

## A Formação de Professoras do Curso de História pelo PARFOR em Torno das Relações Étnico-raciais em Cametá (PA)

*La formación de Profesoras de la Carrera de Historia por el PARFOR en Torno de las Relaciones Étnico-raciales en Cametá (PA)*

*The Formation of Female Teachers of the History Course through PARFOR on Ethnic-racial Relations in Cametá (PA)*

**Lenise Mendes Rodrigues**

**Resumo:** Este artigo trata da formação de professoras do curso de História da Universidade Federal do Pará (UFPA) no âmbito do Plano Nacional de Formação de Professores de Educação Básica (PARFOR), com intuito de abordar a formação que receberam de uma única disciplina, denominada História da África, em torno das relações étnico-raciais no desenho curricular. Ela fez a diferença na formação das professoras, trazendo-lhes outro conhecimento da história do continente africano e modificações nas suas práticas escolares e sociais, de modo que aos poucos começaram a colocar em prática essas discussões em determinadas situações que presenciaram nas escolas trabalhadas, em busca de um ensino democrático, no reconhecimento das diferenças e no combate ao racismo. Nesse sentido, abordar essa questão é uma forma de concretização adequada da temática racial.

**Palavras Chave:** Formação de professoras. PARFOR. Curso de História. Relações étnico-raciais.

**Resumen:** El presente artículo tiene como objetivo abordar la formación de profesoras de la carrera de historia de la Universidade Federal do Pará favorecidas por el Plano Nacional de Formação de Professores de Educação Básica (PARFOR). Con el fin de abordar la formación que recibieron en una sola disciplina llamada Historia de África en torno de las relaciones étnico-raciales en el diseño curricular. Y eso marcó la diferencia en la formación de las docentes añadiendo otro conocimiento de la historia del continente africano y cambios en sus prácticas escolares y sociales. Y que poco a poco empezaron a poner en práctica esas discusiones en determinadas situaciones que presenciaron en las escuelas trabajadas. En búsqueda de una enseñanza democrática, por el reconocimiento de las diferencias y en el combate al racismo. En este sentido, abordar ese tema es una forma de implementar adecuadamente la temática racial.

**Palabras Claves:** Formación de profesoras. PARFOR. Carrera de Historia. Relaciones étnico-raciales.

**Abstract:** This article aims to address the training of female teachers of history course at the Federal University of Pará contemplated by the National Plan for Training of Teachers of Basic Education (PARFOR). In order to approach the training they received from a single subject called History of Africa around the ethnic-racial relations in the curricular design. It made a difference in the formation of female teachers, leading to other knowledge of the history of the African continent and changes in their school and social practices. And that, little by little, they began to put these discussions into practice in certain situations that they witnessed in the schools they worked in. In search of a democratic teaching, in the recognition of differences and in the fight against racism. In this sense, approaching this issue is a way of adequately concretizing the racial theme.

**Keywords:** Formation of Female Teachers. PARFOR. History Course. Ethnic-Racial Relations.

**Lenise Mendes Rodrigues** – Graduada em História pela Universidade Federal do Pará, Mestra em Educação e Cultura no Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC) no Campus Universitário do Tocantins Cametá (PA). E-mail: [lenisemendes9@gmail.com](mailto:lenisemendes9@gmail.com)

## INTRODUÇÃO

A intenção deste artigo é apresentar o resultado de pesquisa de dissertação de mestrado sobre a formação de professoras através do curso de História da Universidade Federal do Pará (UFPA), no âmbito do Plano Nacional de Formação de Professores de Educação Básica (PARFOR). O foco da análise foram os estudos sobre relações étnico-raciais ofertados em uma única disciplina no currículo do curso, denominada História da África, que despertou essas docentes para modificações nas suas práticas escolares e sociais, levando-as a outro conhecimento sobre a história do continente africano e do negro no Brasil, em busca de um ensino democrático, no reconhecimento das diferenças e no combate ao racismo.

Nesse sentido, todas as questões apresentadas foram observadas no resultado das entrevistas realizadas com essas docentes, de modo que abordaremos alguns desses pontos neste artigo. Sabe-se que uma única disciplina sobre relações étnico-raciais não é suficiente, pois é preciso uma formação ampla em torno da temática. No entanto, essa situação ocorre devido ao curso de História ser ofertado pelo Campus Belém da UFPA, que apresenta no seu desenho curricular apenas essa disciplina. O desenvolvimento da pesquisa ocorreu no município de Cametá, pois o ano de implementação do PARFOR nessa cidade coincidiu com a criação da Faculdade de História desse campus universitário, motivo pelo qual o programa seguiu o curso de História de Belém.

Godoy (2017) ressalta que o desenho curricular das instituições de ensino superior possui um modelo adotado de formação de professores mediado por currículos conservadores e pouco acessíveis a mudanças, principalmente ao aprofundamento do debate sobre a cultura africana e afro-brasileira na formação docente. Em suma, é necessário que as instituições de ensino superior programem e ampliem a discussão da temática étnico-racial nos currículos de formação inicial do professor, articulando-a com o contexto educativo.

É preciso ampliar essas questões principalmente para professores atuantes na educação básica, pelo fato de passarem por determinadas situações em sala de aula relacionadas a alguma prática de racismo ou discriminação racial entre alunos, pois o PARFOR é um programa que veio valorizar os professores que possuem apenas o magistério. Em busca de uma formação inovadora, inclusive no Pará, foi ofertado o PARFOR, na primeira licenciatura, aos docentes que não tinham uma formação de nível de graduação. Por esse motivo, era preciso mudar a realidade da formação desses professores, e isso trouxe uma oportunidade para esses docentes, que foram contemplados com diferentes cursos oferecidos nos campi da UFPA (UFPA, 2019).

Apesar de o curso de História ter ofertado apenas uma única disciplina, ainda assim ela fez a diferença na formação dessas professoras, por isso o foco da pesquisa na escolha de professoras e não de professores, por conta de suas histórias de vida e desafios, na condição de mulheres e professoras que enfrentam vários problemas em seu caminho, articulando a sua vida profissional e pessoal com os estudos para alcançar a sua formação acadêmica. Outra situação que demonstra ainda mais o motivo dessa escolha é o fato de que a primeira turma ofertada pelo programa ao todo teve 40<sup>1</sup> discentes, sendo composto por 32 mulheres e apenas 8 homens. E, no final do curso, formaram ao todos 22 discentes, dos quais 20 eram mulheres e 2 homens<sup>2</sup>. No entanto, através desses dados, percebemos a presença mais de mulheres do que homens. Além disso, a pesquisa contou com a participação de 5 professoras de comunidades quilombolas, ribeirinhas e do espaço

<sup>1</sup> <https://www.ascom.ufpa.br/links/outros/clas.pdf>

<sup>2</sup> Informações repassadas por uma das entrevistadas da pesquisa, professora Jucirene Freitas Alves.

urbano, sendo que 4 são professoras das escolas de Cametá/PA e 1 do município de Baião/PA, das quais trouxeram importantes contribuições sobre a formação que receberam pelo PARFOR e, principalmente, sobre a disciplina de História da África.

