

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE QUÍMICA
CURSO DE LICENCIATURA DE QUÍMICA

ISMAEL LUCAS DOS SANTOS

FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES E CONTEÚDOS CORDIAIS:
A Educação em Direitos Humanos é uma necessidade formativa na Licenciatura em
Química?

Recife
2023

ISMAEL LUCAS DOS SANTOS

FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES E CONTEÚDOS CORDIAIS:
A Educação em Direitos Humanos é uma necessidade formativa na Licenciatura em
Química?

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em
Química da Universidade Federal Rural de Pernambuco
como parte dos requisitos necessários para a obtenção do
título de Licenciado em Química.

Orientador: Prof. Dr. José Euzebio Simões Neto

Recife
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S237f Santos, Ismael Lucas dos
FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES E CONTEÚDOS CORDIAS: A Educação em
Direitos Humanos é uma necessidade formativa na Licenciatura em Química? / Ismael Lucas dos Santos. -
2023.

58 f.

Orientador: Jose Euzebio Simoes Neto.
Inclui referências e apêndice(s).

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Licenciatura em Química, Recife, 2023.

1. Direitos Humanos. 2. Entrevistas Narrativa. 3. Violação de Direitos Humanos. 4. Formação de
Professoras e Professores. 5. Pesquisa Documental. I. Neto, Jose Euzebio Simoes, orient. II. Título

CDD 540

ISMAEL LUCAS DOS SANTOS

FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES E CONTEÚDOS CORDIAIS:
A Educação em Direitos Humanos é uma Necessidade Formativa na Licenciatura
em Química?

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal Rural de Pernambuco como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Licenciado em Química.

Aprovada em: _____

COMISSÃO AVALIADORA

Prof. Dr. José Euzebio Simões Neto (Orientador)
Universidade Federal Rural de Pernambuco

Profa. Dra. Ana Carolina Amaral de Pontes Saraiva (1ª avaliadora)
Universidade Federal do Agreste de Pernambuco

Profa. Dra. Ruth do Nascimento Firme (2ª avaliadora)
Universidade Federal Rural de Pernambuco

Dedico esta Monografia a todas e todos que algum dia tiveram seus direitos mais básicos violados, seja por discriminação de raça, gênero, sexualidade ou apenas pelo simples fato de existir. Esse trabalho é para vocês.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus e a minha mãe, Suely Maria, por ter batalhado para criar dois filhos sozinha, inserida em uma realidade que não era fácil, mas fez o que estava ao seu alcance para a minha criação.

Agradeço ao meu orientador, Euzebio Simões, pela oportunidade de trabalhar com uma temática que sempre me foi cara, pelos conselhos e acima de tudo pelo aprendizado.

Agradeço à minha tia Sonia Maria e minha sobrinha Nalu Sofia, pelos ótimos momentos de distração enquanto escrevia esta Monografia.

Agradeço aos queridos amigos que me acompanharam nesses anos de graduação, e aqui destaco Bárbara Damminicy, Camilla Ferreira, Isabelly Laís, Maria Clara Ferreira, Marília Macário e Lucas Matheus.

Em especial, agradeço a Assíria Maria, pelas horas de escuta e apoio necessário para continuar na graduação, por ter sido meu ponto de apoio nos estágios mais difíceis desses anos.

Agradeço ao psicólogo Pedro Xavier pelo tempo dedicado a me ajudar a entender as questões que eu vivia e me ajudar a seguir na graduação.

Agradeço ao Pré-Vest Ibura, por ter sido o local onde pude aplicar meus conhecimentos e entender meu lado social.

Abro aqui uma exceção, para agradecimentos que não vão para pessoas físicas, mas partes importantes que ajudaram nesse processo estressante de escrita. Agradeço a Mega, TVN, Televisa, Netflix, Amazon Prime Video e YouTube, por terem me proporcionado as novelas latinas que serviram para desopilar a pressão que eu mesmo exercia sobre a minha mente.

As pessoas podem esquecer o que você fez, o que você disse, mas nunca esquecerão o que você as fez sentir.

Fernando Pessoa

Seres humanos nascem com capacidades diferentes. Se são livres não são iguais, se são iguais não são livres.

Alexandr Soljenítsin

RESUMO

Esse trabalho foi desenvolvido como parte de um projeto mais amplo, denominado “Movimentos Formativos para atuação docente em Química”, que tem por finalidade refletir sobre o papel que os cursos de Licenciatura em Química desempenham na formação de professoras e professores frente às temáticas e tendências atuais do Ensino de Química. Assim, com o recorte desenvolvido neste trabalho, buscamos acrescentar aos resultados do projeto em tela um olhar para um dos dois cursos de Licenciatura em Química da UFRPE, situado na cidade do Recife, para entender como os documentos institucionais basilares, a representação docente e a representação de discentes egressos entendem a relação entre o Ensino de Química e a Educação em Direitos Humanos como uma necessidade formativa docente, com foco na abordagem de Conteúdos Cordiais. Para isso, nos ancoramos em um viés qualitativo de pesquisa, com metodologia dividida em dois grandes momentos, a saber: a pesquisa documental e as entrevistas narrativas. Na primeira parte, realizamos, tendo como base a análise do conteúdo de Bardin, um estudo comparativo entre os dois principais documentos oficiais em vigor no curso de Licenciatura em Química, o PPC iniciado em 2010, em fase de conclusão, e o mais recente, de 2020, com a finalidade de reconhecer como institucionalmente a Educação em Direitos Humanos encontra lugar na estrutura formativa, considerando o diálogo com o Ensino de Química. Em seguida, na segunda parte, elaboramos dois instrumentos de entrevistas narrativas, um com foco nos docentes e outro nos discentes egressos. A partir disso, convidamos três representantes de cada classe, que responderam ao instrumento, visando entender como as pessoas que constroem o curso organizam suas experiências, como as violações são percebidas e se a Educação em Direitos Humanos foi abordada como uma necessidade de maneira efetiva dentro do curso.

Palavras-Chave: Direitos Humanos. Pesquisa Documental. Entrevistas Narrativas.

Violação de Direitos Humanos

RESUMEN

Este trabajo se desarrolló como parte de un proyecto más amplio, denominado “Movimientos formativos para la enseñanza de la Química”, que tiene como objetivo reflexionar sobre el papel que juegan las carreras de Licenciatura en Química en la formación de profesores en relación con temas y tendencias actuales del conocimiento de la Enseñanza de la Química. Así, con el enfoque desarrollado en este trabajo, buscamos agregar a los resultados del proyecto en pantalla una mirada a una de las dos carreras de Licenciatura en Química de la UFRPE, ubicada en la ciudad de Recife, para comprender cómo los documentos institucionales básicos, la representación docente y la representación de egresados entienden la relación entre la Enseñanza de la Química y la Educación en Derechos Humanos como una necesidad de formación docente, con enfoque en el enfoque de Contenidos Cordiales. Para ello, nos anclamos en un sesgo de investigación cualitativa, con una metodología dividida en dos grandes momentos, a saber: investigación documental y entrevistas narrativas. En la primera parte, a partir del análisis de contenido de Bardin, realizamos un estudio comparativo entre los dos principales documentos oficiales vigentes en la Licenciatura en Química, el PPC iniciado en 2010, en fase de finalización, y el más reciente, 2020, con el propósito de reconocer cómo la Educación en Derechos Humanos encuentra institucionalmente un lugar en la estructura formativa, considerando el diálogo con la Enseñanza de la Química. Luego, en la segunda parte, desarrollamos dos instrumentos de entrevista narrativa, uno centrado en docentes y el otro en estudiantes graduados. Luego invitamos a tres representantes de cada clase, quienes respondieron al instrumento, con el objetivo de comprender cómo las personas que crearon el curso perciben y organizan sus experiencias y si la Educación en Derechos Humanos fue abordada como una necesidad de manera efectiva dentro del curso.

Palabras-clave: Derechos Humanos. Estudio comparativo. Entrevistas narrativas.

Violación de derechos humanos.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E METODOLÓGICA.....	14
2.1 CONTEÚDOS CORDIAIS.....	14
2.2 ENSINO DE CIÊNCIAS E DIREITOS HUMANOS.....	16
2.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROFESSORAS ALIADO AO ENSINO DE CIÊNCIAS E DIREITOS HUMANOS.....	17
2.4 ENTREVISTAS NARRATIVAS.....	18
3 METODOLOGIA.....	20
3.1 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	20
3.2 INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	21
3.3 ETAPAS METODOLÓGICAS.....	21
3.4 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS.....	24
3.5 EXPLICANDO A ANÁLISE DE CONTEÚDO REALIZADA.....	25
3.5.1 Análise De Conteúdo Aplicado A Pesquisa Documental.....	26
3.5.2 Análise De Conteúdo Aplicada Às Entrevistas Narrativas.....	29
3.6 ELABORAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE ENTREVISTA NARRATIVAS.....	31
3.6.1 Instrumento Aplicado aos Egressos.....	32
3.6.2 Instrumento Aplicado aos Docentes.....	32
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	34
4.1 PESQUISA DOCUMENTAL.....	34
4.2 ENTREVISTAS NARRATIVAS.....	39
4.2.1 Narrativa dos Egressos.....	39
4.2.2 Narrativas Dos Docentes.....	47
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
REFERÊNCIAS.....	54
APÊNDICE: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	56

1 INTRODUÇÃO

A temática Direitos Humanos é muito cara ao pesquisador, desde sua adolescência teve contato com violações de direitos humanos. Quando decidiu se tornar um professor, percebeu que este espaço não estava isento de ser propulsor dos mais distintos preconceitos. O ambiente educacional também foi um lugar efervescente de falas que jamais deveriam ter sido dirigidas ao pesquisador e aos estudantes. Por isso, foi buscado trabalhar desde a sua formação aqui na Universidade, temas que a levem a desenvolver práticas preocupadas com o bem estar e a evitar violações de direitos humanos.

O contexto em que a educação brasileira está inserida, no ano de 2023, não é idêntico ao encontrado em 1996, ano da promulgação da nossa atual Lei de Diretrizes e Bases para Educação, pois cada época possui especificidades, concepções de mundo e comportamentos sociais diferentes. O debate de temas como a homofobia, o racismo, o preconceito geográfico e outras violações de Direitos Humanos não se encontrava avançado no ano que foi publicado o primeiro e atual documento que rege a educação e formação de professoras e professores. Portanto, é necessário que, com o passar dos anos, as leis e normas sejam revisitadas e ressignificadas, bem como a discussão sobre os movimentos para se formar uma professora ou um professor, incluindo docentes de Química.

Essa mudança já é prevista quando ocorrem reformas curriculares, como as que eventualmente ocorrem na Educação Básica, que podem nos levar a um novo pensar, que busca afinar a relação entre a prática docente e o que é demandado atualmente. Nesse caso, é fundamental entender quais são as necessidades formativas, que se exigem no contexto da sala de aula e fora dela, para professoras e/ou professores. É nesse viés que aportamos neste trabalho, que busca perceber, utilizando elementos da análise de conteúdo bardiniana, elementos contidos em documentos oficiais e nos depoimentos de docentes e de egressas/os do curso de Licenciatura em Química da UFRPE, situado em Recife, no Departamento de Química, como a relação entre o Ensino de Química e a Educação em Direitos Humanos é percebida, se constitui, no contexto apontado, uma necessidade formativa.

A Universidade Federal Rural de Pernambuco tem origem na Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária, fundada em 1912, passando a ser autarquia

federal no ano de 1967. Na década seguinte, já no final dos anos 1970, surgiram os cursos de Licenciatura, com destaque para o curso de Licenciatura em Ciências, com habilitações previstas em Química, Física, Matemática e Biologia, que no final da década seguinte, especificamente em 1989, foi dividido em áreas específicas, dando origem ao Curso de Licenciatura em Química sendo criado em 1989, após significativas mudanças curriculares.

O passar dos anos permitiu ao curso expandir sua quantidade de vagas e turnos, e hoje existem os períodos vespertino e noturno, com 120 vagas de ingresso. Atualmente existem dois Projetos Pedagógicos vigentes no curso, o primeiro elaborado em 2009 e colocado em prática a partir do primeiro semestre de 2010 e o novo, de 2020. Ambos foram analisados buscando entender as necessidades formativas, bem como os avanços e retrocessos acerca dos direitos humanos.

Mesmo com todas as críticas que são realizadas, a base para se falar sobre o tema é a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que foi adotada em 1948 pela Organização das Nações Unidas (ONU), no denominado período do pós-Segunda Guerra, e que no artigo 2, inciso 1, mostra a principal busca ao tratar dessas questões:

Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição (ONU, 1948).

A declaração visa a garantia de direitos básicos, porém, séculos de exclusão de minorias também se refletiu na educação, por isso, se faz necessário que uma das necessidades formativas dos cursos de Licenciatura atuais englobem essa questão. A Educação em Direitos Humanos é a defesa da humanidade em uma sociedade desumanizada, a defesa da razão acima dos pensamentos de ódio e da compaixão acima de uma razão sanguinária (OLIVEIRA; QUEIROZ, 2016).

Uma das alternativas para trabalhar os direitos humanos surge a partir dos Conteúdos Cordiais (OLIVEIRA e QUEIROZ, 2017), que tem base na Ética da Razão Cordial, desenvolvida pela filósofa Adela Cortina. A autora argumenta que para se conhecer a real justiça, o caminho não é apenas a racionalidade propriamente dita, mas uma razão que considere valores como a estima e a compaixão, que foi chamada de Razão Cordial.

Assim, a Ética da Razão Cordial pode entendida como uma autêntica comunicação – entendimento comum e um sentir comum, estrutura cognitiva, mas estima de valores, desenvolvimento de uma técnica de argumentação, mas sem deixar de lado uma sintonia com as narrações, testemunhos, histórias de vida – que possui princípios básicos apresentados pela filósofa (OLIVEIRA; QUEIROZ, 2017).

Tal ética é dividida em cinco princípios básicos, a saber: não instrumentalizar as pessoas, empoderar, justiça distributiva, participação dialógica dos afetados e a responsabilidade por seres indefesos não humanos. Então, a formação de professoras e professores de Química deve ser capaz de entender que as aulas que serão ministradas por futuros docentes devem considerar a reelaboração das práticas existentes e a construção de perspectivas de mundo pautadas na razão cordial.

