do Quilombo dos Palmares nas Alagoas Oitocentista**. ANPUH: 2015.

MAIO, Marcos Chor. **O Projeto Unesco e a agenda das ciências sociais no Brasil dos anos 40 e 50**. São Paulo: Revista Brasileira de Ciências Sociais. V.14, nº 41, 1999.

MÉSZÁROS, I. **A Educação Para Além do Capital**. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINISTÉRIO DA CULTURA. **Relatório Final das Atividades da Comissão e do Grupo de Trabalho Patrimônio Imaterial** - Introdução. In: O Registro do Patrimônio Imaterial - Dossiê Final das atividades da Comissão e do Grupo de Trabalho Patrimônio Imaterial. Brasília: MINC/IPHAN/FUNARTE, 1999.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Saúde da população negra no Brasil**: contribuições para a promoção da equidade / Fundação Nacional de Saúde. - Brasília: Funasa, 2005.

MADURO, Otto. **Religião e luta de classes**. Petrópolis: Vozes, 1983.

MOORE, Carlos. **Racismo e Sociedade**: novas bases epistemológicas para entender o racismo. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

MOURA, Clóvis. **História do Negro Brasileiro**. São Paulo: Ática, 1989

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O Negro no Brasil de Hoje**. Belo Horizonte: Global, 2006.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude**: Usos e Sentidos. São Paulo: Ática, 1986.

_____. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil. Identidade Nacional versus Identidade Negra. 2. ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2004.

NASCIMENTO, Abdias. **O Genocídio do Negro Brasileiro**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

. **Projeto de Lei Nº 3.196 de 1983**. Brasília: Câmara dos Deputados Federais, 1983.

. **Reflexões sobre o Movimento Negro no Brasil, 1938-97**.

Discurso proferido no Senado Federal em 4 de setembro de 1997. Escriba dos Deuses. Pensamento dos povos africanos e afrodescendentes. Gabinete do Senador Abdias Nascimento, THOTH, n. 3, Set/dez 1997, Brasília: Secretaria Especial de Editoração e Publicações, p. 69-102. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/502815/000526595_3.pdf?sequence=3. Acesso em: 21/07/2022

. **Teatro experimental do negro**: trajetória e reflexões. Revista Estudos Avançados - Estud. av. v.18 n.50 São Paulo jan./abr. 2004.

NASCIMENTO, Íris. **O Espaço do Terreiro e o Espaço da Cidade**. Salvador: Faculdade de Arquitetura-UFBA, 1989.

NEGRÃO, Ana M. M. **O método pedagógico dos jesuítas**: o "Ratio Studiorum". Resenhas • Rev. Bras. Educ. (14): Ago 2000 <https://doi.org/10.1590/S1413-24782000000200010>

NEGRÃO, Lísias Nogueira. **Pluralismo e Multiplicidades Religiosas no Brasil Contemporâneo**. Sociedade e Estado, Brasília, v. 23, n. 2, p. 261-279, maio/ago. 2008.

. **Trajetórias do sagrado**. São Paulo: Tempo Social, revista de sociologia da USP, v. 20, n. 2.

NOGUEIRA, Rita de C. C. **Dique do Tororó**: propostas e intervenções em um espaço público, 2000. Dissertação de Mestrado (PPGAU- FAUFBA), Salvador, 2000.

- OLIVEIRA, Thainara. **A importância da extensão universitária na formação acadêmica**, ENEX: 2013.
- PANTA, Mariana A. dos S. **Relações raciais e segregação urbana: trajetórias negras na cidade**. Unesp: Marília, 2018.
- PANTA, Mariana; SILVA, Maria Nilza da. **O Doutor Preto Justiniano Clímaco da Silva: a presença negra pioneira em Londrina**. Londrina: UEL, 2010.
- PARÉS, Luis Nicolau. **A formação do Candomblé: história e ritual jeje na Bahia**. Unicap: Campinas 2006.
- PAULA, Patrícia de A. **Jornadas de Humanidades do CEEP - Professora Maria do Rosário Castaldi**: Refletindo sobre as Contribuições da Sociologia e as Possibilidades de Diálogo com as Proposições do Relatório de Desenvolvimento Humano de 2004 no que se refere ao Reconhecimento da Diversidade. Ensino de Sociologia em Debate. Revista Eletrônica: LENPES-PIBID – Ciências Sociais UEL, Edição Nº. 6, Vol. 1, jan./dez. 2016.
- PEREIRA, Alexandre B. **Muitas palavras - a discussão recente sobre juventude nas Ciências Sociais**. Ponto.Urbe (USP), v. 1, p. 1-35, 2007.
- PIERUCCI, Antônio Flávio e PRANDI, Reginaldo. **A realidade social das religiões no Brasil**. São Paulo: Hucitec, 1996.
- PINHEIRO, Érika do Nascimento. **Candomblé nagô de Salvador: identidade e território no Oitocentos**. Fortaleza, 2009.
- PRANDI, Reginaldo. **As religiões negras no Brasil: para uma sociologia dos cultos afro-brasileiros**. Revista USP, São Paulo, n. 28, dez/fev., 1996.
- PT, Partido dos Trabalhadores. **Carta de Princípios**. São Bernardo do Campo: 1979.
- PT, Partido dos Trabalhadores. **Carta de Princípios**. São Bernardo do Campo: 1996.
- RABELO, Danilo. **Entrevista com a professora Dra Ileizi Luciana Fiorelli Silva**. Dossiê: Ensino de Sociologia, v. 24 n. 1. 2013.
- RAMOS, Alberto Guerreiro. **O negro desde dentro**. Revista Forma, 3, out de 1954.
- _____. **O problema do negro na sociologia brasileira**. Cadernos do Nosso Tempo, 2, jan./jun de 1954.
- _____. **O negro no Brasil e um exame de consciência**. In: NASCIMENTO, Abdias et al (org.) **Relações de raça no Brasil**. Rio de Janeiro: Edições Quilombo, 1950. p. 33-46.
- RÊGO, Jussara. **Territórios do candomblé: a desterritorialização dos terreiros na Região Metropolitana de Salvador, Bahia**. GeoTextos, vol. 2, n. 2, 2006.
- ROMANELLI, Otaíza de. O. **História da Educação no Brasil (1930-1973)**. Petrópolis: Vozes UFMG, 1986.
- SÁ, Maria R. G. B de; SILVA, Sara B. de S; **CURRÍCULO COMO CARRERE E COMO “CONVERSA COMPLICADA”**: PENSANDO CURRÍCULO A PARTIR DA PERSPECTIVA DE WILLIAM PINAR. - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, 2020.
- SANTOS, Irineia M. Franco dos. **A Caverna do Diabo: ensaio romântico de Valeriano de Souza e as religiões afro-brasileiras em Alagoas, no séc. XIX**. In: Sankofa. Revista de História da África e da Diáspora Africana, nº 11, pp. 7-33. A

- SANTOS, Milton. **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI** (em colaboração com Maria Laura Silveira). Record: Rio de Janeiro, 2001.
- _____. **O espaço dividido**. Livraria Editora Francisco Alves: Rio de Janeiro, 1978.
- SANTOS, Nágila Oliveira. **Do Calundu colonial aos primeiros terreiros de candomblé no Brasil**: de culto doméstico à organização político-social-religiosa. Revista África e Africanidades, nº1, maio 2008.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2003.
- SILVA, Ileizi L. F. **Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia – LENPES**: Consolidação da formação de professores e da integração entre Universidade e Escolas pela superação das Desigualdades Socioeducacionais no Estado do Paraná – SETI. UEL: Londrina, 2007
- SILVA, Ileizi L. F. **Das fronteiras entre ciência e educação escolar**: as configurações do ensino de Ciências Sociais/Sociologia no Estado Paraná (1970-2002), 1.ed; Porto Alegre: CirKula, 2016
- SILVA, Ileizi L. F. **Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia**: Formação Inicial e Continuada de Professores das Ciências Sociais, Elaboração de Materiais Didáticos e Pesquisas Sobre Juventudes e Desigualdades Socioeducacionais (LENPES) UEL: Londrina, 2015.
- SILVA, Maria N. **Laboratório de Cultura e Estudos Afro-brasileiros**: Diálogos para o reconhecimento e a valorização da História e Cultura Afro-brasileira no Paraná (Jacarezinho e Londrina). UEL: 2009.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo / Tomaz Tadeu da Silva . – 3. Ed.; 11. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.
- SILVA, Walcir S. da S. **Desigualdade Racial na Escola e Impacto do Ensino Infantil para Alunos Pretos**: uma Análise Utilizando Regressão Quantílica Ponderada pelos Escores de Propensão. ANPEC: 2021.
- SCHIMITT, Alessandra; TURATTI, Maria C.; CARVALHO, Maria C. P. de. **A atualização do conceito de quilombo**: identidade e território nas definições teóricas. Ambiente. Soc. no.10 Campinas Jan/Jun 2002.
- SOUSA, N. S. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Graal, v.4, 1983.
- SOUSA, Ricardo A. S.. **A extinção dos brasileiros segundo o conde Gobineau**. Revista Brasileira de História da Ciência, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 21-34, jan | jun 2013.
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. **Missão**. Disponível em: <https://portal.uel.br/conheca-a-uel/pages/missao.php> . Acessado em: 02/04/2023
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. **Resolução UEL nº 100/1972**.
- VERGER, Pierre. **Notícias da Bahia – 1850**, 2. ed. Salvador: Editora Corrupio,1999.
- VIEIRA, Andréa L. da C. **Ações Afirmativas**: construção, implementação e institucionalização. uma análise das propostas de ação afirmativa nos Programas Nacionais De Direitos Humanos (1996 / 2002), 30º Encontro Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciências Soc.
- YOUNG, Michael. **Para que servem as escolas?** Educação e Sociedade. Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007.

. **O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o** argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. Revista Brasileira de Educação, v. 16, n. 48, p. 609-623, set./dez. 2011.

ZANATTA, Beatriz A., **O LEGADO DE PESTALOZZI, HERBART E DEWEY PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ESCOLARES.** v. 15, n.3. Maringá: EDUEM, Teoria e Prática da Educação, 2012.

ANEXOS

Resoluções

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA

R E S O L U Ç Ã O Nº 100/72

Criação de novos Cursos de Graduação na Universidade.

O CONSELHO DE ADMINISTRAÇÃO aprovou e eu Reitor sanciono a seguinte Resolução encaminhada e aprovada pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, em reunião no dia 20/5/72.

CONSIDERANDOS para a criação dos seguintes novos cursos na Universidade de Londrina: Biblioteconomia, Serviço Social, Ciências Sociais (Licenciatura), Filosofia (Licenciatura), Química (Licenciatura), Medicina Veterinária e Letras Vernâculas (Licenciatura).

I - Os estudos de viabilidade de instalação de novos cursos pela Comissão de Planejamento de Ensino, apresentados pela Presidência em 8 de fevereiro de 1971.

II - O relatório da Comissão para estudos da viabilidade de instalação de cursos na área da tecnologia, de 17 de setembro de 1971 em consonância com o Clube de Engenharia.

III - Os estudos referentes ao mercado de trabalho realizados pelo grupo presidido pela Profa. Yoshiya Nakagawara e Profa. Maria Storani de Caiado Castro Ribeiro.

IV - Cursos de menores custos, nas condições atuais da Universidade e o progressivo aumento de rendas próprias, pelo pagamento dos alunos.

V - A prioridade nas Metas e Bases para a Ação do Governo para graduação em áreas da saúde, ensino e tecnologia.

VI - A ampliação física da Universidade, com a incorporação dos edifícios do Instituto Filadélfia (Rua Antonina) e de área do IPOLON, ambos com salas de aulas de 60, 80 e 120 alunos - 36 salas.

VII - A exigência do Conselho Federal de Educação ao reconhecer a FUEL, de se completar a universalidade de conhecimentos na nossa Universidade, incorporando matérias e cursos da área de ciências exatas,

VIII - O alto índice de oferta discente nos nossos exames vestibulares (em 1972, 2.191 candidatos com apenas 1.060 vagas, isto é com 48% de aproveitamento).

IX - O cumprimento à reforma universitária, com aproveitamento de recursos humanos, físicos e instrumentais, vedando a duplicação e atendendo a diversificação profissional.

X - A necessidade de melhoria da funcionalidade do corpo docente, com maior oferta de trabalho ao mesmo, e consequente extensão de regime de trabalho.

XI - O artigo 80 da Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961, que diz: "As Universidades gozarão de autonomia didática, administrativa, financeira e disciplinar, que será exercida na forma de seus estatutos" e ainda no seu § 1º: "a autonomia didática consiste na faculdade: a) de criar e organizar cursos, fixando os respectivos currículos; b) de estabelecer o regime didático e escolar dos diferentes cursos, sem outras limitações a não ser as constantes da presente lei."

A lei 5.540 de 28/11/68 alterou essa redação para: "As Universidades gozarão de autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira, que será exercida na forma da lei e de seus estatutos."

O parecer 393/62 de 19/12/62 (Doc. 11, págs. 121 e 122) define: "a autorização de criação de novos cursos no âmbito das Universidades é de exclusiva autonomia das mesmas, cabendo ao Conselho Federal de Educação o reconhecimento dos referidos cursos".

a)- capacidade financeira:

os recursos financeiros estão garantidos por:

1 - dotação específica consignada no orçamento de 1972, com

previsão para a instalação de novos cursos:

Programa	Reitoria	Despesa do Estado
Pessoal Civil		1 107 507
Material de Consumo		214 087
Material de Terceiros		200.655
Serviços e Instalações		333.228
Equipamentos e Instalações		73.080
Material Permanente (Móveis e Utensílios)		

1.1. Previsão para o orçamento de 1973, específica.

2 - Pagamento pelos alunos, das anuidades e critério mais ri-

goroso de acordo com a Resolução nº 50.

3 - Grande parte das disciplinas já está instalada - e com a duplicação de espaço físico em novas salas de aulas, deverá haver fusão de turmas de cursos comuns.

b)- Locação física.

Garantida com o acréscimo de 36 grandes salas de aula ao espaço físico da Universidade (Filadélfia e Ipolon) e ociosidade no Filadélfia nos turnos matutino e vespertino, além de novas construções.

c)- Bibliotecas

As existentes, com ampliação e especificação progressivas de 1973 em diante, pois grande parte das disciplinas já está instalada.

d) -Corpo docente

Atual, completando nas disciplinas inexistentes, e com extensão do seu regime de trabalho, em primeira etapa para 24 horas semanais, em segunda etapa, nos Centros Básicos, para tempo integral, obedecidas as prioridades fixadas pelo Governo Federal, e a Resolução 71/72 da FUEL.

e)- Conveniência do empreendimento:

a - fixação da universalidade da Universidade;

b - mercado de trabalho comprovado;

c - atenção à recomendação do Conselho Federal de Educação;

d - obtenção de maior índice de escolaridade - ensino médio - ensino superior, em áreas de profissionalização atendido o plano de desenvolvimento do Governo Federal.

ART. 19 - FICA CRIADO NA UNIVERSIDADE O CURSO DE BIBLIOTECONOMIA.

§ 19 - Será de 40 o limite de matrículas.

§ 29 - Currículo mínimo:

Disciplinas	Departamentos	Centros
Introdução aos Estudos Históricos e Sociais	História	C.C.H.
Evolução do Pensamento Filosófico e Científico	Estudos Sociais	C.C.H.
História do Livro e das Bibliotecas	Biblioteconomia*	C.E.S.E
História da Arte	História	C.C.H.
Paleografia	Letras	C.C.H.
Classificação	Biblioteconomia	C.E.S.E
Catálogo	Biblioteconomia	C.E.S.E
Bibliografia	Biblioteconomia	C.E.S.E
Referência	Biblioteconomia	C.E.S.E
Organização e Administração de Bibliotecas ..	Biblioteconomia	C.E.S.E
Documentação	Biblioteconomia	C.E.S.E
Educação Física	Educ.Fís.e Despor.	C.E.
Estudo de Problemas Brasileiros ...	Estudos Sociais	C.C.H.
História da Literatura	Letras	C.C.H.

* departamento a ser instalado

ART. 79 - FICA CRIADO NA UNIVERSIDADE O CURSO DE LETRAS VERNÁCULAS (Licenciatura). -6-

- Será de 80 o limite de matrículas.

§ 1º - Currículo mínimo:

§ 2º - Disciplinas

	Departamentos	Centros
Língua Portuguesa	Letras	C.C.H.
Literatura Portuguesa	Letras	C.C.H.
Literatura Brasileira	Letras	C.C.H.
Língua Latina	Letras	C.C.H.
Linguística	Letras	C.C.H.
Cultura Brasileira	Letras	C.C.H.
Teoria da Literatura	Estudos Sociais	C.C.H.
Filologia Românica	Letras	C.C.H.
Matérias Pedagógicas (exclusas no Bacharelado)	Letras	C.C.H.
Educação Física	Didática	C.E.
	Ciênc. Comportam.	C.C.B.
Estudo de Problemas Brasileiros	Educ. Fís. Desportos	C.E.
	Estudos Sociais	C.C.H.

§ 3º - Duração do Curso:

Tempo útil: 2.700 horas
Enquadramento médio de anos: 4

§ 4º - Regime do Curso:

Tempo parcial
Turno diurno e ou noturno.

§ 5º - O Curso terá um Colegiado de Curso ligado ao Colegiado dos Cursos de Licenciatura em Letras Anglo Portuguesas e Licenciatura em Letras Franco Portuguesas e passará a denominar-se Colegiado dos Cursos de Licenciatura em Letras Anglo Portuguesas, Licenciatura em Letras Franco Portuguesas e Letras Vernáculos (Licenciatura).

ART. 8º - A partir de 1972 para início de execução em 1973 a regulamentação e complementação curricular de todos os cursos constará do Catálogo Geral da Universidade.

ART. 9º - O Controle Acadêmico será centralizado na Coordenadoria de Assuntos Educacionais.

ART. 10 - Respeitado o limite de vagas de cada curso, os alunos da Universidade matriculados a partir de 1973 no sistema de crédito poderão matricular-se em outros cursos, mediante processo de transferência e de acordo com as normas a serem fixadas pelos Colegiados competentes, e com prioridade sobre transferências externas, obedecido o Calendário Escolar.

ART. 11 - A presente Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, 25 de maio de 1972.

a) Ascêncio Garcia Lopes
Reitor

Catálogos (1973)

CATÁLOGO GERAL
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA - PR.
1.973

Apresentação

A Universidade Estadual de Londrina implanta a reforma universitária, convicção de seu grande valor conceitual e de seu grande alcance em resultados benéficos já imediatos.

Reconhece as dificuldades da transição e, ao procurar solvê-las, dentro de um caráter dinâmico, experimenta.

Para, adequadamente, cumprir o processo acadêmico introduzido, institui seu 1º Catálogo Geral, ciente da possíveis imperfeições; mas, desde logo determinada a usá-lo e aperfeiçoá-lo em acordo e no contexto das requisições inerentes à estrutura e às funções da Universidade.

Dr. Ascêncio Garcia Lopes
Reitor

ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS

CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

O Curso de LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS tem a duração média prevista para 8 (oito) períodos letivos regulares.