Sabe-se que a formação inicial e continuada dos professores é de suma importância para o trato pedagógico da diversidade na educação básica. É por esse motivo que deve sempre ocorrer a relação entre a universidade e a escola básica nessas discussões em busca de um compromisso cívico em torno das relações étnico-raciais no processo de formação das novas gerações de professores, o que constitui duas perspectivas: como favorecedora de práticas pedagógicas mais efetivas e como construtora de práticas docentes pensadas a partir dos agentes escolares (CARVALHO *et al.*, 2019).

Morrone (2019) ressalta que a presença das relações étnico-raciais na formação inicial e continuada dos professores deve apresentar a esses docentes uma formação crítica para que possam observar a forma como a temática é abordada nos recursos pedagógicos, nos livros didáticos e no currículo escolar, em busca de uma aprendizagem que reconheça a diversidade cultural para o rompimento de preconceitos e estereótipos na comunidade escolar. Essa diferença só ocorre a partir do momento em que temos contato com leituras relacionadas à questão e quando isso é oportunizado nos espaços acadêmicos.

Portanto, iremos observar as principais informações que essas docentes receberam da única disciplina sobre esse tema ofertada pelo curso de História do PARFOR e as mudanças em suas práticas pedagógicas para prover um outro ensino pautado no reconhecimento e valorização da diversidade cultural do Brasil.

## **1. A Presença do PARFOR no Campus Universitário de Cametá (PA)**

Na busca de uma aprendizagem adequada na formação dos educandos da educação básica, algumas questões giram em torno dessa contribuição, como é o caso da formação docente, tanto a inicial quanto a continuada. É fundamental que o docente tenha a sua formação profissional atualizada, pois a todo momento se modificam as informações sobre o mundo e o nosso país, surgem várias situações na sociedade, sendo relevante abordar essas discussões na sala de aula, além de serem necessárias novas metodologias para um melhor aperfeiçoamento dos alunos, com intuito de despertar o interesse para as aulas ministradas pelos professores.

Diante disso, o governo propõe políticas públicas voltadas para a educação, e uma delas é a formação docente, surgindo, com isso, o PARFOR a partir da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, instituída pelo Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, da Presidência da República, com a finalidade de organizar, em regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e municípios, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério em exercício nas redes públicas da educação básica (UFPA, 2019).

O programa foi lançado em 28 de maio de 2009 como uma ação emergencial devido às exigências da LDB na formação dos professores com ensino superior (UFPA, 2019). É um programa que valoriza a formação dos professores que atuam na educação básica, principalmente daqueles que possuem apenas o magistério, em busca de uma formação inovadora no ensino superior com práticas pedagógicas atualizadas, com novos conhecimentos para a educação básica, com intenção de despertar o interesse dos alunos. Nas aulas desses professores, muitas vezes, a forma de ensinar

acaba tornando-se monótona, sem muito desenvolvimento na aprendizagem dos educandos (RODRIGUES, 2021).

Alguns objetivos específicos são propostos pelo PARFOR como forma de entender o que se pretende buscar nessa formação dos professores da educação básica:

- a) Promover o acesso dos professores em exercício na rede pública de educação básica à formação superior exigida pela LDB;
- b) Consolidar os fóruns estaduais permanentes de apoio à formação docente, nos termos do Decreto nº 6.755/2007, como instâncias de debate, organização e acompanhamento da formação docente em cada unidade da Federação;
- c) Fomentar a articulação entre a educação básica e a educação superior, inclusive na pós-graduação, as instituições de ensino superior (IES) e a escola básica;
- d) Despertar o interesse dos professores formadores para a realização de estudos e pesquisas sobre formação docente, utilizando as vivências e as trocas de experiências e saberes advindos do estreito contato desses formadores com docentes em pleno exercício;
- e) Elevar a qualidade da formação docente nas escolas de educação básica (UFPA, 2019).

Esses objetivos específicos do PARFOR são uma forma de alcançar a formação docente adequada, principalmente para cumprir as exigências da LDB quanto aos professores atuantes na educação básica que possam trabalhar aquela disciplina com formação em nível superior; o apoio de fóruns estaduais para organização e debate da formação docente e da relação entre educação básica e ensino superior deve dar-se em torno dessa formação, percebendo-se que os professores, além de adquirir conhecimento, devem ser pesquisadores e levar para os cursos de graduação suas experiências e vivências das escolas onde lecionam.

O programa começou a expandir-se por todo o Brasil, chegando ao Estado do Pará através da Universidade Federal do Pará (UFPA). A presença do PARFOR na UFPA ocorreu através de um Termo de Assinatura de Adesão ao ACT entre a Reitoria, a CAPES<sup>3</sup> e a Secretaria de Estado de Educação do Pará para oferta dos cursos regulares de primeira licenciatura destinados aos docentes da educação básica sem formação em nível de graduação (UFPA, 2019).

Todos os campus da UFPA começaram a se organizar para receber o programa, e isso despertou o interesse dos primeiros municípios, que se comprometeram a levar esse novo ensino para contemplar professores atuantes na educação básica para terem uma formação no nível superior.

Tudo foi apresentado de forma detalhada pelo PARFOR para que se pudesse saber como funciona e ser colocado em prática. O programa na UFPA foi vinculado à Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROEG). Outros pontos foram estabelecidos pela Coordenação-Geral, como uma agenda de visitas às unidades acadêmicas da UFPA envolvidas com a formação docente para prestar esclarecimentos sobre os ordenamentos do programa e garantir a adesão por parte das subunidades acadêmicas responsáveis pela reconfiguração dos projetos pedagógicos e atendimento das demandas de formação (UFPA, 2019).

Diante de toda essa organização do PARFOR, em julho de 2009, começaram a ser ofertados os primeiros cursos de licenciatura na Plataforma Freire<sup>4</sup>, com início das atividades acadêmicas

<sup>3</sup>Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

<sup>4</sup> É um sistema desenvolvido pelo MEC por meio do qual o professor se inscreve em cursos oferecidos pelo Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, com o objetivo de adequar a sua graduação.

ocorrendo em janeiro de 2010. Os primeiros municípios a ofertar o programa foram Abaetetuba, Bragança, Belém e Cametá, com matrícula inicial de 482 alunos, sendo esses os primeiros campus da UFPA a ofertar os cursos do PARFOR. No primeiro momento, foram ofertados seis cursos: Ciências Naturais, Geografia, História, Matemática, Letras/Língua Portuguesa e Pedagogia, conhecidos na educação básica sob a forma de disciplinas pelos professores que trabalham na sala de aula, sendo essa uma maneira de se identificarem na área em que estavam atuando, para que pudessem se inscrever no processo seletivo do programa (RODRIGUES, 2021).

Dentre esses campi, o município que chamou a atenção foi Cametá, local da nossa pesquisa, que ofertou cinco cursos: História – foco deste artigo –, além de Ciências Naturais, Língua Portuguesa, Matemática e Pedagogia. Em suma, isso mostra a atenção e o compromisso desse polo com o programa. Além de Cametá, os campi de Abaetetuba e Bragança também se comprometeram a atuar de modo inaugural na adesão ao PARFOR, na luta pela formação dos professores em exercício na educação básica pública paraense (UFPA, 2019). O interesse nessa questão foi um dos motivos da presença do programa em Cametá.