Essa é a base que rege este trabalho, com dados coletados nos documentos oficiais e integrantes humanos do curso em tela, analisados pela ótica da análise de conteúdo de Bardin, que trabalha as diversas formas de comunicação entre seres humanos, para encontrar as mensagens subjacentes a um texto. Seu uso é indicado para materiais impressos, pois podem ser feitas quantas vezes forem necessárias. Trata-se da “manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo), para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre outra realidade que não a da mensagem” (BARDIN, 1995, p. 46).

A análise de conteúdo é ampla, podendo ser usada em diferentes referenciais, como livros didáticos, transcrições, entrevistas e documentos. Um dos principais métodos é a análise categorial, que se divide em pré-análise, a inferência e a interpretação. Discutiremos, a seguir, cada uma das fases de maneira resumida.

A pré-análise é a organização, na qual se formulam as hipóteses e os objetivos, buscando elaborar os indicadores ou categorias para a interpretação final. Bardin (1995) sugere que nessa etapa seja realizada uma leitura “flutuante”, para ter um contato com o texto. É a partir desse primeiro olhar que serão retiradas as impressões iniciais. No passo seguinte ocorre o processo de categorização, que se trata de fazer os recortes de unidades representativas, enumerá-las e classificá-las em categorias (BARDIN, 1995). A autora afirma que a “categorização é uma operação de classificação dos elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogias), com os critérios previamente definidos” (p. 117).

Na segunda parte, inferência, busca-se fazer uma análise das categorias pré-estabelecidas na primeira fase da pesquisa, visando encontrar, por lógica ou dedução, fatores de agrupamento, comparação ou até mesmo diferenciação entre os conteúdos apresentados nos textos. Neste ponto da pesquisa, localizam-se informações nos quadros elaborados na pré-análise e elaboram-se outros (SILVA, 2022; DOMINGUINI; ORTIGARA, 2010).

Por fim, temos a última fase, denominada interpretação, que é o real significado das mensagens que foram decodificadas ao longo da análise, construindo a análise de conteúdo propriamente dita.

Do ponto de vista pedagógico, os Conteúdos Cordiais são trabalhados por meio da comunicação, porém, nesta pesquisa, o material de trabalho são documentos oficiais e as transcrições das entrevistas realizadas de forma não-estruturada, mediante a construção de narrativas, e não ações didáticas. Por isso, é necessária uma metodologia que auxilie para que essa comunicação contida seja decifrada para que se entenda se o curso de Licenciatura em Química na UFRPE, situado no Departamento de Química, em Recife, possui, como uma necessidade formativa, a Educação em Direitos Humanos.

Assim, apresentados os principais elementos que organizam o caminho pretendido, podemos evidenciar como objetivo geral: Analisar, por meio de documentos e de entrevistas narrativas com docentes e egressos do Curso de Licenciatura em Química, se a Educação em Direitos Humanos faz parte da formação inicial de professoras e professores de Química.

Elencamos, também, alguns objetivos específicos, para auxiliar atingir o objetivo geral da proposta:

1. Analisar os Projetos Pedagógicos do Curso (atual e anterior), bem como as matrizes curriculares, para identificar como a Educação em Direitos Humanos é tratada pelos documentos estruturadores do curso;
2. Analisar, a partir das narrativas de docentes e egressos, se e como a Educação em Direitos Humanos é abordada na formação inicial, e suas experiências vivenciadas relativas a situações envolvendo violações, ao longo do Curso de Licenciatura em Química.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E METODOLÓGICA

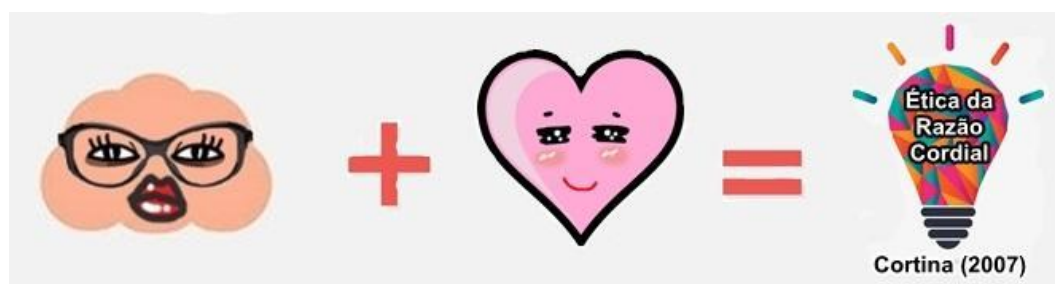
Nesta seção discutiremos brevemente sobre os Conteúdos Cordiais, o Ensino de Ciências e os Direitos Humanos, além de discutir elementos da fundamentação metodológica, sobre as entrevistas narrativas e a análise de conteúdo de Bardin.

2.1 CONTEÚDOS CORDIAIS

A proposta de conteúdos cordiais busca a pedagogização de conteúdos científicos, incluindo químicos, a partir de aspectos da Educação em Direitos Humanos e com base na Ética da Razão Cordial de Cortina (GONDIM; DORNELLAS; SILVA, 2017). Nesta ética, a autora espanhola afirma que apenas a racionalidade pura não levará a justiça, mas que é necessário construir uma razão que considere aspectos afetivos, como a empatia, por exemplo. Os conteúdos podem ser vistos de forma cordial na Química, Física, Biologia, ou em quaisquer outras áreas do conhecimento, pois a amplitude de encaixe dessa proposta é considerável, devido ao ponto central elencado por Cortina, algo que é vital a todos os seres humanos, a comunicação. Vale frisar, que o termo cordial aqui empregado é unicamente ancorado no trabalho da filósofa espanhola Adela Cortina, não há qualquer relação ou menção ao “Homem Cordial” de Sérgio Buarque de Holanda.

Assim, podemos pensar que quando utilizamos apenas de razão com a intenção de exercer justiça, agimos na construção de possíveis bons argumentos, mas que podem, de forma inconsciente, não romper com visões distorcidas e preconceituosas de mundo, reafirmando assimetrias de poder, agindo contra o empoderamento individual e coletivo das pessoas e dos grupos sociais. Assim, em busca da real justiça, os conteúdos científicos podem ser ressignificados em uma pedagogia que considere a Educação em Direitos Humanos, se tornando Conteúdos Cordiais.

Assim, como já exposto anteriormente, Oliveira e Queiroz (2016) afirmam que os Conteúdos Cordiais são os conteúdos de Ciências pedagogizados a partir de uma perspectiva de Educação em Direitos Humanos e que buscam fundir razão e coração, o que pode ser representado pela Figura 1, a seguir.

Figura 1: Conteúdos Cordiais

Fonte: Alves e Simões Neto (2019)

Essa ética é construída a partir dos cinco princípios já citados, que podem ser melhor entendidos a partir das descrições apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1: Princípios da razão cordial

ASPECTO	DESCRIÇÃO
Não instrumentalizar as pessoas	Significa não manipular as pessoas, ou seja, deixá-las livres para fazer suas escolhas e não as colocar a serviço de finalidades que elas não tenham escolhido.
Empoderar as pessoas	O que implica em potencializar capacidades individuais e coletivas. O ato de empoderar está intimamente ligado ao reconhecimento das assimetrias de poder que existem e que para promover equidade temos que dar possibilidades diferentes aos grupos marginalizados (tratar com equidade).
Exercer justiça	Lutar pela justiça e buscar ser justo em todas as decisões, nas mais diversas esferas de convívio na sociedade.
Estimular e aplicar o princípio dialógico	Levar em consideração todos os envolvidos e dar voz aos afetados, garantindo o lugar de fala, pois são eles que melhor interpretam suas dores.
Agir com responsabilidade pelos seres indefesos não humanos	Agir com responsabilidade e cuidado com a natureza e os seres que nela estão inseridos. É importante reconhecer que todos somos partes importantes do ecossistema e que uma convivência harmônica proporciona o equilíbrio.

Fonte: Santana (2022)

Compreendemos a importância dos Conteúdos Cordiais como uma forma, já testada, de trabalhar a relação entre o Ensino de Ciências e a Educação em Direitos Humanos, a qual faremos algumas considerações no tópico a seguir.

2.2 ENSINO DE CIÊNCIAS E DIREITOS HUMANOS

Na visão de Oliveira e Queiroz (2013) o Brasil historicamente se inseriu em um processo de homogeneização cultural, sendo a educação o principal instrumento para a divulgação de valores eurocêntricos, inviabilizando vozes dissonantes, validando institucionalmente o genocídio de outras culturas. Atualmente, porém não de forma contundente, esse sistema busca se desvincular e entender como pode agir no empoderamento de pessoas e grupos sociais subalternizados. Parece que, para alguns, é a hora de rever as práticas curriculares desconectadas da população que almeja se atingir.

A falsa ideia de neutralidade da escola ainda se faz presente no imaginário social, e parece ainda ter mais força no campo do Ensino de Ciências (RUSSO, 2013). Neste campo as práticas mais voltadas aos Direitos Humanos encontram resistência, sendo taxada inclusive de militância excessiva. Se negam, portanto, as consequências sociais das pesquisas e o próprio avanço oriundo dos grupos sociais forçados ao ostracismo. A principal questão ao se tratar direitos humanos e o ensino é sintetizada por Oliveira e Queiroz (2013):

É possível trabalhar de forma a levantar discussões políticas sem desprezar os conteúdos científicos, mas colocá-los em contextos sociais e tecnológicos? É possível criar práticas que levem a uma visão crítica dos Direitos Humanos, capaz de favorecer processos de democratização, de articular a afirmação dos direitos fundamentais de cada pessoa e grupo sociocultural, com o reconhecimento dos direitos à diferença?

Portanto, o que buscamos pode ser entendido como um novo olhar para o ensino das ciências naturais, sem esquecer dos conteúdos, mas reconhecendo e valorizando as diversidades. E contribuindo para o debate e a diminuição de preconceitos, ignorâncias e desigualdades.

2.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROFESSORAS ALIADO AO ENSINO DE CIÊNCIAS E DIREITOS HUMANOS

A educação em Direitos Humanos como direito implica a obrigação do Estado de assegurar uma prática de ensino e aprendizagem que incorpore os conhecimentos, valores, atitudes e competências necessários para formar uma cidadania consciente de ser sujeito de direitos e de responsabilidades (II Informe Interamericano, 2003). Esse dever do estado implica diretamente na formação de professoras e professores, pois são eles os agentes para que este conhecimento chegue aos estudantes. No entanto, Candau e Scanavino (2014) alertam que não é apenas necessariamente a inclusão de uma disciplina específica sobre o tema, mas sim a incorporação com um eixo norteador dentro dos Projetos Políticos Pedagógicos.

Por isso, se faz necessário discutir sobre direitos humanos na formação inicial de forma contínua, ou seja, a temática estará sempre ali. Essa ação, pode ser entendida como uma mudança nos paradigmas já existentes, Nóvoa (2012) diz que uma dos meios é a articulação com o debate sociopolítico. Temas como homofobia, transfobia, machismo, questões acerca das ditaduras devem permear os conteúdos em sala. Isso é uma iniciativa de empoderamento buscando o desenvolvimento integral do educando.

Candau e Scanavino (2014) estabelecem alguns desafios que a formação de professores aliado a direitos humanos enfrenta. Entre eles, a desmistificação do termo direitos humanos como pejorativo, a construção de ambientes respeitosos, a articulação, a incorporação no currículo e na formação inicial. Além disso, os autores comentam sobre a falta de material de apoio para a formação de professores e a necessidade de divulgação. Esses desafios são o alicerce para que a temática enfim entre nos processos educacionais. Para os autores:

“Torna-se imprescindível na formação de educadores desenvolver processos que permitam articular diferentes dimensões-cognitiva, afetiva e sociopolítica fundamentais para a educação em Direitos Humanos, assim como utilizar estratégias pedagógicas ativas, participativas e de construção coletiva que favoreçam educar-nos em Direitos Humanos.” (CANDAU; SCANAVINO, 2014)

Por isso, é importante além dos materiais de apoio, o trabalho na formação de professoras e professores de visões de violações de direitos humanos

e da concepção de educar para nunca mais. Por isso, é necessário estabelecer essa discussão ainda que por meio de aberturas nos currículos. Uma dessas estratégias é a aplicação dos conteúdos cordiais, pois segundo Oliveira e Queiroz (2018) os professores, então, a partir de suas crenças e valores, pedagogizariam conteúdos científicos, ou seja, pensariam e proporiam estratégias sobre como ensinar conteúdos das Ciências da Natureza que vão constituindo o repertório docente.

2.4 ENTREVISTAS NARRATIVAS

Caracterizadas como um instrumento novo, que vem sendo amplamente utilizado em pesquisas qualitativas, as entrevistas narrativas se diferem da tradicional pela sua capacidade de introspecção do indivíduo. Para Muylaert e colaboradores (2014), elas são ferramentas não estruturadas visando a profundidade de aspectos específicos que emergem a partir de histórias de vida que se cruzam com o contexto situacional. A influência do entrevistador aqui é demasiadamente rara, pois a base é a reconstrução de acontecimentos a partir do ponto de vista do participante, que deve ser encorajado a contar fatos que o trouxeram algum impacto em sua vida.

Jovchelovich e Bauer (2000) alertam para a importância de o entrevistador utilizar apenas a linguagem que o informante emprega, sem impor qualquer outra forma, já que o método pressupõe que a perspectiva do informante se revela melhor ao usar sua linguagem espontânea. Neste tipo de entrevista a linguagem coloquial, aquela do dia a dia, é bem mais plausível pois visa o conforto do entrevistado.

Situações como as violações de Direitos Humanos, tema tratado neste trabalho, são sensíveis e mexem com memórias, que estão carregadas de emoções sejam elas negativas ou positivas. Por isso a interação entre entrevistador e participante é capaz de fazer emergir um contexto confortável, que evite possíveis constrangimentos ao lembrar situações desgostosas.

No entanto, é alertado por Muylaert et al. (2014) que nas entrevistas narrativas se considera que nossa memória é seletiva, ou seja, eventualmente lembramos daquilo que “podemos” e alguns eventos são esquecidos, deliberadamente ou inconscientemente. Nessa perspectiva, o importante é o que a pessoa registrou de sua história, o que experienciou, o que é real para ela e não os fatos em si (passado em confronto com a história).

