

# PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NO CRMB-IFPA

Heloisia Helena Fonseca do Nascimento<sup>1</sup>

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2026-800X>

Celma Rocha Silva<sup>2</sup>

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3885-2543>

Rosemeri Scalabrin<sup>3</sup>

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7766-1611>

## RESUMO

O presente estudo, de cunho exploratório, é parte da pesquisa intitulada "Metodologias de Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Profissional e Tecnológica: Experiências do Ensino Médio Integrado no IFPA", tem como objetivo discutir as práticas pedagógicas referente ao ensino de história e cultura afro-brasileira e africana no currículo integrado. O estudo traz um diálogo sobre os pressupostos que embasam o currículo integrado na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e do ensino de cultura afro-brasileira e africana no currículo integrado. A pesquisa traz uma discussão sobre a implementação da Lei 10.639/2003 no currículo da EPT. Para a problematização partimos da pesquisa bibliográfica, documental e de campo, bem como de entrevista com 5 professores, no sentido responder como tem sido desenvolvida as práticas pedagógicas e como vem sendo organizada a matriz curricular no ensino médio integrado no curso de Agropecuária no Campus Rural de Marabá (CRMB)/Instituto Federal do Pará (IFPA). A pesquisa demonstra avanços na implementação da Lei, porém, a necessidade de um planejamento coletivo e integrado do currículo no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), bem como, da formação de professores para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, no sentido de descolonizar o currículo e, portanto, de construir práticas pedagógicas desatreladas de uma concepção hegemônica e eurocêntrica.

**Palavras-chave:** Currículo integrado; Lei 10.639/2003; Práticas pedagógicas.

1

## PROFESSIONAL EDUCATION: TEACHING AFRO-BRAZILIAN AND AFROCAN HISTORY AND CULTRE

### ABSTRACT

The present study, of an exploratory nature, is part of the research entitled "Methodologies for Teaching Afro-Brazilian and African History and Culture in Professional and Technological Education: Experiences of Integrated High School at IFPA", aims to discuss the pedagogical practices related to teaching Afro-Brazilian and African history and culture in the integrated curriculum. The study brings a dialogue about the assumptions that support the integrated curriculum in Vocational and Technological Education (EFA) and the teaching of Afro-Brazilian and

<sup>1</sup> Mestre em Ensino pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA). Professora do Campus Rural de Marabá (CRMB/IFPA), Marabá, Pará, Brasil. E-mail: [heloisia.fonseca@ifpa.edu.br](mailto:heloisia.fonseca@ifpa.edu.br).

<sup>2</sup>Mestre em Ensino pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA). Pedagoga da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), Marabá, Pará, Brasil. E-mail para correspondência: [celmarocha@unifesspa.edu.br](mailto:celmarocha@unifesspa.edu.br).

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora do Campus Rural de Marabá (CRMB/IFPA), Marabá, Pará, Brasil. E-mail: [rose.scalabrin@ifpa.edu.br](mailto:rose.scalabrin@ifpa.edu.br).

African culture in the integrated curriculum. The research brings a discussion about the implementation of Law 10.639/2003 in the EPT curriculum. For the problematization we start from bibliographical, documentary and field research, as well as interview with 5 teachers, in order to answer how pedagogical practices have been developed and how the curricular matrix in high school integrated in the Agricultural course in the Rural Campus has been organized. de Marabá (CRMB) / Federal Institute of Pará (IFPA). The research shows advances in the implementation of the Law, however, the need for a collective and integrated planning of the curriculum in the Pedagogical Course Project (PPC), as well as, of the formation of teachers for the teaching of Afro-Brazilian and African history and culture, in the sense of decolonizing the curriculum and, therefore, of building pedagogical practices detached from a hegemonic and eurocentric conception.

**Keywords:** Integrated curriculum; Law 10.639/2003; EPT Practices.

## PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EN LA EDUCACIÓN PROFESIONAL: LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA Y LA CULTURA AFROBRASILEÑAS Y AFRICANA

### RESUMEN

El presente estudio, de carácter exploratorio, forma parte de la investigación titulada "Metodologías para la enseñanza de la historia y la cultura afrobrasileña y africana en la educación vocacional y tecnológica: experiencias de la escuela secundaria integrada en la IFPA", tiene como objetivo discutir las prácticas pedagógicas relacionadas con la enseñanza de la historia y la cultura afrobrasileña y africana en el plan de estudios integrado. El estudio trae un diálogo sobre los supuestos que respaldan el plan de estudios integrado en Educación Profesional y Tecnológica (EPT) y la enseñanza de la cultura afrobrasileña y africana en el plan de estudios integrado. La investigación trae una discusión sobre la implementación de la Ley 10.639/2003 en el currículo del EPT. Para la problematización partimos de la investigación bibliográfica, documental y de campo, así como la entrevista con 5 docentes, para responder cómo se han desarrollado las prácticas pedagógicas y cómo se ha organizado la matriz curricular en la escuela secundaria integrada en el curso Agrícola en el Campus Rural de Marabá (CRMB) / Instituto Federal de Pará (IFPA). La investigación demuestra avances en la implementación de la Ley, sin embargo, la necesidad de una planificación colectiva e integrada del plan de estudios en el Proyecto del Curso Pedagógico (PPC), así como de la formación de maestros para la enseñanza de la historia y cultura afrobrasileña y africana, en el sentido de descolonizar el currículo y, por lo tanto, de construir prácticas pedagógicas separadas de una concepción hegemónica y eurocéntrica.

**Palabras clave:** Plano de estudios integrados; Ley n. 10.639/2003; Prácticas EPT.

### INTRODUÇÃO

Este artigo é parte da pesquisa de mestrado do Programa de Formação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), intitulada "Metodologia de ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na Educação Profissional e Tecnológica no curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio (EMI) do CRMB".

Nossa atuação como docentes tem possibilitado perceber que o Ensino Médio integrado se fundamenta na concepção de formação, na perspectiva de uma educação *unitária, omnilateral/onilateral e politécnica*, compreendida como travessia para a formação humana integral (RAMOS, 2007).

Embora o teor da Lei n. 10.639/2003 assegure uma concepção de currículo contra hegemônica, por não aceitar a negação da cultura e das diversas formas de

produção de vida e de conhecimento das comunidades e grupos excluídos ao longo da história da educação, ainda persistem como desafio a sua materialização nas práticas docentes.

O IFPA, como instituição de ensino, no geral, e o câmpus Rural de Marabá, em particular, têm-se desafiado a avançarem no atendimento aos preceitos da referida Lei ao inserir no planejamento integrado, por compreender que ambos são condições essenciais para o desenvolvimento da formação humana integral, com vistas a um currículo que integre todas as dimensões da educação, contemplando a ciência, o trabalho e a cultura em uma perspectiva ontológica. Entretanto, nossa atuação possibilita afirmar que permanece a dificuldade de atendimento às exigências da lei na política, no currículo e nas práticas docentes.