Esse prazo, contudo, poderá tornar-se maior ou menor, dentro dos limites extremos permitidos pela legislação em vigor, a saber de 6 (seis) a 12 (doze) períodos, tendo em vista o regime de créditos e o de inscrição por disciplinas.

Para obter o grau de LICENCIADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS, o aluno deverá perfazer o total de 163 (cento e sessenta e três) créditos, correspondentes a 2.610 horas-aula, no mínimo, assim distribuídos:

- A — 19 créditos em Disciplinas Fundamentais (1.º Ciclo);
- B — 87 créditos em Disciplinas Específicas;
- C — 30 créditos em Disciplinas Complementares Obrigatórias;
- D — 12 créditos em Disciplinas Complementares Optativas;
- E — 9 créditos em Disciplinas Eletivas;
- F — 6 créditos em Práticas de Educação Física.

OBSERVAÇÃO:- Para obter o grau de BACHAREL EM CIÊNCIAS SOCIAIS, o aluno deverá satisfazer os mesmos requisitos básicos do Curso de Licenciatura, ficando, contudo, dispensado das disciplinas pedagógicas.

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

A — DISCIPLINAS FUNDAMENTAIS (1.º CICLO)

	H/Aula		Créditos	Pré-Requisitos
	Mínimo			
1 SOC 39 Introdução à Sociologia ..	60	(4.0)	4	
1 SOC 03 Introdução à Filosofia C ..	45	(3.0)	3	
1 LET 37 Língua Francesa A ou				
1 LET 48 Língua Inglesa A	60	(4.0)	4	
1 MAT 06 Matemática I	60	(4.0)	4	
1 LET 01 Língua Portuguesa A	60	(4.0)	4	
TOTAL	285	(19.0)	19	

B — DISCIPLINAS ESPECÍFICAS

1 SOC 40 Sociologia I	60	(4.0)	4	Introd. à Sociol.
1 SOC 41 Sociologia II	60	(4.0)	4	Sociologia I
1 SOC 42 Sociologia III	60	(4.0)	4	Sociologia I
1 SOC 43 Sociologia IV	60	(4.0)	4	Sociologia I
1 SOC 44 Sociologia V	60	(4.0)	4	Sociologia I
1 ECO 01 Introdução à Economia ...	60	(4.0)	4	
1 ECO 02 Economia I	60	(4.0)	4	Introd. à Econom.
1 MAT 51 Estatística	60	(4.0)	4	
1 SOC 52 Ciência Política I	45	(3.0)	3	
1 SOC 53 Ciência Política II	45	(3.0)	3	Ciência Política I
1 SOC 54 Ciência Política III	45	(3.0)	3	Ciência Política I
1 SOC 55 Ciência Política IV	45	(3.0)	3	Ciência Política I
1 SOC 28 Antropologia Cultural I ...	45	(3.0)	3	
1 SOC 29 Antropologia Cultural II ..	60	(4.0)	4	Antrop. Cult. I
1 GEO 25 Geografia Humana e Económica	60	(4.0)	4	

1 HIS 29	História Econômica, Política e Social I (Geral e do Brasil)	60	(4.0)	4	
1 HIS 30	História Econômica, Política e Social II (Geral e do Brasil)	60	(4.0)	4	Hist. Econ., Pol. e Social I
1 SOC 49	Metodologia e Técnica de Pesquisa I	60	(2.1)	3	
1 SOC 50	Metodologia e Técnica de Pesquisa II	60	(2.1)	3	Metod. e Téc. de Pesquisa I
1 COM 11	Psicologia da Educação A	75	(5.0)	5	
1 DID 09	Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2.º Grau ...	60	(4.0)	4	
1 DID 01	Didática A	60	(4.0)	4	
1 DID 36	Prática de Ensino I	45	(3.0)	3	Didática A
1 DID 50	Prática de Ensino II (estágio supervisionado)	60	(0.2)	2	Prát. Ensino I
TOTAL		1365	(83.4)	87	

C — DISCIPLINAS COMPLEMENTARES OBRIGATÓRIAS

1 SOC 33	Estudo de Problemas Brasileiros	45	(3.0)	3	
1 MAT 54	Cálculo de Probabilidades ..	45	(3.0)	3	
1 MAT 07	Matemática II	60	(4.0)	4	
1 SOC 51	Metodologia e Técnica de Pesquisa III	60	(2.1)	3	Metod. e Téc. de Pesquisa II
1 SER 19	Metodologia de Planejamento Social I	60	(4.0)	4	
1 SER 20	Metodologia de Planejamento Social II	60	(4.0)	4	Metod. de Plan. Social I
1 ECO 13	Economia Social e do Desenvolvimento	60	(4.0)	4	Introdução à Economia
1 PUB 30	Legislação Social	75	(5.0)	5	
TOTAL		465	(29.1)	30	

D — DISCIPLINAS COMPLEMENTARES OPTATIVAS

1 COM 21	Psicologia Social A	45	(3.0)	3	Introd. à Sociologia e Psicologia Geral A
1 COM 36	Dinâmica de Grupo e Relações Humanas	90	(2.2)	4	
1 MAT 45	Introdução à Ciência dos Computadores	60	(4.0)	4	
1 SOC 30	Antropologia Cultural III ..	60	(2.1)	3	Antrop. Cult. II
1 SER 21	Metodologia de Planejamento Social III	60	(0.2)	2	Metod. de Plan. Social II
1 SOC 48	Sociologia Aplicada à Administração	60	(4.0)	4	Introd. à Sociol.
1 HIS 26	História Contemporânea A ..	45	(3.0)	3	
1 SOC 34	Cultura Brasileira A	45	(3.0)	3	
1 SOC 27	Doutrina Social da Igreja ..	45	(3.0)	3	
1 SOC 26	Cultura Religiosa	45	(3.0)	3	

1	ADM 01	Introdução à Administração	60	(4.0)	4
1	COM 44	Técnicas de Comunicação	45	(1.1)	2
1	COM 32	Seleção e Orientação Profissional	90	(2.2)	4
1	HIS 28	Introd. aos Estudos Históricos e Sociais	60	(4.0)	4

OBSERVAÇÃO:- O aluno deverá cumprir 12 créditos em Disciplinas Complementares Optativas, equivalentes à carga horária de 180 horas, no mínimo.

E — DISCIPLINAS ELETIVAS

OBSERVAÇÃO:- O aluno deverá cumprir 9 créditos em Disciplinas Eletivas, equivalentes à carga horária de 135 horas, no mínimo.

F — PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

OBSERVAÇÃO:- O aluno deverá cumprir 6 créditos em Práticas de Educação Física, equivalentes à carga horária de 180 horas, no mínimo.

ROTEIRO DE PERIODIZAÇÃO

Ainda que o regime de créditos ofereça ao aluno dispor da flexibilidade curricular, a fim de orientar o planejamento das atividades discentes, sugere-se a seguinte programação:

1.º PERÍODO

Introdução à Sociologia	60	(4.0)	4
Introdução à Filosofia C	45	(3.0)	3
Língua Francesa A ou Língua Inglesa A	60	(4.0)	4
Língua Portuguesa A	60	(4.0)	4
Matemática I	60	(4.0)	4
TOTAL	285	(19.0)	19

2.º PERÍODO

Sociologia I	60	(4.0)	4
Introdução à Economia	60	(4.0)	4
Ciência Política I	45	(3.0)	3
Antropologia Cultural I	45	(3.0)	3
Matemática II	60	(4.0)	4
TOTAL	270	(18.0)	18

3.º PERÍODO

Sociologia II	60	(4.0)	4
Economia I	60	(4.0)	4
Ciência Política II	45	(3.0)	3
Antropologia Cultural II	60	(4.0)	4
Cálculo de Probabilidades	45	(3.0)	3
TOTAL	270	(18.0)	18

4.º PERÍODO

Sociologia III	60	(4.0)	4
Ciência Política III	45	(3.0)	3
Estatística	60	(4.0)	4
Metodologia e Técnica de Pesquisa I	60	(2.1)	3
Geografia Humana e Econômica	60	(4.0)	4
TOTAL	285	(17.1)	18

5.º PERÍODO

Sociologia IV	60	(4.0)	4
Ciência Política IV	45	(3.0)	3
Metodologia e Técnica de Pesquisa II	60	(2.1)	3
Psicologia da Educação A	75	(5.0)	5
História Econômica, Política e Social I ...	60	(4.0)	4
TOTAL	300	(18.1)	19

6.º PERÍODO

Sociologia V	60	(4.0)	4
Metodologia de Planejamento Social I	60	(4.0)	4
História Econômica, Política e Social II ..	60	(4.0)	4
Metodologia e Técnica de Pesquisa III	60	(2.1)	3
Didática A	60	(4.0)	4
TOTAL	300	(18.1)	19

7.º PERÍODO

Prática de Ensino I	45	(3.0)	3
Metodologia de Planejamento Social II ...	60	(4.0)	4
Economia Social e do Desenvolvimento ..	60	(4.0)	4
Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2.º Grau	60	(4.0)	4
TOTAL	225	(15.0)	15

8.º PERÍODO

Prática de Ensino II	60	(0.2)	2
Estudo de Problemas Brasileiros	45	(3.0)	3
Legislação Social	75	(5.0)	5
TOTAL	180	(8.2)	10

OBSERVAÇÃO:- Não constam dos quadros acima, as Disciplinas Complementares Optativas, as Eletivas e as Práticas de Educação Física.

(1974)

CATÁLOGO GERAL

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA

1974

LONDRINA - ESTADO DO PARANÁ

CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

O Curso de Graduação em Ciências Sociais, de que resultará o diploma de Bacharel ou de Licenciado, destina-se à formação de profissionais para exercício na área de Ciências Sociais, bem como de professores para ensino das respectivas disciplinas na escola de 2.º Grau.

A duração média prevista é de 8 (oito) períodos letivos regulares, podendo, contudo, tornar-se maior ou menor, dentro dos limites extremos permitidos pela legislação em vigor, a saber, de 6 (seis) a 14 (catorze) períodos, tendo em vista o regime de créditos e o de inscrição por disciplinas.

Para obter o grau de LICENCIADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS, o aluno deverá perfazer o total de 163 (cento e sessenta e três) créditos, correspondentes a 2 640 (duas mil seiscentas e quarenta) horas-aula, no mínimo, assim distribuídos:

- A — 19 créditos em Disciplinas Fundamentais (1.º Ciclo);
- B — 86 créditos em Disciplinas Específicas;
- C — 31 créditos em Disciplinas Complementares Obrigatórias;
- D — 12 créditos em Disciplinas Complementares Optativas;
- E — 9 créditos em Disciplinas Eletivas;
- F — 6 créditos em Práticas de Educação Física

Para obter o grau de BACHAREL EM CIÊNCIAS SOCIAIS, o aluno deverá satisfazer os mesmos requisitos básicos exigidos para a Licenciatura, ficando, contudo, dispensado das disciplinas pedagógicas, prescritas na Resolução n.º 9/69 do Conselho Federal de Educação.

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

	H/Aula Mínimo	Créditos	Pré-Req.
A — DISCIPLINAS FUNDAMENTAIS (1.º CICLO)			
1 SOC 39 Introdução à Sociologia ..	60	(4.0)	4
1 SOC 03 Introdução à Filosofia C .	45	(3.0)	3
1 LET 37 Língua Francesa A ou			
1 LET 48 Língua Inglesa A	60	(4.0)	4
1 MAT 06 Matemática I	60	(4.0)	4
1 LET 01 Língua Portuguesa A	60	(4.0)	4
TOTAL	285	(19.0)	19
B — DISCIPLINAS ESPECÍFICAS			
1 SOC 40 Sociologia I ..	60	(4.0)	4
1 SOC 41 Sociologia II	60	(4.0)	4
1 SOC 42 Sociologia III	60	(4.0)	4
1 SOC 43 Sociologia IV ..	60	(4.0)	4
1 SOC 44 Sociologia V	60	(4.0)	4
1 ECO 01 Introdução à Economia ..	60	(4.0)	4
1 ECO 02 Economia I	60	(4.0)	4
1 MAT 51 Estatística	75	(3.1)	4
1 SOC 52 Ciência Política I	45	(3.0)	3
1 SOC 53 Ciência Política II	45	(3.0)	3
1 SOC 54 Ciência Política III	45	(3.0)	3
1 SOC 55 Ciência Política IV	45	(3.0)	3
1 SOC 28 Antropologia Cultural I ..	45	(3.0)	3
1 SOC 29 Antropologia Cultural II .	60	(4.0)	4
			1 SOC 39
			1 SOC 40
			1 SOC 40
			1 SOC 40
			1 SOC 40
			1 ECO 01
			1 SOC 52
			1 SOC 52
			1 SOC 52
			1 SOC 28

1 GEO 25	Geografia Humana e Econômica	60	(4.0)	4	
1 HIS 29	História Econômica, Política e Social Geral	60	(4.0)	4	
1 HIS 30	História Econômica, Política e Social do Brasil	60	(4.0)	4	
1 SOC 49	Metodologia e Técnica de Pesquisa I	60	(2.1)	3	
1 SOC 50	Metodologia e Técnica de Pesquisa II	60	(2.1)	3	1 SOC 49
1 OED 06	Psicologia da Educação A	60	(4.0)	4	
1 ADE 05	Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2.º Grau	60	(4.0)	4	
1 DID 01	Didática A ..	60	(4.0)	4	1 OED 06
1 DID 36	Metodologia de Ensino de Ciências Sociais	45	(3.0)	3	1 DID 01
1 DID 50	Prática de Ensino de Ciências Sociais (Estágio) .	60	(0.2)	2	1 DID 36
TOTAL		1365	(81.5)	86	

C — DISCIPLINAS COMPLEMENTARES OBRIGATÓRIAS

1 SOC 33	Estudo de Problemas Brasileiros	45	(3.0)	3	
1 MAT 54	Probabilidades	75	(3.1)	4	
1 MAT 07	Matemática II	60	(4.0)	4	1 MAT 06
1 SOC 51	Metodologia e Técnica de Pesquisa III	60	(2.1)	3	1 SOC 50
1 SER 19	Metodologia de Planejamento Social I	60	(4.0)	4	
1 SER 20	Metodologia de Planejamento Social II	60	(4.0)	4	1 SER 19
1 ECO 13	Economia Social e do Desenvolvimento	60	(4.0)	4	1 ECO 01
1 PUB 30	Legislação Social	75	(5.0)	5	
TOTAL		495	(29.2)	31	

D — DISCIPLINAS COMPLEMENTARES OPTATIVAS

1 PSI 21	Psicologia Social A	45	(3.0)	3	1 SOC 39 e 1 PSI 01
1 PSI 36	Dinâmica de Grupo e Relações Humanas	90	(2.2)	4	
1 MAT 45	Introdução à Ciência dos Computadores	75	(3.1)	4	
1 SOC 30	Antropologia Cultural III .	60	(2.1)	3	1 SOC 29
1 SOC 48	Sociologia Aplicada à Administração	60	(4.0)	4	1 SOC 39
1 HIS 26	História Contemporânea A	45	(3.0)	3	
1 SOC 34	Cultura Brasileira A	45	(3.0)	3	
1 SOC 27	Doutrina Social da Igreja	45	(3.0)	3	
1 SOC 26	Cultura Religiosa	45	(3.0)	3	
1 SOC 04	Introdução à Filosofia D .	45	(3.0)	3	
1 ADM 01	Introdução à Administração	60	(4.0)	4	
1 DID 55	Técnicas de Comunicação	45	(1.1)	2	
1 HIS 28	Introdução aos Estudos Históricos e Sociais	60	(4.0)	4	

OBSERVAÇÃO:- O aluno deverá cumprir 12 créditos em disciplinas Complementares Optativas, equivalentes à carga horária de 180 horas, no mínimo.

E — DISCIPLINAS ELETIVAS

OBSERVAÇÃO:- O aluno deverá cumprir 9 créditos em Disciplinas Eletivas, equivalentes à carga horária de 135 horas, no mínimo.

F — PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

OBSERVAÇÃO:- O aluno deverá cumprir 6 créditos em Práticas de Educação Física, equivalentes à carga horária de 180 horas, no mínimo.

ROTEIRO DE PERIODIZAÇÃO

Ainda que o regime de créditos ofereça ao aluno dispor da flexibilidade curricular, a fim de orientar o planejamento das atividades discentes, sugere-se a seguinte periodização:

1.º PERÍODO

1 SOC 39 Introdução à Sociologia ..	60	(4.0)	4
1 SOC 03 Introdução à Filosofia C .	45	(3.0)	3
1 LET 37 Língua Francesa A ou			
1 LET 48 Língua Inglesa A	60	(4.0)	4
1 LET 01 Língua Portuguesa A	60	(4.0)	4
1 MAT 06 Matemática I	60	(4.0)	4
TOTAL	285	(19.0)	19

2.º PERÍODO

1 SOC 40 Sociologia I	60	(4.0)	4	1 SOC 39
1 ECO 01 Introdução à Economia ..	60	(4.0)	4	
1 SOC 52 Ciência Política I	45	(3.0)	3	
1 SOC 28 Antropologia Cultural I ..	45	(3.0)	3	
1 MAT 07 Matemática II	60	(4.0)	4	1 MAT 06
TOTAL	270	(18.0)	18	

3.º PERÍODO

1 SOC 41 Sociologia II .. .	60	(4.0)	4	1 SOC 40
1 ECO 02 Economia I	60	(4.0)	4	1 ECO 01
1 SOC 53 Ciência Política II	45	(3.0)	3	1 SOC 52
1 SOC 29 Antropologia Cultural II ..	60	(4.0)	4	1 SOC 28
1 MAT 54 Probabilidades	75	(3.1)	4	
TOTAL	300	(18.1)	19	

4.º PERÍODO

1 SOC 42 Sociologia III	60	(4.0)	4	1 SOC 40
1 SOC 54 Ciência Política III	45	(3.0)	3	1 SOC 52
1 MAT 51 Estatística	75	(3.1)	4	
1 SOC 49 Metodologia e Técnica de Pesquisa I	60	(2.1)	3	
1 GEO 25 Geografia Humana e Econômica	60	(4.0)	4	
TOTAL	300	(16.2)	18	

5.º PERÍODO

1 SOC 43 Sociologia IV	60	(4.0)	4	
1 SOC 55 Ciência Política IV	45	(3.0)	3	1 SOC 40
1 SOC 50 Metodologia e Técnica de Pesquisa II	60	(2.1)	3	1 SOC 52
1 OED 06 Psicologia da Educação A	60	(4.0)	4	1 SOC 49
1 HIS 29 História Econômica, Política e Social Geral	60	(4.0)	4	
TOTAL	285	(17.1)	18	

6.º PERÍODO

1 SOC 44 Sociologia V	60	(4.0)	4	1 SOC 40
1 SER 19 Metodologia de Planejamento Social I	60	(4.0)	4	
1 HIS 30 História Econômica, Política e Social do Brasil	60	(4.0)	4	
1 SOC 51 Metodologia e Técnica de Pesquisa III	60	(2.1)	3	1 SOC 50
1 DID 01 Didática A	60	(4.0)	4	1 OED 06
TOTAL	300	(18.1)	19	

7.º PERÍODO

1 DID 36 Metodologia de Ensino de Ciências Sociais	45	(3.0)	3	1 DID 01
1 SER 20 Metodologia de Planejamento Social II	60	(4.0)	4	1 SER 19
1 ECO 13 Economia Social e do Desenvolvimento	60	(4.0)	4	1 ECO 01
1 ADE 05 Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2.º Grau	60	(4.0)	4	
TOTAL	225	(15.0)	15	

8.º PERÍODO

1 DID 50 Prática de Ensino de Ciências Sociais (Estágio)	60	(0.2)	2	1 DID 36
1 SOC 33 Estudo de Problemas Brasileiros	45	(3.0)	3	
1 PUB 30 Legislação Social	75	(5.0)	5	
TOTAL	180	(8.2)	10	

OBSERVAÇÃO:- Não constam dos períodos acima as Disciplinas Complementares Optativas, as Eletivas e as Práticas de Educação Física

(1975)

CATÁLOGO GERAL

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA

1975

LONDRINA - ESTADO DO PARANÁ

CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

O Curso de Graduação em Ciências Sociais, de que resultará o diploma de Bacharel ou de Licenciado, destina-se à formação de profissionais para exercício na área de Ciências Sociais, bem como de professores para ensino das respectivas disciplinas na escola de 2.º Grau.