Por se tratar de interpolações de mundo, a narrativa não pode ser considerada por viés julgador, isto é, não se trata de um simples verdadeiro ou falso, aqui estamos falando de uma experiência narrada a partir unicamente de um olhar de alguém. Parafraseando Fernando Pessoa, os indivíduos nunca esquecem do que sentem. E por ser ditada por sensações, muitas vezes esse tipo de entrevistas podem ocorrer situações que oscilam entre o que foi vivido e projeções para o futuro (MUYLAERT et al.,2014).

Destarte, consideramos que as entrevistas narrativas são, pois, técnicas para gerar histórias. Por isso, podem ser analisadas em diferentes contextos de metodologia sendo adaptável a elas.

3 METODOLOGIA

O presente trabalho está inserido em um viés qualitativo de pesquisa (LÜDKE e ANDRÉ, 1986), pois muito mais que sistematizar dados, estamos preocupados com a qualidade, ou seja, em explicar os fenômenos observados com rigor, procurando elementos que definem a natureza e explicam os resultados. Por isso, a pesquisa é estruturada em dois amplos momentos, com base na forma de obtenção dos dados, a pesquisa documental e as entrevistas narrativas, visando compreender a estrutura do Curso de Licenciatura em Química, ofertado no Departamento de Química da Universidade Federal Rural de Pernambuco, em Recife, com relação à abordagem da Educação em Direitos Humanos e sua relação com o Ensino de Química.

3.1 PARTICIPANTES DA PESQUISA

São participantes da pesquisa as e os docentes do curso de Licenciatura em Química do Departamento de Química da UFRPE (distinção necessária, pois temos um curso de Licenciatura em Química na Unidade Acadêmica de Serra Talhada), e egressas/egressos desse curso, que foram selecionados para a entrevista narrativa. Tais participantes foram escolhidos por estarem dos dois lados da formação de professoras e professores, visando o entendimento da forma como enxergam os Direitos Humanos como uma necessidade formativa.

O critério para tal escolha inicialmente, foi trazer docentes e egressos, um da área técnica, uma da área de educação em química, e um que estivesse entre a área técnica e a de ensino. No entanto, os impasses da vida pós-pandemia é a ocupação em muitas esferas, por isso, o critério foi alterado para a disponibilidade dos docentes e egressos.

As e os participantes foram recrutadas e recrutados a partir de carta convite, enviada por e-mail, que deveria ser respondida com aceite em contribuir com a pesquisa. Após tal aceite, foi disponibilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), com detalhes sobre as questões éticas da pesquisa, que então foi assinado e devolvido antes de iniciar os turnos de entrevista narrativa.

Salientamos que o projeto mais amplo, “Movimentos Formativos para atuação docente em Química” foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Universidade Federal Rural de Pernambuco, sob o número CAAE

61180622.3.0000.9547, tendo como unidade de origem a Unidade Acadêmica de Serra Talhada (UAST/UFRPE).

3.2 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Foram utilizados três instrumentos de pesquisa, cada um correspondendo a um objetivo específico, descritos, cada um deles, a seguir.

O Instrumento 1 correspondente ao objetivo específico 1, são as anotações relativas à análise dos projetos pedagógicos (PPC 2009, e o atual PPC 2020) do Curso de Licenciatura em Química, via pesquisa documental. O Segundo instrumento está relacionado ao objetivo específico 2 e consiste na elaboração e aplicação de um formulário para validar a entrevista narrativa proposta. O terceiro instrumento de pesquisa, que está ligado ao terceiro objetivo específico, é a entrevista narrativa propriamente dita, a partir da gravação, e posterior transcrição destas, para a análise das narrativas com docentes e egressos do curso de Licenciatura em Química.

3.3 ETAPAS METODOLÓGICAS

A pesquisa foi dividida em três etapas, com cada uma correspondendo a um objetivo específico, conforme descrição a seguir.

3.3.1 Etapa 1: Pesquisa Documental

A primeira etapa da pesquisa, que se relaciona com o primeiro objetivo específico, é a análise dos dois projetos pedagógicos ativos no Curso de Licenciatura em Química, ofertado no Departamento de Química da Universidade Federal Rural de Pernambuco, no campus Dois Irmãos, Recife. Para isso, fizemos uso da pesquisa documental.

O curso funcionou por muitos anos com uma matriz curricular amplamente baseada no modelo 3+1 (SENISE, 2005), ou seja, em que disciplinas de conteúdo específico eram introduzidas nos primeiros três anos do curso, culminando com a formação pedagógica apenas no último ano. Essa matriz foi inicialmente utilizada para a implementação do curso na Unidade Acadêmica de Serra Talhada (UAST/UFRPE), mas a partir de 2010, quando um novo Projeto Pedagógico do Curso (PPC) foi implementado no curso ofertado na capital pernambucana, as duas licenciaturas seguiram caminhos distintos.

Devido a mudanças periodicamente necessárias, que são motivadas por demandas da sociedade e encaminhamentos de documentos oficiais nacionais que regem a formação docente e a educação, um novo PPC foi elaborado e colocado em prática no primeiro semestre do ano de 2020, sendo considerado o mais atual e que, temporariamente, convive com o anterior, em processo de modificação da estrutura orgânica do curso.

Assim, pela especificidade de ter dois PPCs ativos no curso, nos propusemos a uma análise documental comparativa, realizada a partir da análise de conteúdo (BARDIN, 2011, p. 15), “um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”.

Assim, realizamos nesta etapa a leitura exaustiva dos dois documentos (PPC/2010 e PPC/2020), para desenvolver temas e categorias emergentes, que são interessantes para serem utilizadas na compreensão do conteúdo de cada documento. Tal análise, a nossa vista, permitiu a realização de um comparativo entre os dois documentos, buscando verificar como a Educação em Direitos Humanos, atrelada ao Ensino de Química, está sendo percebida como uma necessidade formativa.

3.3.2 Etapa 2: Elaboração dos Instrumentos de Entrevista Narrativa

A segunda etapa da pesquisa está relacionada ao segundo objetivo específico, e consistiu na elaboração e validação de dois instrumentos de entrevista narrativa para aplicação com docentes (instrumento 1) e egressos do curso (instrumento 2), visando buscar elementos que indiquem a abordagem da Educação em Direitos Humanos na formação inicial e como essa discussão se relaciona com o Ensino de Química.

Com base nas recomendações de Jovchelovitch e Bauer (2000), sabemos que nas entrevistas narrativas a entrevistada ou o entrevistado relata acontecimentos relevantes em sua vida, associadas a um ou mais contextos específicos. Elas são caracterizadas como ferramentas não estruturadas, visando estimular e encorajar a pessoa entrevistada, chamada informante, a contar algo sobre determinado acontecimento, ou sobre um contexto de vivência, para permitir a reconstrução, a partir do ponto de vista do informante, do fato ou fenômeno, com influência mínima do entrevistador.

Assim, em um bom instrumento de entrevista narrativa não devem ser elaboradas perguntas orientadoras, mas busca-se criar um contexto propício para que as narrativas sejam estimuladas, de forma natural, e que as experiências individuais, de formadoras ou formadores, especificamente da área de Ensino de Química, e de licenciadas e licenciandos, permitam tal reconstrução, respeitando o ponto de vista de cada participante.

Após a elaboração dos instrumentos, buscamos a validação de cada um deles, tomando como participantes desta etapa da pesquisa alguns pesquisadores que trabalham na formação docente em Química, em outros cursos de Licenciatura, com preferência dada aos que trabalham com Educação em Direitos Humanos nas pesquisas envolvendo o ensino de Química.

Para esta etapa, os dados referentes a validação foram obtidos a partir de um formulário, elaborado especificamente para esta pesquisa, respeitando os princípios éticos que balizam as investigações com seres humanos. Assim, apontamos como possíveis riscos o constrangimento, devido a temática sensível dos instrumentos, no processo de validação, e o cansaço, causado pela análise rigorosa do instrumento. Para minimizar os riscos, garantimos o anonimato, o respeito a opiniões diferentes (desde que não associadas a preconceitos e violências) e a garantia de abandonar a pesquisa em qualquer momento. Como benefícios, a contribuição com a pesquisa, visando ampliação da discussão entre Direitos Humanos e Ensino de Química.

3.3.3 Etapa 3: Realização das Entrevistas Narrativas sobre Educação em Direitos Humanos e Ensino de Química

A terceira etapa metodológica, associada ao terceiro objetivo específico, consiste na aplicação dos instrumentos de entrevista narrativa com docentes e egressos do Curso de Licenciatura em Química do DQ/UFRPE. Como já informado, trabalharemos com um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que será disponibilizado aos participantes.

As narrativas foram construídas a partir da aplicação presencial ou virtual do instrumento específico, para pessoas formadoras ou para pessoas egressas do curso, em local arejado e adequado (presencial) ou pela plataforma *Google Meet* (virtual). A gravação foi realizada a partir de um telefone celular, do tipo *smartphone*, posteriormente ouvidas na íntegra e com atenção, para, por fim, serem transcritas.

Salienta-se que o tempo dado às entrevistas é livre, ou seja, depende do tamanho da narrativa e do quanto o entrevistado se sente confortável para buscar em suas memórias.

A análise foi realizada utilizando como base categorias previamente estabelecidas, considerando diferentes abordagens relacionadas aos Direitos Humanos no Ensino de Ciências, como aspectos de combate ao racismo, preconceito geográfico, machismo e LGBTQIA+fobia, como também abordagens decoloniais, educação anti machista e, observando se em algum momento a abordagem se deu por meio de Conteúdos Cordiais (OLIVEIRA; QUEIROZ, 2016). Estas categorias terão como eixo central de estruturação os princípios da ética da razão cordial (CORTINA, 2007), a saber: não instrumentalizar as pessoas, empoderar as pessoas, exercer justiça, estimular e aplicar o princípio dialógico e agir com responsabilidade pelos seres indefesos não humanos.

Assim como na Etapa 2, apontamos como possíveis riscos o constrangimento, devido a temática sensível da pesquisa, e o cansaço, causado pela necessidade de rememoração e construção de narrativas para atender ao instrumento. Para minimizar os riscos, garantimos o anonimato, o respeito a opiniões diferentes (desde que não associadas a preconceitos e violências) e a garantia de abandonar a pesquisa em qualquer momento. Como benefícios, a contribuição com a pesquisa, visando ampliação da discussão entre Direitos Humanos e Ensino de Química.

3.4 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS

Os dados serão analisados com base na análise de conteúdo proposta por Bardin, em categorias posteriormente estabelecidas, como na etapa 1, e em categorias previamente estabelecidas como na etapa 3. O Quadro 2 apresenta uma síntese das análises.

Quadro 2: Síntese da Análise dos Dados

Etapas da Pesquisa	Objetivos Específicos	Instrumento de Coleta	Análise de Dados
Etapa 1	Analisar os Projetos Pedagógicos do Curso (atual e	Pesquisa Documental	Leitura e análise a partir do estabelecimento de categorias com base em Bardin.

	anterior), bem como as matrizes curriculares, para identificar como a Educação em Direitos Humanos é tratada pelos documentos estruturadores do curso.		
Etapa 2	Analisar, a partir das narrativas de docentes e egressos, se e como a Educação em Direitos Humanos é abordada na formação inicial, ao longo das disciplinas do Curso de Licenciatura em Química.	Gravação de áudio	Análise do discurso a partir de categorias previamente estabelecidas.

Fonte: Própria.

3.5 EXPLICANDO A ANÁLISE DE CONTEÚDO REALIZADA

Em uma pesquisa qualitativa podem ser usadas várias técnicas de análise, entre elas está a técnica de Análise de Conteúdo, proposta da pensadora francesa Laurence Bardin. Trata-se de um sistema amplo, podendo ser usado em diferentes referenciais, como livros didáticos, horóscopos, entrevistas e documentos. Para a autora, a Análise de Conteúdo objetiva analisar o que foi dito em meio a uma investigação, construindo e apresentando concepções em torno de um objeto de estudo (SOUSA; SANTOS, 2020).

A autora divide o processo em três fases: a pré-análise, inferência também chamada por alguns autores de exploração do material e tratamento dos resultados. A primeira etapa é uma das mais importantes pois é nela que se tem o primeiro contato com o material a ser analisado, é o processo da escolha deste documento, da formulação das hipóteses. Mas, o passo inicial a ser dado nesta fase é a leitura

flutuante do documento, que segundo Bardin (1995) é o momento de se adquirir as impressões iniciais sobre o texto. Além disso, é nessa fase em que se estabelecem as primeiras categorias, caso a análise seja categorial, a partir de recortes que serão posteriormente enumerados.

A autora define que construir uma categoria é uma operação na qual se classificam os elementos constitutivos, seja por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogias), com os critérios previamente definidos. Por isso, na Inferência, ocorre a volta a essas categorias estabelecidas na etapa anterior, visando encontrar bons pontos dentro do material apresentado. Na terceira etapa temos a interpretação e o real significado que estava contido nas mensagens trabalhadas ao longo da análise.

A validação do conhecimento científico e sua legitimação por meio da Análise de Conteúdo passa por uma apropriação e compreensão dessas fases em uma ação sistemática do pesquisador ou da pesquisadora (SOUSA; SANTOS, 2020). Portanto, é necessário que ele ou ela se aproprie, entenda e respeite cada etapa da análise, visando uma melhor construção de seus resultados.

3.5.1 Análise De Conteúdo Aplicado A Pesquisa Documental

Na metodologia, estão descritas as etapas da pré-análise e inferência, a última etapa da análise de conteúdo está descrita na próxima seção. A pré-análise é a organização, na qual se formulam as hipóteses e os objetivos, buscando elaborar os indicadores ou categorias para a interpretação final. Bardin (1995) sugere que nessa etapa seja feita uma leitura “flutuante” para ter um contato com o texto, e é a partir desse primeiro olhar que são retiradas as impressões iniciais.

No passo seguinte, a pré-análise, há o processo de categorização. Neste trabalho, após a leitura flutuante dos dois documentos, foi feito um recorde em unidades que representam os textos. Ao todo, do PPC/2009 foram extraídas, *a priori*, 34 unidades, e do documento atual (PPC/2020) 69 unidades representativas. Posteriormente, esses itens foram agrupados e divididos em 9 categorias iniciais como apresentamos no Quadro 3.