Nessa perspectiva, a pergunta central e norteadora da pesquisa é: como o ensino de história e cultura afro-brasileiras e africana têm sido organizados na matriz curricular do curso Técnico Integrado em Agropecuária no CRMB/IFPA e desenvolvido nas práticas docentes? Buscamos identificar se há diálogo entre a lei e os pressupostos filosóficos de uma educação humana integral defendida no campo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

O presente relato tem como objetivo geral investigar o ensino de história e de cultura afro-brasileira e africana no Ensino Médio integrado, tendo como princípio o currículo integrado e a formação *omnilateral* à educação do campo. Objetiva, também, de forma específica (i) realizar uma pesquisa bibliográfica sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana; (ii) trazer uma discussão sobre currículo integrado e formação humana integral; (iii) analisar as legislações que embasam a inclusão do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos; e, por fim, (iv) investigar a representação da referida lei no currículo do Curso Técnico em Agropecuária Integrado do CRMB/IFPA e a materialização nas práticas docentes.

Este estudo assume uma abordagem qualitativa com estudo de caso simples e com pesquisa bibliográfica, documental e de campo, além de entrevista com cinco professores. Na pesquisa documental, analisamos o Projeto do Curso em Agropecuária integrado ao Ensino Médio nas duas versões (2017 e 2020), o que possibilitou comparar a matriz curricular proposta para posteriormente analisar a sua materialização, ou não, a partir da pesquisa empírica; e a Lei 10.639/2003 que contribuiu na discussão sobre a conquista dos movimentos negros na criação da referida lei.

Para a análise do PPC, organizamos uma tabela comparativa da matriz curricular do curso a partir da investigação da temática em questão que aparece nas disciplinas. Na primeira coluna, as ementas do PPC (2017); na segunda, as do PPC (2020), reformulado a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). Além disso, analisamos as falas de professores sobre suas práticas pedagógicas referentes

disciplinas que contemplam conteúdos referente a história e cultura afro-brasileira e africana no sentido de investigar a materialização nas práticas docentes. Para preservação da identidade dos entrevistados organizamos nomes fictícios, de origem africana.

Na pesquisa de campo, realizamos observação participante por ser professora da instituição, bem como entrevistas utilizando questionário aberto ou semiestruturado. As entrevistas foram realizadas em três momentos: o primeiro com cinco professores do IFPA (dos câmpus da região sudeste paraense) que atuam na disciplina ou com sua temática nos cursos técnicos, o segundo com professores do CRMB que atuam nas disciplinas contidas no PPC que se relacionam a temática e o terceiro, com os estudantes do curso técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, após a realização da sequência didática.

O resultado da pesquisa demonstra que, embora tenhamos a presença de produções e discussões referente ao ensino de história e cultura afro-brasileira e africana e mesmo com a conquista de legislações e diretrizes que orientam a organização curricular, ainda assim, essa temática permanece à margem nos planejamento e nas práticas docentes, demonstrando a fragilidade que professores tem de concepção curricular de educação integral e *omnilateral*<sup>4</sup>, como também da necessária reorganização curricular do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana no referido câmpus.

## **Currículo integrado e o ensino de história e cultura afro-brasileira: pressupostos filosóficos**

Trabalhar os fundamentos entre currículo integrado e o ensino de história e cultura afro-brasileira remete a uma discussão das formas de conhecimento que tem influenciado a organização das práticas pedagógicas no processo educativo como também do contexto de espoliação das formas de produção de vida do povo negro, sua cultura e sua produção de conhecimento desde a colonização africana.

Na história da educação, é possível constatar o quanto o currículo tem sido um espaço de disputa (ARROYO, 2013), entre aqueles que defendem a visão e o modo de produção de conhecimento, a partir de uma matriz europeizada e etnocêntrica e, por outro lado, os que lutam por espaço no currículo no sentido de que esse instrumento contemple os conhecimentos e a diversidade cultural, ambos produzidos pela humanidade.

---

<sup>4</sup> A formação *omnilateral* dos sujeitos implica a integração das dimensões fundamentais da vida (do trabalho, ciência e cultura) que estruturam a prática social (cf. RAMOS, 2007).

No campo de discussão do Ensino Médio integrado, autores como Ramos (2007) e Ciavatta (2011; 2015) discutem sua concepção e a necessidade de um currículo que contemple outras formas de conhecimento, que a escola dialogue com o seu tempo, sua cultura considerando os alunos como sujeitos sócio-históricos. Nessa perspectiva, o currículo integrado deve fundamentar-se na integração entre cultura, tecnologia e trabalho, dialogando com os diversos saberes existentes em torno da escola e da sociedade, conseqüentemente, das matrizes africanas, sua cultura, suas formas de vida e sua filosofia de conhecimento que construiu e compõe a cultura brasileira.

Ramos (2007) discute sobre o primeiro sentido da formação integrada<sup>5</sup>, nesse sentido a concepção de escola unitária significa o acesso à escola para todos possibilitando a apropriação de conhecimentos construídos pelas sociedades, grupos e comunidades, sejam negros ou indígenas.

Não uma educação só para o trabalho manual e para os segmentos menos favorecidos, ao lado de uma educação intelectual para outro grupo. Uma educação unitária pressupõe que todos tenham acesso aos conhecimentos, à cultura e às mediações necessárias para trabalhar e produzir a existência e a riqueza social (RAMOS, 2007, p 04).

Nesse espaço de discussão, a autora versa sobre a necessidade do acesso aos conhecimentos e à cultura e onde trazemos a discussão do ensino de história e de cultura afro-brasileira no currículo do Ensino Médio integrado. Nessa linha de pensamento, faz-se necessário um resgate da concepção ontológica de conhecimento negada às classes e aos grupos menos favorecidos e do que originou as diversas formas de racismo, gerando espoliação e destruição da cultura negra, seu modo de vida e de produção de conhecimento para transformá-los em mão de obra barata, e impondo a cultura europeizada.

Os africanos quando no período da colonização do continente americano eram obrigados a negar a sua religião com a conversão forçada ao cristianismo, tinham seus nomes trocados por nomes também cristão, eram tratados como animais, eram torturados, as mulheres estupradas, eram separadas do seu núcleo familiar e das suas comunidades originais. Todo esse processo vai impedir que os negros pudessem continuar a produzir o seu pensamento, baseado nas suas tradições e nas suas percepções de mundo enquanto seres humanos. Enquanto eram obrigados a viver sob a imposição de um sistema estranho ao que estavam habituados, viver em um espaço geográfico totalmente diferente e ser explorado ao máximo que o seu corpo poderia suportar, a preocupação do negro era a de sobreviver (PESSANHA, 2019, p. 185).