A duração média prevista é de 8 (oito) períodos letivos regulares, podendo, contudo, tornar-se maior ou menor, dentro dos limites extremos permitidos pela legislação em vigor, a saber, de 6 (seis) a 14 (catorze) períodos, tendo em vista o regime de créditos e o de inscrição por disciplinas.

Para obter o grau de LICENCIADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS, o aluno deverá perfazer o total de 158 (cento e cinquenta e oito) créditos, correspondentes a 2475 (duas mil quatrocentas e setenta e cinco) horas-aula, no mínimo, assim distribuídos:

- A - 19 créditos em Disciplinas Fundamentais (1.º Ciclo);
- B - 86 créditos em Disciplinas Específicas;
- C - 32 créditos em Disciplinas Complementares Obrigatórias;
- D - 12 créditos em Disciplinas Complementares Optativas;
- E - 9 créditos em Disciplinas Eletivas.

Para obter o grau de BACHAREL EM CIÊNCIAS SOCIAIS, o aluno deverá satisfazer os mesmos requisitos básicos exigidos para a Licenciatura, ficando, contudo, dispensado das disciplinas pedagógicas, prescritas na Resolução n.º 9/69 do Conselho Federal de Educação.

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

		H/Aula Mínimo	Créditos	Pré-req.
A - DISCIPLINAS FUNDAMENTAIS (1.º CICLO)				
1 SOC 39	Introdução à Sociologia	60	(4.0)	4
1 SOC 03	Introdução à Filosofia C.....	45	(3.0)	3
1 LET 37	Língua Francesa A ou			
1 LET 48	Língua Inglesa A.....	60	(4.0)	4
1 MAT 06	Matemática I.....	60	(4.0)	4
1 LET 01	Língua Portuguesa A	60	(4.0)	4
	TOTAL	285	(19.0)	19
B - DISCIPLINAS ESPECÍFICAS				
1 SOC 40	Sociologia I	60	(4.0)	4 1 SOC 39
1 SOC 41	Sociologia II	60	(4.0)	4 1 SOC 40
1 SOC 42	Sociologia III	60	(4.0)	4 1 SOC 40
1 SOC 43	Sociologia IV	60	(4.0)	4 1 SOC 40
1 SOC 44	Sociologia V	60	(4.0)	4 1 SOC 39
1 ECO 01	Introdução à Economia	60	(4.0)	4
1 ECO 02	Economia I.....	60	(4.0)	4 1 ECO 01
1 MAT 51	Estatística.....	75	(3.1)	4 1 MAT 54
1 SOC 52	Ciência Política I.....	45	(3.0)	3
1 SOC 53	Ciência Política II.....	45	(3.0)	3 1 SOC 52
1 SOC 54	Ciência Política III	45	(3.0)	3 1 SOC 52
1 SOC 55	Ciência Política IV	45	(3.0)	3 1 SOC 52
1 SOC 28	Antropologia Cultural I	45	(3.0)	3
1 SOC 29	Antropologia Cultural II.....	60	(4.0)	4 1 SOC 28
1 GEO 25	Geografia Humana e Econômica..	60	(4.0)	4
1 HIS 29	História Econômica, Política e So-			
	cial Geral	60	(4.0)	4
1 HIS 30	História Econômica, Política e So-			
	cial do Brasil	60	(4.0)	4

1 SOC 49	Metodologia e Técnica de Pesquisa I	60	(2.1)	3	
1 SOC 50	Metodologia e Técnica de Pesquisa II	60	(2.1)	3	
1 OED 06	Psicologia da Educação A	60	(4.0)	4	1 SOC 49
1 ADE 05	Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2.º Grau.	60	(4.0)	4	
1 DID 01	Didática A	60	(4.0)	4	1 OED 06
1 DID 36	Metodologia de Ensino de Ciências Sociais	45	(3.0)	3	1 DID 01
1 DID 50	Prática de Ensino de Ciências Sociais	60	(0.2)	2	1 DID 36
TOTAL		1365	(81.5)	86	

C - DISCIPLINAS COMPLEMENTARES OBRIGATÓRIAS

1 SOC 33	Estudo de Problemas Brasileiros I	30	(2.0)	2	
1 SOC 71	Estudo de Problemas Brasileiros II	30	(2.0)	2	1 SOC 33
1 MAT 54	Probabilidades	75	(3.1)	4	
1 MAT 07	Matemática II	60	(4.0)	4	1 MAT 06
1 SOC 51	Metodologia e Técnica de Pesquisa III	60	(2.1)	3	1 SOC 50
1 SER 19	Metodologia de Planejamento Social I	60	(4.0)	4	
1 SER 20	Metodologia de Planejamento Social II	60	(4.0)	4	1 SER 19
1 ECO 13	Economia Social e do Desenvolvimento	60	(4.0)	4	1 ECO 01
1 PUB 30	Legislação Social	75	(5.0)	5	
TOTAL		510	(30.2)	32	

D - DISCIPLINAS COMPLEMENTARES OPTATIVAS

1 PSI 21	Psicologia Social A	45	(3.0)	3	1 SOC 39 e 1 PSI 01
1 PSI 36	Dinâmica de Grupo e Relações Humanas	90	(2.2)	4	
1 MAT 45	Introdução à Ciência dos Computadores	75	(3.1)	4	
1 SOC 30	Antropologia Cultural III	60	(2.1)	3	1 SOC 29
1 SOC 48	Sociologia Aplicada à Administração	60	(4.0)	4	1 SOC 39
1 HIS 26	História Contemporânea A	45	(3.0)	3	
1 SOC 34	Cultura Brasileira A	45	(3.0)	3	
1 SOC 27	Doutrina Social da Igreja	45	(3.0)	3	
1 SOC 26	Cultura Religiosa	45	(3.0)	3	
1 SOC 04	Introdução à Filosofia D	45	(3.0)	3	
1 ADM 01	Introdução à Administração	60	(4.0)	4	
1 NIC 26	Introdução às Técnicas de Comunicação A	45	(1.1)	2	
1 HIS 28	Introdução aos Estudos Históricos e Sociais	60	(4.0)	4	

OBSERVAÇÃO:- O aluno deverá cumprir 12 créditos em disciplinas Complementares Optativas, equivalentes à carga horária de 180 horas, no mínimo.

E - DISCIPLINAS ELETIVAS

OBSERVAÇÃO:- O aluno deverá cumprir 9 créditos em Disciplinas Eletivas, equivalentes à carga horária de 135 horas, no mínimo.

ROTEIRO DE PERIODIZAÇÃO

Ainda que o regime de créditos ofereça ao aluno dispor da flexibilidade curricular, a fim de orientar o planejamento das atividades discentes, sugere-se a seguinte periodização:

1.º PERÍODO

1 SOC 39	Introdução à Sociologia	60	(4,0)	4
1 SOC 03	Introdução à Filosofia C	45	(3,0)	3
1 LET 37	Língua Francesa A ou			
1 LET 48	Língua Inglesa A	60	(4,0)	4
1 LET 01	Língua Portuguesa A	60	(4,0)	4
1 MAT 06	Matemática I	60	(4,0)	4
	TOTAL	285	(19,0)	19

2.º PERÍODO

1 SOC 40	Sociologia I	60	(4,0)	4	1 SOC 39
1 ECO 01	Introdução à Economia	60	(4,0)	4	
1 SOC 52	Ciência Política I	45	(3,0)	3	
1 SOC 28	Antropologia Cultural I	45	(3,0)	3	
1 MAT 07	Matemática II	60	(4,0)	4	1 MAT 06
	TOTAL	270	(18,0)	18	

3.º PERÍODO

1 SOC 41	Sociologia II	60	(4,0)	4	1 SOC 40
1 ECO 02	Economia I	60	(4,0)	4	1 ECO 01
1 SOC 53	Ciência Política II	45	(3,0)	3	1 SOC 52
1 SOC 29	Antropologia Cultural II	60	(4,0)	4	1 SOC 28
1 MAT 54	Probabilidades	75	(3,1)	4	
	TOTAL	300	(18,1)	19	

4.º PERÍODO

1 SOC 42	Sociologia III	60	(4,0)	4	1 SOC 40
1 SOC 54	Ciência Política III	45	(3,0)	3	1 SOC 52
1 MAT 51	Estatística	75	(3,1)	4	1 MAT 54
1 SOC 49	Metodologia e Técnica de Pesquisa I	60	(2,1)	3	
1 GEO 25	Geografia Humana e Econômica	60	(4,0)	4	
	TOTAL	300	(16,2)	18	

5.º PERÍODO

1 SOC 43	Sociologia IV	60	(4,0)	4	1 SOC 40
1 SOC 55	Ciência Política IV	45	(3,0)	3	1 SOC 52
1 SOC 50	Metodologia e Técnica de Pesquisa II	60	(2,1)	3	1 SOC 49
1 OED 06	Psicologia da Educação A	60	(4,0)	4	
1 HIS 29	História Econômica, Política e Social Geral	60	(4,0)	4	
	TOTAL	285	(17,1)	18	

6.º PERÍODO

1 SOC 44	Sociologia V	60	(4,0)	4	1 SOC 39
1 SER 19	Metodologia de Planejamento Social I	60	(4,0)	4	

1 HIS 30	História Econômica, Política e Social do Brasil.....	60	(4,0)	4	
1 SOC 51	Metodologia e Técnica de Pesquisa III	60	(2,1)	3	
1 DID 01	Didática A.....	60	(4,0)	4	1 SOC 50
	TOTAL	300	(18,1)	19	1 OED 06

7.º PERÍODO

1 DID 36	Metodologia de Ensino de Ciências Sociais.....	45	(3,0)	3	1 DID 01
1 SER 20	Metodologia de Planejamento Social II	60	(4,0)	4	1 SER 19
1 ECO 13	Economia Social e do Desenvolvimento.....	60	(4,0)	4	1 ECO 01
1 ADE 05	Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2.º Grau	60	(4,0)	4	
1 SOC 33	Estudo de Problemas Brasileiros I	30	(2,0)	2	
	TOTAL	255	(17,0)	17	

8.º PERÍODO

1 DID 50	Prática de Ensino de Ciências Sociais	60	(0,2)	2	1 DID 36
1 SOC 71	Estudo de Problemas Brasileiros II	30	(2,0)	2	1 SOC 33
1 PUB 30	Legislação Social.....	75	(5,0)	5	
	TOTAL	165	(7,2)	9	

OBSERVAÇÃO:- Não constam dos períodos acima as Disciplinas Complementares Optativas e as Eletivas.

(1976)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
Coordenadoria de Assuntos de Ensino de Graduação
Diretoria de Controle Acadêmico

Helena F. Morioka
HELENA FUMIO MORIOKA
Chefe da Divisão de Diplomas e Certificados



FUNDAÇÃO
UNIVERSIDADE ESTADUAL
de
LONDRINA

CATÁLOGO GERAL 1976

ORGANIZADO PELA
COORDENADORIA DE ASSUNTOS EDUCACIONAIS

PROGRAMAÇÃO GRÁFICA,
COMPOSIÇÃO E IMPRESSÃO
EDITORA DA UNIVERSIDADE

CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

O Curso de Graduação em Ciências Sociais, de que resultará o diploma de Bacharel ou de Licenciado, destina-se à formação de profissionais para o exercício na área de Ciências Sociais, bem como de professores para o ensino das respectivas disciplinas nas escolas de 1.º e 2.º Graus. A duração média prevista é de 8 (oito) períodos letivos regulares, podendo, contudo, tornar-se maior ou menor, dentro dos limites extremos permitidos pela legislação em vigor, a saber, de 6 (seis) a 14 (catorze) períodos, tendo em vista o regime de créditos e o de inscrição por disciplina. Para obter o grau de LICENCIADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS, o aluno deverá perfazer o total de 161 (cento e sessenta e um) créditos, correspondentes a 2505 (duas mil quinhentas e cinco) horas-aula, no mínimo, assim distribuídos:

- A — 19 créditos em Disciplinas Fundamentais (1.º Ciclo);
- B — 91 créditos em Disciplinas Específicas;
- C — 45 créditos em Disciplinas Complementares Obrigatórias;
- E — 6 créditos em Disciplinas Eletivas.

Para obter o grau de BACHAREL EM CIÊNCIAS SOCIAIS, o aluno deverá satisfazer os mesmos requisitos básicos exigidos para a Licenciatura, ficando, contudo, dispensado das disciplinas pedagógicas, prescritas na Resolução n.º 9/69 do Conselho Federal de Educação.

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

		H/Aula Mínimo	Créditos	Pré-req.
A — DISCIPLINAS FUNDAMENTAIS (1.º CICLO)				
1 SOC 39	Introdução à Sociologia	60	(4.0)	4
1 SOC 03	Introdução à Filosofia C	45	(3.0)	3
1 LET 37	Língua Francesa A ou			
1 LET 48	Língua Inglesa A	60	(4.0)	4
1 LET 01	Língua Portuguesa A	60	(4.0)	4
1 MAT 06	Matemática I	60	(4.0)	4
TOTAL		285	(19.0)	19
B — DISCIPLINAS ESPECÍFICAS				
1 SOC 40	Sociologia I	60	(4.0)	4 1 SOC 39
1 SOC 41	Sociologia II	60	(4.0)	4 1 SOC 40
1 SOC 42	Sociologia III	60	(4.0)	4 1 SOC 40
1 SOC 43	Sociologia IV	60	(4.0)	4 1 SOC 40
1 SOC 44	Sociologia V	60	(4.0)	4 1 SOC 39
1 ECO 01	Introdução à Economia	60	(4.0)	4
1 ECO 02	Economia I	75	(5.0)	5 1 ECO 01
1 MAT 51	Estatística	75	(5.0)	5 1 MAT 54
1 SOC 52	Ciência Política I	45	(3.0)	3
1 SOC 53	Ciência Política II	45	(3.0)	3 1 SOC 52
1 SOC 54	Ciência Política III	45	(3.0)	3 1 SOC 52
1 SOC 55	Ciência Política IV	45	(3.0)	3 1 SOC 52
1 SOC 28	Antropologia Cultural I	45	(3.0)	3
1 SOC 29	Antropologia Cultural II	60	(4.0)	4 1 SOC 28
1 GEO 25	Geografia Humana e Econômica	60	(4.0)	4
1 HIS 29	História Econômica, Política e Social Geral	60	(4.0)	4
1 HIS 30	História Econômica, Política e Social do Brasil	60	(4.0)	4

1 SOC 49	Metodologia e Técnica de Pesquisa I	60	(4.0)	4	
1 SOC 50	Metodologia e Técnica de Pesquisa II	60	(2.1)	3	1 SOC 49
1 OED 06	Psicologia da Educação A	60	(4.0)	4	
1 ADE 13	Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus	75	(5.0)	5	
1 DID 01	Didática A	60	(4.0)	4	1 OED 06
1 DID 36	Metodologia de Ensino de Ciências Sociais	45	(3.0)	3	1 DID 01
1 DID 50	Prática de Ensino de Ciências Sociais	75	(1.2)	3	1 DID 36
TOTAL		1410	(88.3)	91	

C - DISCIPLINAS COMPLEMENTARES OBRIGATÓRIAS

1 SOC 33	Estudo de Problemas Brasileiros I	30	(2.0)	2	
1 SOC 71	Estudo de Problemas Brasileiros II	30	(2.0)	2	1 SOC 33
1 MAT 54	Probabilidades	75	(5.0)	5	
1 MAT 07	Matemática II	60	(4.0)	4	1 MAT 06
1 SOC 51	Metodologia e Técnica de Pesquisa III	60	(0.2)	2	1 SOC 50
1 SER 19	Metodologia de Planejamento Social I	60	(4.0)	4	
1 SER 20	Metodologia de Planejamento Social II	60	(4.0)	4	1 SER 19
1 ECO 13	Economia Social e do Desenvolvimento	60	(4.0)	4	1 ECO 01
1 PUB 30	Legislação Social	75	(5.0)	5	
1 SOC 30	Antropologia Cultural III	60	(2.1)	3	1 SOC 29
1 HIS 25	História do Pensamento Econômico	60	(4.0)	4	
1 HIS 26	História Contemporânea A	45	(3.0)	3	
1 SOC 34	Cultura Brasileira A	45	(3.0)	3	
TOTAL		720	(42.3)	45	

E - DISCIPLINAS ELETIVAS

OBSERVAÇÃO: O aluno deverá cumprir 6 créditos em Disciplinas Eletivas, equivalentes à carga horária de 90 horas, no mínimo.

OBSERVAÇÃO:

Os alunos que já passaram pelas disciplinas que tiveram seus créditos aumentados, não precisam completá-los, mas deverão cumprir com a carga de 2500 horas, no mínimo.

Todos os alunos deste Curso deverão cumprir com o currículo estipulado no Catálogo de 1976, salvo as adaptações e equivalências.