Quadro 3: Categorias advindas da pré-análise

Categoriais Iniciais	PPC 2009	PPC 2020
Justificativa para reformulação	X	X
Desenvolvimento	X	X
Formação	X	X
Base Legal	-	X
Proposição	-	X
Ênfase aos Direitos Humanos	-	X
Disciplinas obrigatórias	X	X
Disciplinas optativas/eletivas	-	X
Acessibilidade	-	X

Fonte: Própria

Já na pré-análise, foi possível verificar que o PPC/2009 não atendia as categorias 4, 5, 8 e 9 estabelecidas. Por isso, partimos para a próxima fase da análise categorial, ancorados em Bardin. Na inferência, busca-se fazer uma análise das categorias pré-estabelecidas, na primeira fase da pesquisa, visando encontrar, por lógica ou dedução, fatores de agrupamento, comparação ou até mesmo diferenciação entre os conteúdos apresentados nos textos.

As nove categorias iniciais foram analisadas novamente, com base nos critérios estabelecidos por Bardin do que seria uma boa categoria. A autora fala que as categorias devem se excluir mutuamente, serem homogêneas, pertinentes, produtivas e objetivas. Por isso, buscando atender a esses princípios, agimos na reorganização das categorias iniciais, resultando em 7 categorias, como mostra o Quadro 4.

Quadro 4: Construção das Categorias na Inferência

Categorias iniciais	Categorias na inferência
Justificativa do PPC	Justificativa do PPC
Desenvolvimento, Formação e Proposição.	Formação que o curso busca desenvolver.
Base legal	Base legal
Ênfase aos Direitos Humanos	Ênfase aos Direitos Humanos
Disciplinas Obrigatórias	Disciplinas Obrigatórias

Disciplinas Optativas/Eletivas	Disciplinas Optativas/Eletivas
Acessibilidade	Acessibilidade

Fonte: Própria

Das nove categorias iniciais, seis se mantiveram na fase de inferência, porém, as categorias 2, 3 e 5 (Desenvolvimento, Formação e Proposição) foram agrupadas em uma, devido às suas entidades representativas serem parecidas e dialogarem entre si em ambos os documentos. Em seguida, e ainda na inferência, reavaliamos as unidades de contexto de cada documento, para verificar se realmente atendiam a temática e expressavam as ideias contidas nos documentos. O Quadro 5, a seguir, compara as unidades de contexto que cada PPC apresenta e estabelece uma relação com as categorias definidas.

Quadro 5: Relação entre as categorias e o conteúdo dos textos

Categorias	PPC 2009	PPC 2020
Categoria 1 (Justificativa do PPC)	Base na resolução do início dos anos 2000.	Base na resolução de 2015.
Categoria 2 (Formação que o curso busca desenvolver)	2 unidades.	6 unidades.
Categoria 3 (Base Legal)	0	5 leis. 2 resoluções da UFRPE.
Categoria 4 (Ênfase em Direitos Humanos)	0	Destaca-se a inclusão da disciplina Seminários Formativos. Direitos Humanos como tema transversal nas disciplinas Seminários Formativos e Educação para as Relações Étnico-Raciais.
Categoria 5 (Disciplinas Obrigatórias)	4 disciplinas.	6 disciplinas.
Categoria 6 (Disciplinas Optativas/Eletivas)	0	4 disciplinas.
Categoria 7 (Acessibilidade)	0	NACES.

		<p>Tecnologias Assistivas.</p> <p>Acessibilidade a autistas e pessoas com deficiência.</p> <p>Acessibilidade nos processos avaliativos.</p>
--	--	---

Fonte: Própria

3.5.2 Análise De Conteúdo Aplicada Às Entrevistas Narrativas

Após a realização das entrevistas narrativas, que contou com a participação de três docentes e três egressos do curso de Licenciatura em Química da UFRPE, todo o material gravado em áudio foi devidamente transcrito para ser analisado. No entanto, ao contrário da pesquisa documental, na qual as categorias surgiram a posteriori, aqui estabelecemos, previamente, 9 categorias, sendo 7 delas exclusivamente sobre violações de Direitos Humanos, como, por exemplo, o racismo e a homofobia, uma categoria sobre o impacto das narrativas na prática docente e uma última categoria prévia acerca da compreensão da possível correlação entre o Ensino de Química e a Educação em Direitos Humanos. Assim, para cada categoria, cada unidade representativa foi classificada em uma forma específica, conforme Quadro 6. Cada unidade representativa foi classificada de três formas, conforme o Quadro 6.

Quadro 6: Classificação das Unidades Representativas

Classificação	Definição
Presente na narrativa	Classificação atribuída quando uma violação de Direitos Humanos foi citada, de forma detalhada, na narrativa do(a) egresso(a) ou docente.
Chegou a citar	Classificação atribuída quando uma violação de Direitos Humanos foi citada, porém sem detalhamento, na narrativa do(a) egresso(a) ou docente.
Não houve	Classificação atribuída quando não houve, na narrativa de egressos e docentes, citações relacionadas a violações de Direitos Humanos.

Fonte: Própria

Para análise, os egressos foram chamados de Egresso A, Egresso B e Egresso C, para preservar as suas identidades, razão também para o tratamento no gênero masculino. A seguir, no Quadro 7, apresentamos os resultados gerais quando a emergência das diferentes categorias de análise nas narrativas dos participantes.

Quadro 7: Categorias que Emergiram na narrativa dos Egressos

Categorias	Egresso A	Egresso B	Egresso C
Racismo	Não houve	Não houve	Não houve
Machismo	Chegou a citar	Não houve	Não houve
Homofobia	Não houve	Não houve	Não houve
Transfobia	Chegou a citar	Presente na narrativa	Não houve
Xenofobia	Não houve	Não houve	Não houve
Assédio (Sexual, físico, psicológico, moral)	Presente na narrativa	Não houve	Não houve
Capacitismo	Não houve	Presente na narrativa	Não houve
Impacto na sua Prática	Presente na narrativa	Presente na narrativa	Não houve
Correlação entre o Ensino de Ciências e a Educação em Direitos Humanos	Presente na narrativa	Presente na narrativa	Presente na narrativa

Fonte: Própria

Percebemos, pela síntese das categorias nas narrativas, o Egresso C praticamente não abordou a temática Direitos Humanos, apenas fazendo emergir a ideia de correção entre o Ensino de Ciências e a Educação em Direitos Humanos, a última categoria. Os Egressos A e B, de forma recorrente nas narrativas, abordam algumas categorias, sendo o primeiro aquele em que mais categorias foram percebidas, ao longo da análise do conteúdo.

Em relação aos docentes, chamados doravante de Docente D, Docente E e Docente F, o que se aplica também a utilização do gênero sempre no masculino. Os resultados quanto a emergência das categorias, na narrativa, foi diferente, com

menor número de categorias identificadas, como podemos ver no Quadro 8, a seguir.

Quadro 8: Categorias que Emergiram na narrativa dos Docentes

Categorias	Docente D	Docente E	Docente F
Racismo	Presente na narrativa	Não houve	Não houve
Machismo	Não houve	Não houve	Não houve
Homofobia	Presente na narrativa	Não houve	Não houve
Transfobia	Não houve	Não houve	Não houve
Xenofobia	Não houve	Não houve	Não houve
Assédio (Sexual, físico, psicológico, moral)	Não houve	Chegou a citar	Não houve
Capacitismo	Não houve	Não houve	Chegou a citar
Impacto na sua Prática	Presente na narrativa	Chegou a citar	Não houve
Correlação entre o Ensino de Ciências e a Educação em Direitos Humanos	Presente na narrativa	Presente na narrativa	Presente na narrativa

Fonte: Própria

Quanto aos docentes, destacamos a narrativa do Docente D, que teve mais categorias identificadas, enquanto que os outros dois docentes, E e F, chegaram a citar, porém sem muito aprofundamento, algumas violações. A única categoria identificada em todas as narrativas foi a última.

Nas próximas duas seções, apresentamos a interpretação dos resultados, dentro de cada grupo, ou seja, egressos e docentes. A condução destas seções não está necessariamente ligada a ordem das categorias, mas a evolução de cada narrativa, sendo assim, optamos por apresentar os textos de forma contínua, sem marcação quanto às categorias, mas realizando as devidas indicações na discussão.

3.6 ELABORAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE ENTREVISTA NARRATIVAS

Nesta etapa, elaboramos os dois instrumentos de entrevistas narrativas. A seguir, apresentamos os elementos relacionados a cada um deles, primeiro aquele

elaborado para aplicação com estudantes egressos e, em seguida, o que foi aplicado com os docentes.

3.6.1 Instrumento Aplicado aos Egressos

O instrumento foi pensado para uma entrevista a ser realizada com licenciadas e licenciados em Química egressos do curso, que aceitarem o convite, e deve, necessariamente, ser aplicado mediante gravação de áudio, que no nosso caso foi um aparelho de celular do tipo *Smartphone*.

Após agradecer o aceite ao convite, inicialmente o entrevistador faz uma breve explicação do que é uma entrevista narrativa, para posteriormente iniciar com a apresentação da situação: “Me conte se, em algum momento, durante sua experiência na graduação, ocorreu alguma situação de violação de Direitos Humanos, seja com um amigo, colega ou com você”.

Após apresentar esta situação, temos o primeiro momento de narração propriamente dita, com o compromisso do entrevistador em respeitar as pausas, paradas e o tempo de respostas. Após a conclusão da narração, alguns questionamentos adicionais podem ser realizados pelo entrevistador, todas de natureza ampla e generalista, tais como: “Isso é tudo que você gostaria de me dizer?” e “Algo mais a acrescentar?”. Tais questões tem por objetivo entender até que ponto vai à narração da/do participante.

Em seguida, no segundo momento, devem ser realizadas perguntas sobre o que foi narrado, tendo como base os objetivos da pesquisa e as categorias pré-definidas, com base na ética da razão cordial e dos Conteúdos Cordiais (CORTINA, 2007; OLIVEIRA; QUEIROZ, 2016). No instrumento base, duas perguntas já estão elencadas para essa etapa, mas que não necessariamente precisariam ser feitas, são elas: (i) “Você entende a correlação entre Direitos Humanos e o Ensino da Química?”; e (ii) “A situação despertou em você o desejo de atuar como um profissional preocupado?”. Essa etapa visa o aprofundamento do que foi narrado na etapa anterior buscando compreender todos os aspectos da narrativa do participante.

3.6.2 Instrumento Aplicado aos Docentes

O instrumento foi pensado para coletar, via entrevista, as narrativas dos e das docentes do curso, que aceitaram o convite, também com registro audiófônico

capitado por aparelho de *Smartphone*, visando posterior transcrição e análise. Assim como no instrumento com foco em egressos, o entrevistador inicialmente deverá apresentar, de forma breve, a estrutura de uma entrevista narrativa e, em seguida, solicitar ao docente entrevistado informações básicas, como a quanto tempo atua no Curso de Licenciatura em Química do DQ/UFRPE. Em seguida, a situação central da narrativa deve ser apresentada: “Me conte se, em algum momento de sua atuação como docente deste curso, houve alguma situação de violação de Direitos Humanos que você presenciou e como lidou com essa ocorrência?”.

Após apresentar esta situação, temos o primeiro momento de narração propriamente dita, com o compromisso do entrevistador em respeitar as pausas, paradas e o tempo de respostas. Após a conclusão da narração, alguns questionamentos adicionais podem ser realizados pelo entrevistador, todas de natureza ampla e generalista, tais como: “Isso é tudo que você gostaria de me dizer?” e “Algo mais a acrescentar?”. Tais questões tem por objetivo entender até que ponto vai à narração da/do docente participante.

Por fim, após a conclusão da narrativa, devem ser realizadas perguntas sobre o que foi narrado, tendo como base os objetivos da pesquisa e as categorias pré-definidas, com base na ética da razão cordial e dos Conteúdos Cordiais (CORTINA, 2007; OLIVEIRA; QUEIROZ, 2016). No instrumento base, duas perguntas já estão elencadas para essa etapa, mas que não necessariamente precisariam ser feitas, são elas: (i) “Você entende a correlação entre Direitos Humanos e o Ensino da Química?”; e (ii) “A situação despertou em você o desejo de atuar como um profissional preocupado?”.

Os dois instrumentos passaram pela validação com dois profissionais que atuam na relação entre o Ensino de Química e a Educação em Direitos Humanos, estando aptos para serem utilizados na terceira etapa do percurso metodológico.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta seção está dividida em dois grandes tópicos: a pesquisa documental e a entrevista narrativa que foi realizada com egressos e docentes.

4.1 PESQUISA DOCUMENTAL

A pesquisa documental corresponde a etapa 1 da pesquisa, a seguir, apresentamos a discussão sobre as categorias que foram analisadas e os resultados obtidos. Na categoria 1-Justificava do PPC, que fala sobre a justificativa de reformulação do curso, temos que o PPC/2009 foi elaborado com base nas resoluções 1/2002 e 2/2002 CNE/CP, enquanto o PPC/2020 foi reformulado para atender a penúltima resolução vigente, CNE/CP nº 2/2015, que redefiniu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em nível superior. Apenas por esse primeiro detalhe, percebemos que o curso busca estar atualizado com as demandas atuais da sociedade. Essa vontade é explicitada pelos dois documentos, enquanto o PPC/2009 fala que busca se redefinir para lidar com o novo mundo, o PPC/2020 cita a capacitação da professora ou do professor para a orientação e a motivação da construção de conhecimentos químicos e de suas implicações sociais.

Na categoria 2-Formação que o curso busca desenvolver, é interessante notar aquilo que o curso está buscando desenvolver na formação inicial das licenciandas e dos licenciandos, que serão ou já são professoras e professores de Química. O PPC/2009 fala sobre a capacitação para orientar e motivar o futuro, construir descritores conceituais da Química e a definição de profissional interdisciplinar e consciente. O documento mais atual diz que a professora ou o professor em formação deve ter em foco o desenvolvimento de um ensino que contribua para a sua formação cidadã, sendo a ciência Química inserida no contexto histórico-social-cultural. É notável que o documento de 2020 é mais focado na questão social que o PPC/2009, que possui um caráter mais técnico em sua definição e redação, sendo reflexo de antigos modelos de cursos de Licenciatura que se assemelhavam aos Bacharelados, com a inclusão de disciplinas pedagógicas e de integração.

Ainda nesta categoria, no PPC/2009 destaca-se que a formação do curso contempla três eixos de formação, denominados de livre, complementar e específico, que são mantidos no documento atual. O texto apresenta que os planos

de ensino devem considerar o processo dinâmico do conhecimento pelo aluno, buscando atender à especificidade do curso, na formação do professor de Química, e conceber uma estrutura curricular que leve em conta as exigências profissionais do futuro docente, buscando entender a Educação no contexto das mudanças sociais e o compromisso do educador frente ao mundo. Esses objetivos estão presentes no PPC/2020, que prevê a adição das discussões de gênero e direitos humanos.