---

<sup>5</sup> A integração possibilita formação *omnilateral* dos sujeitos, o que implica a integração das dimensões (trabalho, ciência e cultura) fundamentais que estruturam a vida, a prática social. O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao respectivo modo de produção); a ciência compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilita o contraditório avanço produtivo; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade. (RAMOS, 2007).

Nesse aspecto, Freire (2013) afirma que o objetivo da invasão cultural é a destruição do oprimido, isto é, o dominador tritura a identidade cultural do dominado para melhor exploração, afirma então que “[...] a história está cheia disso, se repete em todo lugar. Não é por acaso que o branco colonizador na África tenha tentado convencer o africano de que o africano não tinha História” (FREIRE, 2013, p. 29).

O racismo construído a partir de uma organização epistêmica europeia (política, educacional e econômica) desde a colonização é parte de um processo também de disputa de organização curricular da educação pautado na organização positivista e capitalista que tem sido levada a partir de práticas curriculares hegemônicas e ocidentais denominadas de pedagogias liberais que são aquelas se preocupam em adaptar o sujeito à sociedade, negando assim as diferenças ou a diversidade (LUCKESI, 1994).

No processo de colonização, os negros foram obrigados a negar suas raízes, perdendo sua identidade, suas formas de produção de conhecimento. Esse processo de negação da cultura, hoje, embora não utilize de forças como na colonização, traz uma série de ações e de organizações sejam políticas, econômicas e educacionais que negam a concepção de cultura de educação humana que tem sido discutida, a que Freire (2013) chama de *métodos violentos táticos, ora através de métodos cavilosos*.

Ante dessas compreensões, entendemos, também, a organização curricular como uma estratégia pedagógica central para o debate do ensino de história e cultura afro-brasileira, porque possibilita adentrar diretamente no planejamento de uma ação pedagógica contra hegemônica, portanto, integral e *omnilateral*.

Entendemos que a implementação do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, bem como a educação das relações étnico-raciais, é um elemento preponderante para a efetivação de uma formação de caráter humanista. Portanto, as instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica podem encontrar no ensino de história e cultura afro-brasileira e africana mais um elemento para a superação da dualidade entre formação humanística e formação profissional. Isso porque os cursos médios integrados aos cursos técnicos podem produzir uma integração fértil e inovadora dentro do universo representado pela ciência e a cultura (FONSECA e ROCHA, 2019, p. 8).

Compreendemos, então, que a concepção de Ensino Médio integrado não está destinada apenas para o trabalho técnico, mas, principalmente, para o domínio da técnica e dos saberes que hoje estão organizados em conteúdos e disciplinas. Por isso, faz-se necessário, também, o ensino de história e cultura afro-brasileira a partir de suas matrizes africanas, das formas de produção de conhecimento e das técnicas que ao longo da história foi tentado apagar do povo africano como estratégia de mão de obra

barata, no intuito de superar a dualidade da escola de um ensino dividido entre trabalho manual para as classes exploradas e trabalho intelectual de valorização etnocêntrica de produção de conhecimento.

Há muito fortemente o pensamento positivista que tem influenciado as formas de organização da vida política, econômica, educativa e conseqüentemente influencia a organização curricular do processo educativo, segundo a autora,

O senso comum e as políticas que organizam a vida educacional do país são positivistas pois abstraem o contexto onde nos constituímos humanos, isto é, as condições de produção e reprodução da existência, os meios de vida, as relações culturais, o cultivo dos valores da dignidade humana. (CIAVATTA, 2011, p. 28).

Nesse aspecto, entendemos que a escola deva esforçar-se para o processo de descolonização do currículo escolar, dos livros didáticos e das práticas pedagógicas em que tem sido realizada a partir de uma concepção eurocêntrica do ensino de história da África e da cultura afro-brasileira ao longo da história da educação. Segundo Moraes (2017, p. 3) é necessário repensar a estrutura curricular, a estrutura rígida da escola, como também dos currículos para o atendimento à população negra.

## **ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: PARÂMETROS PARA A CURRICULARIZAÇÃO**

7

---

Diante do grande desafio de incluir as matrizes africanas no processo educativo, modificando conteúdos hegemônicos de cunho eurocêntrico no processo de abordagem metodológica do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana exigiu muita luta e resistência pela inclusão de uma concepção de educação descolonizadora e contra hegemônica que se deu a partir dos movimentos sociais, com destaque para movimento negro, como objetivo de uma educação unitária que respeite as diferenças culturais no processo educativo no intuito de garantir um ensino a partir de história e cultura afro-brasileira que abrace as matrizes africanas<sup>6</sup> como pressuposto para o desenvolvimento de práticas pedagógicas descolonizadoras e de uma concepção ontológica de produção de conhecimento e de cultura.

Nesse sentido, Felipe e Teruya (2014) explicam o processo de luta por políticas de inclusão do negro.

Dentre os movimentos sociais, destacamos o Movimento Negro Unificado (MNU) que empenhou sua luta em defesa da multiplicidade

---

<sup>6</sup> Povos e comunidades tradicionais de matriz africana é uma categoria que surge na elaboração e na execução da Política de Promoção da Igualdade Racial, a partir da articulação dos movimentos afro religioso e negro. Essa articulação reverberou em outras áreas do poder público, como educação, cultura, saúde, assistência social e meio ambiente (MORAES; JAYME, 2017, p. 270).

das matrizes formadoras da população brasileira. Para Pereira (2002), esse movimento se organizou na cidade de São Paulo na década de 1970, em pleno regime militar, com o objetivo de combater o mito da democracia racial e veicular o discurso de que o Brasil é uma nação racista, na qual a população negra estava submetida a um processo de invisibilidade ou visibilidade subalterna. O Movimento Negro Unificado Brasileiro tornou-se importante porque se insere no grupo dos movimentos sociais que organizaram na Europa da década de 1960 e 1970, percebendo o ser humano como sujeito discursivo e fragmentado (FELIPE; TERUYA, 2014, p. 116).

Apesar da conquista da aprovação de diretrizes e de legislações, ainda é recorrente entre os pesquisadores da área do ensino de história e cultura afro-brasileira o predomínio de uma abordagem esporádica da temática nas práticas docentes como também da necessidade de capacitação docente sobre as abordagens metodológicas do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana (cf. COELHO, 2012).

Nesse aspecto, Basílio e Regis (2018, p. 37) fazem um estudo da arte de 38 teses e dissertações sobre a temática, dentre as temáticas pesquisadas, afirmam que *“há um destaque de que o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira é realizado, geralmente, por meio de ações pontuais e isoladas”*.

Diante da importância do currículo como um instrumento de poder, a visão do movimento negro em buscar estratégias de inclusão foi fundamental para a conquista da criação dos documentos legislativos através do Ministério da Educação, apresentamos os parâmetros para a curricularização da Lei n. 10.639/2003.