Para o funcionamento do programa no Campus de Cametá, o apoio foi dado pela Coordenação Local do PARFOR, que ficou à frente das demandas como forma de explicitar a relevância da articulação em face da diversidade social, cultural e educacional de nossa região. Cabe à Coordenação Local, articulada com a Coordenação-Geral, a Coordenação dos Cursos do PARFOR, a Coordenação do Campus e as direções das faculdades, construir os meios necessários para a realização de um ensino de qualidade, que é a finalidade da instituição (PEREIRA *et al.*, 2017).

Entretanto, as atividades de ensino do PARFOR devem seguir as mesmas atividades de pesquisa e extensão propostas pelo Campus de Cametá, uma vez que o programa propõe a formação no ensino superior, devendo os professores atuantes na educação básica receber esse mesmo tipo de formação acadêmica (RODRIGUES, 2021).

O gerenciamento de quase todos os cursos do PARFOR no Campus de Cametá foi feito pelas faculdades do Campus de Belém, pois, em Cametá, alguns cursos ainda não tinham faculdades, como é o caso do curso de História, que estava surgindo em 2009. Já o curso de Pedagogia foi gerenciado no próprio Campus de Cametá, que já tinha sua Faculdade de Educação, pois foi um dos primeiros cursos do campus e há 30 anos forma profissionais nessa área. Isto foi observado na fala de uma secretária que trabalhou em 2017 na secretaria do PARFOR do campus:

Esses cursos, assim com carga horária menor, que são História, Ciências, Geografia, Filosofia e Sociologia, eram todos coordenados por Belém, porque aqui em Cametá, no caso, não tinha faculdade, entendeu, eles é que coordenavam Espanhol, tudo era para lá, então era de acordo com PPC de lá. Aí, como Cametá tem a Faculdade de Educação, que é faculdade de Pedagogia, então quem coordenava era faculdade daqui; aí, por isso o projeto político-pedagógico é daqui, entendeu? (SECRETÁRIA DO PARFOR: JOANA DE JESUS WANZELER CUNHA)

Essas informações ajudam a entender como se dava a organização desses cursos ofertados pelo PARFOR, que apresentavam carga horária menor, e a ausência de algumas faculdades naquele momento no Campus de Cametá, motivo pelo qual os cursos foram gerenciados pelo Campus de Belém, diferentemente do curso de Pedagogia, que foi gerenciado com o seu projeto pedagógico de

acordo com o da Faculdade de Educação do Campus de Cametá (RODRIGUES, 2021).

Enfim, as informações fazem entender toda a organização da presença do PARFOR na UFPA no Campus de Cametá, principalmente no gerenciamento do curso de História, para assim se compreenderem os motivos de seguir o desenho curricular da Faculdade de História do Campus de Belém. Desse modo, veremos na próxima seção um pouco do curso de História do PARFOR e alguns pontos das falas das professoras sobre a formação que receberam pelo programa, suas histórias de vida como mulheres e profissionais.

## **2. O Curso de História do PARFOR e a Percepção dessa Formação pelas Professoras Atuantes na Educação Básica**

O curso de História do PARFOR no Campus de Cametá foi um dos primeiros cursos ofertados em 2009, sendo ofertado mais de uma vez nos anos seguintes pelo programa. No entanto, apresenta algumas atribuições no seu projeto político-pedagógico, que foi estruturado de acordo com o curso de História do Campus de Belém, devido à ausência, naquele primeiro momento, da Faculdade de História no Campus de Cametá, como vimos anteriormente. Entre seus objetivos, apresenta-se que o curso de História deverá possibilitar o desenvolvimento de um conjunto de habilidades necessárias à licenciatura plena, através da mobilização e reflexões sobre o saber da História e os usos dessa formação do cidadão. A compreensão da prática do ensino de História se orienta também pelo exercício recorrente das formas de operar desse campo do conhecimento. Com efeito, ao discutir a epistemologia e a metodologia em História, busca-se compreender o movimento do homem do tempo (UFPA, 2011).

O curso de História do PARFOR oferece a habilitação em licenciatura, pois considera que o professor é um produtor de conhecimento, e a formação para a produção de conhecimento histórico deve constituir a formação para a docência, de modo que, ainda que a habilitação ofertada para os alunos do plano em questão seja unicamente a licenciatura, a formação ofertada não descuidará das competências necessárias para a produção de conhecimento histórico (UFPA, 2011). Nesse sentido, o curso ofertado é de licenciatura, pois é voltado para professores que atuam na educação básica, aperfeiçoando mais a formação desses professores com novos conhecimentos e a atualização de suas práticas metodológicas – tudo isso em busca não só de obtenção do título de ensino superior, mas também de nova ampliação de seus conhecimentos.

Nóvoa (2002) destaca que a formação dos professores não se constrói por acumulação de cursos ou de técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e de reconstrução permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir nas pessoas e dar um estatuto ao saber da experiência, para que possam assumir a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e participar como protagonistas no desenvolvimento das políticas educativas.

Diante disso, espera-se um tipo de perfil para ser formado o professor no curso de História do PARFOR, o qual deverá estar capacitado ao exercício do trabalho de professor historiador, em todas as suas dimensões, o que pressupõe pleno domínio da natureza do conhecimento histórico e das práticas essenciais da sua difusão no âmbito pedagógico. Nesse sentido, o curso forma o profissional de História fundamentando-se no exercício da pesquisa em sua capacidade de produzir conhecimento, especialmente na escola, sem esquecer os demais espaços de exercício profissional (UFPA, 2011).

Essas são algumas das informações constantes no projeto político-pedagógico relacionadas ao curso de História. No entanto, é fundamental observar como ocorreu todo esse desenvolvimento, na prática, através da fala das professoras que participaram da entrevista. Foram elaboradas questões relacionadas à formação que receberam pelo programa e os desafios que enfrentaram para a conclusão do curso, estando o restante das perguntas voltado ao contato que tiveram com a disciplina única, História da África, o que será visto na última seção deste artigo.

Como vimos anteriormente, as docentes vêm de comunidades quilombolas, ribeirinhas e do espaço urbano. Cada uma delas traz um pouco de sua história de vida, tanto do lado pessoal como do profissional, e apresenta seus esforços para ampliar seus conhecimentos em busca de um ensino de qualidade para seus alunos. Pelo fato de já terem constituído família e uma profissão, o retorno aos estudos foi percebida por essas docentes como um desafio de não conseguirem concluir os mesmos. Entretanto, a força de vontade e persistência de cada uma conseguiu enfrentar todos os desafios para alcançar seus objetivos pela formação do ensino superior em uma instituição pública e federal.