Na categoria 3-Base Legal, percebemos que o atual Projeto Político do curso traz, na base legal, a consideração da lei 10.639/2003, que trata da abordagem obrigatória das questões relacionadas às culturas africana e afro-brasileira, que posteriormente foi ampliada para incluir questões dos povos originários, na lei 11.645/2008. Ainda, inclui considerações sobre a lei 12.764/2012, sobre a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno Autista, sobre a lei 13.416/2015, sobre a inclusão da Pessoa com Deficiência, e sobre as resoluções CNE/MEC nº1/2012, que estabeleceu as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, e CNE/MEC nº1/2004, que fala sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais, presentes em relativa discussão no documento mais recente. Além disso, temos a citação de duas resoluções da própria UFRPE, a 217/2012, sobre a obrigatoriedade do componente curricular Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), e a 030/2010, que inclui Libras nos cursos de Graduação.

O Documento datado de 2020, ao mencionar as leis, já mostra um avanço e um novo olhar para questões e demandas atuais, ao contrário do PPC/2009, que apesar da Resolução de 2004 já estar em vigor, não possui nenhuma menção a qualquer conteúdo ou prática voltada à Educação das Relações Étnico-Raciais, nem sequer como um tema transversal. A disciplina específica para discussão da temática, que era optativa no curso, se tornou obrigatória na matriz curricular atual. Porém, o PPC/2009 já havia se adiantado, e o componente curricular Libras já era obrigatório, mesmo antes da resolução.

Na categoria 4-Ênfase aos Direitos Humanos, o PPC/2009 não trata da ênfase em discutir os Direitos Humanos, já o documento de 2020 destaca uma nova disciplina obrigatória, ainda não posta em prática pelo andamento da mudança curricular, denominada “Seminários Formativos”, que foi proposta considerando as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais. Vale salientar que na resolução é dito que os cursos de Licenciatura devem garantir, de maneira transversal ou

disciplinar, os conteúdos associados que a disciplina busca trazer, a saber: Educação em Direitos Humanos, Formação de Professoras e Professores na Contemporaneidade e Educação Ambiental.

Entretanto, especificamente sobre o tema Direitos Humanos, o PPC/2020 deixa explícito que a abordagem deverá ser feita como tema transversal, principalmente, mas não especificamente, nas disciplinas “Seminários Formativos” e “Educação das Relações Étnico-Raciais”, assim, essa abordagem atende as legislações e resoluções vigentes.

“Seminários Formativos”, disciplina que destacamos por ter sido criada para, já na ementa, discutir a Educação em Direitos Humanos, está inserida no oitavo período e pode ser considerada, em parte, como um símbolo das mudanças realizadas para atender às novas demandas sociais e ser um curso formador de futuros profissionais que pensam a Química integrada à sociedade. A abordagem de Direitos Humanos, ainda que como tema transversal, é um avanço na Licenciatura em Química, visto que o PPC/2009, em suas 136 páginas, não tem qualquer menção ao termo, muito menos uma iniciativa para a sua abordagem.

Na categoria 5-Disciplinas Obrigatórias, em relação ao PPC/2009, além da inclusão do componente curricular “Libras”, temos destaque para as disciplinas: “Prática Pedagógica no Ensino de Química 1”, centrada a proposição de estratégias alternativas para o ensino; “Fundamentos Filosóficos, Históricos e Sociológicos da Educação”, trazendo as condições concretas de ensino nas escolas brasileiras, particularmente o caso das escolas agrícolas; “Estrutura e Funcionamento da Educação Brasileira”, traz a contextualização do processo de organização educacional no Brasil, com base na sua estrutura legal e seus condicionamentos econômicos, políticos e sociais.

Sobre a última disciplina, que discute a legislação, possivelmente por ter sido organizada em termos de ementa antes da resolução que trata da abordagem dos Direitos Humanos, não existe um foco temático, ou componente emental, nesta discussão. O que chama atenção no PPC/2009 é que, de 42 disciplinas obrigatórias, não há qualquer espaço para a abordagens relacionadas a Educação em Direitos Humanos. No entanto, essa constatação já era esperada, visto que o termo nem ao menos é citado no documento.

Já o PPC/2020, que foi elaborado com base nas diretrizes de 2015, indica que a discussão sobre Direitos Humanos deve ser realizada. Assim,

compreendemos a origem da disciplina obrigatória “Seminários Formativos”, bem como a manutenção da disciplina “Libras” e a modificação da oferta do componente “Educação das Relações Étnico-Raciais”, agora obrigatória e não mais optativa, atendendo a resolução de 2012.

Vale salientar que as novas disciplinas estão na matriz curricular com recomendação para cursar no oitavo período, ou seja, quarto ano do curso, enquanto que “Libras” permanece no penúltimo semestre, o nono. Nos períodos iniciais temos agora a disciplina “Educação Brasileira: legislação, organização e políticas”, uma ampliação da antiga disciplina que versava sobre as leis que fundamentam a educação no Brasil. A disciplina é ofertada no segundo período e se propõe a trazer as relações socioculturais, com foco na legislação, nas políticas e no financiamento educacional, por meio de tópicos como: “políticas educacionais contemporâneas e Direitos Humanos”, “infância e juventude”, “relações étnico-raciais: negros e indígenas”, “gênero e sexualidades”, “Educação Especial e Educação Inclusiva” e “Educação no campo e Meio ambiente”.

Apesar do pouco destaque dado à disciplina, a inclusão das discussões elencadas ainda no segundo período mostra um avanço na estrutura do curso, no sentido de garantir a formação humana. Como inferência, acreditamos que o novo PPC apresenta, ao menos de forma transversal, a Educação em Direitos Humanos como uma necessidade formativa docente para professoras e professores de Química.

Ainda, é possível destacar o componente curricular “Metodologia do Ensino da Química”, do 7º período, que versa, em um tópico, sobre o Ensino de Química para a formação do cidadão. Esta última disciplina, apesar de não citar especificamente Direitos Humanos, busca trazer uma discussão sobre questões sociais, que o PPC/2020 parece destacar em sua apresentação, visando à discussão em sala. No entanto, sabemos que as discussões sobre questões sociais não necessariamente focam em questões relativas a Educação em Direitos Humanos, mas mantemos a ideia apresentada, uma vez que a discussão transversal já é suficiente para nossa visão como uma necessidade formativa.

Portanto, neste novo documento (PPC/2020), é notório o avanço na direção da formação docente, ao manter o componente “Libras” e incluir as disciplinas “Educação das Relações Étnico-Raciais” e “Seminários Formativos” como obrigatórias. Em comparação ao PPC/2009, percebemos como um avanço

considerável, deixando uma realidade de omissão das discussões e seguindo em direção a um espaço de debate, ainda que pouco abrangente e restrito a alguns componentes curriculares.

Na categoria 6-Disciplinas Obrigatórias/Eletivas , o PPC/2009 não apresenta qualquer proposta de disciplina optativa e/ou eletiva com a temática relacionada à Educação Direitos Humanos. Já no documento de 2020 é possível destacar possibilidades e discussão nas disciplinas “Fundamentos e Vivências em Práticas Interdisciplinares”, “Metodologia de Projetos de Ensino”, “Aprendizagem Baseada em Problemas”, “Ensino de Química por Investigação” e “Ensino de Química CTS: Fundamentos, Especificidades e Aplicações”. Porém, o maior destaque nas mudanças com relação a disciplinas optativas e/ou eletivas não está incluída no texto do documento, pois foi proposta após a finalização da redação e aprovação nas instâncias universitárias, que é a disciplina denominada “Conteúdos Cordiais e Ensino de Química”, que discute a Educação em Direitos Humanos e sua relação com o Ensino de Química, com base nas ideias associadas aos Conteúdos Cordiais, como forma de discutir conceitos científicos em contextos que apontem possíveis violações de Direitos Humanos. É esta disciplina que configura, ao novo documento (PPC/2020) e ao curso de Licenciatura em Química do DQ/UFRPE), um novo caráter, colocando-o no cerne das discussões e pautando um novo olhar nas professoras e professores em formação inicial.

Por fim, na sétima e última categoria chamada de Acessibilidade, temos os destaques dados às questões de acessibilidade, que estão presentes apenas no texto do PPC/2020. O curso cumpre a lei nº 13.409/2016, que destina uma reserva de vagas para as pessoas com deficiência no momento de ingresso do estudante, oferecendo os serviços de Interpretação em Libras, para atender estudantes surdas e surdos, bem como institui o Serviço de Orientação Pedagógica. Além disso, há a inclusão de tecnologias assistivas, acessibilidade para pessoas autistas e acessibilidade nos processos avaliativos, o que demonstra intenção de corroborar com a base legal de funcionamento do curso, bem como parece reafirmar o compromisso social e com os Direitos Humanos.

4.2 ENTREVISTAS NARRATIVAS

A seguir, analisamos e discutimos as narrativas apresentadas pelos docentes e egressos do Curso de Licenciatura em Química do DQ/UFRPE, para cada instrumento utilizado, sendo inicialmente discutida a análise categorial, para em seguida apresentar os resultados dos egressos e, por fim, a discussão relativa a docentes do curso.

4.2.1 Narrativa dos Egressos

Após o contexto realizado pelo entrevistador a partir da situação apresentada, os três egressos relataram situações diferentes em sua narrativa. Destacamos, inicialmente, a narrativa do Egresso C, a mais curta.

“Assim, que eu presenciei não, e caso eu tenha presenciado talvez eu não tenha percebido, se caso tenha acontecido. Assim, de maneira geral eu não tenho nenhuma recordação e não consigo me recordar nada que tenha acontecido em relação aos direitos humanos” (Egresso C).

No entanto, os outros dois egressos foram para caminhos diferentes, com narrativas mais longas, das quais destacamos, neste momento, o relato do Egresso A, que destacou alguns casos de abuso em situações acadêmicas.

“Acontece... é... muitas situações de abuso moral, principalmente com os professores de química específica, que são muitos mais autoritários e mais focados no processo disciplinar, cometendo alguns abusos morais, enfim, constrangem aluno, humilha aluno em sala de aula, enfim, aconteceram várias vezes né... e alguns é... (breve pausa) da violência contra mulher, assim, contra as estudantes de alguns professores... ficam se insinuando, tendo todo aquele abuso sexual velado do processo de ser muito sutil e a gente ficar com medo de fazer qualquer denúncia, tipo, porque enfim... são professores” (Egresso A).

Após uma pausa de aproximadamente 1 minuto, o Egresso A continuou:

“E assim, de fato comigo diretamente, alguns professores, né, situação de violência de sala de aula, de humilhar, de jogar na cara que não estudou, coisas assim... do processo de sala de aula que infelizmente tem bastante, e uns dois professores, três... né, que já aconteceu algum abuso sexual, nada de violência física, mas verbal né? O processo verbal, e que a gente acaba não denunciando, só fugindo entre os corredores da Universidade para não ter contato com ele” (Egresso A).

É interessante notar que, no início de sua fala, este egresso não se colocou no centro da narrativa, utilizando generalizações, para só depois de uma pausa se colocar no centro da situação contextual. Sua fala, centrada em diferentes contextos de abuso, revelam violações que são tratadas com descaso, não apenas por espaços educacionais, mas pela sociedade que se reflete dentro da Universidade. Contextos de autoritarismo, seguido de humilhações em relações diretas, como a de

um professor e um aluno, que extrapolam limites e que comprometem a motivação e empenho dos afetados por essas violências.

O Egresso B, no entanto, teve uma narrativa mais peculiar, partindo de diferentes situações na qual o participante se sentiu incluído, por possuir relações envolvidas na ação como a primeira relatada:

“Bem quando eu era terceiro período, coincidentemente conheci um rapaz no RU, a gente tinha pensado por uma situação engraçada, antigamente a caneta era uma rosa e aí eu tava assinando a dieta e fui dá a caneta para ele, aí ele riu, tirou onda porque ele achou que eu ia dar uma rosa para ele. Até aí tudo bem, porque tinha sido uma interação engraçada e eu achei que ele gente boa. Aí passou um tempo eu descobri que ele ficou perturbando mesmo, meio que numa *vibe* de tiração de onda, não é tiração de onda... é numa *vibe* meio repugnante mesmo, ele tirou com uma cadeirante” (Egresso B).

Assim, como ocorreu com o Egresso A, a narrativa deste egresso também se deu por pausas, e após um momento ele continuou.

“Ele simplesmente ficou num contexto de vai logo, tá me atrasando, preciso ir para a aula com a pessoa, eu não lembro o gênero da pessoa, mas não era culpa dela, não tinha uma maior disponibilização de rampas aqui, na parte que ela tava especificamente não tinha, hoje você já tem rampas na entrada mas na época não” (Egresso B).

Aqui, destacamos que, na contramão do egresso anterior, este começou se colocando no centro, mas na medida que sua narrativa caminhou as suas percepções em situações de violação de Direitos Humanos se destacaram. Isso se tornou evidente quando ele relata o que mais lhe marcou, o seu contato com situações de transfobia. Aqui, duas situações foram relatadas, nas palavras do Egresso B:

“A primeira foi com uma amiga minha, muita gente caiu muito em cima dela desde o primeiro período, porque ela é trans, aí no início ficava uma dúvida se ela era mesmo ou não, eu particularmente nunca... até hoje... eu perguntei porque para mim não faz diferença, sabe? Mas isso era uma pauta até no primeiro período porque ninguém sabia... Então, ficou essa questão das pessoas acharem que um dos nomes masculinos era ela, porque na hora que chamava ninguém respondia, o que não faz o menor sentido visto que podia ser apenas alguém que desistiu do curso. Teve outros casos de desistência, mas como tinha essa implicância e era o único nome masculino que não tinha essa resposta, aí ficou nessa ideia que era ela” (Egresso B).

Uma situação que muitos poderiam encarar como uma implicância entre colegas, provavelmente docentes e estudantes não tão sensibilizados com a temática dos Direitos Humanos poderiam pensar assim. No entanto, pessoas como o Egresso B se indignaram ao reconhecer e presenciar as violações. Na teoria, e entendemos que se busca cada mais a legitimação na prática, a Universidade é para todos inclusive a amiga do Egresso B, ela ocupa o seu lugar, independentemente de

seu nome, porém, é ainda necessária muita discussão para que situações como a relatada não ocorram.