A referida lei obriga que os estabelecimentos de ensino incluam, em seus currículos, o ensino de história africana e cultura afro-brasileira no ensino fundamental e médio. Estabelecendo que o ensino deve incluir o estudo da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da identidade nacional, tendo como foco o resgate da contribuição do povo negro nas áreas econômica, social e política. Além disso, estabelece que seja obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, incluindo os diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira que deve ser ministrado no âmbito de todo o currículo escolar.

Outro documento importante são as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana que traz as orientações sobre o desenvolvimento do trabalho pedagógico como do processo de curricularização.

O Plano Nacional de implementação das DCNs para a educação das relações étnico raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana para implementação das Leis n. 10.639/2003 e n. 11.645/2008.

O ponto de partida para a construção dos projetos deve partir das bases materiais de produção, não podemos negar que há uma pedagogia capitalista que nega as diferenças culturais. Trazemos então pontos de destaque para o processo de construção do currículo do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nos projetos pedagógicos de concepção contra hegemônica em que defendemos propostas de integração do interesse de reconhecimento e valorização da história, cultura e modo de produção de conhecimento do povo africano como estratégia de descolonização curricular.

Um primeiro destaque que damos é a questão de incluir nos projetos pedagógicos “[...] os objetivos explícitos, assim como dos procedimentos para sua execução visando o combate ao racismo, da discriminação e valorização e respeito a história e cultura afro-brasileira e africana” (BRASIL, 2003, p. 25). É preciso que isto esteja claro, seja no projeto pedagógico de curso ou outro documento normativo da escola.

O segundo ponto que destacamos para a organização curricular é também uma das recomendações encontradas nas diretrizes curriculares. As DCNs orientam que o ensino de história e cultura afro-brasileira deve ser desenvolvido no cotidiano da escola e não esporadicamente ou somente em datas comemorativas. Deve ser desenvolvido em diferentes níveis e modalidades de ensino, no artigo 26-A da Lei n. 9.394/1996, sem prejuízo das demais disciplinas, *recomenda em especial o ensino nas áreas de história, Educação artística e literatura, embora possa ser ministrado em todo o âmbito do currículo escolar* e não somente na disciplina de história como muitos pensam.

O terceiro ponto que destacamos de acordo com o estudo é que a organização curricular para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana deve se dar *em um processo democrático e coletivo, de incluir as representações e movimentos negros da região*. As diretrizes recomendam o diálogo com a realidade da própria localidade ou região, a construção do Projeto Pedagógico pode propiciar a participação dos movimentos negros da região na construção do currículo.

Para isso, a escola pode buscar ajuda, identificar, com apoio dos núcleos de Estudos afro-brasileiros fontes de conhecimento de origem africana, para a seleção de conteúdo a serem trabalhados no currículo. Esse planejamento precisa considerar a importância da coletividade em sua construção, ouvir as representações e pesquisar produções dos núcleos de Estudos afro-brasileiros, tais atitudes constitui em estratégia importante no processo de descolonização curricular em que traz as narrativas da realidade social e cultural do povo africano e da cultura afro-brasileira da região ou localidade para o currículo, o que deve repercutir na prática docente.

As diretrizes elencam uma grande quantidade de conteúdos importantes, dentre estes destacamos como terceiro ponto no processo de organização curricular,

por ser um conteúdo presente há muito tempo nos livros didáticos, porém, através de uma narrativa eurocêntrica, *a importância do trabalho de conteúdos como a história da escravidão e dos escravos e a ocupação colonial do ponto de vista dos próprios africanos.*

Sabendo que a escola é um espaço coletivo reflexo da sociedade, é necessário compreender que no próprio espaço da escola há questões e conteúdos a se trabalhar no currículo. O trabalho pedagógico precisa promover o diálogo com a diversidade étnico racial que compõe a escola, a sua região. Uma leitura sobre o currículo oculto em que as atitudes preconceituosas são materializadas desvelando os mecanismos de discriminação racial e os estereótipos construídos, outra questão é a leitura do currículo explícito, em que se encontra a programação de ensino (FELIPE E TERUYA, 2014).

Segundo Reck (2013) o trabalho pedagógico integral e descolonizador do ensino de história e cultura afro-brasileira a partir da historiografia africana deve refletir

[...] acerca do passado e presente dos negros no Brasil, é desvendar os lados obscuros da História, é desmistificar e desnaturalizar velhas doutrinas de superioridade branca. Repensar o processo de retirada dos africanos de seu país, a escravidão, as lutas de libertação, os movimentos culturais próprios, as contribuições à sociedade é tarefa do historiador e educador preocupado com leituras do passado democráticas. Mediar um conhecimento baseado em uma realidade bem diferente das teorias formuladas por grande parte dos pensadores europeus, com o abandono da visão preconceituosa e de visões maniqueístas de "civilizado" e "bárbaro" é contribuir para a efetivação da aplicação da lei 10.639/03 (RECK, 2013, p. 417).

Nesse sentido, Arroyo (2013) afirma que os desenhos curriculares o material didático tem ficado pobres de experiências sociais, é preciso incluir no currículo as tensões sociais, políticas em que foram produzidos, se o currículo é pobre em experiências sociais seus conhecimentos também se tornam pobres. A educação dos negros precisa trazer essas experiências, e, para isso, é preciso que a escola os inclua como sujeitos no processo de organização do curricular, e não apenas como expectadores, afinal foi do movimento negro a grande conquista da legislação que obriga o ensino de história e cultura afro-brasileira nos currículos.

## **A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO CAMPUS RURAL DE MARABÁ**

O curso técnico em agropecuária integrado ao Ensino Médio é desenvolvido em três anos, na forma de ciclos anuais e em alternância pedagógica composta por tempos escola e tempos comunidade, sendo que nos períodos na escola os estudantes

têm oito horas de aula diária. Já nos períodos e tempo comunidade eles desenvolvem as pesquisas através do Plano de pesquisa e extensão.

O corpo docente é composto por 52 professores, sendo que 29 são da área das agrárias, sendo que desses 27 são bacharéis e não possuem formação na área da educação.

O corpo discente é composto em sua maioria, cerca de 90%, por filhos de agricultores que residem nos municípios de abrangência do Campus, portanto permanecem no Campus durante um período de aproximadamente 50 dias em atividades de tempo-escola e 15 dias de atividade de pesquisa no lote da família denominado de tempo-comunidade.

O Curso possuía um PPC até 2019, mas o câmpus foi obrigado a reformulá-lo para atender a reforma do Ensino Médio imposta pela Lei n. 13.415/2017 que alterou a Lei n. 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do Ensino Médio, definindo uma organização curricular que desobriga a oferta de disciplinas na área de Ciências humanas, arte e educação física.