No entanto, as entrevistas ocorreram pessoalmente na casa de algumas professoras, outras foram feitas nas escolas onde trabalham e no Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará (SINTEPP) do município de Cametá. Nos dias marcados com cada professora, pudemos perceber que todas elas se sentiram à vontade ao repassar as informações para a pesquisa, onde assinaram o termo de consentimento de autorização de suas falas para o trabalho acadêmico<sup>5</sup>. Iremos apresentar algumas das falas dessas docentes referentes à formação que receberam pelo programa e o que mudou após essa formação. Uma das abordagens é a da professora Maria Idiléia<sup>6</sup>, que atua em escolas ribeirinhas no município de Cametá:

Eu já trabalhava na disciplina de História, aí era muito difícil; quando vim estudar História eu vim ver que era muito diferente. Meu Deus, a diferença que é desde o momento que tava estudando, quando já ia trabalhar. Terminava em julho, em agosto, terminava com aquela garra toda do que aprendi. Aí isso foi facilitando meu trabalho, porque agora já tinha uma outra visão pra trabalhar com a disciplina de História, foi uma mudança total na minha vida, que até me achava assim confiante agora no meu trabalho, né, não trabalhava à toa mais, porque antes pegava, pegava o livro de História e ia vendo assim as disciplinas, o conteúdo. Aí, procurando, eu ia lendo, interpretando e dando a minha aula. Mas depois daí, não, já fui vendo com outra visão, uma nova visão, a gente ia com aquela garra toda. Trabalhei depois mais confortável, mais confiante, traçando meus objetivos melhor. (PROFESSORA MARIA IDILÉIA)

Segundo a professora, a formação recebida pelo PARFOR contribuiu para ela trabalhar de forma adequada a disciplina de História na sala de aula, pois, antes dessa formação, a docente sentia dificuldades para trabalhar a disciplina com seus alunos, e essa formação lhe despertou a força de vontade para lecionar melhor na sala de aula. Diante disso, é fundamental que a formação docente, seja inicial ou continuada, possa fazer parte de todo o momento do desenvolvimento profissional

<sup>5</sup> Foi utilizado o gravador de telefone celular para a gravação das entrevistas nas seguintes datas: 18/10/2019, 27/10/2019, 16/11/2019, 14/12/2019 e 18/12/2019.

<sup>6</sup> Professora Maria Idiléia Batista Cohén. Trabalha na Escola Municipal de Ensino Fundamental Raimundo Corrêa Cruz, comunidade ribeirinha Guajará de Cima, município de Cametá-PA.

do professor, pois não apenas aperfeiçoa sua prática pedagógica como também possibilita um ensino inovador para seus alunos.

Segundo Nörnberg (2017), é necessário reconhecer que as professoras-discentes são sujeitos do conhecimento, o que significa lhes conceder o direito de dizer algo sobre a sua formação, seus programas e os cursos a que são sujeitas, inclusive no que tange aos saberes específicos da profissão docente, a fim de garantir a síntese entre titulação e bom desempenho. No entanto, a formação inicial, também continuada pelo PARFOR, exige do professor-formador o desenvolvimento de intencionalidades pedagógicas que possibilitem às professoras-discentes se situarem no contexto educativo no tempo e no espaço presente, estabelecendo articulações com a prática docente, além de refletir sobre suas experiências, reconstruindo saberes e conhecimentos sobre o cotidiano escolar.

Além do depoimento da professora Maria Idiléia, temos, sobre esse tema, as contribuições da professora Jucirene<sup>7</sup>, que leciona em uma escola da comunidade quilombola Calados, no município de Baião (PA). Ela apresenta um pouco dessa formação, que lhe trouxe mudanças na vida profissional:

Olha, a formação foi ótima pelo PARFOR, porque foi oportunidade para muitos professores que não tinham realmente condição de pagar um nível superior, então isso veio pra melhorar a educação. Então muitos professores se formaram, eu sei que principalmente nós do interior. Ouvi muita dificuldade, principalmente em questão de se estabelecer aqui em Cametá, que a gente não tinha, né, mas pra mim foi até melhor, porque conheci pessoas ótimas daqui de Cametá, que eu pude ficar com elas, aqui o SINTEPP<sup>8</sup>, né, que eu agradeço muito. Mas eu senti muita dificuldade nessa questão, principalmente que teve um ano que eles não deixaram nós ficar mais aqui no SINTEPP. Aí fiquei com as minhas coisas na praça, sem saber pra onde ir. Aí liguei pra um colega meu que ficava aqui no SINTEPP também, só que ele estudava nessa, uma aqui, era Pedagogia, mas estudava nessa lá, praça, em frente à praça aí. Ele conversou com o SINTEPP lá de Baião, que vieram e alugaram uma casinha pra nós ficar, né, senão não tinha como nós ficar pra estudar. Mas não tinha como se estabelecer aqui, né, então essa foi uma dificuldade que nós enfrentamos. Ainda meus filhos, que tive que deixar, né, a minha filha, que tem 16 anos hoje, tá, ainda era uma criança, ainda, quando comecei a estudar. Aí o marido, né, tudo isso é uma dificuldade, porque não queria que viesse pra Cametá estudar, já tinha uma graduação, ele não queria que fizesse essa aí, pedia pra minha filha fazer chantagem comigo: 'Não... não vai estudar, venha cuidar de nós, venha cuidar de seus filhos'. Aí eu falava: 'Não, minha filha, essa oportunidade pra mim e pra vocês'. Eu conversava com ela, porque eu vou me formar, e se eu me formar, vou passar a ganhar mais e vou poder ajudar vocês, vou poder dar um futuro melhor pra vocês. (PROFESSORA JUCIRENE)

A professora Jucirene trouxe alguns pontos de discussão, tanto quanto à formação recebida pelo PARFOR como também nas dificuldades que encontrou para fazer o curso. Com relação à

<sup>7</sup> Professora Jucirene Freitas Alves. Trabalha na Escola Municipal de Ensino Fundamental José Corrêa de Medeiros, comunidade quilombola Calados, município de Baião-PA.

<sup>8</sup> É uma associação sem fins lucrativos, fundada em 23 de outubro de 1988, onde se reúne a classe de professores para lutar por seus direitos.

formação recebida pelo programa, esta foi considerada por ela como uma boa formação aos professores, assim como também o programa é visto como uma oportunidade de ofertar curso de nível superior gratuito, pois nem sempre o professor tem condições de pagar alguma instituição particular. Outro ponto diz respeito às dificuldades de manter os estudos no município de Cametá, o que é um desafio para quem é de outra cidade, como foi o caso da professora e de seus colegas de curso, que estavam instalados num local onde funcionava uma associação que reúne a classe de professores para lutar pelos seus direitos. Depois, foram impedidos de continuar mantendo-se nesse lugar, daí os esforços da professora ao pedir ajuda de outros colegas para conseguir um espaço para se instalarem novamente durante o período dos estudos, conseguindo, enfim, ficar numa casa alugada pela prefeitura do município de Baião.

Além dessa situação, a questão familiar foi outro ponto enfrentado pela professora, pois seu marido não queria que ela estudasse e usava os filhos para fazer chantagem e impedir seus estudos. A professora, para convencer seus filhos, argumentava dizendo que não podia desistir dos estudos, que trariam benefícios não só para ela como também para eles. Diante disso, percebem-se os desafios que a mulher enfrenta na sociedade para conquistar seus objetivos na busca da sua independência financeira através dos estudos, sendo às vezes impedida de adentrar outros espaços devido à falta de apoio de seu próprio companheiro ou pelas dificuldades impostas pela própria sociedade, que vê a mulher apenas como dona de casa.