ROTEIRO DE PERIODIZAÇÃO

Ainda que o regime de créditos ofereça ao aluno dispor da flexibilidade curricular, a fim de orientar o planejamento das atividades discentes, sugere-se a seguinte periodização:

1.º PERÍODO

1 SOC 39	Introdução à Sociologia	60	(4.0)	4
1 SOC 03	Introdução à Filosofia C	45	(3.0)	3
1 LET 37	Língua Francesa A ou			
1 LET 48	Língua Inglesa A	60	(4.0)	4
1 LET 01	Língua Portuguesa A	60	(4.0)	4
1 MAT 06	Matemática I	60	(4.0)	4
TOTAL		285	(19.0)	19

2.º PERÍODO

1 SOC 40	Sociologia I	60	(4.0)	4	1 SOC 39
1 ECO 01	Introdução à Economia	60	(4.0)	4	
1 SOC 52	Ciência Política I	45	(3.0)	3	
1 SOC 28	Antropologia Cultural I	45	(3.0)	3	
1 MAT 07	Matemática II	60	(4.0)	4	1 MAT 06
	Eletiva	60	(4.0)	4	
TOTAL		330	(22.0)	22	

3.º PERÍODO

1 SOC 41	Sociologia II	60	(4.0)	4	1 SOC 40
1 ECO 02	Economia I	75	(5.0)	5	1 ECO 01
1 SOC 53	Ciência Política II	45	(3.0)	3	1 SOC 52
1 SOC 29	Antropologia Cultural II	60	(4.0)	4	1 SOC 28
1 MAT 54	Probabilidades	75	(5.0)	5	
TOTAL		315	(21.0)	21	

4.º PERÍODO

1 SOC 42	Sociologia III	60	(4.0)	4	1 SOC 40
1 SOC 54	Ciência Política III	45	(3.0)	3	1 SOC 52
1 MAT 51	Estatística	75	(5.0)	5	1 MAT 54
1 SOC 49	Metodologia e Técnica de Pesquisa I	60	(4.0)	4	
1 GEO 25	Geografia Humana e Econômica	60	(4.0)	4	
TOTAL		300	(20.0)	20	

5.º PERÍODO

1 SOC 43	Sociologia IV	60	(4.0)	4	1 SOC 40
1 SOC 55	Ciência Política IV	45	(3.0)	3	1 SOC 52
1 SOC 50	Metodologia e Técnica de Pesquisa II	60	(2.1)	3	1 SOC 49
1 OED 06	Psicologia da Educação A	60	(4.0)	4	
1 HIS 29	História Econômica, Política e Social Geral	60	(4.0)	4	
	Eletiva	30	(2.0)	2	
TOTAL		315	(19.1)	20	

6.º PERÍODO

1 SOC 44	Sociologia V	60	(4.0)	4	1 SOC 39
1 SER 19	Metodologia de Planejamento Social I	60	(4.0)	4	
1 HIS 30	História Econômica, Política e Social do Brasil	60	(4.0)	4	
1 SOC 51	Metodologia e Técnica de				

1 DID 01	Pesquisa III	60	(0.2)	2	1 SOC 50
	Didática A	60	(4.0)	4	1 OED 06
	TOTAL	300	(16.2)	18	

7º PERÍODO

1 DID 36	Metodologia de Ensino de Ciências Sociais	45	(3.0)	3	1 DID 01
1 SER 20	Metodologia de Planejamento Social II	60	(4.0)	4	1 SER 19
1 ECO 13	Economia Social e do Desenvolvimento	60	(4.0)	4	1 ECO 01
1 ADE 13	Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1.º e 2.º Graus	75	(5.0)	5	
1 SOC 33	Estudo de Problemas Brasileiros I	30	(2.0)	2	
1 SOC 30	Antropologia Cultural III	60	(2.1)	3	1 SOC 29
	TOTAL	330	(20.1)	21	

8º PERÍODO

1 DID 50	Prática de Ensino de Ciências Sociais	75	(1.2)	3	1 DID 36
1 SOC 71	Estudo de Problemas Brasileiros II	30	(2.0)	2	1 SOC 33
1 PUB 30	Legislação Social	75	(5.0)	5	
1 HIS 25	História do Pensamento Econômico	60	(4.0)	4	
1 HIS 26	História Contemporânea A	45	(3.0)	3	
1 SOC 34	Cultura Brasileira A	45	(3.0)	3	
	TOTAL	330	(18.2)	20	

CURSO DE GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA

O Curso de Graduação em Filosofia, de que resultará o diploma de Bacharel ou de Licenciado, destina-se à formação de profissionais para exercício na área dos estudos filosóficos e de professores para ensino das respectivas disciplinas nas escolas de 1.º e 2.º Graus.

A duração média prevista é de 8 (oito) períodos letivos regulares, podendo, contudo, tornar-se maior ou menor, dentro dos limites extremos permitidos pela legislação em vigor, a saber de 6 (seis) a 14 (quatorze) períodos, tendo em vista o regime de créditos e o de inscrição por disciplinas.

Para obter o grau de LICENCIADO EM FILOSOFIA, o aluno deverá perfazer o total de 157 (cento e cinquenta e sete) créditos, correspondentes a 2505 (duas mil quinhentas e cinco) horas-aula, no mínimo, assim distribuídos:

- A – 19 créditos em Disciplinas Fundamentais (1.º Ciclo);
- B – 77 créditos em Disciplinas Específicas;
- C – 49 créditos em Disciplinas Complementares Obrigatórias;
- E – 12 créditos em Disciplinas Eletivas.

Para obter o grau de BACHAREL EM FILOSOFIA, o aluno deverá satisfazer os mesmos requisitos básicos exigidos para a Licenciatura, ficando, contudo, dispensado das disciplinas pedagógicas, prescritas na Resolução n.º 9/69 do Conselho Federal de Educação.

(1977)



FUNDAÇÃO
UNIVERSIDADE ESTADUAL
de
LONDRINA

CATÁLOGO GERAL 1977/1

CATÁLOGO GERAL 1977/1

ORGANIZADO PELA
COORDENADORIA DE ASSUNTOS EDUCACIONAIS

PROGRAMAÇÃO GRÁFICA,
COMPOSIÇÃO E IMPRESSÃO
EDITORIA DA UNIVERSIDADE

CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

O Curso de Graduação em Ciências Sociais, de que resultará o diploma de Bacharel ou de Licenciado, destina-se à formação de profissionais para o exercício na área de Ciências Sociais, bem como de professores para o ensino das respectivas disciplinas nas escolas de 1.º e 2.º Graus. A duração média prevista é de 8 (oito) períodos letivos regulares, podendo, contudo, tornar-se maior ou menor, dentro dos limites extremos permitidos pela legislação em vigor, a saber, de 6 (seis) a 14 (catorze) períodos, tendo em vista o regime de créditos e o de inscrição por disciplina. Para obter o grau de LICENCIADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS, o aluno deverá perfazer o total de 161 (cento e sessenta e um) créditos, correspondentes a 2505 (duas mil quinhentas e cinco) horas-aula, no mínimo, assim distribuídos:

- A - 19 créditos em Disciplinas Fundamentais (1.º Ciclo);
- B - 91 créditos em Disciplinas Específicas;
- C - 45 créditos em Disciplinas Complementares Obrigatórias;
- E - 6 créditos em Disciplinas Eletivas.

Para obter o grau de BACHAREL EM CIÊNCIAS SOCIAIS, o aluno deverá satisfazer os mesmos requisitos básicos exigidos para a Licenciatura, ficando, contudo, dispensado das disciplinas pedagógicas, prescritas na Resolução n.º 9/69 do Conselho Federal de Educação.

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

	H/Aula Mínimo	Créditos	Pré-req.
A - DISCIPLINAS FUNDAMENTAIS (1.º CICLO)			
1 SOC 39 Introdução à Sociologia	60	(4.0)	4
1 SOC 03 Introdução à Filosofia C	45	(3.0)	3
1 LET 37 Língua Francesa A ou			
1 LET 48 Língua Inglesa A	60	(4.0)	4
1 LET 01 Língua Portuguesa A	60	(4.0)	4
1 MAT 06 Matemática I	60	(4.0)	4
TOTAL	285	(19.0)	19
B - DISCIPLINAS ESPECÍFICAS			
1 SOC 40 Sociologia I	60	(4.0)	4 1 SOC 39
1 SOC 41 Sociologia II	60	(4.0)	4 1 SOC 40
1 SOC 42 Sociologia III	60	(4.0)	4 1 SOC 40
1 SOC 43 Sociologia IV	60	(4.0)	4 1 SOC 40
1 SOC 44 Sociologia V	60	(4.0)	4 1 SOC 39
1 ECO 01 Introdução à Economia	60	(4.0)	4
1 ECO 02 Economia I	75	(5.0)	5 1 ECO 01
1 MAT 51 Estatística	75	(5.0)	5 1 MAT 54
1 SOC 52 Ciência Política I	45	(3.0)	3
1 SOC 53 Ciência Política II	45	(3.0)	3 1 SOC 52
1 SOC 54 Ciência Política III	45	(3.0)	3 1 SOC 52
1 SOC 55 Ciência Política IV	45	(3.0)	3 1 SOC 52
1 SOC 28 Antropologia Cultural I	45	(3.0)	3
1 SOC 29 Antropologia Cultural II	60	(4.0)	4 1 SOC 28
1 GEO 25 Geografia Humana e			
Econômica	60	(4.0)	4
1 HIS 29 História Econômica, Política	60	(4.0)	4
e Social Geral			
1 HIS 30 História Econômica, Política	60	(4.0)	4
e Social do Brasil			

1 SOC 49	Metodologia e Técnica de Pesquisa I			
1 SOC 50	Metodologia e Técnica de Pesquisa II	60	(4.0)	4
1 OED 06	Psicologia da Educação A	60	(2.1)	3
1 ADE 13	Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus	60	(4.0)	4
1 DID 01	Didática A	75	(5.0)	5
1 DID 36	Metodologia de Ensino de Ciências Sociais	60	(4.0)	4
1 DID 50	Prática de Ensino de Ciências Sociais	45	(3.0)	3
		75	(1.2)	3
	TOTAL	1410	(88.3)	91

C - DISCIPLINAS COMPLEMENTARES OBRIGATÓRIAS

1 SOC 33	Estudo de Problemas Brasileiros I	30	(2.0)	2
1 SOC 71	Estudo de Problemas Brasileiros II	30	(2.0)	2
1 MAT 54	Probabilidades	75	(5.0)	5
1 MAT 07	Matemática II	60	(4.0)	4
1 SOC 51	Metodologia e Técnica de Pesquisa III	60	(0.2)	2
1 SER 19	Metodologia de Planejamento Social I	60	(4.0)	4
1 SER 20	Metodologia de Planejamento Social II	60	(4.0)	4
1 ECO 13	Economia Social e do Desenvolvimento	60	(4.0)	4
1 PUB 30	Legislação Social	75	(5.0)	5
1 SOC 30	Antropologia Cultural III	60	(2.1)	3
1 HIS 25	História do Pensamento Econômico	60	(4.0)	4
1 HIS 26	História Contemporânea A	45	(3.0)	3
1 SOC 34	Cultura Brasileira A	45	(3.0)	3
	TOTAL	720	(42.3)	45

E - DISCIPLINAS ELETIVAS

OBSERVAÇÃO: O aluno deverá cumprir 6 créditos em Disciplinas Eletivas, equivalentes à carga horária de 90 horas, no mínimo.

OBSERVAÇÃO:

Os alunos que já passaram pelas disciplinas que tiveram seus créditos aumentados, não precisam completá-los, mas deverão cumprir com a carga de 2500 horas, no mínimo.

Todos os alunos deste Curso deverão cumprir com o currículo estipulado no Catálogo de 1976, salvo as adaptações e equivalências.

ROTEIRO DE PERIODIZAÇÃO

Ainda que o regime de créditos ofereça ao aluno dispor da flexibilidade curricular, a fim de orientar o planejamento das atividades discentes, segue-se a seguinte periodização:

1º PERÍODO

1 SOC 39	Introdução à Sociologia	60	(4.0)	4	
1 SOC 03	Introdução à Filosofia C	45	(3.0)	3	
1 LET 37	Língua Francesa A ou				
1 LET 48	Língua Inglesa A	60	(4.0)	4	
1 LET 01	Língua Portuguesa A	60	(4.0)	4	
1 MAT 06	Matemática I	60	(4.0)	4	
TOTAL		285	(19.0)	19	

2º PERÍODO

1 SOC 40	Sociologia I	60	(4.0)	4	1 SOC 39
1 ECO 01	Introdução à Economia	60	(4.0)	4	
1 SOC 52	Ciência Política I	45	(3.0)	3	
1 SOC 28	Antropologia Cultural I	45	(3.0)	3	
1 MAT 07	Matemática II	60	(4.0)	4	1 MAT 06
	Eletiva	60	(4.0)	4	
TOTAL		330	(22.0)	22	

3º PERÍODO

1 SOC 41	Sociologia II	60	(4.0)	4	1 SOC 40
1 ECO 02	Economia I	75	(5.0)	5	1 ECO 01
1 SOC 53	Ciência Política II	45	(3.0)	3	1 SOC 52
1 SOC 29	Antropologia Cultural II	60	(4.0)	4	1 SOC 28
1 MAT 54	Probabilidades	75	(5.0)	5	
TOTAL		315	(21.0)	21	

4º PERÍODO

1 SOC 42	Sociologia III	60	(4.0)	4	1 SOC 40
1 SOC 54	Ciência Política III	45	(3.0)	3	1 SOC 52
1 MAT 51	Estatística	75	(5.0)	5	1 MAT 54
1 SOC 49	Metodologia e Técnica de Pesquisa I				
1 GEO 25	Geografia Humana e Econômica	60	(4.0)	4	
TOTAL		300	(20.0)	20	

5º PERÍODO

1 SOC 43	Sociologia IV	60	(4.0)	4	1 SOC 40
1 SOC 55	Ciência Política IV	45	(3.0)	3	1 SOC 52
1 SOC 50	Metodologia e Técnica de Pesquisa II	60	(2.1)	3	1 SOC 49
1 OED 06	Psicologia da Educação A	60	(4.0)	4	
1 HIS 29	História Econômica, Política e Social Geral	60	(4.0)	4	
	Eletiva	30	(2.0)	2	
TOTAL		315	(19.1)	20	

6º PERÍODO

1 SOC 44	Sociologia V	60	(4.0)	4	1 SOC 39
1 SER 19	Metodologia de Planejamento Social I	60	(4.0)	4	
1 HIS 30	História Econômica, Política e Social do Brasil	60	(4.0)	4	
1 SOC 51	Metodologia e Técnica de				

1 DID 01	Pesquisa III	60	(0.2)	2	1 SOC 50
	Didática A	60	(4.0)	4	1 OED 06
	TOTAL	300	(16.2)	18	

7º PERÍODO

1 DID 36	Metodologia de Ensino de Ciências Sociais	45	(3.0)	3	1 DID 01
1 SER 20	Metodologia de Planejamento Social II	60	(4.0)	4	1 SER 19
1 ECO 13	Economia Social e do Desenvolvimento	60	(4.0)	4	1 ECO 01
1 ADE 13	Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1.º e 2.º Gratos	75	(5.0)	5	
1 SOC 33	Estudo de Problemas Brasileiros I	30	(2.0)	2	
1 SOC 30	Antropologia Cultural III	60	(2.1)	3	1 SOC 29
	TOTAL	330	(20.1)	21	

8º PERÍODO

1 DID 50	Prática de Ensino de Ciências Sociais	75	(1.2)	3	1 DID 36
1 SOC 71	Estudo de Problemas Brasileiros II	30	(2.0)	2	1 SOC 33
1 PUB 30	Legislação Social	75	(5.0)	5	
1 HIS 25	História do Pensamento Econômico	60	(4.0)	4	
1 HIS 26	História Contemporânea A	45	(3.0)	3	
1 SOC 34	Cultura Brasileira A	45	(3.0)	3	
	TOTAL	330	(18.2)	20	

CURSO DE GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA

O Curso de Graduação em Filosofia, de que resultará o diploma de Bacharel ou de Licenciado, destina-se à formação de profissionais para exercício na área dos estudos filosóficos e de professores para ensino das respectivas disciplinas nas escolas de 1.º e 2.º Graus.

A duração média prevista é de 8 (oito) períodos letivos regulares, podendo, contudo, tornar-se maior ou menor, dentro dos limites extremos permitidos pela legislação em vigor, a saber de 6 (seis) a 14 (catorze) períodos, tendo em vista o regime de créditos e o de inscrição por disciplinas.

Para obter o grau de LICENCIADO EM FILOSOFIA, o aluno deverá perfazer o total de 157 (cento e cinquenta e sete) créditos, correspondentes a 2505 (duas mil quinhentas e cinco) horas-aula, no mínimo, assim distribuídos:

- A - 19 créditos em Disciplinas Fundamentais (1.º Ciclo);
- B - 77 créditos em Disciplinas Específicas;
- C - 49 créditos em Disciplinas Complementares Obrigatórias;
- E - 12 créditos em Disciplinas Eletivas.

Para obter o grau de BACHAREL EM FILOSOFIA, o aluno deverá satisfazer os mesmos requisitos básicos exigidos para a Licenciatura, ficando, contudo, dispensado das disciplinas pedagógicas, prescritas na Resolução n.º 9/69 do Conselho Federal de Educação.

(1982)



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CATÁLOGO GERAL
DOS
CURSOS DE GRADUAÇÃO

1982/1983

Londrina — Paraná — Brasil

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

CÓDIGO	NOME DA DISCIPLINA	CRÉDITO	C/HORÁRIA
1 SOC 033	Estudo de Problemas Brasileiros I	2.0	
1 SOC 039	Introdução à Sociologia	4.0	30
1 SOC 071	Estudo de Problemas Brasileiros II	2.0	60
1 SOC 072	Folclore Brasileiro	2.2	30
1 SOC 128	Antropologia I	3.0	60
1 SOC 129	Antropologia II	4.0	45
1 SOC 130	Antropologia Social	4.0	60
1 SOC 134	Cultura Brasileira I	4.0	60
1 SOC 135	Cultura Brasileira II	3.0	60
1 SOC 140	Sociologia do Desenvolvimento	4.0	45
1 SOC 141	Sociologia Urbana	4.0	60
1 SOC 142	Sociologia Industrial e do Trabalho	4.0	60
1 SOC 144	Teoria Sociológica I	4.0	60
1 SOC 146	Sociologia da Educação I	4.0	60
1 SOC 147	Sociologia da Educação II	3.0	60
1 SOC 149	Metodologia e Técnica de Pesquisa I	4.0	45
1 SOC 150	Metodologia e Técnica de Pesquisa II	2.2	60
1 SOC 151	Metodologia e Técnica de Pesquisa III	0.4	60
1 SOC 152	Ciência Política I	3.0	60
1 SOC 153	Ciência Política II	4.0	45
1 SOC 154	Ciência Política III	4.0	60
1 SOC 155	Ciência Política IV	4.0	60
1 SOC 156	Organização Social e Política do Brasil I	3.0	60
1 SOC 158	Elementos de Ciências Sociais Aplicados à Saúde	3.0	45
1 SOC 166	Organização Social e Política do Brasil II	3.0	45
1 SOC 248	Sociologia Aplicada à Administração	6.0	45
1 SOC 301	Antropologia Econômica	4.0	90
1 SOC 302	Antropologia Brasileira	4.0	60
1 SOC 305	Sociologia do Conhecimento	4.0	60
1 SOC 306	Sociologia da Religião	4.0	60
1 SOC 307	Teoria Sociológica II	4.0	60
1 SOC 308	Ciência Política V	4.0	60
1 SOC 309	Ciência Política VI	3.0	45
1 SOC 310	Sociologia Geral e Urbana	5.0	75
1 SOC 311	Sociologia Rural	4.0	60
1 EST 109	Metodologia e Prática do Ensino de Ciências Sociais I	2.1	60
1 EST 110	Metodologia e Prática do Ensino de Ciências Sociais II	2.1	60
1 EST 115	Monografia	0.2	60

EMENTAS

1 SOC 033 – ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS I

PRÉ-REQUISITO: não tem

Sentido axiológico da disciplina Educação Moral e Cívica. Realidades brasileiras: o homem brasileiro. A Geopolítica brasileira. As estruturas sociais, políticas e econômicas. Problemas morfológicos: sistema econômico brasileiro-análise. Estruturas sociais. Estruturas políticas: a democracia no Brasil – características. Segurança Nacional: A responsabilidade do cidadão (interna e externa). A guerra revolucionária. As Forças Armadas.