A análise da matriz curricular do Projeto Pedagógico de Curso de agropecuária integrado ao ensino médio, referente ao ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, nos possibilitou identificar que o referido PPC foi construído coletivamente pelo corpo docente e pedagógico do Campus Rural de Marabá; e que o planejamento docente é coletivo e ocorre no início de cada semestre.

Embora a organização didática do IFPA obriga a inserção da história e cultura afro-brasileira e africana como disciplina, a análise dos PPCs nas versões de 2017 e de 2020 possibilitou identificar que a matriz curricular do curso contem temáticas relacionadas em outras disciplinas, conforme destacamos a seguir, bem como mudanças na oferta por força da reforma do Ensino Médio, conforme o Quadro 1.

**Quadro 1.** Quadro comparativo dos PPCs elaborados e aprovados em 2017 e 2020

PPC (2017)	PPC (2020)
<b>ÁREA: Linguagens</b> <b>DISCIPLINA: arte e música</b>	<b>ÁREA: Linguagens</b> <b>DISCIPLINA: arte, movimento e corporeidade</b>
<b>Ementa 1º Ciclo:</b> Signos da cultura brasileira, afro-brasileira, africana, indígena. Carga horária: 40 <b>Ementa do 2º Ciclo:</b> Música popular brasileira, Rap, Funk, Tecno, Arte e cultura no contexto da região na qual a escola está localizada; Manifestações culturais; grupos regionais; artistas locais; as produções culturais nos centros e galerias; Espaços sociais do saber na capital e na região. Carga horária: 40	<b>Ementa no 3º Ciclo:</b> Principais contribuições da matriz africana e indígena para arte brasileira. Carga horária: não definida

*continua*

continuação

<b>ÁREA: Ciências Humanas DISCIPLINA: Geografia</b>	<b>ÁREA: Ciências Humanas DISCIPLINA: Geografia</b>
Caracterização histórica: relações de trabalho; Religião; práticas culturais. Carga horária:80	Caracterização histórica: religião; práticas culturais; Diversidade Étnica e Cultural do Brasil. Carga horária: não definida
<b>DISCIPLINA: História</b>	<b>DISCIPLINA: História</b>
<b>Ementa do 1º Ciclo:</b> Civilizações africanas Carga horária: 80	Sem conteúdo específico
<b>DISCIPLINA: Filosofia</b>	<b>DISCIPLINA: Filosofia</b>
<b>Ementa do 1º Ciclo:</b> Cosmogonias e cosmologias indígenas, africanas e europeias; Cultura, linguagem. Carga horária: 40	<b>Ementa do 1º Ciclo:</b> Filosofias africanas; Transcolonialidade; Ética: filosofia moral; em busca da felicidade; Ubuntu e a ética Bantu. Carga horária: não definida
<b>DISCIPLINA: história e cultura afro-brasileira</b>	<b>DISCIPLINA: história e cultura afro-brasileira</b>
<b>Ementa do 2º Ciclo:</b> <b>Ementa:</b> Conceitos de raça, etnia e cor no Brasil. Construção Social da identidade e o processo de identificação. Mestiçagem, racismo e racialismo. Preconceito e discriminação. Colonização do Brasil pela visão afrodescendente. Carga horária: 40 horas/aula  <b>Ementa do 3º Ciclo:</b> Cultura afro-brasileira e indígena. Políticas de ações afirmativas e discriminação positiva – a questão das cotas. Legislação educacional e as relações étnico-raciais. Educação para as relações étnico-raciais. Ideologia, relações étnico-raciais e aparelho escolar. Carga horária: 40 horas/aula	<b>Ementa do 1º Ciclo:</b> A produção do conhecimento histórico (sujeitos da história, tempos da história, história vista de baixo); Etnocentrismo e eurocentrismo na reflexão das matrizes formadoras do Brasil. Civilização egípcia: povoamento do Egito, sociedade, economia e religião. Um panorama do continente africano. História do Brasil colônia e sua relação com o mercantilismo e as grandes navegações; Escravidão indígena e negra; o tráfico de Escravos e as relações com a África; Brasil Império; Resistência negra e formação dos quilombos; Lei de Terras de 1850 5) Brasil República; Movimentos abolicionistas e declínio do regime escravocrata; Marginalização da população negra. Idade média; Religiões de matriz africana no Brasil. Renascimento; Absolutismo e formação do Estado Moderno. O Iluminismo; Revolução Industrial; A independência dos Estados Unidos e a Revolução Francesa; Revoltas populares no Brasil: Revoltas da Chibata, Balaiadas e Malês.

continua

<p><b>Bibliografia básica:</b> BRASIL/MEC.MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília. 2004. HASENBALG, Carlos A. Desigualdades Sociais e Oportunidade Educacional. A Produção do fracasso em cadernos de Pesquisa, nº63, nov. 1987, p 24-26. APPLE, Michael W. Educação e Poder. Porto Alegre. RG: Artes Médicas. 1995. BRASIL/MEC. Lei nº 9.394, de 20.12.96: estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: [s.n.]. 1996.</p> <p><b>Bibliografia complementar:</b> ____. Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília. MEC/SEF. 1997. ____. Constituição da República Federativa do Brasil. 18 ed. Rev. Ampl. São Paulo. 1998. ____. Lei nº 10.639, de 09.01.03: altera a lei 9394/96 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira e Africana". Brasília. 2004. ____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Diversidade na Educação: reflexões e experiências. Brasília. 2003. ____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Orientações e Ações para as Relações étnico-raciais. Brasília. 2006.</p>	<p>A Primeira Guerra Mundial; A ascensão do totalitarismo; Teorias Raciais no Brasil, Etnicidade; Vargas e o Estado Novo; Direitos Trabalhistas no Brasil; A Segunda Guerra Mundial; Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1945; A Guerra Fria; Ditaduras militares na América Latina; Redemocratização do Brasil, A Constituição Cidadã de 1988; Direitos Territoriais e Povos Tradicionais; Pobreza, Exclusão e Bem-estar Social; Políticas Públicas. Carga horária: 120 horas/aula</p> <p><b>Bibliografia básica:</b> CUNHA, M. C. da (org.). História dos índios no Brasil. São Paulo: FAPESP/SMC/Cia das Letras, 1992. FAUSTO, B. História do Brasil. São Paulo: Edusp/FDE, 1998. INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. Povos Indígenas no Brasil – 2001/2005. São Paulo: ISA, 2006. OLIVEIRA, João Pacheco; FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. A presença indígena na formação do Brasil. Brasília: SECADI/MEC/LACED Museu Nacional, 2006.</p> <p><b>Bibliografia complementar:</b> PREZIA, Benedito. Brasil Indígena 500 anos de Resistência. São Paulo: FTD, 2000. RIBEIRO, Darcy. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil. Companhia das Letras. RIBEIRO, Darcy. Os Índios e a Civilização. História dos Índios no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. SCHWARCZ, Lilia Mortiz. História do Brasil nação (1808-2010). 5 volumes. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011. OLIVEIRA, João Pacheco; FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. A presença indígena na formação do Brasil. Brasília: SECADI/MEC/LACED Museu Nacional, 2006. PELEGRINI, Marco. Novo olhar: História. São Paulo: FTD, 2013.</p>
---	---

Fonte: Elaborado pelas autoras.