Percebe-se que a mulher apresenta uma carga de tarefas resultante de conciliar trabalho e família e se sente cobrada por se dedicar aos negócios e minimizar seu tempo na convivência familiar. Com isso, é fundamental o apoio do cônjuge nos cuidados domésticos, com os filhos e seu apoio emocional, de modo a contribuir na redução de tarefas da mulher dentro de casa e incentivar a esposa em sua trajetória profissional (CRAMER; CAPELLE; SILVA *apud* REIS *et al.*, 2018, p. 400).

Por último, temos a fala da professora Maria Edite<sup>9</sup>, que leciona na educação básica há 40 anos no município de Cametá, trabalhando no espaço urbano. Chama a atenção a persistência com que ela busca alcançar seus objetivos:

Olha, a formação foi a melhor possível, não saiu de lá, é... bem aprimorado. Aquele que não quis, porque nós tivemos um curso de qualidade, tá, eram professores excelentes, tá, e as dificuldades se sabe que são muitas, né, a gente passou por muitas dificuldades, né, de pesquisa, é. Às vezes nossos colegas que moravam longe, nós tínhamos colegas de Baião, nós tínhamos colegas lá pra lá de Belém, que ela vinha, mas graças a Deus ela conseguiu. E nós tínhamos colegas também dentro da cidade que perdeu a oportunidade de se formar por algum problema, né, abandonou o curso, né? Então essas dificuldades a gente encontra em qualquer parte, mas a persistência da gente deve ser focada naquilo, e a minha era focada, que era meu objetivo me formar. (PROFESSORA MARIA EDITE)

A professora ressalta de modo objetivo a positividade de ter tido uma formação de qualidade e com excelentes professores, e que uma oportunidade dessas os professores precisam aproveitar, ressaltando que as dificuldades surgem no meio do caminho e que até ela passou por essas situações. Ela presenciou os desafios enfrentados pelos colegas professores de outros municípios e pelos que moravam em Cametá, de modo que alguns acabaram desistindo do curso; mas, para não

<sup>9</sup> Professora Maria Edite de Andrade Pantoja. Trabalha na Escola Municipal de Ensino Fundamental São João Batista, município de Cametá-PA.

perder a oportunidade de cursar uma licenciatura em nível superior gratuita, põe foco na persistência de enfrentar os desafios e alcançar esses objetivos.

Souza e Farias (2019) analisam que atuar no PARFOR é uma oportunidade de colocar em prática diferentes possibilidades de pensar o ensino de História com novas abordagens para uma turma de discentes composta por pessoas que já trabalham ou pertencem a diferentes grupos étnicos e sociais, como remanescentes de quilombos e ribeirinhos. Por serem alunos-professores que trabalham com imensas dificuldades e limitações e se deslocam de suas cidades ou localidades para estudar no PARFOR, afastando-se de suas casas e famílias, isso é ainda mais difícil, como se observou no PARFOR.

Enfim, as falas destacadas das professoras mostram a luta dessas docentes para retornar aos estudos, mesmo já com família, enfrentando todas as dificuldades para alcançar a formação em nível superior, demonstrando sua capacidade nos estudos, na busca de uma melhor formação profissional.

### **3. A Formação da Única Disciplina História da África nas Práticas Escolares das Professoras Contempladas pelo Curso de História do PARFOR**

A Lei nº 10.639/2003, atualizada pela Lei nº 11.645/2008, incluiu a história e cultura afro-brasileira e indígena na educação básica com intuito de abordar outro conhecimento pautado na valorização desses grupos sociais, no combate ao racismo e nos estereótipos no espaço escolar. É preciso que haja compromisso de toda a comunidade escolar, principalmente dos professores, para atender de forma adequada às exigências dessas legislações.

Ferreira (2021) ressalta que as instituições de ensino superior devem viabilizar mudanças curriculares nos cursos de licenciatura para incluir disciplinas obrigatórias que discutam a história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, de acordo com a Lei nº 11.645/2008, para que haja uma melhor formação teórica dos futuros professores com intuito de estarem preparados para abordar temáticas na sala de aula das instituições de ensino básico, médio e superior, e que esses docentes e suas comunidades mantenham relações de conhecimento formal e não formal.

Diante disso, podemos observar que o desenho curricular do curso de História do PARFOR ainda não atende às exigências da Lei nº 11.645/2008, pois o resultado das análises do projeto político-pedagógico do curso mostra que o currículo ainda segue modelo superficial, apresentando apenas uma única disciplina denominada História da África, com a carga horária de 85 horas. O currículo não inclui essas questões de forma abrangente, diferentemente do curso de História ofertado pelo Campus de Cametá, que já vem se adequando à legislação.

Essas questões foram ressaltadas por Leal, Barros e Brito (2018), segundo os quais o currículo de História do programa segue o modelo da sede da Universidade Federal do Pará (UFPA), em Belém, o que ressalta a necessidade da ampliação da temática afro-brasileira e indígena nesse currículo, por ainda predominar nele um modelo eurocêntrico, diferentemente do currículo do curso de graduação em História do campus da UFPA em Cametá, local desta pesquisa, o qual atualizou seu projeto pedagógico de acordo com a Lei nº 11.645/2008. A importância dessa ampliação permite instrumentalizar a formação docente com conteúdos pertinentes às necessidades de cada uma das comunidades beneficiadas pela formação do PARFOR. O ano de implementação do PARFOR em Cametá coincidiu com a criação da Faculdade de História no Campus Universitário daquele mu-

nicípio; contudo, o desenho curricular de base para o curso de História não seguiu as diretrizes da recém-criada faculdade, mas o desenho curricular do curso de História de Belém.

Nesse sentido, apesar de o curso de história do PARFOR ter ofertado apenas essa única disciplina, isso fez a diferença na formação das professoras, de modo que cada uma traz um pouco dessa contribuição na formação que receberam para propiciar um outro ensino nos espaços escolares. Apresentaremos os depoimentos das professoras sobre as contribuições que receberam da disciplina História da África e se isso despertou interesse para discutir a temática com seus alunos.

No primeiro momento, tem-se a contribuição da professora Isaltina<sup>10</sup>, que leciona em escolas de educação básica na área urbana do município de Cametá:

Ela abriu espaço na mente da gente no conhecimento maior, algumas coisas assim que a gente não conheceu, umas coisas que confesso mesmo que não conheceu. Fui conhecer, falar sobre as leis e ver que nós podemos unificar esse conhecimento no nosso planejamento, desenvolver com os alunos, sobretudo os adolescentes, né, jovens adolescentes que têm um certo desconhecimento das coisas. Então ele ampliou assim a mente da gente, mas alertou, né, uma coisa mais clara pra gente entender melhor e saber como trabalhar, né? Nós aprendemos como a trabalhar porque a gente tinha assim uma coisa fechada. Mas aí, através de... apesar do pouco tempo, né, de ser só essa disciplina, mas a gente abriu a mente um pouco, ampliou o conhecimento, e a gente soube como lidar depois com os alunos, né, como colocar, incluir no nosso planejamento, no nosso plano de ação, que é importante, entendeu, pra mim foi importante. Ainda faltou muito, mas focou só um comecinho, não se aprofundou muito, mas não chegou aonde a gente tava querendo mais. (PROFESSORA ISALTINA)

Percebe-se que a professora analisa a disciplina de História da África de modo geral, sem detalhar como a disciplina foi trabalhada na sala de aula e quais foram as leituras discutidas naquele momento. No entanto, a professora ressalta que a disciplina trouxe contribuições positivas para sua formação, oportunizando outra visão sobre o assunto para incluí-lo nos planejamentos escolares e colocar em prática essa temática com os alunos. Apesar de tudo isso, a professora reconhece que o curso de História deveria ter mais disciplinas relacionadas à temática africana, pois esse primeiro momento apenas apresentou esse assunto para uma melhor compreensão.

Schmidt (1999 *apud* OLIVA, 2003) ressalta que a história da África é um dos temas negligenciados por nosso ensino. Uma falta mais grave, quando sabemos que todos os brasileiros são descendentes dos africanos. Como falar de um assunto tão vasto em pouco espaço? É preciso concentrar-se em alguns aspectos, como: primeiramente, mostrar aos alunos que os africanos são, na verdade, diferentes uns dos outros, e apenas alguns desses povos vieram como escravos para o Brasil; em segundo lugar, rejeitar os clichês próprios de filmes, desenhos animados e quadrinhos etnocêntricos, ao estilo de Tarzan e Fantasma. Procuremos transmitir nosso próprio sentimento de encanto e surpresa com as maravilhosas criações dos povos africanos, como as pirâmides de Méroe, a vida intelectual agitada em Tombuctu, as geniais esculturas iorubás etc.

<sup>10</sup> Professora Isaltina dos Santos Barra. Trabalha na Escola Municipal de Ensino Fundamental Noêmia Martins, município de Cametá-PA.

A próxima análise é a da professora Jucirene, já citada neste artigo. Ela apresenta suas impressões a respeito da formação que recebeu pela disciplina:

Sobre a História da África, até hoje a gente tem dificuldade pra trabalhar a História da África, porque a gente tinha uma visão muito deturpada sobre a África, que lá só existia pobreza, né, doenças, que via em várias cidades da África aquelas crianças, pareciam... é... tudo desnutrida, né. Mas não, através das pesquisas a gente vai descobrir que não, que é muito rico, né, é um país muito rico, que tem oportunidade lá também, porque até os alunos também achavam isso, porque quando fui fazer minha entrevista, que eu perguntava pra eles, eles falavam isso, o que eles viam na televisão, muitas vezes o que eles viam nos livros, aquela pouca coisa no livro, que ainda coloca às vezes no livro didático a foto da criança mais desnutrida que tem... Daí eu me interessei a pesquisar, ler outros livros didáticos, a pesquisar mesmo sobre o continente e tudo que... Porque a gente acha pouco material, até isso a gente tem muita dificuldade, mas eu relia meu material do programa, aí pegava vários livros didáticos, né, que tinha de História pra mim ver. (PROFESSORA JUCIRENE)

Observa-se que a professora trata da visão negativa que é repassada sobre o continente africano, com uma imagem distorcida da história da África, e isso acaba resultando na presença da inferioridade e superficialidade do continente. Contudo, a professora ressalta as contribuições das pesquisas que ela começou a fazer sobre o continente, o que acabou trazendo o lado positivo que o continente africano possui, levantando vários materiais de estudo, como o material que recebeu da disciplina, para compreender melhor as informações. Percebe-se a grande contribuição desse material para a docente, apesar das informações que retratam a realidade de como a história da África é vista por cada um de nós. Mesmo assim, sua fala trata o continente africano como um país devido a essa forte imagem deixada pela ideologia eurocêntrica para a humanidade. Com novos estudos, leituras e pesquisas em torno dessas questões, aos poucos, vai rompendo-se a construção desses estereótipos da mente do ser humano.

Outra contribuição trazida neste artigo é a da professora de comunidade quilombola Maria Benedita<sup>11</sup>, que leciona em escolas da educação básica do município de Cametá, na comunidade quilombola Porto Alegre. Ela faz análise e reflexão importantes sobre a atenção que essa temática deve ter para as comunidades quilombolas:

Realmente foi ofertado apenas uma disciplina de História da África, mas não supriu toda a necessidade que bastava no caso pra gente, né, a gente, como principalmente pra mim como estudante de História e que mora em uma comunidade quilombola. Mas o pouco que o professor passou pra mim, que aliás que o professor foi ótimo mesmo, maravilhoso, que foi o professor Augusto Leal<sup>12</sup>. Ele, o que... o pouco tempo que ele passou com a gente ele transmitiu muita coisa interessante pra gente, muita coisa que eu não sabia, que eu não tinha conheci-

<sup>11</sup> Professora Maria Benedita Gomes Borges. Trabalha na Escola Municipal de Ensino Fundamental Porto Alegre, comunidade quilombola de Porto Alegre, município de Cametá-PA, e na Escola Municipal de Ensino Fundamental Gaspar Viana, comunidade Pau de Rosa, município de Oeiras-PA.

<sup>12</sup> Professor Associado da Universidade Federal do Pará, Campus de Bragança, onde Coordena o Grupo de Pesquisa História em Campo (GHISCAM).

mento. Ele conseguiu transmitir pra gente, pelo menos pra mim, eu gostei demais da disciplina. (PROFESSORA MARIA BENEDITA)

A professora ressalta que a oferta de uma única disciplina em torno da história do continente africano não é suficiente para a formação de um professor da área de História e, principalmente, de comunidade quilombola, pois é preciso levar uma formação adequada para os remanescentes quilombolas na busca pela valorização da história da comunidade e reconhecimento de sua identidade étnica e cultural. Apesar disso, a professora diz que a disciplina trouxe contribuições positivas através dos conhecimentos repassados pelo professor citado por ela, e sabe-se da importância do papel do professor acadêmico ao levar um conhecimento adequado em busca de um bom desenvolvimento na aprendizagem dos discentes.

Diante disso, Ferreira (2021) diz que os professores de história devem ter conhecimentos da história africana e indígena para apresentar aos alunos com intuito de desmistificar o preconceito que temos em relação ao continente africano e à cultura afro-brasileira, para associar as histórias e o racismo enfrentados em ambos os continentes e culturas e poder ver a história em diferentes perspectivas, pois só assim é construída uma formação crítica para os alunos.

Dando continuidade às falas das professoras, temos a contribuição da professora Maria Edite, já citada neste artigo, sobre a formação que recebeu pela única disciplina do curso de História:

É, realmente foi uma disciplina ofertada, é, sobre a História da África, mas é... essas contribuições ela... trouxe assim uma... um legado de conhecimentos pra gente, né, que a gente não tinha nem noção, né, que quando a gente faz Pedagogia a gente não tem essas disciplinas. É, então foi muito bom, e o nosso professor, é, apesar de que a gente tinha às vezes, que a gente não entendia o que ele falava, mas né... num aquilo, num, não foi um problema pra gente. É, vamos assim ir a fundo na temática da História da África, né? Ele era um professor muito legal, muito bom e... foi muito importante, é... a gente... eu pelo menos, é... aprender coisas sobre a temática que nunca passava pela cabeça, só tinha aquele conhecimento dos livros, né, falava superficialmente, né, o que era África, né, então foi muito bom ter uma visão diferente do continente. (PROFESSORA MARIA EDITE)

A professora ressalta que a disciplina de história da África trouxe um outro conhecimento sobre a temática, diferente do que é observado nos livros didáticos, que têm informações superficiais e sem fundamento. Segundo ela, não é percebida a importância desses estudos no curso de Pedagogia, pois essas questões devem ser trabalhadas não só no curso de História, como também em outras áreas de licenciatura. A professora também apresenta as contribuições do professor que ministrou a disciplina para compreender as informações.