1 SOC 039 – INTRODUÇÃO À SOCIOLOGIA

PRÉ-REQUISITO: não tem

Histórico da Sociologia como Ciência. Conexão com as Ciências Sociais e Exatas. Conceito, objeto e método. Processo de aprendizagem social e socialização. Grupos sociais e processos sociais. Estrutura de classe e estratificação. Cultura, instituições, mudança, controle e marginalidade.

1 SOC 071 – ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS II

PRÉ-REQUISITO: 1 SOC 033 – Estudo de Problemas Brasileiros I

Problemas econômicos (de desenvolvimento): As riquezas nacionais, as regiões brasileiras. Os transportes e o comércio.

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

A Previdência Social. Política monetária, créditos, fisco e mercado de capitais. Problemas sócio-econômicos: saúde, habitação. A ciência, as artes e a comunicação. A empresa e sua função no desenvolvimento. Problemas políticos: política econômica e social. O Poder Nacional, suas representações. Organismos políticos internacionais.

1 SOC 072 – FOLCLORE BRASILEIRO

PRÉ-REQUISITO: não tem

Espontaneidade e criatividade não erudita. Pesquisa e análise das manifestações artísticas espontâneas

1 SOC 128 – ANTROPOLOGIA I

PRÉ-REQUISITO: não tem

Fundamentos conceituais da Antropologia. A Antropologia no quadro das Ciências Sociais. O homem como ser biológico. O homem como ser cultural. Diversas formas de existir socialmente.

1 SOC 129 – ANTROPOLOGIA II

PRÉ-REQUISITO: 1 SOC 128 – Antropologia I

Principais formulações teóricas da Antropologia. Evolucionismo, Neo Evolucionismo, Historicismo, Difusionismo, Culturalismo, Funcionalismo, Dialética e Estruturalismo.

1 SOC 130 – ANTROPOLOGIA SOCIAL

PRÉ-REQUISITO: 1 SOC 128 – Antropologia I

O significado da Antropologia Social. Dinâmica cultural. Mudança cultural e social. Identificação de fatores responsáveis pelos processos de mudanças. Articulações da sociedade humana.

1 SOC 134 – CULTURA BRASILEIRA I

PRÉ-REQUISITO: não tem

Conceitos do termo cultura e do termo civilização. Abordagens da cultura brasileira. Situação da Cultura Nacional

1 SOC 135 – CULTURA BRASILEIRA II

PRÉ-REQUISITO: não tem

A presença do negro na Cultura Brasileira.

1 SOC 140 – SOCIOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO

PRÉ-REQUISITO: 1 SOC 039 – Introdução à Sociologia

A perspectiva do desenvolvimento como processo histórico estrutural. Análise dos modelos históricos do desenvolvimento. Aspectos de desenvolvimento econômico e necessidade de mão de obra especializada. Estudo detalhado do processo do desenvolvimento brasileiro.

1 SOC 141 – SOCIOLOGIA URBANA

PRÉ-REQUISITO: 1 SOC 140 – Sociologia do Desenvolvimento

A correlação urbana e rural. O conceito e categorias de cidades; a metrópole e o comportamento humano; o urbanismo e a organização social; cidades administrativas e cidades industriais; o processo de urbanização no Brasil; problemas e correntes da urbanização; planejamento urbano.

1 SOC 142 – SOCIOLOGIA INDUSTRIAL E DO TRABALHO

PRÉ-REQUISITO: 1 SOC 140 – Sociologia do Desenvolvimento

A industrialização numa perspectiva histórico-estrutural. Sistemas de produção: familiar, doméstico, corporação, fábrica. Trabalho artesanal e moderno. Concepções sobre as relações de trabalho: Taylorismo e fatores sociais nas relações de trabalho. Organizações complexas. Concepções contemporâneas sobre a Sociologia Industrial.

1 SOC 144 – TEORIA SOCIOLÓGICA I

PRÉ-REQUISITO: 1 SOC 039 – Introdução à Sociologia

O Positivismo. Comte. Durkheim. Universo conceitual: o sentido de mudança, controle, instituições, função, etc. Metodologia: investigador, objeto e conhecimento positivo, as bases da análise funcionalista. Materialismo Histórico. Karl Marx. Universo conceitual: sentido de mudança, as contradições, classes, consciência de classe, etc. Metodologia: análise dialética, relações infra-estruturais e super-estruturais.

1 SOC 146 – SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO I

PRÉ-REQUISITO: 1 SOC 039 – Introdução à Sociologia

A Educação como objeto de estudo sociológico. Fundamentos e significação sociais da educação. Relação entre estrutura social e educação. A educação como processo social; educação como processo socializador; educação como controle social; a educação como técnica social. O estudo sociológico da escola; a escola como organização complexa. Educação e mudança social; papel histórico da educação e do educador.

1 SOC 147 – SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO II
PRE-REQUISITO: 1 SOC 146 – Sociologia da Educação I

Análise da Educação no Brasil. O modelo educacional brasileiro e sua evolução, suas reformulações até 1930 e a partir de 1930. Análise de propostas alternativas para o Modelo Brasileiro, elaboradas pelos principais representantes da Educação no Brasil.

1 SOC 149 – METODOLOGIA E TÉCNICA DE PESQUISA I
PRE-REQUISITO: não tem

O problema metodológico nas Ciências Sociais. Linguagem científica e conhecimento. O problema da significação, métodos quantitativos e qualitativos. Tipos de pesquisa. Técnicas de pesquisa. Tratamento dos dados. Generalizações, leis e teorias.

1 SOC 150 – METODOLOGIA E TÉCNICA DE PESQUISA II
PRE-REQUISITO: 1 SOC 149 – Metodologia e Técnica de Pesquisa I

Etapas da pesquisa: tema, hipótese, variáveis e indicadores, coleta de dados, tratamento, análise e interpretação dos dados, redação do relatório. Elaboração de um projeto de pesquisa. As teorias e os métodos sociológicos: investigação e interpretação.

1 SOC 151 – METODOLOGIA E TÉCNICA DE PESQUISA III
PRE-REQUISITO: 1 SOC 150 – Metodologia e Técnica de Pesquisa II

Montagem e execução de pesquisa de campo. Tratamento do tema, seleção e conceitos. Formulação de hipótese, identificação de variáveis e indicadores e coleta de dados. Tratamento de dados, análise e interpretação dos dados. Redação do relatório.

1 SOC 152 – CIÊNCIA POLÍTICA I
PRE-REQUISITO: não tem

A política como ciência, objeto e método. Conceitos básicos de Ciência Política: ações, processos e estruturas de dominação. A questão do poder e da legitimidade. O Estado e a sociedade civil.

1 SOC 153 – CIÊNCIA POLÍTICA II
PRE-REQUISITO: 1 SOC 152 – Ciência Política I

Exame das principais correntes do pensamento político numa perspectiva histórica. O Pensamento Grego. O Racionalismo. O Pensamento Liberal. O Pensamento Socialista. O Pensamento Fascista.

1 SOC 154 – CIÊNCIA POLÍTICA III
PRE-REQUISITO: 1 SOC 153 – Ciência Política II

A formação do Estado Moderno. O Estado na sociedade capitalista, sua evolução e transformação nos diferentes países.

1 SOC 155 – CIÊNCIA POLÍTICA IV
PRE-REQUISITO: 1 SOC 153 – Ciência Política II

O Estado na sociedade socialista. Análise histórica da formação das sociedades socialistas relacionadas com a questão do poder e do Estado. A Democracia no contexto do socialismo.

1 SOC 156 – ORGANIZAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA DO BRASIL I
PRE-REQUISITO: 1 SOC 152 – Ciência Política I

Análise dos processos e estruturas políticas e da organização social até o início do Século XX. A herança portuguesa na formação social e política do Brasil. O Brasil no contexto das relações internacionais. A questão da mão de obra escrava, a imigração e o trabalho livre. A industrialização no Século XIX e a economia cafeeira. Os movimentos sociais e políticos mais importantes neste período.

1 SOC 158 – ELEMENTOS DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADOS À SAÚDE
PRE-REQUISITO: não tem

A Medicina como objeto de estudo sociológico. Relação entre Medicina e estrutura social. A formação e a evolução do modelo médico na sociedade Ocidental. Caracterização da Medicina na sociedade de estratificação em classes. Origem e evolução histórica dos serviços de saúde no Brasil.

1 SOC 166 – ORGANIZAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA DO BRASIL II
PRE-REQUISITO: 1 SOC 156 – Organização Social e Política do Brasil I

Análise dos processos e estruturas políticas e da organização social no Século XX. As revoluções do Brasil contemporâneo. A gênese e o colapso do populismo. A estratificação social e sua evolução no período. A repercussão das transformações econômicas na estrutura social e política.

1 SOC 248 – SOCIOLOGIA APLICADA À ADMINISTRAÇÃO

PRÉ-REQUISITO: não tem

A emergência da Sociologia como ciência. A Sociologia e sua conceituação. Algumas das principais correntes sociológicas: Durkheim, Marx e Weber. O indivíduo e Sociedade. O processo de socialização. Conflitos e marginalidade social. Grupos sociais: conceitos e teorias. Estratificação social. Classes sociais: conceitos e teorias. As classes sociais no Brasil. O trabalho e seus significados através do tempo. O modelo artesanal. As atuais condições de trabalho. As atitudes para com o trabalho. Alguns aspectos da alienação do trabalho moderno. A sociedade e as organizações. Definição e características das organizações. A emergência da burocratização. A estrutura burocrática. As disfunções da burocracia. Relações primárias e secundárias nas organizações burocráticas. Controle e liderança. Classificação dos meios de controle, tipos de liderança moral e liderança. Organizações industriais: conflitos, relações e aspectos psico-sociológicos. As empresas brasileiras. A direção das empresas familiares. Capital e empreendimento. Administradores profissionais na direção das empresas.

1 SOC 301 – ANTROPOLOGIA ECONÔMICA

PRÉ-REQUISITO: 1 SOC 128 – Antropologia I

A economia primitiva. O surgimento da Antropologia Econômica. Perspectivas de abordagem. Os fundamentos da economia tribal. A realidade transformada.

1 SOC 302 – ANTROPOLOGIA BRASILEIRA

PRÉ-REQUISITO: 1 SOC 128 – Antropologia I

Processo antropológico brasileiro. O Índio. O Negro. O Imigrante. A Sociedade Brasileira em processo de mudança.

1 SOC 305 – SOCIOLOGIA DO CONHECIMENTO

PRÉ-REQUISITO: 1 SOC 039 – Introdução à Sociologia

Estudo das correlações funcionais e estruturais entre os diferentes grupos sociais e as formas de conhecimento. Ideologias e a determinação social do conhecimento.

1 SOC 306 – SOCIOLOGIA DA RELIGIÃO

PRÉ-REQUISITO: 1 SOC 039 – Introdução à Sociologia

Conceitos básicos: o sagrado, magia, religião. Sacerdotes, profetas e magos, igrejas e seitas. Correntes teóricas: Durkheim, o Marxismo, Max Weber. Fenômenos religiosos no Brasil: catolicismo, sincretismo e messianismo. As religiões e conversão. Religião e vida social.

1 SOC 307 – TEORIA SOCIOLOGICA II

PRÉ-REQUISITO: 1 SOC 144 – Teoria Sociológica I

A Sociologia compreensiva. Max Weber: Universo conceitual: ação social e relação social, classe, casta e estamento, tipos de dominação, etc. Metodologia: a neutralidade científica, o tipo ideal como instrumento de análise, a determinação da instância econômica e a autonomia do político. Pareto e teoria dos resíduos e das derivações. Parsons e a teoria sistêmica. Outras concepções contemporâneas.

1 SOC 308 – CIÊNCIA POLÍTICA V

PRÉ-REQUISITO: 1 SOC 153 – Ciência Política II

Movimentos sociais e políticos contemporâneos, relacionados com a questão da participação política. Os grupos e pressão. A questão de Reforma e Revolução.

1 SOC 309 – CIÊNCIA POLÍTICA VI

PRÉ-REQUISITO: 1 SOC 155 – Ciência Política IV

A América Latina em sua perspectiva histórica, do ponto de vista das relações de dominação e de poder. O Estado nas sociedades latino-americanas. Análise de casos.

1 SOC 310 – SOCIOLOGIA GERAL E URBANA

PRÉ-REQUISITO: não tem

Sociologia e Ciências Sociais: conceitos, métodos, objeto e ciências afins. Principais tendências na Sociologia como ciência. Desenvolvimento: perspectivas teóricas. Correlação rural e urbana. Urbanização: tipos de cidade, instituições e processos sociais. Estratificação social. Urbanização e planejamento no Brasil: análise de trabalhos selecionados.

1 SOC 311 – SOCIOLOGIA RURAL

PRÉ-REQUISITO: 1 SOC 039 – Introdução à Sociologia

A Sociologia Rural no quadro amplo da sociologia. Confronto entre as diferentes concepções teóricas sobre o rural e o urbano: análise e críticas. Estudo da população rural, sua organização social e processos sociais no meio rural na perspectiva de mudança. Problemas do meio rural brasileiro, incluindo a análise de trabalhos selecionados.

1 EST 109 – METODOLOGIA E PRÁTICA DO ENSINO DE CIÊNCIAS SOCIAIS I
PRÉ-REQUISITO: 1 DID 101 – Didática A

Conceito, Objetivos, Planejamento, Métodos e técnicas, Motivação, Aprendizagens; fixação e avaliação, Material didático, Atividades curriculares, Estágio Supervisionado.

1 EST 110 – METODOLOGIA E PRÁTICA DO ENSINO DE CIÊNCIAS SOCIAIS II
PRÉ-REQUISITO: 1 EST 109 – Metodologia e Prática do Ensino de Ciências Sociais I

Métodos e técnicas do ensino de Ciências Sociais, Estágio Supervisionado.

1 EST 115 – MONOGRAFIA

PRÉ-REQUISITO: 1 SOC 151 – Metodologia e Técnica de Pesquisa III

Elaboração de pesquisa em área específica das ciências sociais (a pesquisa poderá ser bibliográfica ou de campo) segundo a área de opção do aluno.

CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
Habilitações:
LICENCIATURA
BACHARELADO

1. OBJETIVO GERAL

Formar profissionais para o estudo científico dos fenômenos que ocorrem na realidade social, bem como para o ensino das disciplinas dessa área.

2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Ao final do curso o aluno deverá estar apto a:

- 2.1 proceder a levantamento, classificação e análise de informações científicas oriundas da realidade social;
- 2.2 elaborar, executar e avaliar planos de desenvolvimento global, regional, setorial e de programas e projetos de natureza social;
- 2.3 planejar, coordenar, analisar e interpretar pesquisas sociais;
- 2.4 prestar assessoria e consultoria a empresas públicas e privadas, em assuntos de sua especialidade;
- 2.5 exercer o magistério das disciplinas da respectiva área nos diferentes graus de ensino.

3. FUNDAMENTAÇÃO LEGAL

- 3.1 Currículo mínimo: Parecer n. 293/62 e Resolução de 23/10/62 do C.F.E.
- 3.2 Reconhecimento do Curso da FUEL: Decreto n. 81.727, de 24/05/78.
- 3.3 Regulamentação da profissão de Sociólogo: Lei n. 6.888, de 10/12/80.

4. DURAÇÃO

- 4.1 Mínima: 06 períodos
- 4.2 Máxima: 14 períodos
- 4.3 Média proposta: 08 períodos
- 4.4 Carga horária total:
 - 4.4.1 Bacharelado: 2.460 horas
 - 4.4.2 Licenciatura: 2.400 horas

5. GRAU

- 5.1 Bacharel em Ciências Sociais
- 5.2 Licenciado em Ciências Sociais

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

1o. CICLO

MATÉRIAS DO CURRÍCULO MÍNIMO

1. SOCIOLOGIA

- 1.1 Introdução à Sociologia
- 1.2 Teoria Sociológica I

2. HISTÓRIA ECONÔMICA, POLÍTICA E SOCIAL

- 2.1 História do Pensamento Econômico

3. ANTROPOLOGIA

- 3.1 Antropologia I

4. POLÍTICA

- 4.1 Ciência Política I
- 4.2 Ciência Política II

5. ECONOMIA

- 5.1 Introdução à Economia

DISCIPLINAS COMPLEMENTARES OBRIGATÓRIAS

1. Iniciação Filosófico-Científica
2. Técnicas de Pesquisa Bibliográfica
3. Matemática I
4. Estudo de Problemas Brasileiros I

CICLO PROFISSIONAL

Habilitação: LICENCIATURA

MATÉRIAS DO CURRÍCULO MÍNIMO

1. HISTÓRIA ECONÔMICA, POLÍTICA E SOCIAL
 - 1.1 História Econômica, Política e Social Geral
 - 1.2 História Econômica, Política e Social do Brasil
 - 1.3 Organização Social e Política do Brasil I
 - 1.4 Organização Social e Política do Brasil II
 - 1.5 História Econômica Geral e Formação Econômica do Brasil
2. GEOGRAFIA HUMANA E ECONÔMICA
 - 2.1 Geografia Humana Geral e do Brasil
 - 2.2 Geografia Humana e Econômica
 - 2.3 Geografia Física Geral e do Brasil I
3. SOCIOLOGIA
 - 3.1 Teoria Sociológica II
 - 3.2 Sociologia do Desenvolvimento
 - 3.3 Sociologia Rural
 - 3.4 Sociologia Urbana
 - 3.5 Sociologia da Educação I
4. ANTROPOLOGIA
 - 4.1 Antropologia II
 - 4.2 Antropologia Econômica
5. POLÍTICA
 - 5.1 Ciência Política III
 - 5.2 Ciência Política IV
6. ESTATÍSTICA
 - 6.1 Estatística I
 - 6.2 Estatística II
7. METODOLOGIA E TÉCNICA DE PESQUISA
 - 7.1 Metodologia e Técnica de Pesquisa I
 - 7.2 Metodologia e Técnica de Pesquisa II

MATÉRIAS PEDAGÓGICAS

1. PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO
 - 1.1 Psicologia da Educação A
2. ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DO ENSINO DE 2o. GRAU
 - 2.1 Ensino de 1o. e 2o. Graus
3. DIDÁTICA
 - 3.1 Didática A
 - 3.2 Metodologia e Prática do Ensino de Ciências Sociais I
 - 3.3 Metodologia e Prática do Ensino de Ciências Sociais II

DISCIPLINAS COMPLEMENTARES OBRIGATÓRIAS

1. Cultura Brasileira I
2. Cultura Brasileira II
3. Estudo de Problemas Brasileiros II

PRÁTICA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

O aluno deverá cumprir 08 (oito) créditos de Prática de Educação Física, distribuídos em quatro períodos.