O Quadro 1 demonstra perda de carga horária voltada para as temáticas acerca da história e cultura afro-brasileira e africana, tanto pelo fato da disciplina ter sido fundida com História, quanto pela diminuição da carga horária da área de humanidades e ainda pela restrição da oferta no início do 1º ciclo e no final do 3º ciclo. Além disso, temáticas presentes nas ementas do PPC (2017) desaparecem no PPC (2020). Nessa análise, focamos na disciplina denominada *Arte e Música* percebemos que aparece um conteúdo referente a temática logo no primeiro ciclo. No PPC (2020), a disciplina aparece com outra denominação: *Arte, Movimento e Corporeidade*,

porém há uma perda do conteúdo referente a temática que aparece somente no 3º ciclo.

Na disciplina de Geografia, embora haja inserção de conteúdos referente a “práticas culturais e diversidade étnica racial brasileira”, não encontramos nem na ementa, nem na bibliografia temáticas que enfoque a questão do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Em História, identificamos ementa apenas no primeiro PPC (2017), com o conteúdo voltado a *civilizações africanas*, e no PPC (2020) a disciplina história com essa nomenclatura não aparece.

Quando comparadas as análises das emendas e das entrevistas identificamos que apesar de na disciplina de história do PPC (2017) haver conteúdo relativo das civilizações africanas, de acordo com a professora, mas não foi desenvolvido de forma integrada.

**Professor A:** *Os conteúdos pensados são executados, mas não de forma integrada devido à ausência de muitos professores nos dias de planejamento (férias, afastamentos, licenças, dentre outros) que impossibilitam que o planejamento seja efetuado de forma integrada. Nunca integrei o conteúdo da disciplina que atuo com as áreas das ciências humanas, nem com arte, pois trabalho de forma isolada, já que a lotação ocorre de maneira aleatória e não leva em consideração o planejamento pedagógico. Entretanto, como Historiadora busco dar subsídios teóricos e metodológicos para que as outras disciplinas tanto do componente básico como técnico possam elucidar as suas aulas a partir dos contextos históricos trabalhados junto aos alunos.*

De acordo com a falar acima, foi possível identificar que a ausência de professores no planejamento coletivo ocorre devido à ausência de uma política de formação continuada do setor de ensino do câmpus gera as ausências de professores nos planejamentos coletivos realizados no início de cada semestre. As entrevistas com os professores das disciplinas constante no Quadro 1 deixam claro também que inexistente formação na área de história e cultura afro-brasileira e africana, o que contribui para a dificuldade da integração, pois a atuação pedagógica fica limitada ao limita-se ao interesse dos professores. Do mesmo modo, o departamento pedagógico a diretoria de ensino, não possuem qualquer domínio das leis acerca da história e cultura afro-brasileira e africana, tão pouco formação.

Além disso, a forma de lotação fragmentadas, devido poucas aulas em um dia (no máximo duas aulas de 90 minutos) e aulas lotadas em dias distintos e distantes (um dia uma por semana) acabam por impedir ações interdisciplinares e integradas, por que os professores não se encontram e os alunos ficam obrigados a conviver com quatro aulas de diferentes áreas por dia.

A análise das ementas de história no PPC (2017) quando comparadas às falas, nos permite identificar divergências de informação.

**Professor A:** No 1º ciclo desenvolvi oficina de história oral, linha do tempo e oficina história de vida. No 2º ciclo Linha do tempo sobre a história da agricultura e pecuária; Confeção de vídeos sobre os sistemas de cultivos e criação das Uniepes [Unidades integradas de Ensino pesquisa e Extensão]; Encenação de programas de rádios sobre consultorias técnicas dos sistemas de produção agroecológicos e agronegócios; Júri simulado sobre o uso dos agrotóxicos. No 3º ciclo trabalhamos encenação sobre o processo migratório para Amazônia; oficina de Rap sobre conflitos agrários no Sudeste do Pará; Teatro sobre trabalho escravo contemporâneo; e Encenação de feira agropecuária com foco na revolução industrial e as suas consequências socioambientais.

Embora a informação dada na entrevista afirma que são trabalhados os conteúdos propostos nas ementas, na análise não identificamos a discussão sobre a “Civilizações africanas”.

Em filosofia (PPC 2017) observa-se que no 1º ciclo há o conteúdo “cosmogonias e cosmologias indígenas, africanas e europeias; cultura, linguagem” que remete ao ensino de filosofia africana. No PPC (2020), aparece o conteúdo: “Filosofias Africanas; Transcolonialidade; Ética: filosofia moral; Em busca da felicidade; Ubuntu e a ética Bantu”.

Contudo, ao discorrer da entrevista sobre a prática pedagógica desenvolvida, o docente explicitou que não abordou essas temáticas propostas e sim outras que foram sugeridas no planejamento coletivo.

**Professor B:** Na perspectiva do planejamento, os conteúdos propostos no diálogo, a partir da visão de que uma disciplina pode ser suporte pra outra ou que a disciplina usasse o conteúdo pra instrumentalizar os estudantes... então tinha essa característica na discussão entre os professores de instrumentalizar os alunos, e por outro lado, levantar um conhecimento crítico de aprofundamento na área técnica em que estavam se formando... Em relação as temáticas nem sempre são as incluídas no PPC as que são desenvolvidas, pois optamos por questões do debate político, atualidades como por exemplo: o cenário no momento vivenciado em 2018, então a intenção foi essa de instrumentalizar entre o conhecimento científico e senso comum.

A matriz do primeiro PPC (2017) continha uma disciplina denominada ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, em que a ementa conta várias temáticas que inclui a educação do negro. Não encontramos nenhuma bibliografia para o trabalho com os estudantes, de modo que toda a bibliografia se refere aos PCNs e as DCNs que orientam a abordagem, mas não o material didático/bibliográfico a ser trabalhado com os alunos conforme indica na ementa. A ausência de material na bibliografia, foi justificada pela professora entrevistada, pela falta de materiais na área, motivo que originou o produto do mestrado ser ter sido a sequência didática.

No segundo PPC (2019), essa nomenclatura foi substituída por: *História e relações étnico-raciais*, cuja ementa também elenca o conteúdo a ser trabalhado a partir do que estabelece a Lei n. 10.635/2003, porém na bibliografia ainda não encontramos nenhuma referência ao trabalho com a temática, a mesma vem voltada mais para as matrizes indígenas.