Sobre as análises da formação recebida pela disciplina de História da África, temos a fala da professora Maria Idiléia, que, através do contato com essa disciplina, despertou para colocá-la em prática em certas situações que foram percebidas por ela na escola onde trabalha:

Esse mesmo tempo que tava cursando essa disciplina da História da África. Aí veio aluno novo lá pra nossa escola, então era bem mesmo negro, sabe. Quando ele chegou na escola, os coleguinhas começaram a ficar fazendo

*bullying*<sup>13</sup> com ele, a gente observava eles cochichando com outros colegas, né. ‘Olha, esse menino é muito preto, ele é negro’. Muitos falavam assim: ‘É uma saca de carvão’. E isso, sabe, eu fui coincidente, eu já tive com ele, tenho que conversar com esses alunos, conversar com eles, porque engraçado que tinha negro, mas o negro já morava lá. Os meninos negros já moravam lá, e eles já estavam tão acostumados com o negrinho que tava lá, que eles falavam entre aspas, e quando chegou esse menino negro lá. Eu gostava de ver quando o menino subia na ponte da escola, eles cochichavam e ficavam rindo dele. E ele passava, ele tinha chego de Belém, a mãe dele mudou pra lá, ele com lá e isso. Aí fiquei, sabe, eu falei assim: ‘Meu Deus, olha a visão deles... das crianças’. Às vezes a gente não percebe isso na escola, às vezes a gente tem aquele olhar assim, sabe, aquele olhar pedagógico. Não era só eu que observava, só que os outros colegas ficavam rindo: ‘Espia como tratam o menino que chegou novo aí’. Aí, meu Deus do céu, aí com que já tava com História da África que tava vendo, assim mesmo já foi com os alunos, já fui conversando com a turma onde o aluno não tava, né, nas outras turmas, conversando que não é assim, a pessoa ser negro tem a mesma oportunidade, e quando terminou o ano os meninos já estavam de bem enturmado com ele. Aos passos lentos que você vai desconstruindo. (PROFESSORA MARIA IDILÉIA)

A professora relata o que presenciou na escola onde trabalha: a chegada de um menino negro na comunidade ribeirinha, o qual começou a receber apelidos dos coleguinhas da escola pelo fato de ter a pele bem escura, sendo chamado de “saca de carvão”. E isso a professora relacionou à prática de *bullying* contra o menino, e podemos ir mais adiante, pois essa situação também está relacionada ao racismo. Como ela estava tendo a formação da disciplina História da África, começou a colocar em prática algumas ações com os alunos, principalmente os meninos que estavam fazendo isso com o aluno novo; começou a dialogar com as turmas da escola como forma de apresentar uma outra visão sobre a valorização e o reconhecimento do negro no Brasil. O contato com essa disciplina foi fundamental na busca dessas mudanças no espaço escolar.

De acordo com Pires, Morais e Silva (2019), é urgente a construção de uma educação que considere as relações étnico-raciais e contribua de maneira significativa na formação de alunos ribeirinhos, de modo que eles aprendam a conviver com as diferenças étnicas e culturais presentes na sociedade brasileira, especialmente na Amazônia. Esse tem sido um dos desafios enfrentados pelos professores das escolas ribeirinhas.

Além das contribuições da professora Maria Idiléia de ter colocado em prática a formação que recebeu com essa única disciplina no espaço escolar, temos as análises da professora Jucirene, que também começou a trazer novas abordagens sobre a questão racial aos seus alunos.

Depois da minha formação eu quebrei muito tabu na minha sala de aula, porque a gente podia fazer uma pesquisa na sala de aula, perguntar a cor do aluno, ninguém falava que era preto, né, porque era negro, né, ninguém falava. Todo mundo: ‘Não, sou pardo’. Professor: ‘E você? Qual sua cor?’ ‘Eu sou pardo.’ Sabe por quê? Porque eles já tinham essa visão que os pretos sofreram, é racismo, é... a questão de... dele mesmo sofrerem também preconceito de falar que eles eram

<sup>13</sup> É uma prática sistemática e repetitiva de atos de violência física e psicológica, tais como intimidação, humilhação, xingamentos e agressão física, de uma pessoa ou grupo contra um indivíduo.

preto, que sofreram preconceito de na sala de aula, né, de falar assim: ‘Ah, porque já foi é... já foi... escravo’. Então ninguém queria ser, todo mundo ficava olhando, porque antes ia uma pesquisa pra sala de aula pra perguntar as cores dos alunos, eu ficava olhando pros meus alunos que eram preto, que eles falavam que eram pardos. Aí depois eu tentei conversar com eles, falei: ‘Não é bem assim. Olha, os negros tão tendo muita oportunidade, né, essa visão é deturpada que você tem, eu tive uma formação e também eu pensava assim, mas hoje em dia não penso, então você não pode pensar assim, você tem que ter orgulho da sua cor’. (PROFESSORA JUCIRENE)

Percebe-se, através da formação que obteve da disciplina de História da África, que a professora começou abordar uma outra visão do negro aos seus alunos como forma de combater o preconceito racial em torno deles para que possam reconhecer e valorizar a sua cor da pele. Nesse sentido, a professora considera que a formação que recebeu sobre essas questões foi primordial para ter outro conhecimento sobre a questão racial.

Portanto, observa-se no depoimento de cada professora sobre a disciplina História da África uma outra visão do continente africano, não mais pautada pelo lado negativo. Porém, elas reconhecem que o curso de História deveria ter ampliado mais o tratamento dessa questão, principalmente para as professoras que trabalham e são de comunidades quilombolas. Mesmo assim, o curso fez a diferença em suas práticas pedagógicas, como no caso das professoras Maria Idiléia e Jucirene, que começaram a trabalhar o diálogo com os alunos para combater certos comportamentos deles sobre a cor da pele e o respeito com os alunos negros na escola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos que o PARFOR é um programa que veio contemplar professores atuantes na educação básica que possuem apenas o magistério. Os professores contemplados pelo programa vêm de diferentes realidades de comunidades quilombolas, ribeirinhas e do espaço urbano. Como foi observado nas entrevistas com as professoras, cada uma trouxe um pouco de suas experiências escolares para o espaço acadêmico, e percebe-se que a formação ofertada a essas professoras pelo programa através do curso de História ocorreu de forma positiva para elas levarem novas práticas pedagógicas à sala de aula.

Apesar de seu público-alvo, o programa perdeu a oportunidade de tratar de forma abrangente as relações étnico-raciais no desenho curricular do curso de História ofertado pela UFPA do Campus de Belém, de acordo com a Lei nº 11.645/2008. Sabe-se que são professoras atuantes na educação básica e em algum momento devem ter presenciado alguma situação de racismo ou preconceito entre os alunos, e, de certo modo, não tinham então estratégias para combater aquela situação. No entanto, observa-se que o desenho curricular do curso apresentado naquele momento é de um currículo eurocêntrico e superficial, pois apresenta uma única disciplina relacionada às relações étnico-raciais, denominada História da África, e se espera que mais adiante possam ser atualizados o desenho curricular e o projeto pedagógico do curso de acordo com as exigências da Lei nº 11.645/2008.

Mesmo tendo o curso ofertado essa única disciplina no currículo, ela fez a diferença na formação das professoras, que ressaltaram que a disciplina trouxe outro conhecimento sobre o

continente africano, não mais pautado numa visão negativa. Porém, perceberam que deveria haver mais disciplinas relacionadas a essa temática para uma ampliação maior dos seus conhecimentos, principalmente o das professoras de comunidades quilombolas, como a professora Maria Benedita, que ressaltou isso. Além disso, esse conteúdo recebido na disciplina despertou a atuação das professoras nas escolas onde lecionam para combater qualquer tipo de situação de racismo entre os alunos e a valorização da sua cor de pele, como foram vistos nos relatos das professoras Maria Idiléia e Jucirene.

São, portanto, fundamentais os estudos voltados à formação docente para levantamento das mudanças de atualização nas práticas pedagógicas e dos desafios que essas professoras enfrentaram, como mulheres, para conseguir prosseguir nos estudos em busca da formação em nível superior. Apesar do pouco avanço da formação em torno das relações étnico-raciais nessa disciplina, ela fez a diferença na formação dessas professoras, sendo preciso concretizar, de forma adequada, o tratamento dessas questões étnico-raciais na educação.

## REFERÊNCIAS

CARVALHO, Rosana Itaparica de; SALGADO, Rosilene da Silva Monteiro; COELHO, Wilma de Nazaré Baía; BRITO, Nicelma Josenila Costa de. A Lei nº 10.639/2003 – notas sobre a implementação depois 16 anos. In: COELHO, Wilma de Nazaré Baía; BRITO, Nicelma Josenila Costa de; SILVA, Carlos Aldemir Farias (Org.). *Escola básica e relações raciais*. 1. ed. Tubarão, SC: Copiart, 2019. p. 171-194.

FERREIRA, João Rydllem Alcantara. Formação docente e a inclusão das relações étnico-raciais na Educação Básica. *Ensino em Perspectivas*, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 1-8, 2021. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/>>. Acesso em: 22 mar. 2023.

GODOY, Eliete Aparecida de. A ausência das questões raciais na formação inicial de professores e a Lei nº 10.639/03. *Revista de Educação*, Campinas, v. 22, n. 1, p. 77-92, jan./abr. 2017. Disponível em: <<https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/3433>>. Acesso em: 1 set. 2019.

LEAL, Luiz Augusto Pinheiro; BARROS, Thamires Beatriz Braga; BRITO, Igor Alessom Dantas. Quando educação e cultura se encontram: quilombolas, ensino de história e o PARFOR como ação afirmativa. In: DOMINGUES, Andréa Silva et al. (Org.). *Linguagens e resistências*. Cametá, PA: Campus Universitário do Tocantins/Cametá-UFPA, Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, 2018. p. 125-138.

MORRONE, Maria Lúcia. Introdução aos estudos culturais africanos e indígenas na educação básica do Brasil: descolonização curricular e formação docente. In: NEVES, Miranilde Oliveira (Org.). *Currículo: distintas abordagens epistemológicas*. Ponta Grossa, PR: Atena, 2019. p. 207-216.

NÖRNBERG, Nara Eunice. A formação de professores no programa PARFOR: construção de sentido e legitimação. In: SOUZA, Maria Irene Pellegrino de Oliveira; FRISSELLI, Rosângela Ramsdorf Zanetti (Org.). *O PARFOR, a formação e a ação dos professores da educação básica*. Londrina: PARFOR/UDEL, 2017. V. 1.

NÓVOA, António. Formação de professores e trabalho pedagógico. Lisboa: Educa, 2002.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A História da África nos bancos escolares. Representações e imprecisões na literatura didática. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 3, p. 421- 461, 2003. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-546X2003000300003>>. Acesso em: 13 set. 2021.

PEREIRA, Dilma Cardoso; GAIA, Dorielson do Carmo Rodrigues; SILVA, João Batista do Carmo; CASTRO, Osvaldo Luis Martins de. Formação e valorização da carreira docente: contribuição e os desafios da Coordenação Local do PARFOR no Campus Universitário do Tocantins/UFPA. In: SILVA, João Batista do Carmo; LOPES, Jorge Domingues. (Org.). *PARFOR: práxis amazônicas na formação dos professores da educação básica*. Cametá, PA: Campus Universitário do Tocantins/Cametá-UFPA, 2017. p. 13-27.

PIRES, Esmeraldo Tavares; MORAIS, Tatiane da Silva; SILVA, Carlos Aldemir Farias da. Práticas de professoras ribeirinhas e a Lei nº 10.639/03. In: COELHO, Wilma de Nazaré Baía; BRITO, Nicelma Josenila Costa de; SILVA, Carlos Aldemir Farias da. *Escola básica e relações raciais*. 1. ed. Tubarão, SC: Copiart, 2019.

REIS, Thompson Augusto; DIAS, Aline Souza; OLIVEIRA, Elenice Oliveira; COSTA, Jeanne Alves; CREMONEZI, Graziela Oste Graziano; SPERS, Valéria Rueda Elias. Desafios e Conflitos da Mulher na busca da Ascensão na Carreira Profissional. *Revista de Carreira & Pessoas*, v. 8, n. 3, p. 398-412, 2018. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/ReCaPe/article/view/36820>>. Acesso em: 20 mar. 2023.

RODRIGUES, Lenise Mendes. *A Formação para as relações étnico-raciais, pelo PARFOR, no curso de História: currículo e trajetória de professoras egressas de Cametá (PA)*. 2021. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, Campus Universitário de Cametá, Universidade Federal do Pará, Cametá, 2021.

SOUZA, Sueny Diana Oliveira de; FARIAS, Willian Gaia. O ensino de História no Plano Nacional de Formação Docente-PARFOR: Entre a experiência da pesquisa e a docência com alunos-professores. In: COSTA, Antonio Maurício Dias; FARIAS, Willian Gaia. *Olhares cruzados de Clío: ensino de história e temas de história da Amazônia*. Belém, PA: PAKA-Tatu, 2019. (PARFOR/UFPA, Educação e Formação de Professores na Amazônia, v. 5).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ – UFPA. *Projeto Político-Pedagógico do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica do Curso de Licenciatura em História*. Adaptado pelo PARFOR de interesse do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Pará. Belém, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ – UFPA. Pró-Reitoria de Ensino de Graduação. *Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica*. Relatório de gestão do PARFOR da UFPA: 2009 a 2019. Red. Edmar Tavares da Costa, Márcio Lima do Nascimento, Josenilda Silva. Belém: UFPA, [2019].