CICLO PROFISSIONAL
Habilitação:
BACHARELADO

MATÉRIAS DO CURRÍCULO MÍNIMO

1. HISTÓRIA ECONÔMICA, POLÍTICA E SOCIAL
 - 1.1 História Econômica, Política e Social Geral
 - 1.2 História Econômica, Política e Social do Brasil
 - 1.3 Organização Social e Política do Brasil I
 - 1.4 Organização Social e Política do Brasil II
 - 1.5 História Econômica Geral e Formação Econômica do Brasil
2. GEOGRAFIA HUMANA E ECONÔMICA
 - 2.1 Geografia Humana e Econômica
3. SOCIOLOGIA
 - 3.1 Teoria Sociológica II
 - 3.2 Sociologia do Desenvolvimento
 - 3.3 Sociologia Rural
 - 3.4 Sociologia Urbana
 - 3.5 Sociologia Industrial e do Trabalho
 - 3.6 Sociologia da Religião
 - 3.7 Sociologia da Educação I
 - 3.8 Sociologia do Conhecimento
4. ANTROPOLOGIA
 - 4.1 Antropologia II
 - 4.2 Antropologia Econômica
 - 4.3 Antropologia Social
 - 4.4 Antropologia Brasileira
5. POLÍTICA
 - 5.1 Ciência Política III
 - 5.2 Ciência Política IV
 - 5.3 Ciência Política V
 - 5.4 Ciência Política VI
6. ESTATÍSTICA
 - 6.1 Estatística I
 - 6.2 Estatística II
7. METODOLOGIA E TÉCNICA DE PESQUISA
 - 7.1 Metodologia e Técnica de Pesquisa I
 - 7.2 Metodologia e Técnica de Pesquisa II
 - 7.3 Metodologia e Técnica de Pesquisa III

DISCIPLINAS COMPLEMENTARES OBRIGATÓRIAS

1. Cultura Brasileira I
2. Cultura Brasileira II
3. Estudo de Problemas Brasileiros II

ESTÁGIO SUPERVISIONADO

1. Monografia (Áreas de opção: Sociologia, Ciência Política ou Antropologia).

PRÁTICA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

O aluno deverá cumprir 08 (oito) créditos de Prática de Educação Física, distribuídos em quatro períodos.

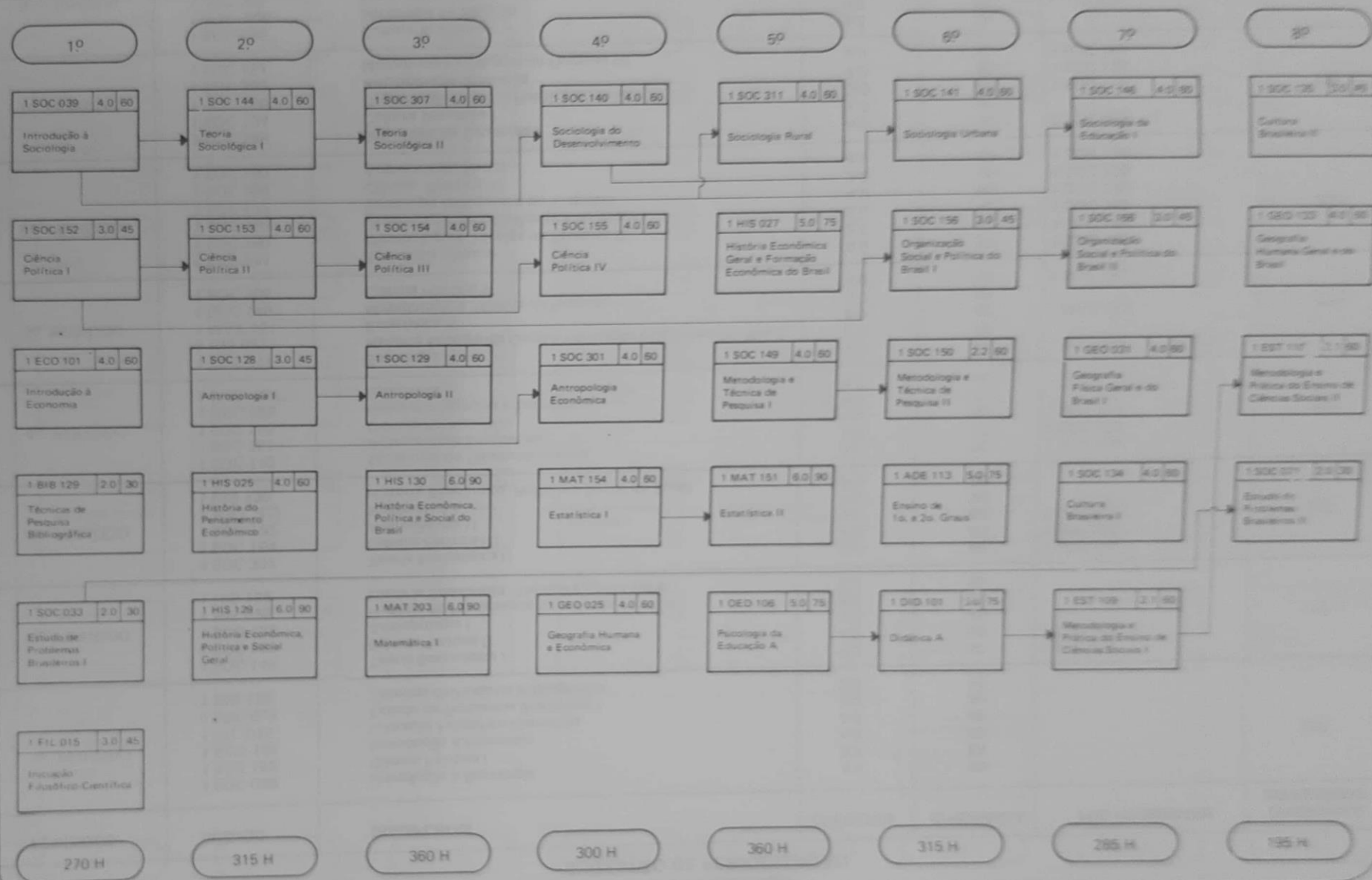
**CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
LICENCIATURA
SUGESTÃO DE PERIODIZAÇÃO**

PERÍODOS	CÓDIGO	DISCIPLINAS	CRÉDITOS	C/HORÁRIA	PRÉ-REQUISITOS	C/HORÁRIA DO PERÍODO
1o. PERÍODO	1 SOC 039 1 SOC 152 1 ECO 101 1 FIL 015 1 SOC 033 1 BIB 129	Introdução à Sociologia Ciência Política I Introdução à Economia Iniciação Filosófico-Científica Estudo de Problemas Brasileiros I Técnicas de Pesquisa Bibliográfica	4.0 3.0 4.0 3.0 2.0 2.0	60 45 60 45 30 30		270
2o. PERÍODO	1 SOC 144 1 SOC 153 1 SOC 128 1 HIS 025 1 HIS 129	Teoria Sociológica I Ciência Política II Antropologia I História do Pensamento Econômico História Econômica, Política e Social Geral	4.0 4.0 3.0 4.0 6.0	60 60 45 60 90	1 SOC 039 1 SOC 152	315
3o. PERÍODO	1 SOC 307 1 SOC 154 1 SOC 129 1 MAT 203 1 HIS 130	Teoria Sociológica II Ciência Política III Antropologia II Matemática I História Econômica, Política e Social do Brasil	4.0 4.0 4.0 6.0 6.0	60 60 60 90 90	1 SOC 144 1 SOC 153 1 SOC 128	360
4o. PERÍODO	1 SOC 140 1 SOC 301 1 SOC 155 1 GEO 025 1 MAT 154	Sociologia do Desenvolvimento Antropologia Econômica Ciência Política IV Geografia Humana e Econômica Estatística I	4.0 4.0 4.0 4.0 4.0	60 60 60 60 60	1 SOC 039 1 SOC 128 1 SOC 153	300
5o. PERÍODO	1 SOC 311 1 HIS 027 1 MAT 151 1 SOC 149 1 OED 106	Sociologia Rural História Econômica Geral e Formação Econômica do Brasil Estatística II Metodologia e Técnica de Pesquisa I Psicologia da Educação A	4.0 5.0 6.0 4.0 5.0	60 75 90 60 75	1 SOC 039 1 MAT 154	360
6o. PERÍODO	1 SOC 141 1 SOC 150 1 SOC 156 1 DID 101 1 ADE 113	Sociologia Urbana Metodologia e Técnica de Pesquisa II Organização Social e Política do Brasil I Didática A Ensino de 1o. e 2o. Graus	4.0 2.2 3.0 5.0 5.0	60 60 45 75 75	1 SOC 140 1 SOC 149 1 SOC 152 1 OED 106	315
7o. PERÍODO	1 SOC 146 1 SOC 134 1 SOC 166 1 GEO 031 1 EST 109	Sociologia da Educação I Cultura Brasileira I Organização Social e Política do Brasil II Geografia Física Geral e do Brasil I Metodologia e Prática do Ensino de Ciências Sociais I	4.0 4.0 3.0 4.0 2.1	60 60 45 60 60	1 SOC 039 1 SOC 156 1 DID 101	285
8o. PERÍODO	1 GEO 133 1 SOC 135 1 SOC 071 1 EST 110	Geografia Humana Geral e do Brasil Cultura Brasileira II Estudo de Problemas Brasileiros II Metodologia e Prática do Ensino de Ciências Sociais II	4.0 3.0 2.0 2.1	60 45 30 60	1 SOC 033 1 EST 109	195

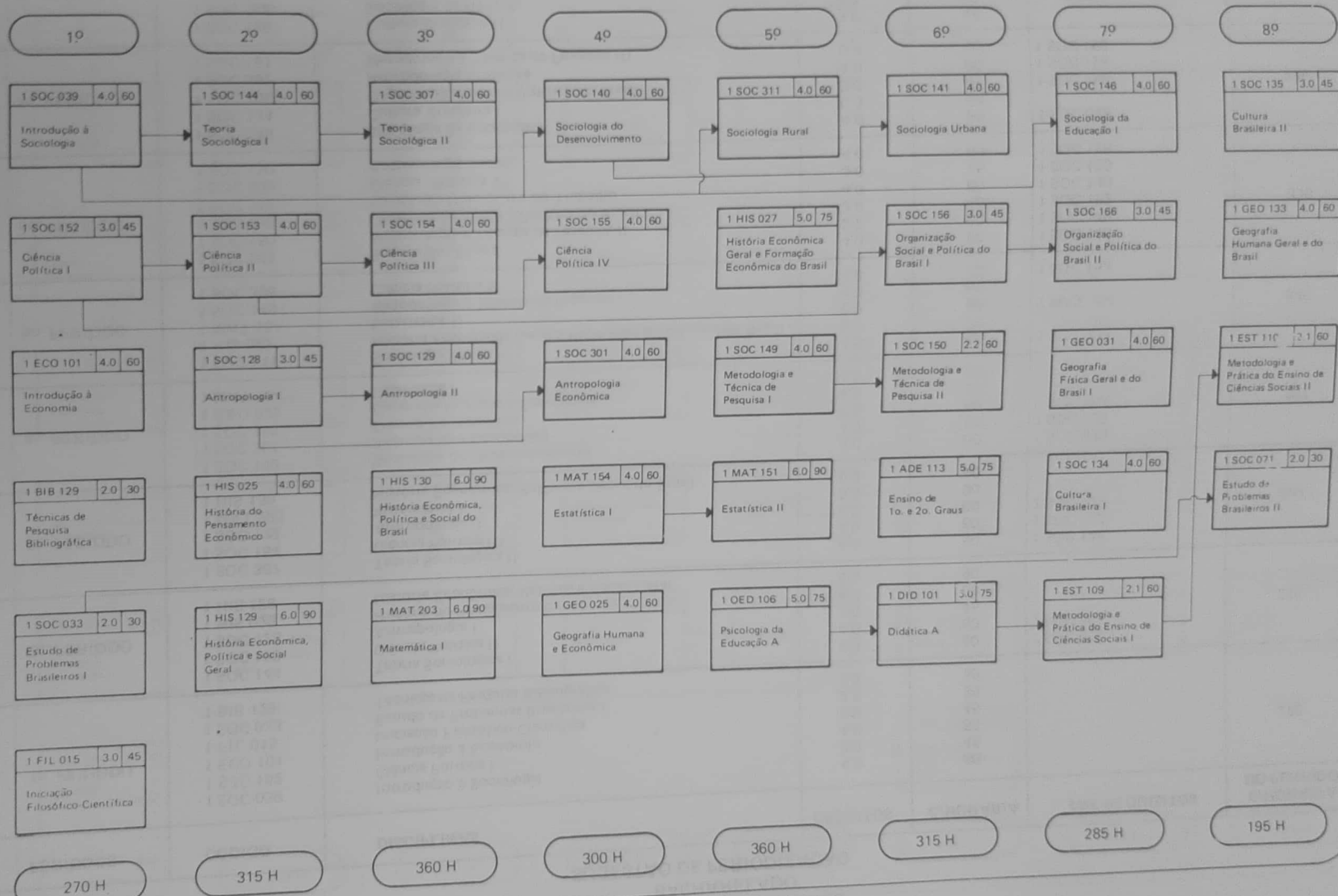
Implantação deste currículo: 80/1

Total de Créditos: 158
Carga Horária Total: 2.400 horas

LICENCIATURA



CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS LICENCIATURA



(1996)

Órgão responsável pela elaboração: Coordenadoria de Assuntos de Ensino de Graduação

Responsabilidade Técnica: Cleusa Maria Lopes de Oliveira
Marla Elvira Alves Nunes

Apoio Técnico: Luiz Antonio Alves

Capa: Prof. Isaac Antonio Camargo

FICHA CATALOGRÁFICA

Catálogo na fonte elaborada pelo Setor de Processamento Técnico da Biblioteca Central da Universidade Estadual de Londrina.

U58c Universidade Estadual de Londrina. Coordenadoria de Assun-
tos de Ensino de Graduação
Cursos de Graduação:catálogo 96/ CAE. UEL.
- Londrina : Ed. da UEL., 1996.
498p. ; 21 cm.

1. Universidades - Catálogos. 2. Ensino Superior
- Currículos. I. T.

CDU - 378 (075.5)



Índices para Catálogo Sistemático :

1. Ensino Superior : Programas escolares.

378(075.5)

DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS

DISCIPLINAS DE ACORDO COM MATÉRIAS DO CURRÍCULO MÍNIMO

Matéria	Disciplina(s)	Carga Horária
História Econômica Política e Social (Geral e do Brasil)	3HIS016 História Econômica, Política e Social Geral 3HIS010 História do Brasil	68 136
Geografia Humana e Econômica	3GEO012 Geografia Humana e Econômica	68
Antropologia	3S0C005 Antropologia I	136
	3S0C006 Antropologia II	136
	3S0C007 Antropologia III	136
	3S0C008 Antropologia IV	68
Sociologia	3S0C044 Sociologia I	136
	3S0C045 Sociologia II	136
	3S0C046 Sociologia III	136
	3S0C 047 Sociologia IV	68
Política	3S0C011 Ciência Política I	136
	3S0C012 Ciência Política II	136
	3S0C013 Ciência Política III	136
	3S0C054 Ciência Política IV	68
Economia	3EC0008 Economia B	136
Estatística	3MAP026 Estatística I A	68
Metodologia e Técnica de Pesquisa	3S0C026 Métodos e Técnicas de Pesquisa I	68
Disciplinas Pedagógicas (Parecer CFE 292/62)	3EDU053 Psicologia da Educação H	68
	3EDU011 Didática Geral I	68
	3EDU026 Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental e Médio J	68
	3EST102 Metodologia e Prática do Ensino de História: Estágio Supervisionado	45
	3EST101 Metodologia e Prática do Ensino de Elementos de Economia: Estágio Supervisionado	45
	3EST105 Metodologia e Prática do Ensino de Sociologia: Estágio Supervisionado	45

DISCIPLINAS COMPLEMENTARES OBRIGATÓRIAS3FIL002
SOC015Filosofia B
Cultura Brasileira BCarga Horária
136
68**PRÁTICA EDUCATIVA**

Prática de Educação Física

Carga Horária
68**ATIVIDADES ACADÊMICA COMPLEMENTARES**Monitoria Acadêmica
Projetos de Ensino
Projetos de Pesquisa
Projetos de Extensão
Disciplinas Especiais

Carga Horária

110

O aluno poderá optar por uma ou mais atividades.

CURSO: CIÊNCIAS SOCIAIS
HABILITAÇÃO: LICENCIATURA
DURAÇÃO: MÉDIA 4 ANOS - MÁXIMA 7 ANOS**1ª Série**

Código	Nome	Disc/ Sem.	Carga Horária		
			Teór.	Prát.	Total
3SOC044	Sociologia I		136		136
3SOC011	Ciência Política I		136		136
3SOC005	Antropologia I		136		136
3ECO008	Economia B		136		136
3HIS016	História Econômica, Política e Social Geral		68		68
3GE0012	Geografia Humana e Econômica		68		68
			Total 680		

2ª Série

3SOC045	Sociologia II		136		136
3SOC012	Ciência Política II		136		136
3SOC006	Antropologia II		136		136
3HIS010	História do Brasil		136		136
3FIL002	Filosofia B		136		136
			Total 680		

3ª Série

3SOC046	Sociologia III		136		136
3SOC013	Ciência Política III		136		136
3SOC007	Antropologia III		136		68
3MAP026	Estatística I A	1S	68		68
3SOC026	Métodos e Técnicas de Pesquisa I	2S	68		68
3EDU053	Psicologia da Educação H		68		68
3EDU011	Didática Geral I		68		68
			Total 680		

4ª Série

3S0C054	Ciência Política IV	18	68	
3S0C047	Sociologia IV	18	68	68
3S0C008	Antropologia IV		68	68
3EDU026	Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental e Médio J		68	68
3S0C015	Cultura Brasileira B		68	68
3EST102	Metodologia e Prática do Ensino de História: Estágio Supervisionado		68	68
3EST105	Metodologia e Prática do Ensino de Sociologia: Estágio Supervisionado	20	25	45
3EST101	Metodologia e Prática do Ensino de Elementos de Economia: Estágio Supervisionado	20	25	45
		20	25	45
			Total	475

OBSERVAÇÕES:

a) Além das disciplinas constantes da seriação deverão ser cumpridas 68 horas em Prática de Educação Física e 110 horas em Atividades Acadêmicas Complementares (Monitoria Acadêmica, Projetos de Ensino, Projetos de Pesquisa, Projetos de Extensão e Disciplinas Especiais), resultando em uma carga horária total para o curso de 2.693 horas.

b) Disciplinas Essenciais (não possuem regime de dependência): 3EST102 Metodologia e Prática do Ensino de História: Estágio Supervisionado, 3EST105 Metodologia e Prática do Ensino de Sociologia: Estágio Supervisionado e 3EST101 Metodologia e Prática do Ensino de Elementos de Economia: Estágio Supervisionado.

c) Turno noturno - currículo implantado a partir de 1992.

d) Turno matutino - currículo implantado a partir de 1994.