O segundo caso foi relatado com muita revolta,

“Teve uma situação bem chata, em questão de aula, foi até uma semana de acolhimento, perguntaram para a representante, propositalmente, essa pessoa que veio como convidada, ela não era daqui... ela veio para ser um exemplo na palestra, como um discurso motivador, ela foi convidada para isso. E a primeira coisa que perguntaram foi: “mas, por exemplo, uma trans assim feito você, fosse jogar no time feminino, como é que a gente ia fazer?”. Ou seja, a pessoa indiretamente colocou ela numa posição do gênero antigo. Independentemente disso, a pergunta foi quase um ataque, foi tipo... tá, se tu fosse jogar no time feminino como é que a gente faz... não foi uma pergunta delicada no sentido de entender mesmo, tipo, olha e nesse caso aqui tem uma questão ou tudo bem, foi um ataque mesmo, numa perspectiva de peitar assim e dizer olha você não é uma mulher e aí, foi meio que nessa *vibe*” (Egresso B).

Aqui, cabe um comentário. É prática recorrente no curso de Licenciatura em Química no DQ/UFRPE a semana de acolhimento das novas e dos novos estudantes, que é realizada na primeira semana do primeiro período. É uma atividade de apresentação do curso, oficinas e palestras, visando quebrar a tensão de se iniciar uma graduação, sendo organizada pelo Diretório Acadêmico do Departamento de Química.

Vale salientar que as duas situações de transfobia relatadas ocorreram em diferentes momentos, sempre com estudantes do primeiro período do curso, na semana de acolhimento e na chamada das aulas. Estes momentos são situações em que as turmas estão mais cheias, se conhecendo, no entanto, isso não impediu que os preconceitos fossem postos em prática. No PPC/2009, vivenciado pelo Egresso B, não há qualquer disciplina que aborde a temática nos períodos iniciais, assim, os discentes ingressam na universidade com a mentalidade de sua formação pregressa, em casa e na Educação Básica. Situações como essas demonstram a importância da discussão da temática no curso.

No documento atual, PPC de 2020, existe, já no segundo período, uma disciplina que traz, como tema transversal, a Educação em Direitos Humanos, algo que pode, eventualmente, ser o início de reflexões necessárias, para que fatos como os que foram narrados por este egresso não se repitam, ou sejam percebidos e ressignificados.

O que mais chama a atenção nas colocações é que aqui existem, na conversa com os egressos, três tipos de narrativa. O Egresso B trouxe o que classificamos de *narrativa do olhar*, pois ele relata a sua percepção a partir de

situações que não eram diretamente com ele, ou seja, o sujeito da violação não era o entrevistado, mesmo assim, as situações foram marcantes, apesar de não ter seus direitos violados, o fato de ter conhecimento, de ter presenciado, de possuir relações, se identificar e se importar com as pessoas, foi o suficiente para marcar a experiência de agressão. Os aspectos afetivos dominam a sua fala, assumindo uma postura cordial, sendo empático e, acima disso, escutando dores e mantendo o local de fala dos afetados, de acordo com a base da ética da razão cordial e dos Conteúdos Cordiais. Este egresso resolveu enxergar o mundo não se afastando das violências, em um patamar superior, mas soube sentir o outro e valorizar suas questões.

O Egresso A apresentou uma narrativa que classificamos como *narrativa própria*, com situações que, a priori, não o colocava diretamente na ação, mas na medida que a narração avançou, ele se viu em primeiro plano, evidenciando suas feridas e deixando transparecer sua emoção, ao relatar violações sentidas. Esta narrativa traz, de maneira efetiva, o local de fala de um afetado direto por uma violação de Direitos Humanos. Por fim, destacamos a visão divergente do Egresso C, que classificaremos como *narrativa da ausência*, pois, segundo a narrativa, não houveram, ou não foram percebidos, episódios envolvendo violações de Direitos Humanos.

Após o término da narrativa, perguntamos: “A situação despertou em você o desejo de atuar como um profissional preocupado?”. As respostas tiveram pontos de vista distintos, mas parcialmente convergentes. O Egresso A disse que:

“Rapaz, assim eu acho que para ter mais esse cuidado de se portar mais com o estudante, pra entender que o estudante... ele não está ali abaixo, mas eu acho que o que muda na minha trajetória profissional é muito mais meu contato na Universidade, com o movimento estudantil e o movimento social e minhas pesquisas voltadas a isso que sempre foram esse processo. Eu comecei no PIBID, no segundo período da graduação, e já fui atrás para pesquisar sobre mulheres na Ciência porque eu já sentia essa latente das vivências” (Egresso A).

Por questões de anonimato e identificação, a continuação da fala do egresso possui um corte aqui, pois ele se identificou na fala. Seguimos a partir de outro ponto:

“...acho que as vivências da universidade contribuem para a gente usar aquele exemplo como não quero ser dessa forma quando a gente consegue perceber isso, eu vejo que tem muita gente que sofre as violências dos professores e não percebe, acho que é só um trato do professor em sala de aula e segue, as vezes olha o que o professor fez e nas discussões que faz sobre a docência é que a profissão que a gente têm, que é a única profissão que a gente passa a vida toda aprendendo sobre ela... porque a gente

passa toda na escola desde pequeno até a graduação e até a gente se formar professor. Se a gente não tiver esse cuidado, essa reflexão e essa crítica do professor, a gente acaba só espelhando o que a gente viu a vida toda, essa formação é muito importante para isso, não ser só uma vocação ou um espelho, a gente é formado para ser professor, a gente não nasce professor, a gente é formado para” (Egresso A).

Este egresso trouxe uma fala coerente com sua narrativa, a qual relata a sua experiência é o estopim para garantir a sua prática, indo além da prática de outros professores, quando este entende o processo de formação como um contínuo.

O Egresso B, para responder o questionamento, resolveu utilizar exemplos. Vale salientar que, apesar da narrativa citar um caso de racismo, a situação é hipotética. Nenhum dos egressos entrevistados relatou situações de preconceito racial ocorrido nas suas experiências.

“Eu gosto de acreditar, porque as pessoas gostam muito de separar as áreas, eu acredito que você não tem isso, o profissional e o íntimo, essas coisas ela tem que se comunicar. Aí você, é o seguinte, eu como profissional não vou tomar a postura que eu tomaria na minha vida íntima, só que isso não existe. Não existe. Suponha que tenha um professor racista, ele pode até dizer dentro de sala de aula, eu não sou racista, mas isso não existe. Ele é racista, ele vai ser, ele pode até tentar não implicar por causa disso, mas ele vai, inconscientemente ele vai, em algum momento ele vai acabar tendo uma postura diferente, porque é uma coisa do íntimo. Uma coisa é você ter uma postura no trabalho e não levar para casa, mas a sua postura em casa vai para o trabalho, porque em casa é quem você é de verdade. Então, eu acho que tudo impacta a vida da gente, como profissional. Então, de toda a forma, a primeira coisa que passa pela minha cabeça é tentar despertar nos alunos, assim como... consciência, nesse sentido, se uma dessas situações acabar acontecendo em sala, chamar o pessoal para conversar, trazer um pouco dessa formação para mostrar que essas coisas estão aqui no dia a dia. E não é para apontar o dedo e dizer que é estranho, que não deve acontecer, que não é certo, eu acho que simplesmente a vida é como ela é” (Egresso B).

É interessante notar que ambos os egressos, apesar das narrativas diferenciadas, concordam com o educar para que violências não ocorram, que podemos associar a visão de Educar para Nunca mais (CANDAU; SACAVINO, 2014), na construção e na adoção de posturas mais empáticas e, principalmente, no contato com os alunos de maneira mais cordial, buscando o respeito e não o autoritarismo.

Essa convergência não ocorre com o Egresso C, que respondeu apenas um questionamento surgido em todas as entrevistas, que também é posterior a narrativa, sobre a relação entre a Educação em Direitos Humanos e o Ensino de Ciências. A resposta do egresso é apresentada a seguir:

“Não de maneira profunda. Eu sei que tem uma relação, assim, porque os Direitos Humanos, eles permeiam todo e qualquer processo de ensino e aprendizagem. Mas eu não sei explicar e nem relacionar diretamente com a Química, mas eu entendo que tem uma relação” (Egresso C).

Neste ponto, é notável uma semelhança com a narrativa do Egresso B, que apesar de compartilhar de uma opinião parecida, buscou estabelecer uma relação:

“Bom, dizer diretamente que existe uma relação eu não sei pontuar da seguinte forma, quando a gente vai ensinar Química a gente tem que ensinar certos assuntos e conceitos para pessoas. Alguns conceitos podem levar a questões sociais, podem levar a questões econômicas, ou seja, a Química, ela pode vir como uma Ciência exata, da natureza, mas ela pode ter desdobramentos sociais. Você tem aí a metodologia CTS já trazendo essa vertente para a Ciência, você aprender que a Ciência está relacionada a sociedade também. A ideia do CTS é muito trazer isso, então, você tem que levar em conta que os Direitos Humanos estão aqui inseridos, é o que eu tô dizendo, você pode até não saber pontuar a relação. Por exemplo, se você parar para pensar você pega o evento traumático como o Holocausto, a arma de destruição, a arma que eles usaram em alguns casos, era uma arma Química. Então, a Química está nesse contexto social e relacionada aos direitos das pessoas daquela época. Então, mesmo que você não consiga pontuar diretamente, como é o meu caso, você tem que ter a noção que tema está por ali, talvez até indireto, o tema existe acho que essa consciência tem que está bem nítida” (Egresso B).

O Egresso A foi mais além, já tinha trabalhado com a Educação em Direitos Humanos em relação ao Ensino da Química, característica que conferiu a narrativa um detalhe peculiar, que a partir deste ponto ganhou mais força.

“Eu entendia muito... e a minha primeira pesquisa já foi tratando no ensino de Química e Direitos Humanos, a partir desse olhar das Mulheres na Ciência, então, assim eu li todos os livros de Dalmo e Glória, assim... devorei todos, tenho todos, toda vez que lança... bebi muito da fonte da professora Barbara ... Eu entendo toda essa relação, todo o processo de razão e emoção, esse olhar, acho que isso me levou ao movimento social junto com esse processo de PIBID e Residência que eu caminhei... não deixa de ser. Eu sempre digo que tive a sorte de encontrar bons professores para me orientar, por que, de fato, eu pude pesquisar algo que eu gostava e queria discutir junto com uma coisa que me era... né... cara. Assim, foi muito bom poder ter acesso aos livros de Dalmo e Glória, aos livros de Bárbara, pude ver palestras, a gente fez o COREQUI... mas, enfim, foi muito importante esse processo de fazer essa pesquisa em Direitos Humanos e me deu essa carga teórica muito importante para essa formação docente” (Egresso A).

Novamente, devido a questões de garantia de anonimato, alguns pontos da fala do egresso A foram cortados. Destacamos aqui a manutenção das três classificações de narrativa, a ausência permaneceu na fala do Egresso C, a percepção do Egresso B e sua postura cordial e a narrativa própria do Egresso A.

Partindo do ponto que sua narrativa se converge a si próprio, o Egresso A contribuiu com outras opiniões, entre elas, sobre a presença feminina no Departamento de Química da UFRPE:

“As estudantes acho que a gente tinha... um número considerável assim de mulheres estudando no DQ, acho que é bem diverso, eu tô em outra universidade agora e eu percebo que não é tão, tão assim nos departamentos, acho que a Rural especificamente um pouco mais diversa em relação a gênero e a diversidade de gênero. Acho que a gente no DQ pode vivenciar vários processos é de pessoas travestis, pessoas trans, gays, e lésbicas, que eu acho que não tem em algumas universidades, assim... em cursos de exatas, além de ser uma Licenciatura, tem todo esse processo de ser um curso de exatas, então acho que no DQ a gente consegue ter essa vivência mais latente,

que corrobora para que também a coordenação e os professores tenham que aprender a lidar com essas diversidades” (Egresso A).

Porém, uma das maiores contribuições deste egresso foi o seu relato sobre o contato com a relação entre a Educação em Direitos Humanos e o Ensino de Ciências, que destacamos no trecho da narrativa a seguir:

“O currículo do curso não é só PPC, é muito de quem está dando a disciplina, na minha formação eu só tive contato com isso nas disciplinas, sem ser da pesquisa, nesse processo porque Euzébio colocava textos sobre isso na disciplina... quando eu tive não lembro agora o nome a primeira disciplina de ensino que era..., a gente trabalhou, acho que teve minicurso de Cláudia Alves, então a gente teve todo esse processo, a gente teve contato com esse conhecimento. Então, assim, a minha turma que tava ali começando o curso "teoricamente"... PPEQ era logo no começo, normalmente as disciplinas de ensino não travava, então todo mundo participava, não ficava preso. Só depois que os horários começam a chocar. Então, assim, a minha turma toda teve contato com isso, nem que seja uma aula ou duas com isso, porque o professor inseriu isso no nosso currículo. Talvez essa discussão, de entender que o currículo não é só que está ali... claro que se tiver ali é muito bom porque... é importante... porque vai direcionar que independente do professor vai ser discutido, mas é importante que a gente tenha professores que insurjam dentro do currículo e mudem um pouco esse processo. O currículo não é só documento é qualquer modificação que a gente pode fazer e vivenciar” (Egresso A).

A fala deste egresso perpassa ainda sobre a autonomia do professor em relação às disciplinas:

“O currículo também é feito do que o professor da carga né, da epistemologia, da carga epistemológica que o professor traz. Então, assim, ainda bem que na minha turma a gente pode vivenciar algumas disciplinas, acho que eu fiz História da Química com o professor Euzébio... que conseguiu discutir um pouco todo esse processo, que nas outras disciplinas a gente não discutia, discutia o caráter crítico e tal... mas não olhava direto nesse lugar dos Direitos Humanos. Então, assim, se eu tive isso dentro do currículo foi porque um professor que trouxe para o currículo essa discussão, dentro do que a ementa trazia ele também conseguiu colocar essa discussão no currículo” (Egresso A).

Resolvemos destacar esta fala na íntegra pois ela vai diretamente de encontro a nossa questão de pesquisa, que é percepção dos Direitos Humanos e da Educação em Direitos Humanos como uma necessidade formativa durante a graduação. Partindo dessa reflexão do Egresso A, que ocorreu de maneira espontânea, sem uma pergunta guia, decidimos perguntar sobre a presença dos Direitos Humanos e da Educação em Direitos Humanos na formação inicial de cada um dos participantes. O Egresso B disse que contato foi pouco e que aprendeu com suas experiências, já egresso C falou o seguinte “Não, assim como disciplina não, nada que tivesse explicitamente, não foi algo que me tocou”.