A análise da prática docente sobre a disciplina de história e cultura afro-brasileira demonstra que a professora entrevistada tem desenvolvido um trabalho significativo, conforme destacamos a seguir:

**Professor C:** *Parte do que planejamos a cada semestre nós executamos, apenas parte, porque a carga horária é pequena e a integração não tem ocorrido em sua totalidade. Lembro de uma experiência de integração que deu muito certo quando a professora atuava com a disciplina de geografia discutia o tema da África: a questão histórica, sociológica e geográfica relativa ao continente africano, a de Artes discutia de forma pontual no contexto do mês da consciência negra, em que foi possível trabalharmos integradamente ambas com história e cultura afro-brasileira e africana e artes através de uma música com os estudantes da turma de 2015. Mais recentemente, o que tivemos foi o ano passado integração das disciplinas de história e cultura afro-brasileira com a professora também no contexto de alusão a consciência negra, onde o que foi trabalhado conjuntamente foi intelectuais negros de relevância no mundo; a reflexão sobre o Milton Santos a escritora nigeriana (...). Eu trabalhei com personalidades negras que foi a ação do nome das salas e com uma turma específica onde os alunos puderam investigar sobre a personalidades negras que eles escolheram. Com história e filosofia não lembro de nenhuma integração.*

Observamos que o trabalho realizado já é fruto do processo de intervenção do mestrado, em que foi possível integrar com história, arte e geografia, embora reelaborando o proposto nas ementas. Felipe e Teruya (2014) destacam, ao discutirem sobre o desafio do currículo integrado na história e cultura afro-brasileira e africana, que o

[...]desafio que desponta ao currículo escolar é inserir a negritude brasileira e modificar os conteúdos hegemônicos de cunho eurocêntrico que estão contidos no sistema escolar, para obter um resultado desejável de respeito às diferentes culturas no processo de ensino e de aprendizagem. Essa alteração, em seus aspectos explícitos e implícitos, precisa ser construída no cotidiano do fazer pedagógico dentro das escolas, envolvendo toda a comunidade escolar [...] (FELIPE; TERUYA, 2014, p. 117).

Os autores destacam a necessidade de desconstruir a visão conteudista hegemônica e necessidade de descolonizar narrativas históricas predominantemente de uma pedagogia eurocêntrica clássica nas práticas docentes, e de um ensino tecnicista. Destaca também a necessidade de construir propostas pedagógicas integradoras que repense a questão do negro a partir de suas matrizes.

Para isso, é fundamental a existência de política de formação continuada para que os professores resinifiquem as práticas docentes assegurando o direito dos negros conforme a Lei n. 10.635/2003.

Um bom exercício para perceber o caráter indagador da diversidade nos currículos seria analisar as propostas e documentos oficiais com os quais lidamos cotidianamente. Certamente, iremos notar que a questão da diversidade aparece, porém, não como um dos eixos

centrais da orientação curricular, mas, sim, como um tema (BRASIL, 2003, p. 28).

Na escola pesquisada, um ponto positivo foi encontrar o ensino de história e cultura afro-brasileira como disciplina no PPC (2017), além de temáticas em outras disciplinas das humanidades e linguagens, o que não se repete no PPC (2020).

Observa-se, porém, haver um trabalho ainda esporádico referente as datas comemorativas, como também das incoerências entre o que está posto no currículo e entre a fala dos professores do referente disciplina, o que parece ainda que os conteúdos são abordados de maneira esporádica e turística.

## **ANÁLISES E RESULTADOS**

A tarefa de selecionar temas, recortes e conteúdo para abordar, tratar e refletir acerca da Cultura Afro-brasileira e Africana para o público do Ensino Médio Integrado se apresenta umas das mais desafiadoras para o educador/a que se propõe a realizar essa pesquisa.

Na formação do Ensino Médio Integrado (EMI), umas das disciplinas obrigatórias é *História e cultura afro-brasileira e africana*, a qual adentrou a matriz curricular por força da Lei n. 10.639/2003. Entretanto, seu desenvolvimento requer que a atuação docente que não se restrinja a uma disciplina, mas se desenvolva em vários componentes curriculares e de forma articulada, interdisciplinar e integrada.

Por se tratar de uma área em construção, como conteúdo escolar, essa disciplina e temáticas a ela relacionadas requerem a produção de material didático, por ser uma discussão muito nova e ampla que perfaz uma abordagem complementar sobre toda a história do Brasil.

Falar em relações étnico-raciais no geral, se constitui uma abordagem muito abstrata para o público do Ensino Médio. Portanto, é necessário situar as relações raciais no campo da cultura, da construção das identidades e dos processos históricos que marcam as transformações e permanências no Brasil.

Segundo Joel Rufino Santos (2015), a história dos povos africanos e afrodescendentes no Brasil se confunde com a própria história do Brasil enquanto território colonial e posteriormente nação independente. Data de 1560, a chegada dos primeiros africanos escravizados no Brasil, o tráfico negreiro deslocou compulsoriamente cerca de 4,8 milhões de africanos para cá e até os dias atuais o Brasil se constitui no país com a maior população negra fora da África.

Os povos indígenas também ocupavam todo o território que compreende o Brasil, divididos em mais de 350 etnias, com cultura e línguas próprias. Portanto, considero mais produtivo abordar a questão dos povos indígenas no Brasil de forma

separada da questão do negro e da Cultura Afrobrasileira, respeitando inclusive a configuração atual da luta por direitos, reconhecimento e cidadania que cada grupo étnico empreende frente ao Estado Nacional.

Seguindo a indicação de Joel Rufino Santos (2015), como recorte histórico para fins de transposição didática, podemos repartir a história do negro no Brasil em três momentos: a escravidão/rebelião; a abolição/marginalização; o momento atual: luta organizada contra o racismo.

Esses recortes escapam de uma visão estática a respeito desses grupos étnicos. A perspectiva histórica produzida e reivindicada por esses grupos sociais se constitui em uma “[...] estratégia de luta oposta a ideia de uma história única, contada da perspectiva do colonizador e das elites políticas, sociais e econômicas brasileiras.” (SANTOS, 2015, p. 26).

Esse movimento de seleção nos coloca diante da necessidade de construir um novo olhar sobre a formação do Brasil desde a colonização. Liberar os negros diaspóricos da condição de vitimados passivos e inexpressivos e introduzir os aspectos de agência desses povos, suas contribuições para a nação que viria a se construir e os obstáculos a sua integração e reconhecimento étnico das populações afrodescendentes, tendo como ponto comum a luta pela cidadania plena.

A partir da Coletânea “Afro Negros, seus descendentes” de Carlos Eugênio de Moura que apresenta um levantamento da bibliografia sobre o negro no Brasil de 1637 a 2011 já é possível selecionar alguns temas de destaque a serem abordados em sala de aula: Biografias de personagens significativas; Escravidão; Revoltas e Rebeliões; Quilombos, quilombolas, comunidades negras; Racismo e relações raciais; Mulheres Negras; Religiosidade; Festas, danças e folguedos; Literatura.