**CURSO: CIÊNCIAS SOCIAIS - HABILITAÇÃO: BACHARELADO
RECONHECIDO PELO DECRETO FEDERAL 81.727 DE 24.05.78
TURNOS: NOTURNO**

DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS

3HIS016	História Econômica, Política e Social Geral	68 h
3HIS010	História do Brasil	136 h
3GE0012	Geografia Humana e Econômica	68 h
3S0C005	Antropologia I	136 h
3S0C006	Antropologia II	136 h
3S0C007	Antropologia III	136 h
3S0C044	Sociologia I	136 h
3S0C045	Sociologia II	136 h
3S0C046	Sociologia III	136 h
3S0C048	Sociologia V	68 h
3S0C011	Ciência Política I	136 h
3S0C012	Ciência Política II	136 h
3S0C013	Ciência Política III	136 h
3S0C054	Ciência Política IV	68 h
3ECO008	Economia B	136 h

alternativas, estratégias e táticas de ação. Ação interventiva na realidade.

EST416 Estágio Supervisionado em Serviço Social C

Disciplina:	Anual	Carga horária:	Teórica	Prática	200	Total	200
Oferta:	5ª série - Curso: Serviço Social (not.)						

Sistematização da prática e relevância da investigação. Estabelecimento e operação de critérios de avaliação.

4.46 DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

3SOC001 Antropologia A

Disciplina:	Semestral	Carga horária:	Teórica	68	Prática	Total	68
Oferta:	1ª série - Curso: Psicologia						

Fundamentos conceituais da antropologia. A antropologia no quadro das ciências sociais. O homem como ser bio-cultural. Diversas formas de existir socialmente.

3SOC002 Antropologia B

Disciplina:	Anual	Carga horária:	Teórica	102	Prática	Total	102
Oferta:	2ª série - Curso: Serviço Social (mat.)						
	4ª série - Curso: Serviço Social (not.)						

Conceito, origens e âmbito da Antropologia. O significado da Antropologia Social. Dinâmica cultural, mudança cultural e social. Valores. Etnias - minorias. Teoria da cotidianidade.

3SOC003 Antropologia e História

Disciplina:	Anual	Carga horária:	Teórica	136	Prática	Total	136
Oferta:	1ª série - Curso: História						

Universalidade e diversidade humana. A natureza da reflexão antropológica. A contribuição da Antropologia Social Britânica, seus limites e desdobramentos teórico-metodológicos para a História.

3SOC004 Antropologia e Sociologia Rural

Disciplina:	Semestral	Carga horária:	Teórica	34	Prática	Total	34
Oferta:	1ª série - Curso: Medicina Veterinária						

A sociologia como ciência. Estrutura social, mudanças e estratificação social. Concepções teóricas sobre o rural e o urbano. Questões agrárias e o capitalismo no Brasil. Posse e uso da terra e relações sociais de produção. Associativismo rural: cooperativismo e sindicalismo. Movimentos sociais no campo.

3SOC005 Antropologia I

Disciplina:	Anual	Carga horária:	Teórica	136	Prática	Total	136
Oferta:	1ª série - Curso: Ciências Sociais						

História do pensamento antropológico I: teorias clássicas.

3SOC006 Antropologia II

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 136	Prática	Total 136
Oferta:	2ª série - Curso: Ciências Sociais				

História do pensamento antropológico II : as teorias do simbolismo.

3SOC007 Antropologia III

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 136	Prática	Total 136
Oferta:	3ª série - Curso: Ciências Sociais				

Antropologia face às sociedades não mercantis e à realidade transformada.

3SOC008 Antropologia IV

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 68	Prática	Total 68
Oferta:	4ª série - Curso: Ciências Sociais				

Antropologia do Brasil indígena.

3SOC010 Ciência Política B

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 68	Prática	Total 68
Oferta:	1ª série - Curso: Ciências Econômicas				

O pensamento político clássico: Maquiavel, Hobbes, Locke, Rousseau. O liberalismo e a crítica Marxista.

3SOC011 Ciência Política I

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 136	Prática	Total 136
Oferta:	1ª série - Curso: Ciências Sociais				

A formação do Estado moderno. O liberalismo até o século XIX.

3SOC012 Ciência Política II

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 136	Prática	Total 136
Oferta:	2ª série - Curso: Ciências Sociais				

O pensamento político de Karl Marx e de Max Weber.

3SOC013 Ciência Política III

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 136	Prática	Total 136
Oferta:	3ª série - Curso: Ciências Sociais				

Concepções políticas contemporâneas e formação do pensamento político brasileiro.

3SOC014 Cultura Brasileira A

Disciplina:
Oferta:

Anual
2ª série - Curso: Letras

Carga horária :

Teórica 68

Prática

Total 68

Cultura popular, erudita, de massa. A questão da identidade nacional. Os movimentos culturais brasileiros: características sócio-político-econômicas.

3SOC015 Cultura Brasileira B

Disciplina:
Oferta:

Anual
4ª série - Curso: Ciências Sociais

Carga horária :

Teórica 68

Prática

Total 68

História do Pensamento Brasileiro e História Cultural Brasileira, através de temas que fundamentam as explicações sobre a sociedade e o Estado Nacional.

3SOC016 Cultura e Ideologia

Disciplina:
Oferta:

Anual
4ª série - Curso: Ciências Sociais

Carga horária :

Teórica 68

Prática

Total 68

Análise dos conceitos de Ideologia e de cultura e de suas inter-relações.

3SOC017 Elementos de Ciências Sociais Aplicados à Saúde

Disciplina:
Oferta:

Anual
1ª série - Curso: Medicina

Carga horária :

Teórica 68

Prática

Total 68

A medicina como objeto de estudo sociológico. Relação entre medicina e estrutura social. A formação e a evolução do modelo médico na sociedade ocidental. Caracterização da medicina na sociedade de estratificação em classes. Origem e evolução histórica dos serviços de saúde no Brasil.

3SOC018 Elementos de Sociologia Geral e Urbana

Disciplina:
Oferta:

Semestral
3ª série - Curso: Engenharia (Hab. Eng. Civil)

Carga horária :

Teórica 34

Prática

Total 34

Divisão social do trabalho e estrutura social. Uso do solo na economia capitalista. A urbanização brasileira.

3SOC021 Folclore Brasileiro

Disciplina:
Oferta:

Anual
1ª série - Curso: Educação Artística (mat.)
3ª série - Curso: Educação Artística (not.)

Carga horária :

Teórica 68

Prática

Total 68

As culturas populares. O nacional e o popular. Produção cultural e classes sociais.

3SOC022 Fundamentos de Ciência Política

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 102	Prática	Total 102
Oferta:	2ª série - Curso: Serviço Social				

Fundamentos políticos do Estado, concepção liberal e marxista de Estado e Sociedade. Críticas e debates atuais sobre o Estado.

3SOC023 Fundamentos de Ciências Sociais

Disciplina:	Semestral	Carga horária :	Teórica 34	Prática	Total 34
Oferta:	1ª série - Curso: Fisioterapia				

As ciências sociais no quadro das ciências do comportamento: sociologia, antropologia, política e ciências afins. Introdução ao estudo da sociedade, abordando especialmente os problemas de desigualdade e de mudança sociais, tomando-se, como foco de referência, a formação da sociedade brasileira. Análise dos aspectos das desigualdades sociais, da formação da sociedade e sua relação com os sistemas, em especial com a saúde, ressaltando aspectos políticos, econômicos e culturais.

3SOC024 Introdução às Ciências Sociais A

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 68	Prática	Total 68
Oferta:	1ª série - Curso: Ciências Econômicas				

Fundamentos da Teoria de Marx. Conceitos fundamentais: trabalho, classes sociais, mais-valia. A sociologia compreensiva de Weber. Conceitos fundamentais: ação social, dominação, racionalidade, análise do nexos histórico entre a ética protestante e a conduta empresarial capitalista.

3SOC025 Introdução às Ciências Sociais B

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 68	Prática	Total 68
Oferta:	2ª série - Curso: Biblioteconomia				

Condições históricas do surgimento da sociologia como ciência. As correntes sociológicas fundamentais. A questão das classes e da Ideologia.

3SOC026 Métodos e Técnicas de Pesquisa I

Disciplina:	Semestral	Carga horária :	Teórica 68	Prática	Total 68
Oferta:	3ª série - Curso: Ciências Sociais				

Ciência, método e técnica de pesquisa. A observação nas ciências sociais. Os diversos tipos de pesquisas. Métodos quantitativos e qualitativos.

3SOC027 Métodos e Técnicas de Pesquisa II

Disciplina:	Semestral	Carga horária :	Teórica 68	Prática	Total 68
Oferta:	4ª série - Curso: Ciências Sociais				

O projeto de pesquisa. Planejamento da pesquisa. Definição do projeto. Tratamento do tema, conceitos, hipóteses. Indicação dos instrumentos de observação. Fontes. Relatórios de pesquisa.

Disciplina: Anual Carga horária : Teórica 136 Prática Total 136
 Oferta: 4ª série - Curso: Ciências Sociais

Elaboração de pesquisa em áreas específicas das ciências sociais. (A pesquisa poderá ser bibliográfica ou de campo, segundo a área de opção do aluno).

3500031 Pesquisa Educacional I

Disciplina: Anual Carga horária : Teórica 68 Prática Total 68
 Oferta: 1ª série - Curso: Pedagogia

A formação do pesquisador no processo de transmissão e produção do conhecimento na Universidade. A educação como objeto de conhecimento científico: perspectivas teóricas e tipos de pesquisa.

3500032 Pesquisa Educacional II

Disciplina: Anual Carga horária : Teórica 68 Prática Total 68
 Oferta: 2ª série - Curso: Pedagogia

Análise do processo de pesquisa empírica: do projeto ao relatório.

3500033 Sociedade e Informática

Disciplina: Semestral Carga horária : Teórica 34 Prática Total 34
 Oferta: 4ª série - Curso: Ciências da Computação

O papel da inovação técnica no processo de crescimento econômico. O capitalismo monopolista e a potenciação da tecnologia. A América Latina: a tecnologia alternativa, debates e críticas. Acumulação e o processo de desenvolvimento tecnológico no Brasil: automação e qualidade de vida.

3500035 Sociologia B

Disciplina: Anual Carga horária : Teórica 136 Prática Total 136
 Oferta: 1ª série - Curso: Serviço Social

História da Sociologia como ciência: conceito, objeto e métodos. Estrutura de classe e estratificação. Mudança social. Processos e problemas sociais urbanos e rurais. A reforma agrária. A correlação urbana e rural.

3500036 Sociologia Aplicada à Administração

Disciplina: Semestral Carga horária : Teórica 68 Prática Total 68
 Oferta: 2ª série - Curso: Administração

A Sociologia como ciência: as perspectivas clássicas, E. Durkheim, Max Weber e Karl Marx. As classes sociais e a questão do trabalho. A organização e o controle do trabalho: burocracia e ideologia.

3500037 Sociologia da Educação

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 68	Prática	Total 68
Oferta:	2ª série - Curso: Pedagogia				

A produção do conhecimento sociológico sobre a educação e escola no Brasil: histórico e tendências atuais.

3SOC038 Sociologia da Educação e da Industrialização

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 136	Prática	Total 136
Oferta:	3ª série - Curso: Psicologia				

A educação como objeto de estudo sociológico. Fundamentos e significados sociais da educação. Relação entre a estrutura social e a educação. O estudo sociológico da escola como uma organização social complexa. Educação e mudança social. O contexto histórico do surgimento da sociologia. Estratificação e estrutura de classes. O processo de industrialização na sociedade capitalista e a questão do trabalho. A industrialização brasileira.

3SOC039 Sociologia e História

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 68	Prática	Total 68
Oferta:	2ª série - Curso: História				

Formação do pensamento sociológico: Durkheim, Weber e Marx.

3SOC040 Sociologia Geral A

Disciplina:	Semestral	Carga horária :	Teórica 68	Prática	Total 68
Oferta:	1ª série - Curso: Geografia				

O processo de constituição da Sociologia como ciência. As principais correntes do pensamento sociológico, enfocando a teoria e estrutura de classes. Análise da ideologia.

3SOC041 Sociologia Geral B

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 68	Prática	Total 68
Oferta:	1ª série - Curso: Comunicação Social				

Autores clássicos da sociologia, conceitos fundamentais. Durkheim: fato social, solidariedade mecânica e orgânica. Weber: ação social, dominação e racionalidade. Marx: trabalho e classes sociais. Cultura, ideologia e comunicação de massa na sociedade contemporânea.

3SOC042 Sociologia Geral e da Educação

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 136	Prática	Total 136
Oferta:	1ª série - Curso: Pedagogia				

A Sociologia como forma de interpretação científica da realidade social. As relações entre indivíduo e sociedade de acordo com a perspectiva estrutura-funcionalista e com a perspectiva histórico-dialética. A origem da escola pública no processo de constituição da sociedade de classes. Perspectivas teóricas na produção do conhecimento sobre o processo educacional: dos clássicos às tendências atuais.

3SOC043 Sociologia Geral e Urbana

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 68	Prática	Total 68
Oferta:	2ª série - Curso: Arquitetura e Urbanismo				

A divisão social do trabalho e a estrutura social. A cidade como categoria sociológica: perspectivas teóricas de apreensão dos processos de mudança e transformações sociais. O desenvolvimento urbano na economia capitalista: capitalismo concorrencial e capitalismo monopolista. O desenvolvimento urbano no Brasil: o uso do solo, o papel do Estado e os movimentos sociais urbanos.

3SOC044 Sociologia I

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 136	Prática	Total 136
Oferta:	1ª série - Curso: Ciências Sociais				

Introdução ao pensamento sociológico. O positivismo e o surgimento da sociologia. O pensamento sociológico de Emile Durkheim.

3SOC045 Sociologia II

Disciplina :	Anual	Carga horária :	Teórica 136	Prática	Total 136
Oferta:	2ª série - Curso: Ciências Sociais				

O pensamento sociológico de Karl Marx e Max Weber.

3SOC046 Sociologia III

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 136	Prática	Total 136
Oferta:	3ª série - Curso: Ciências Sociais				

Análise do capitalismo no século XX, seus efeitos na divisão social do trabalho e a emergência de movimentos sociais contemporâneos.

3SOC047 Sociologia IV

Disciplina:	Semestral	Carga horária :	Teórica 68	Prática	Total 68
Oferta:	4ª série - Curso: Ciências Sociais				

A abordagem sociológica do processo educacional: perspectivas teóricas clássicas e tendências atuais.

3SOC048 Sociologia V

Disciplina:	Semestral	Carga horária :	Teórica 68	Prática	Total 68
Oferta:	4ª série - Curso: Ciências Sociais				

A prática do sociólogo: planejamento, assessoria, supervisão e coordenação de planos, projetos e programas atinentes à realidade social.

3SOC049 Sociologia Industrial e do Trabalho

Disciplina:	Semestral	Carga horária :	Teórica 34	Prática	Total 34
Oferta:	1ª série - Curso: Ciências Contábeis				

O trabalho na sociedade moderna. Divisão do trabalho e estrutura social. Sociedade indus-

trial e pós-industrial.

3SOC050 Introdução à Sociologia

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 68	Prática	Total 68
Oferta:	1ª série - Curso: Filosofia				

O surgimento da Sociologia e a Filosofia: Montesquieu, Kant, Hegel. Fundamentos teóricos dos clássicos da Sociologia: Marx, Durkheim, Weber.

3SOC051 Teorias Antropológicas

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 68	Prática	Total 68
Oferta:	2ª série - Curso: Filosofia				

Introdução aos conceitos fundamentais e às teorias antropológicas.

3SOC052 Sociologia do Conhecimento

Disciplina:	Semestral	Carga horária :	Teórica 34	Prática	Total 34
Oferta:	3ª série - Curso: Filosofia				

Introdução aos condicionamentos sociais do conhecimento. Análise das principais vertentes do pensamento sociológico e de seu contexto histórico.

3SOC053 Folclore Brasileiro A

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 68	Prática	Total 68
Oferta:	2ª série - Curso: Música				

As culturas populares. O nacional e o popular. Produção cultural e classes sociais.

3SOC054 Ciência Política IV

Disciplina:	Semestral	Carga horária :	Teórica 68	Prática	Total 68
Oferta:	4ª série - Curso: Ciências Sociais				

O processo político brasileiro.

3SOC055 Sociologia Aplicada à Enfermagem

Disciplina:	Semestral	Carga horária:	Teórica 34	Prática	Total 34
Oferta:	1ª série - Curso: Enfermagem				

A saúde como objeto de estudo da Sociologia: caracterização geral. Tendências e perspectivas epistemológicas da sociologia para a pesquisa em enfermagem. Saúde e sociedade: o processo social das doenças e as mudanças sócio-históricas do perfil epidemiológico. Estrutura e dinâmica da sociedade capitalista: relação entre saúde e Estado. Políticas de saúde no Brasil e o desenvolvimento da enfermagem.

3SOC056 Sociologia e Ciência Política

Disciplina:	Semestral	Carga horária:	Teórica 68	Prática	Total 68
Oferta:	1ª série - Curso: Direito				

A sociologia como ciência. Principais correntes de pensamento sociológico. Estratificação estrutura de classes. Ideologias. As relações da Sociologia com o Direito: os fatos sociais e os fatos jurídicos. O desenvolvimento da Ideologia jurídica. O Direito como instrumento de transformação social: os direitos sociais.

3SOC/FIL060 Humanidades (34/34)

Disciplina:	Anual	Carga horária:	Teórica 68	Prática	Total 68
Oferta:	4ª série - Curso: Ciências da Computação				

Informatização, globalização e transformações na sociedade contemporânea. Desenvolvimento tecnológico e transformações no processo de trabalho. Inteligência Artificial (IA) e as ciências Cognitivas. As consequências do desenvolvimento da informática na esfera sócio-cultural.

3EST101 Metodologia e Prática do Ensino de Elementos de Economia: Estágio Supervisionado

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 20	Prática 25	Total 45
Oferta:	4ª série - Curso: Ciências Sociais				

Metodologia do ensino de Elementos de Economia. Objetivos e importância da disciplina no currículo do 2o. grau. O ensino de Elementos de Economia no 2o. grau. Estágio supervisionado.

3EST105 Metodologia e Prática do Ensino de Sociologia: Estágio Supervisionado

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 20	Prática 25	Total 45
Oferta:	4ª série - Curso: Ciências Sociais				

Metodologia do ensino de Sociologia. O ensino de Sociologia no 2º grau. Objetivos e importância da disciplina no currículo de 2o. grau. Caracterização e avaliação do ensino de Sociologia nas escolas de 2o. grau. Estágio supervisionado.

3EST111 Prática do Ensino de Sociologia: Estágio Supervisionado

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 20	Prática 25	Total 45
Oferta:	4ª série - Curso: Filosofia				

Estágio de observação, com fichas de registro, de aulas isoladas e em bloco. Participação no planejamento, na confecção de materiais específicos e assessoramento nos procedimentos de ensino do professor-regente. Regência de aulas isoladas, em bloco e regência de classe.