Por isso, é possível fazer uma inferência desse contato com os tipos de narrativa apresentados aqui. O Egresso C, que teve a sua narrativa classificada como narrativa de ausência, tem em sua resposta ao questionamento a justificativa

da nulidade do contato com Direitos Humanos, sem uma sensibilização para a temática. Já o egresso B não teve contato explicitamente, mas a convivência com outras pessoas diretamente afetadas por violações de Direitos Humanos o influenciou, a tal ponto de que seu olhar foi ativado, por isso, a narrativa que ele estabelece é a narrativa do olhar. Por fim, o Egresso A, no entanto, ao ter contato com a temática em uma disciplina inicial do curso, se interessou pelo tema, levou a relação estabelecida para pesquisa, e constituiu um viés que permitiu desenvolver uma narrativa que classificamos como narrativa própria.

Aqui, destacamos que a disciplina a que se refere o Egresso, mas sem recordar o nome, é o componente curricular “Prática Pedagógica no ensino de Química I”, que tem em sua ementa a proposição de estratégias alternativas. Pelo relato, inferimos que a opção do docente foi buscar, em momento específico, a relação entre a Educação em Direitos Humanos e o Ensino de Ciências. Essa experiência não despertou apenas um olhar para seu redor, mas um olhar introspectivo, pessoal, para si e suas questões, das violências sofridas.

Ainda, é possível inferir sobre essas narrativas a partir da perspectiva da ética da razão cordial e dos Conteúdos Cordiais, a partir das diferentes trajetórias, que levam a diferentes posturas formativas. Enquanto, por ter sido sensibilizado, o Egresso A evidencia, em sua fala, um discurso de empoderamento e reconhece as estruturas de assimetrias de poder que existem na Universidade, usando para isso a relação professor e aluno, tal percepção não é compartilhada na narrativa dos outros participantes. Além disso, buscando promover equidade frente aos grupos marginalizados, este participante busca exercer justiça. O segundo participante a ser entrevistado, foi sensibilizado e por isso, mesmo sem relatar situações pessoais, narra a busca em escutar os afetados por violações. Por fim, o último egresso, pela falta de contato ou interesse, mantém sua narrativa à margem de um diálogo com os princípios que guiam os Conteúdos Cordiais.

Os diferentes contatos e visões apresentadas por estes três egressos servem para discutir a necessidade de uma formação que inclua a Educação em Direitos Humanos e a abordagem destes direitos em sua base. A seguir, discutiremos as narrativas dos docentes do Curso de Licenciatura em Química.

4.2.2 Narrativas Dos Docentes

Três docentes do Departamento de Química da UFRPE foram convidados a responder a entrevista narrativa. Na narrativa que foi fornecida inicialmente, após a apresentação do contexto, destacamos a contribuição do Docente F, que teve uma narrativa semelhante à apresentada pelo Egresso C.

“Eu não me recordo de ter presenciado nada, na verdade, eu acho aqui muito tranquilo, os alunos, nas minhas aulas, eles interagem bem entre si comigo... (breve pausa) ...nos corredores, os alunos... é muito tranquilo, com os alunos do curso... não” (Docente F).

Já o Docente E versou sobre a violência no Campus, ao longo de seus 17 anos de atuação no curso.

“Sim, tivemos com professores, mas que envolvesse estudantes eu só ouvi boatos de mulheres, alguma coisa de assédio, uma suspeita, um boato assim que eu acabei não me inteirando a ponto de não saber o resultado. Inclusive, teve uma época aqui na Rural, eu tô aqui a 17 anos, e teve uma época que a segurança do campus era muito frágil, né? E teve assalto e estupro aqui no campus. Havia um trânsito muito grande aqui, da comunidade, principalmente à noite, e a coisa foi tanta que trocou-se a empresa de segurança, deu uma melhorada mas não foi suficiente, e aí essa empresa que agora já mudou era uma que realmente trouxe a segurança para o campus porque eles passaram a fazer aquela ronda não sei se você já veio aqui no final de semana ou já ficou até tarde aqui, eles costumam fazer aquela ronda. Nesse aspecto aqui era mais perigoso de maneira geral. Agora quanto ao público interno eu não lembro não” (Docente E).

Esse docente ainda falou sobre a tranquilidade da Universidade, pontuando sobre fatos que não são tão explícitos, dizendo o seguinte:

“Aparentemente sim, às vezes as coisas acontecem as portas fechadas né, a gente não sabe, ou em horários que tem pouca circulação, então é difícil dizer. Mas com certeza não tem uma coisa generalizada aqui, de violência, por isso eu me questionei acerca de Direitos Humanos, que não é muito a minha área apesar de eu ser consciente. Existem coisas meio veladas, o racismo velado, esse autoritarismo velado, autoritarismo, mas ele usa de palavras até mais educadas. Então, assim, são formas repressivas tanto na educação quanto até entre as pessoas em si da mesma idade ou mesmo grupo social, isso já vai até para um grupo mais complexo. Vamos dizer assim, eu não posso averiguar, nunca presenciei e minhas aulas são bem tranquilas nesse ponto, não posso falar pelas outras que eu não assisto, dos corredores de alguém impedir passagem, de cercear o direito de alguém, eu não posso falar. Você falou no final se eu achava a Universidade tranquila nesse sentido, e assim, pelo menos na minha presença, a não ser aquela questão que eu te falei dos professores, teve um problema sério no Departamento de Química, uma cisão do ponto de vista técnico, profissional e político. São coisas normais que acontecem mas a coisa se agravou até tal ponto que algumas pessoas passaram do rubicão como se diz, da civilidade isso é só para mencionar por alto” (Docente E).

É notável que ambos os docentes falam de pontos de vista distintos sobre a tranquilidade que impera na Universidade Federal Rural de Pernambuco. Enquanto o Docente F tem para si que a situação é de calma, de que nada acontece, o Docente E, no entanto, entende que a calma pode ser apenas uma cortina, mascarando aquilo que realmente acontece nos espaços, porém, ele não pode provar nada, ele não viu, não ouviu, não se tem certeza da palavra de um ou da palavra de outro.

Entretanto, tais pontos de vista que convergem entre si, mas que se aproximam em um único ponto da narrativa apresentada pelo Docente D, que é o seguinte:

“Agora de vê assim, não sei se é bom ou ruim eu não ter presenciado, mas aqui a violência assim contra o outro, uma violência mais explícita... foi sempre implícito. E aí assim não aconteceu comigo, mas eu tenho sabe pessoas que me dizem isso em relação a questão do racismo, em relação a religião, tem pessoas que são iniciadas em religiões de matriz africana e dizem que sofreu. Tem uma pessoa que já saiu, tá para sair do curso por causa disso. Então, a gente sabe que existe... é um departamento que é muito cristão né, e aí assim não tem nada né? Porque as pessoas têm direito de ter sua religião, o que acredita... mas assim, as pessoas tem que respeitar o outro” (Docente D).

O docente D continua, evidenciando uma situação sobre o racismo, a partir de suas vivências.

“Isso, do início, porque assim... a minha história com o racismo, ela surge na escola. Isso eu sempre soube mas não via como parte do processo, sabe? ...mais coletivo... era uma coisa meio que assim, só comigo, e aí quando eu entrei aqui também pensei que era só comigo, até nos espaços assim que você vai e a pessoa nunca lhe vê como a professora, não que as outras pessoas não tenham merecimento, né? E não que o professor seja melhor do que ninguém, mas era viu, agora não que eu tô mais velha, mas era a aluna... era a técnica. Já agora depois, de 23 anos, aí que eu começo... assim... realmente me aproximar das pessoas, das pessoas negras e participar e aí a gente vê, poxa, não era só comigo, é uma coisa além ” (Docente D).

O entrevistado nunca presenciou situações de racismo com outras pessoas em suas aulas no Departamento de Química. No entanto, a sua experiência e vivências a capacitam para trazer, em sua narrativa, temáticas não muito vistas por outros docentes, e que busca trazer em suas aulas. O que é explicitado nas palavras a seguir.

“Então, é muito assim, da forma que se constrói esses discursos. Porque ninguém dá aula para você ser racista, ninguém faz isso, são coisas que é assim, de pouquinho fala uma coisa, daqui a pouco outra e aí de tanto, né? É a mesma coisa é de sala de aula, um dia eu tiro uma graça, no outro dia faço outra graça, no dia faço outra graça, o que é que eu tô formando?” (Docente D).

Na narrativa, este participante relata que está buscando trazer mais equidade, e equilibrar o conteúdo químico e as questões sociais, o que nem sempre é bem recebido. Isto, é relatado no trecho a seguir:

“Uma aluna me perguntou: ‘Acha que com isso vai acabar com o racismo, com essas atividades?’. Aí eu parei e disse: ‘Não, não vai terminar, até porque é estrutural vai estar em diferentes espaços, mas a gente enquanto sujeito e no local que a gente têm, até tem uma relação de poder, né, que a gente não vai dizer que não tem, mas a gente vai está trabalhando com isso’. Vai começar a pensar e a refletir, e aí é o que a gente pode aqui no nosso espaço profissional, nos outros aí cada um vai se colocar” (Docente D).

Ainda o Docente D, explicando uma situação em que percebeu que foi agente ativo de um preconceito:

“Era uma turma de Didática, que tem em vários cursos, aí eu disse assim: ‘Ah, vamos superar que você é um cientista, um cientista fresquinho... eita pega mal’. E na hora tinha uma pessoa que era de uma ONG, ele era gay e era diretor dessa ONG, aí ele levantou, né, dizendo: ‘Professora, queria fazer um comentário sobre a sua fala’. E aí eu disse é mesmo, né? Aí eu só fiquei sentada, ele colocou as questões e a gente refletiu, e isso foi a uns 5 ou 6 anos de profissão. E eu fui contar esse caso esse semestre e eu contei e a gente sabe como é importante a gente ter essa vigilância sobre os nossos discursos, porque tá criando um ambiente homofóbico, um ambiente racista. E aí quando acaba a aula, eu disse que a gente vai fazer a atividade, e a gente fez a atividade 1, a gente faz atividade 1 e faz a 2 porque vai tá fresquinho, aí eu disse: ‘Eita, fresquinho não...’. E todo mundo riu” (Docente D).

O Docente entende o impacto da fala e reconhece que apesar de estar na luta para a introdução dos Direitos Humanos e da Educação em Direitos Humanos na sua sala de aula, também pode acontecer de ocorrer algo errado em sua fala. É válido esse reconhecimento de si, e o olhar para o outro. É interessante perceber que entre os três participantes, o Docente D tem uma narrativa mais ativa, preocupada, ao contrário dos outros dois docentes, que em suas narrativas foram breves e centradas na Universidade como um espaço de tranquilidade.

Os Docentes foram questionados sobre como entendiam a correlação Ensino de Ciências e a Educação em Direitos Humanos. Apresentamos, a seguir, trecho da narrativa do Docente F.

“Direitos Humanos, o que eu entendo são, é você ter um olhar cuidadoso com alguns grupos, com algumas situações, grupos que tem uma certa deficiência, não sei se posso chamar assim, mas que tem uma certa dificuldade na audição ou na fala, porque já aconteceu... eu tive até uma aluna que teve deficiência auditiva e você pode ajudar também. Em termos também da sexualidade dos alunos, cada um tem sua individualidade também, tem que ter esse cuidado, essas visões... porque o professor tem que ter um olhar cuidadoso também, nesses aspectos sociais. Eu acho que o professor tem que ter cuidado nas diferenças sociais entre os alunos, que os alunos tenham, eu acho que é mais por aí” (Docente F).

Foi neste momento, ao estabelecer esta fala, que este participante relatou que teve dois contatos com alunos surdos, um fora do Departamento de Química, e um breve no período que foi interrompido pela pandemia da COVID-19, em 2020. Este Docente teve uma aluna surda, no entanto, não percebeu e só descobriu isso tempos depois em uma conversa de corredor.

O Docente E tentou responder à questão apresentada sem recorrer a experiências pessoais:

“Para mim existe, assim como toda relação de ensino, e a Química não poderia ser uma exceção. Para mim, a educação pressupõe... o processo de educação pressupõe os Direitos Humanos, e a Química é mais um exemplo e não uma exceção. É uma coisa que precede, Direitos Humanos precede até a educação, qualquer relação pública ou privada, qualquer relação social pressupõe a não violação dos Direitos Humanos. Tá na Constituição” (Docente E).

No entanto, apesar de uma narrativa valorizando os Direitos Humanos, buscando referenciar documentos e processos educacionais, este docente em partitricular admitiu que não é um tema fácil de ser gerenciado.

“Direitos humanos é um assunto muito pesado, porque tem os direitos fundamentais, a alimentação saudável, o lazer, a saúde e assim por diante, hoje o meio ambiente saudável. Mas, existem os direitos individuais, como o de ir e vir, liberdade de pensamento e de expressão, guardado o devido cuidado... hoje frente ao fascismo e a extrema direita, que acha que liberdade de expressão e direitos fundamentais é um passe livre para cometer crimes, não é o caso. Mas quem entende a noção de direitos, então, ou o direito humano a você se expressar de forma livre sua religião, você expressar suas preferências sexuais (sic), sua opção de gênero, sua identidade étnica-cultural, a sua identidade de maneira geral. Isso dos direitos individuais, e dá a impressão que ele é mais caro ainda que os direitos sociais, mas eu acredito que eles estão no mesmo nível, porque uma sociedade de indivíduos que lutam pelos direitos individuais, mas não lutam pelos coletivos... surge um problema, né? Então, tem que estar olhando sempre para o direito do coletivo também, se não alguns indivíduos vão escolher direitos enviesados, de forma enviesada para privilegiar minorias, por exemplo a minoria dos bilionários, que é uma minoria mesmo, independente de uma maior parte da população que passa fome e precisa desses direitos fundamentais” (Docente E).