A partir da ideia de Pedagogias das Emergências proposta por Santos (2006), a intelectual negra Nilma Lino Gomes propõe uma leitura do Movimento Negro como sujeito político educador destacando, portanto, a prática política do engajamento como gatilho para mudanças no campo educacional.

Tomando esses temas, autores e experiências como referência, observa-se que não é possível pensar a Educação Profissional e Tecnológica descolada do contexto político cultural mais amplo. Portanto, é necessário abordar, não somente as questões relativas às políticas educacionais, como também os seus pontos de toque com as demandas de diversos grupos sociais, sobretudo os marginalizados, pelo acesso, permanência e valorização dos seus saberes no âmbito escolar.

## CONSIDERAÇÕES

O resultado da pesquisa expressa que a existência da disciplina de história e cultura afro-brasileira e africana presentes na matriz curricular do curso (2017) e como temáticas em outras disciplinas possibilitou o desenvolvimento de práticas docentes interdisciplinares no curso técnico em Agropecuária integrado e, também, o cumprimento da legislação. Observa-se que esse processo é fruto dos esforços dos docentes, em especial da professora da área, que se empenharam em assegurar uma formação de qualidade.

Entretanto, a retirada da disciplina da matriz do curso no Projeto aprovado em 2020 representa um retrocesso e demonstração de que tanto o CRMB, como o IFPA não asseguraram o disposto na Lei, o que expressa fragilidades na compreensão acerca da formação como fundamental.

A pesquisa também possibilitou identificar que apesar da organização didática obrigar a inserção da história e cultura afro-brasileira e africana na matriz curricular dos cursos ofertados pelo IFPA, inexistem políticas de formação acerca do tema tanto no Campus Rural de Marabá quanto no IFPA, visto que desde o ano de 2014 não foi realizada nenhuma formação voltada para os professores que atuam na área, restringindo as ações de criação do Núcleo de Educação Afro-Brasileira (NEAB) que desenvolve ações a partir do esforço de alguns professores, o que limita e até impede os avanços de efetivação legal.

Desse modo, as produções e discussões referente ao ensino de história e cultura afro-brasileira e africana e mesmo com a conquista de legislações e diretrizes que orientam a organização curricular, ainda permanece à margem nos planejamentos e nas práticas docentes, demonstrando a fragilidade que professores têm de concepção curricular de educação integral e *omnilateral*, como também da necessária reorganização curricular do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana no referido Campus.

A pesquisa demonstrou a dificuldade de descolonizar o conhecimento, devido esses mecanismos negacionistas da diversidade na América Latina pelo continente europeu que ainda permanece como heranças nos currículos, o que têm excluído da educação e dos currículos a história africana, a partir de suas matrizes, do diálogo e respeito com as diferenças, tendo em vista que os currículos na história da educação também foram influenciados, trazendo práticas pedagógicas e abordagens metodológicas de heranças ocidentais.

A pesquisa desnudou condições entre o proposto e o materializado, o que evidencia a necessidade da continuidade da luta dos movimentos sociais e dos setores

educacionais pela materialização no currículo e nas práticas docentes das conquistas do povo negro em nos setores políticos, econômicos e educacionais.

Este estudo reafirma a necessidade do desenvolvimento do produto educacional sobre metodologias do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na Educação Profissional Tecnológica, a luz da Lei 10.639/2003 no referido *Campus*.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. **Currículo, território em disputa**. Curitiba: Editora vozes, 2013.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica**. 2004. Disponível em [http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkWI/document/id/488171](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkWI/document/id/488171). Acesso em 24 out 2020.

BRASIL. **Lei n. 10.639**, de 09 de janeiro de 2003. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Acesso em 24 out 2020.

BRASIL. **Lei n. 11.645**, de 10 de março de 2008. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm). Acesso em 24 out 2020.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em 24 out 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Consulta Pública/BNCC**. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura. Currículo, conhecimento e cultura**, 2007. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>. Acesso em 24 out 2020.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino médio e educação profissional**: dualidade e fragmentação. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>

CIAVATTA, M. **O trabalho docente e os caminhos do conhecimento**. A historicidade da educação profissional. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

IFPA. Instituto Federal do Pará. Câmpus Rural de Marabá. **Projeto Pedagógico de Curso de agropecuária**, 2017.

IFPA. Instituto Federal do Pará. Câmpus Rural de Marabá. **Projeto Pedagógico de Curso de agropecuária**, 2020.

FELIPE, D. A; TERUYA, T. K. **Cultura afro-brasileira e africana nos currículos da educação básica**. Revista Educação e Linguagens, Campo Mourão, v. 3, n. 4, p. 114-126, 2014. Disponível em

<http://www.fecilcam.br/revista/index.php/educacaoelinguagens/article/viewFile/656/392>. Acesso em 24 out 2020.

FREIRE, A. M. (org.). **Pedagogia da tolerância**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2013.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MARCUS, V. F.; ROCHA, L.F.R. O **processo de institucionalização da lei nº. 10.639/2003 na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica**. Educ. rev., Belo Horizonte, v. 35, e. 187074, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698187074>. Acesso em 24 out 2020.

MORAES, M. R; JAYME, J. H. **Povos e comunidades tradicionais de matriz africana uma análise sobre o processo de construção de uma categoria discursiva**. Civitas, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 268-283, maio-ago 2017. DOI: <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2017.2.27020>. Acesso em 24 out 2020.

PESSANHA, E. A. M. **Epistemicídio: as estratégias de matar o conhecimento negro africano e afrodiáspórico**. Problemata, João Pessoa, v. 10, n. 2, p. 167-194, 2019. DOI: <https://doi.org/10.7443/problemata.v10i2.49136>. Acesso em 24 out 2020.

RAMOS, M. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. SEMINÁRIO SOBRE ENSINO MÉDIO, Natal/Mossoró, 14 e 16 de agosto de 2007. (*mimeo*)

RECK, D. N. **Breve história da África e dos africanos e o ensino de história e cultura afro-brasileira nas escolas: da historiografia africana à aplicação da Lei 10.639/03**. Revista Latino-Americana, São Leopoldo, v. 2, n. 6, p. 403-421, 2013. Disponível em <http://revistas.unisinos.br/rla/index.php/rla/article/view/204/158>. Acesso em 24 out 2020.

REGIS, K.; BASÍLIO, G. **Currículo e Relações Étnico-Raciais: o estado da arte**. Educar em Revista, Curitiba, v. 34, n. 69, p. 33-60, maio/jun 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.57229>. Acesso em 24 out 2020.

SANTOS, J. R. **Saber do Negro**. Brasília: Editora Pallas, 2015.

SANTOS, B. S. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: SANTOS, B. S. (org). **Conhecimento Prudente para uma vida descente**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 777-821.