4.47 DEPARTAMENTO DE TECNOLOGIA DE ALIMENTOS E MEDICAMENTOS

3TAL001 Bromatologia

Disciplina:	Anual	Carga horária :	Teórica 51	Prática 51	Total 102
Oferta:	3ª série - Curso: Farmácia				

Dieta balanceada (quantidade e qualidade) nas proporções indispensáveis ao equilíbrio

PPP
(2005)

ANEXO III DA RESOLUÇÃO CEPE Nº**CONTEÚDOS CURRICULARES SEGUNDO OS EIXOS DE CONHECIMENTO**

CONHECIMENTOS	CONTRIBUIÇÕES À FORMAÇÃO DO ESTUDANTE	% da carga horária total
Sociologia	Iniciação do aluno no pensamento das Ciências Sociais com ênfase em Sociologia. Compreensão das múltiplas perspectivas teóricas / metodológicas desenvolvidas pela Sociologia, bem como o diálogo com a Antropologia, Ciência Política, História e Filosofia.	9,1%
Antropologia	Iniciação do aluno no pensamento das Ciências Sociais com ênfase em Antropologia. Compreensão das múltiplas perspectivas teóricas / metodológicas desenvolvidas pela Antropologia, bem como o diálogo com a Sociologia, Ciência Política, História e Filosofia.	9,1%
Ciência Política	Iniciação do aluno no pensamento das Ciências Sociais com ênfase em Ciência Política. Compreensão das múltiplas perspectivas teóricas / metodológicas desenvolvidas pela Ciência Política, bem como o diálogo com a Antropologia, Sociologia, História e Filosofia.	9,1%
História e Filosofia	Articulação entre o conhecimento das Ciências Sociais com a História e a Filosofia, numa perspectiva interdisciplinar. Compreensão sobre a constituição do pensamento filosófico moderno e sobre as determinações históricas da Sociedade Contemporânea.	9,1%
Educação e Sociedade	Articulação dos conhecimentos das diversas áreas das Ciências Sociais (Sociologia, Antropologia e Ciência Política), tanto do ponto de vista teórico quanto prático, com outras áreas do conhecimento. Acentuação da Interdisciplinaridade. Problemática dos múltiplos aspectos sociais, políticos e culturais. Compreensão das diversidades distinções e diferenças na sociedade contemporânea. O Estágio Supervisionado deve constituir expressão dessa articulação, bem como a formação específica do Educador.	38,6%

Conhecimentos
Específicos

Disciplinas Optativas e Atividades de Formação Livre devem contribuir para a formação específica e interdisciplinar do Cientista Social. Atividades de livre escolha do estudante como disciplinas, monitoria, estágios, Iniciação Científica, projetos de ensino, pesquisa e extensão, eventos, entre outros deverão contribuir tanto para a especialização em uma das áreas das Ciências Sociais (Sociologia, Antropologia e Ciência Política), quanto para a compreensão da multiplicidade explicativa da vida social.

25,0%

ANEXO IV DA RESOLUÇÃO CEPE Nº

EMENTÁRIO DO CURRÍCULO PLENO DA GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS -
HABILITAÇÃO: LICENCIATURA, A SER IMPLANTADO A PARTIR DO ANO LETIVO DE 2005.

1º Semestre**1SOC Introdução à Antropologia**

Apresentação da Antropologia: grandes temas, conceitos fundamentais, principais autores e escolas. Literatura dos viajantes: o estranhamento do olhar. Etnocentrismo do colonizador, "cegueira" do colonizado. O Brasil na ótica dos europeus.

1SOC Introdução à Sociologia

O contexto histórico do surgimento da Sociologia. A Sociologia como ciência: objeto e método. Conceitos sociológicos fundamentais.

1SOC Introdução à Ciência Política

Introdução à Política. Conceitos básicos de Ciência Política. A formação do Estado Moderno.

1HIS História Geral I

Feudalismo: traços básicos e desagregação. Renascimento. Mercantilismo. A emergência da burguesia e a formação do Estado Nacional. Liberalismo. Revolução Industrial. Imperialismo.

1SOC Pesquisa e Ensino I

Leitura, escrita, registros de leitura. Produção de textos acadêmicos.

2º Semestre**1SOC Antropologia I**

Evolucionismo, difusionismo, neo-evolucionismo, culturalismo norte-americano. Etnocentrismo, alteridade, relativismo cultural. Desdobramentos no contexto brasileiro.

1SOC Sociologia I

Formação social concreta: a sociedade moderna em seus múltiplos aspectos, constituição, caracterização e funcionamento.

1SOC Ciência Política I

Liberalismo. Constitucionalismo e republicanismo. Revoluções burguesas e a construção da teoria liberal. Contratualismo e a construção dos direitos do homem.

1FIL Filosofia I

Fundamentos filosóficos das Ciências Sociais. Precursores. Empirismo. Racionalismo. Idealismo. Dialética. Positivismo.

1SOC Pesquisa e Ensino II

Processos de organização e exposição do pensamento.

3º Semestre**1SOC Antropologia II**

Funcionalismo, estrutural-funcionalismo, Escola de Manchester, Escola Sociológica Francesa. Diferenças e desigualdades. Repensando o relativismo cultural. Antropologia realizada no Brasil.

1SOC Sociologia II

Trabalho e vida social. O processo de trabalho capitalista. A indústria moderna. Formas diferenciadas de trabalho. Pós-industrialismo.

1SOC Ciência Política II

Estado e Partidos. A crítica marxista ao liberalismo.

1HIS História do Brasil I

O passado Colonial. A crise do trabalho escravo e a emergência do trabalho livre. Economia agrária-exportadora. Formação do Estado Nacional. Primeira República. Revolução de 1930. Urbanização e Industrialização.

1SOC Pesquisa e Ensino III

Problematização de temas em Ciências Sociais.

4º Semestre**1SOC Antropologia III**

Teorias e problemas da Antropologia contemporânea. Estruturalismo, hermenêutica e desdobramentos. Explicação e interpretação. Olhar distanciado e "horizontes" particulares. Universalismo e particularismo. Crítica cultural e representação do outro. Diálogo com a Antropologia brasileira.

1SOC Sociologia III

Análise sociológica das diferenciações, distinções e desigualdades: diferentes perspectivas teóricas.

1SOC Ciência Política III

Sociedade de massas. A democracia de massas. O aparato burocrático na sociedade moderna.

1FIL Filosofia II

As correntes filosóficas contemporâneas: Fenomenologia. Existencialismo. Teoria crítica. Pós-modernidade.

1SOC Pesquisa e Ensino IV

Estrutura de projetos de pesquisa e de ensino.

5º Semestre**1SOC Teoria e Método em Antropologia ***

Pesquisa de campo, etnografia e teoria antropológica. Objeto de pesquisa e análise metodológica da relação sujeito/objeto na Antropologia. Transformações empíricas e questões epistemológicas. Autoridade etnográfica e representação do outro. Ética no fazer antropológico.

1SOC Teoria e Método em Sociologia *

As bases teóricas da Sociologia. Correntes sociológicas modernas. Concepções pós-modernas.

1SOC Teoria e Método em Ciência Política*

Pensamento Político Brasileiro. Vertentes teóricas nos clássicos da Ciência Política Brasileira.

1EMA Estatística Aplicada à Ciências Sociais

Métodos quantitativos aplicados em pesquisas nas Ciências Sociais. Uso de técnicas e programas computacionais.

1SOC Educação e Sociedade

Estudos multidisciplinares sobre educação (Sociologia, Antropologia, Ciência Política).

6º Semestre**1EDU Políticas Públicas Educacionais**

Políticas educacionais brasileiras: aspectos históricos, filosóficos, econômicos e a configuração dos sistemas de ensino. Gestão escolar e formação do professor.

1SOC Educação e Juventude

Estudos multidisciplinares sobre educação e juventude (Sociologia, Antropologia, Ciência Política).

1EST Estágio Supervisionado I

Observação e análise sociológica do micro e macro ambiente educacional. Análise do projeto pedagógico da escola. Problemática e desenvolvimento de temáticas sociológicas voltadas ao Ensino Médio. Preparação e desenvolvimento de Planos de Aulas e Regência.

161 fl

7º Semestre

1EDU Organização do Processo Escolar

Estudos sobre processos organizacionais da escola, incluindo práticas pedagógicas.

1SOC Metodologia do Ensino em Sociologia

História do ensino das Ciências Sociais no Brasil no contexto de institucionalização da Antropologia, Ciência Política e Sociologia. A Sociologia no Ensino Médio. O Professor como intelectual. A formação de métodos adequados ao ensino das Ciências Sociais nas escolas e em espaços não-formais dos adolescentes e jovens.

1EST Estágio Supervisionado II

Observação e análise sociológica do micro e macro ambiente educacional. Análise do projeto pedagógico da escola. Problemática e desenvolvimento de temáticas sociológicas voltadas ao Ensino Médio. Preparação e desenvolvimento de Planos de Aulas e Regência.

8º Semestre

1EST Estágio Supervisionado III

Observação e análise sociológica do micro e macro ambiente educacional. Análise do projeto pedagógico da escola. Problemática e desenvolvimento de temáticas sociológicas voltadas ao Ensino Médio. Preparação e desenvolvimento de Planos de Aulas e Regência.

DISCIPLINAS OPTATIVAS

1SOC A Revolução Francesa: Interpretações

Análise das principais tendências de interpretação política da Revolução Francesa representadas por correntes teóricas conservadoras, liberais e marxistas.

1SOC Antropologia da Religião

Magia e religião no pensamento antropológico. As principais teorias sobre a religião. A dimensão simbólica do sagrado: mitos e ritos. Diversidade dos sistemas religiosos. Trabalhos monográficos no campo da religião.

1SOC Antropologia e História

Antropologia Histórica e História Cultural: discussões em região de fronteira. Antropologia: Ciência das sociedades sem história? Práticas de representações. Sincronia e diacronia. Estrutura e acontecimento. Dinâmica cultural e circularidade. Historicidades e temporalidades. Mito e história.

DISCIPLINAS OPTATIVAS

1SOC Antropologia e Meio Ambiente

Estudos e reflexões sobre o modo como a natureza é aprendida culturalmente. O meio ambiente como objeto de reflexão antropológica. Análise dos sistemas de objetivação da natureza e no contexto do debate entre "razão prática e razão simbólica".

1SOC Antropologia Rural

Oposição/complementaridade entre espaço rural e espaço urbano. O homem e o mundo natural. Parentesco e família camponesa. Economia, política e religião em áreas rurais. O campesinato e as transformações no mundo rural. Organizações e movimentos sociais no campo.

1SOC Antropologia Urbana

Grupos sociais, processos culturais e dinâmicas espaciais no contexto urbano. Sociabilidade, representações e práticas sociais.

1SOC Antropologia Visual

Reflexões sobre as possibilidades de uso das técnicas visuais e da imagem como instrumentos e documentos de pesquisa e como etnografia.

1SOC Cotidiano e Sociabilidade

A questão do cotidiano e a emergência de um novo campo de estudo na Sociologia. Diferentes perspectivas e abordagens. Indivíduo/grupos/sociabilidade no mundo contemporâneo.

1SOC Cultura Brasileira I

Conceitos de cultura. Surgimento e desenvolvimento da Indústria Cultural. Manifestações e elementos sócio-culturais na sociedade brasileira. Globalização e identidade cultural brasileira. Patrimônio cultural. Memória.

1SOC Cultura Brasileira II

Panorama das diferentes culturas brasileiras, sua importância histórica, sua inserção na tradição oral e na memória coletiva para explicação da sociedade brasileira. Reconhecimento das características culturais brasileiras e da identidade popular. Transmissão de cultura no Brasil.

1SOC Espaço Público e Movimentos Sociais

A democracia dos antigos: o privado e o público. Os direitos como fundamento da democracia moderna. O contrato social, sua crise e o imperativo de novos paradigmas. O significado dos movimentos sociais no debate contemporâneo. O cultural e o político nos movimentos sociais e as novas representações de cidadania, direito e justiça.

1SOC Etnologia Indígena

Introdução à Etnologia Indígena no Brasil. Critérios de identidade étnica. Compreensão da natureza da diversidade cultural das nações indígenas. Reflexões sobre suas relações com a sociedade brasileira.

DISCIPLINAS OPTATIVAS

1SOC Família e Sociedade

Família e capitalismo: a organização na sociedade capitalista. Papel da família na reprodução social. Mudanças na família contemporânea.

1SOC Globalização "Neoliberal" e os Direitos de Cidadania

A globalização e as especificidades nacionais. Direitos humanos e direitos internacionais. A cidadania e a soberania nacional.

1HIS História do Brasil II

A era Vargas. A experiência democrática. O regime militar. A transição democrática.

1HIS História Geral II

A primeira guerra mundial. A revolução russa de 1917. A crise dos anos trinta do século XX. A segunda Guerra. A retomada da expansão capitalista. O Estado do Bem-Estar Social. A eclosão de um novo ciclo de crise. A ascensão neoliberal. Queda do muro de Berlim.

1SOC Identidade e Minorias Étnicas

A Antropologia Brasileira e os estudos sobre minorias étnicas e sociais. Discussão sobre identidades sociais, etnicidades, conflitos sociais, cidadanias. Minorias no Brasil - estudo de caso.

1SOC Investigação Sociológica

A pesquisa em Sociologia. Teoria e fato. Problemas teóricos e políticos. As técnicas de abordagem e apreensão do social. A explicação sociológica.

1SOC Lições Sobre Poder e Política

Os diferentes sentidos de poder e política na teoria clássica.

1SOC Linguagem, Ideologia e Poder na História do Pensamento Político

Estudo das dimensões ideológicas presentes no vocabulário normativo de textos literários e políticos de autores europeus dos séculos XVI, XVII e XVIII. Abordagem das ideologias da modernidade que opõem poder sagrado e poder secular. Análise da linguagem ritual do poder e das teorias políticas justificadoras da monarquia absolutista.

1SOC Movimentos Sociais e Cidadania no Brasil

O significado dos movimentos sociais no Brasil. O clássico movimento operário. Os novos movimentos sociais e os direitos de cidadania.

1SOC Partidos Políticos

Organização partidária e programas. Partidos e classes sociais. O processo de burocratização dos partidos políticos.

DISCIPLINAS OPTATIVAS

1SOC Pensamento Sociológico Brasileiro

As primeiras manifestações do pensamento sociológico brasileiro e seus antecedentes. Linhas significativas do pensamento sociológico brasileiro e sua evolução. O pensamento sociológico brasileiro contemporâneo.

1SOC Pensamento Sociológico Clássico

O legado de Weber e Durkheim. Marxismo e Sociologia. As respostas da Sociologia aos problemas do capitalismo.

1SOC Política Brasileira

Populismo, ditadura militar e transição democrática.

1SOC Política e Cultura

Hegemonia e indústria cultural.

1SOC Questão da Democracia no Brasil Pós-Ditadura Militar

O processo democrático brasileiro depois da ditadura militar. Análises desenvolvidas desde o final da década de 80.

1SOC Saúde, Corpo e Pessoa

O corpo como idioma simbólico. Construções sócio-culturais e históricas de pessoa e indivíduo. Estudo dos itinerários terapêuticos e dos sistemas médicos.

1SOC Sociologia Ambiental

A sociologia clássica na relação Homem-Natureza. O modo de produção capitalista, degradação ambiental e criação de necessidades. Agenda 21 global, brasileira e local. O desenvolvimento sustentável e sustentabilidade.

1SOC Sociologia Brasileira

Precursores. A missão estrangeira. A escola paulista. O ISEB. Temas da Sociologia Brasileira.

1SOC Sociologia da Comunicação

Códigos, mensagem e sociedade. Massa, público e elite. Indústria cultural, ideologia e comunicação de massa.

1SOC Sociologia da Educação

A educação como objeto de estudo sociológico. Educação e classes sociais. Educação e mudança social. Educação e controle social.

1SOC Sociologia da Mudança Social

As perspectivas lineares, diretivas e cíclicas da mudança social.

DISCIPLINAS OPTATIVAS

1SOC Sociologia da Religião

Teoria Sociológica e religião: clássicos e contemporâneos. Campo religioso brasileiro. Religião, política e mídia.

1SOC Sociologia do Conhecimento

Conceito sociológico de pensamento. Os condicionantes sociais do pensamento. Ideologia e Ciências Sociais. Compromissos ontológicos do conhecimento científico. Consequências metodológicas da Sociologia do Conhecimento.

1SOC Sociologia do Desenvolvimento

A problemática do desenvolvimento capitalista. Teorias do desenvolvimento. Formas e conceitos de desenvolvimento. Interesses em jogo. Papel do desenvolvimento sócio-econômico.

1SOC Sociologia do Trabalho

Trabalho e força de trabalho. Processo de trabalho e capitalismo. Mudança tecnológica e organização do trabalho. Análise crítica das teorias da organização.

1SOC Sociologia Hoje

As teorias sociológicas atuais: as modernas teorias da agência (Burkley, Etzioni, Touraine, Crozier, Fredberg, Giddens, Archer) e a nova Sociologia Histórica (N. Elias, W. Mills, Tilly e Philip Abrams).

1SOC Sociologia Industrial

Estrutura da sociedade industrial. A revolução técnico-científica e o trabalhador. Pós-industrialismo e composição social.

1SOC Sociologia Rural

O desenvolvimento do capitalismo no campo. Formas diferenciadas de trabalho. A tendência à proletarização. Políticas estatais e investigação rural. A questão agrária. Movimentos sociais rurais.

1SOC Sociologia Sindical

Origens do sindicalismo. O advento do capitalismo e o papel dos sindicatos. A evolução do sindicalismo e suas várias concepções. Os sindicatos hoje.

1SOC Sociologia Urbana

A urbanização capitalista. Cidade e divisão do trabalho. Indústria e urbanização. Papel do Estado no processo de urbanização. Políticas e planificação urbana.

1SOC Teoria Política Clássica: Tópicos Especiais

Temas fundamentais da Ciência Política. Estado, soberania, legitimidade, legalidade, etc. no pensamento político clássico.

DISCIPLINAS OPTATIVAS

1SOC Teoria Política Contemporânea: Estudos Institucionais

Teoria da democracia desenvolvida no século XX dentro do enfoque analítico-institucionalista.

1SOC Teoria Social Brasileira I

As influências do evolucionismo sociológico, do darwinismo social e do positivismo sobre a formação de um campo de conhecimento por onde fluiu a Sociologia no Brasil: das últimas décadas do Século XIX até a primeira década do século XX. As influências de Durkheim, Tarde, Simmel, Weber e Marx e da Sociologia americana sobre o pensamento social entre 1900 e 1950.

1SOC Teoria Social Brasileira II

Os diálogos da Sociologia Brasileira após a década de 1950 com as principais teorias sociológicas: os diálogos com as perspectivas clássicas. Marx, Durkheim e Weber e os diálogos com as perspectivas contemporâneas: neo-evolucionismo, funcionalismo, estrutural-funcionalismo e a abordagem processual.

1SOC Teorias Sociológicas Contemporâneas

A Sociologia Francesa e Norte-americana. A crítica da Sociologia: os frankfurtianos. A crítica marxista da Sociologia.

1SOC Tópicos em Antropologia

Debates em torno de Eixos Temáticos.

1SOC Tópicos em Sociologia

Debates em torno de Eixos Temáticos.

1SOC Tópicos Especiais em Ciência Política

Temas escolhidos em Ciência Política: questões, reflexões e análise.