Diante da mesma situação, o docente D elaborou a seguinte narrativa:

“Eu acredito que tenha, eu acho que qualquer assunto deveria permear essa discussão, e assim, infelizmente, a gente tem um corpo docente muito diferenciado aqui, e às vezes tem pessoas que tem uma formação específica, mas estão abertos para, mas outros não. E aí assim pensar nessa questão é estar enrolando, estar fugindo do tema, mas as pessoas esquecem que a gente vai lidar com pessoas, e se a gente vai lidar com pessoas a gente tem que ter essa formação em Direitos Humanos, tem que ter essa temática, porque vão existir essas situações na nossa prática futura, tanto da educação básica como aqui, e a gente não vai estar preparado. E eu digo, as vezes eu digo muito que a gente tem que se despir do que a gente acredita enquanto religião, porque a religião é um sistema muito forte que a gente cria né? A gente tem que se despir disso quando a gente for para a sala de aula, né, porque eu vou dizer para uma pessoa trans que ela tá... que Deus condena, aquilo que nasceu homem é homem assim... Eu acho que é muito importante a gente pensar nesse processo de diferentes temáticas e refletir sobre, porque quando a gente for para a educação básica ou aqui, a gente vai ser assim profissionais e assim... se eu sou daquele jeito que pelo menos deixe trancado quando for dar aula” (Docente D).

Este também foi o único entre os docentes que realmente trouxe algo de fato, quando questionado qual o impacto da situação relatada em sua prática. Ao tecer este comentário, o docente retoma pontos do que narrou no questionamento realizado.

“Sim, eu acho que no começo não tinha muito isso na minha prática, eu sou bem sincera. Não que eu não soubesse, eu sabia o tempo todo e as pessoas faziam questão de me mostrar, de me escantear, de não me escutar. Mas aí, a partir de 2018, muito tempo, foram 18 anos aqui, sem saber do meu lugar, sem entender muito as coisas. Aí eu fui para a pós, e não tinha essa discussão, eu tava num grupo de argumentação, mas aí eu decidi trabalhar com isso e me disseram: ‘fique à vontade’. Eu fui e quando eu já volto com uma outra cabeça, um outro olhar. E aí vem essa coisa assim, no começo pensando o que é que eu posso fazer, porque teve um momento... assim... que eu queria uma coisa mais coletiva, porque eu acho que é importante, né, mas aí eu depois comecei a refletir o que é que eu posso fazer no meu campo de atuação, e foi quando eu comecei a história dos projetos coletivos. E aí eu acho interessante porque não é uma

coisa que eu tô ali na frente, com o saber dominando... tudo é uma coisa de troca, essas vivências que as pessoas têm e as pessoas brancas também, porque às vezes as pessoas não tem noção do que a gente passa. E aí hoje eu tenho muito isso delimitado na importância de a gente ter, e assim é o recorte mais racista, anti racista, mas é uma coisa que eu tenho por que a gente passa por muita violência... mas a gente reproduz” (Docente D).

Os dois trechos compõem uma narrativa, logo, não é difícil perceber que são complementares, no sentido de que este docente busca trazer Direitos Humanos, busca fazer a Educação em Direitos Humanos, ao tratar sobre as violências, e estabeleceu sua aula um ponto de discussão, mostrando a relação construída com a interface junto ao Ensino de Ciências, ao Ensino de Química. Ao se colocar não apenas como o centro do debate, mas como pessoa na escuta dos estudantes, este participante trabalha questões importantes e estabelece bem mais que uma relação apenas professor e aluno. É o conforto necessário e a inspiração para que, no futuro, estes hoje discentes exerçam práticas mais preocupadas com essas questões em sala de aula e ambiente escolar.

O saldo geral entre os docentes não é tão positivo, com destaque ao trabalho que vem sendo realizado pelo Docente D. No entanto, os docentes E e F, apesar de se mostrarem sensíveis as violações de direitos, não se aprofundam nessas questões, ou seja, reconhecem os direitos, sua importância para a construção de uma sociedade democrática, mas não exercitam a Educação em Direitos Humanos, nem na sua prática docente e nem como uma necessidade formativa. Em outras palavras, falta aos docentes não a noção, a ideia é perceptível, mas se debruçar no exercício de seu processo formativo sobre temas que irão refletir no campo de atuação da professora ou do professor em formação, no curso de Licenciatura em Química.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao retomar o primeiro objetivo específico, ao realizar a comparação entre os dois documentos vigentes na regência da estrutura do curso analisado, é possível mensurar que o documento atual é mais pertinente com relação a compreensão da Educação em Direitos Humanos como uma necessidade formativa da professora e do professor de Química. O curso, a partir do seu corpo docente e representação estudantil, que atuaram com muita qualidade nas reformulações, realmente se atualizou e se distanciou mais um pouco do antigo modelo 3+1 e de neutralidade político-social, que pouco privilegiava as disciplinas mais voltadas ao ensino e à educação. Na medida em que o conteúdo de caráter mais pedagógico foi ganhando espaço, é perceptível que temas antes não discutidos, como o tema do nosso interesse, a relação entre o Ensino de Química e a Educação em Direitos Humanos, mas também outros, como a perspectiva CTS, prática decoloniais e Educação Inclusiva, ganharam espaço e destaque que não possuíam no documento de 2009.

O curso, em nossa visão, saiu da neutralidade e se tornou um espaço de formação de professoras e professores mais atual, preocupado na construção de conhecimentos científicos e pedagógicos, mas com espaço para construção de atitudes positivas quanto a empatia e respeito às diferenças, perceber grupos de pesquisa, políticos (como o Diretório Acadêmico) e de estudos que se interessam em assuntos que fazem parte da sociedade e das salas de aulas, nas quais as futuras professoras, e os futuros professores, licenciadas e licenciados em Química, estarão atuando, em um mundo em que existe a necessidade de um olhar cada vez mais cordial, garantindo o bem estar das pessoas da nossa sociedade.

Com relação ao segundo e terceiro objetivos, que se interligam na culminância da realização das entrevistas narrativas, o resultado se mostrou menos contundente, embora também deveras significativo, dando um tom agridoce as percepções. Isto é, em relação aos egressos o saldo foi mais positivo, pois percebemos que dois deles têm a noção da importância da Educação em Direitos Humanos para a sociedade, da valorização destes direitos. Porém, o Egresso A, que teve sua narrativa considerada como uma *narrativa própria*, é o único que teve algum contato mais específico com a Educação em Direitos Humanos, citando as disciplinas e a busca na realização da pesquisa nesta área.

Já entre os docentes, apenas o Docente D se destacou, pois teve uma narrativa mais forte, com os demais participantes, embora mostrando conhecimento do que são Direitos Humanos, são percebidos por nós em um permanente lugar de conforto, de uma pseudo tranquilidade do espaço universitário.

Como perspectivas futuras, podemos pensar na ampliação da investigação, incluindo outros e outras docentes, pensando na especificidade das seis áreas que compõem o Departamento de Química (Química Orgânica, Química Inorgânica, Química Analítica, Físico-Química, Química Agrícola e Ensino de Química), como também envolver estudantes em formação inicial, egressos de formações e interesses específicos, ou ainda a realização de pesquisa semelhante no outro curso de Licenciatura em Química da UFRPE, na Unidade Acadêmica de Serra Talhada.

As entrevistas narrativas, em comparação com a pesquisa documental, mostram que, apesar do curso buscar ter a Educação em Direitos Humanos, de certa forma, e o respeito a tais direitos, como uma necessidade formativa, é necessário bem mais que organizar teoricamente a estrutura organizacional do curso. É preciso olhar as práticas, para os docentes e estudantes nessas questões. Muito mais que uma atualização de currículo, se faz necessário um pensar distinto. Mas percebemos que a porta para tal mundo está aberta, basta apenas que a entrada seja permitida e vivida. No geral, percebemos que a Educação em Direitos Humanos, na interface com o Ensino de Ciências, com o Ensino de Química, é uma necessidade formativa de professoras e professores de Química.

REFERÊNCIAS

ALVES, Cláudia T. S.; SIMÕES NETO, José E. **O Doce e o Amargo**: As Multifacetadas da Produção do Açúcar e o Ensino de Química. In: NUNES, A. O.; SOUZA, F. C. S.; PONTES, V. M. A. (Org.). Ensino na Educação Básica. 1ed. Mossoró: Editora IFRN, 2019, v. 2, p. 221-241.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

CANDAU, Vera M. F.; SACAVINO, Susana B. Educação em Direitos Humanos e formação de educadores. **Educação**, v. 36, n. 1, p. 59-66, 2013.

CORTINA, Adela. **Ética de la Razón Cordial**: Educar en la Ciudadania en el Siglo XXI. Llanera: Ediciones Nobel, 2007.

DOMINGHINI, Lucas; ORTIGARA, Valdecir. Análise de Conteúdo como Metodologia dos Livros Didáticos de Química. IN: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE QUÍMICA, 15, 2010. **Anais...**, Brasília, 2010, p. 1-12.

GONDIM, Maria S. C.; DORNELAS, Emanuel L.; SILVA, Tiara C. **O caso das Cerâmicas de Monte Carmelo**: As Interações no Trabalho e na Química. In: OLIVEIRA, R. D. V. L.; QUEIROZ, G. R. P. C. Conteúdos Cordiais: Química Humanizada para uma Escola sem Mordaça. São Paulo: Livraria da Física, 2017, p. 167-139.

INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos. Un estudio en 19 países. Parte II: Desarrollo en el currículo y textos escolares. San José: IIDH, 2003.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. **Narrative interviewing**. In: BAUER, M.; GASKELL, B. (Eds.). Qualitative Researching with Text, Image and Sound: A Practical Handbook. London: Sage Publications, 2000, p. 57-74.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação**: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MUYLAERT, Camila J.; SARUBBI, Vicente; GALLO, Paulo R.; ROLIM NETO, Modesto L.; REIS, Alberto O. A. Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Revista da Escola de Enfermagem USP**, v. 48, n. 2 (especial), p. 193-199, 2014.

OLIVEIRA, Roberto D. V. L. ; QUEIROZ, Glória R. P. C. A formação de professores de ciências a partir de uma perspectiva de Educação em Direitos Humanos: uma pesquisa-ação. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 24, n. 2, p. 355-373, abr. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1516-731320180020007>. Acesso em: 25 set. 2023.

OLIVEIRA, Roberto D. V. L.; QUEIROZ, Glória R. P. C. **Educação em Ciências e Direitos Humanos**: Reflexão-ação em/para uma sociedade plural. Rio de Janeiro: Multifoco, 2013.

OLIVEIRA, Roberto D. V. L.; QUEIROZ, Glória R. P. C. Professores de Ciência como Agentes Socioculturais e Políticos: A Articulação Valores Sociais e a Elaboração de

Conteúdos Cordiais. **Revista Debates em Ensino de Química**, v. 2, n. 2, p. 14–31, 2016.

OLIVEIRA, Roberto D. V. L.; QUEIROZ, Glória R. P. C. **Conteúdos Cordiais: Química Humanizada para uma Escola sem Mordança**. São Paulo: Livraria da Física, 2017.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org> Acesso em: 8 fev. 2023.

SANTANA, Isley K. M. **Abordagem Cordial de Conceitos Químicos: Razão e Emoção para construção de um Ensino de Química mais humanizado**. 2022. 70 f. Monografia (Licenciatura em Química). Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2022.

SENISE, Pachcoal. **Origem do Instituto de Química da USP: Reminiscências e Comentários**. São Paulo: IQ/USP, 2006.

SILVA, Joaklébio A. **Educação Étnico-Racial Crítica para o Ensino de Ciências: Descolonizando Caminhos na Formação Inicial de Professoras e Professores de Biologia**. 2022. 285 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Matemática), Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2022.

SOUSA, José R.; SANTOS, Simone C. M. Análise de Conteúdo em Pesquisa Qualitativa. **Pesquisa e Debate em Educação**, v. 10, n. 2, p. 1396-1416, 2020.

APÊNDICE: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE QUÍMICA
CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS)

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa “Formação de Professores e Professoras e Conteúdos Cordiais: A Educação em Direitos Humanos é uma necessidade formativa nas Licenciaturas em Química?”, que está sob a responsabilidade do pesquisador Ismael Lucas dos Santos, residente na Rua 8, 103, UR-11, Zumbi do Pacheco, Jaboatão dos Guararapes-PE, CEP: 54230-042, telefone (81) 99802380, e-mail: ismaellucassantos123@gmail.com, e está sob a orientação de José Euzebio Simões Neto, telefone para contato: (81) 99472-7740, e-mail euzebio.simoes@ufrpe.br.

Todas as suas dúvidas podem ser esclarecidas com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

- O objetivo geral da pesquisa é Analisar através de documentos e de entrevistas narrativas com docentes e egressos do Curso de Licenciatura em Química, se a educação em direitos humanos faz parte da formação inicial de professoras e professores. E o objetivo específico desta etapa é analisar, a partir das narrativas de docentes e egressos, se e como a Educação em Direitos Humanos é abordada na formação inicial, ao longo das disciplinas do Curso de Licenciatura em Química.

- A sua participação é voluntária. As desistências serão imediatamente aceitas em qualquer momento da atividade de pesquisa, ao desejo do participante.

- Os riscos envolvidos na pesquisa são constrangimentos, mediante alguma resposta, desconforto com alguma pergunta e cansaço físico na resposta do instrumento. Para amenizar, iremos respeitar o tempo de cada participante, bem como garantir o respeito a diferentes opiniões, exceto as que violem direitos humanos fundamentais.
- Os benefícios estão associados a compreensão da abordagem sobre Direitos Humanos no curso que atuam ou que foram formados, o que pode contribuir para uma formação de professores, ambiente de trabalho e sociedade mais justa e humana.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa (gravações, entrevistas, fotos, filmagens, etc.), ficarão armazenados em arquivo virtual, sob a responsabilidade do pesquisador e do orientador, no endereço acima informado e no Departamento de Química da UFRPE pelo período mínimo 5 anos.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação), assim como será oferecida assistência integral, imediata e gratuita, pelo tempo que for necessário em caso de danos decorrentes desta pesquisa.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFRPE no endereço: Rua Manoel de Medeiros, S/N Dois Irmãos – CEP: 52171-900 Telefone: (81) 3320.6638 / e-mail: cep@ufrpe.br (1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE, ao lado da Secretaria Geral dos Conselhos Superiores). Site: www.cep.ufrpe.br.

Ismael Lucas dos Santos

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado pela pessoa por mim designada, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo “Formação de Professores e Professoras e Conteúdos Cordiais: A Educação em Direitos Humanos é uma

necessidade formativa nas Licenciaturas em Química?”, como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data _____

Impressão
Digital
(Opcional)

Assinatura do participante/responsável legal

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar. (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome	Nome:
Assinatura:	Assinatura: