

Ensino de História, currículo e formação de professores: projetos e ações de implementação da Lei Federal 10.639/03 (Marabá/PA, 2003 a 2019)

History Teaching, Curriculum and Teacher Training: Projects and Actions for the Implementation of Federal Law 10.639/03 (Marabá/PA, 2003 to 2019)

Karla Leandro Rascke*

Maria Raimunda Santana Fonte**

RESUMO

Este artigo apresenta os resultados da investigação realizada na pesquisa de mestrado no Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIST/Unifesspa), cujo o intuito foi identificar projetos e ações de implementação da Lei Federal 10.639/2003 realizados pela Secretaria de Educação da Rede Municipal de Marabá, entre os anos de 2003 a 2019, mapeando-os e discutindo a atuação do município/SEMED no processo de efetivação da legislação junto a escolas/professores/comunidade em geral, bem como, refletir sobre as lacunas desse processo. A referida investigação foi realizada por meio de análise de documentos escritos (produzidos pela SEMED) e orais (entrevistas e conversas

ABSTRACT

This article presents the results of the investigation carried out in the master's research in the Postgraduate Program in History (PPGHIST/Unifesspa), whose purpose was to identify projects and actions for the implementation of Federal Law 10.639/2003 carried out by the Secretariat of Education of the Municipal Network of Marabá, between the years 2003 to 2019, mapping them and discussing the performance of the municipality/SEMED in the process of implementing legislation with schools/teachers/community in general, as well as reflecting on the gaps in this process. This investigation was carried out through the analysis of written documents (produced by the SEMED) and oral documents (interviews

* Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), Marabá, PA, Brasil. karla.rascke@unifesspa.edu.br <<https://orcid.org/0000-0003-0580-3737>>

** Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC-PA), Marabá, PA, Brasil. rayfontes20@gmail.com <<https://orcid.org/0009-0007-7739-8781>>

informais). Verificamos, com base na documentação analisada, que Marabá não demonstrou concretamente o compromisso com a implementação da Lei Federal 10.639/03, sendo ausentes dispositivos/políticas que garantissem a sua efetivação.

Palavras-chave: Implementação da Lei Federal 10.639/03; Ensino de História; Formação de Professores/as.

and informal conversations). We verified, based on the analyzed documentation, that Marabá did not concretely demonstrate the commitment with the implementation of the Federal Law 10.639/03, being absent devices/policies that would guarantee its effectiveness.

Keywords: Implementation of Federal Law 10.639/03; History Teaching; Teacher Training.

O presente artigo traz como tema a implementação da Lei Federal 10.639/03 no município de Marabá/PA, com reflexões articuladas a indagações que surgiram no percurso de atuação profissional das autoras no município. Para análise dessa pesquisa, algumas interrogações foram necessárias: Quais as ações e as políticas de implementação da Lei Federal n. 10.639/03 que o município de Marabá implementou entre os anos de 2003 a 2019? A Secretaria Municipal de Educação de Marabá mobilizou-se no sentido de criar medidas/programas que encaminhem ações de formação de professores e outras dimensões para efetivação dessas políticas? Ainda, conforme as orientações do Parecer do Conselho Nacional de Educação, n. 003/2004, qual a atuação do município de Marabá nesse processo de efetivação?

Esta pesquisa teve como objetivo geral identificar projetos e ações de implementação da Lei Federal 10.639/2003 em Marabá, entre 2003 e 2019, direcionados ao ensino de História, coordenados pela SEMED, refletindo sobre avanços e lacunas quanto à temática na Rede Municipal de Ensino. Em termos de objetivos específicos, mapeamos políticas e ações ou projetos referentes à implementação da Lei Federal 10.639/03 na Rede Municipal de Ensino de Marabá entre 2003 a 2019; discutimos a responsabilidade do município no processo de efetivação da Lei Federal 10.639/03 junto a escolas/professores e comunidade em geral; e, por fim, refletimos sobre as lacunas que permeiam ações e políticas desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação de Marabá/PA.

Quanto ao recorte temporal – 2003 a 2019 –, justifica-se por envolver acontecimentos marcantes, visto a temática ou as questões educacionais no

âmbito nacional e municipal. O ano de 2003 teve a promulgação da Lei Federal n. 10.639, tornando-se implícito que o Estado brasileiro, incluindo seus municípios, adotassem medidas para a efetivação da inclusão de história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos das redes oficiais de ensino. Intentamos verificar se nesse ano houve alguma movimentação no município de Marabá para início do processo de implementação. No caso de 2019, trata-se de um marco local, considerando que a Proposta Curricular Pensando em Rede data daquele ano, sendo documento reformulado a partir dos direcionamentos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017).

Passados muitos anos da promulgação da referida Lei, bem como de outros dispositivos federais criados com a finalidade de garantir que os sujeitos no processo de aprendizagem tenham acesso ao conhecimento e valorizarem a “história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos”, surge a Proposta Curricular “Pensando em Rede” como possibilidade de implementação. Além disso, o contexto de reformulação dessa proposta favorece a compreensão do percurso das políticas e ações referentes à Lei Federal 10.639/03 do município em questão. Outra reflexão necessária é quanto aos debates nacionais da implantação da Base Nacional Comum Curricular e os impactos da mesma no processo de construção da proposta municipal.

Para compreensão e análise da documentação de pesquisa, foi necessário o embasamento em leituras científicas, o levantamento de dados, o mapeamento de documentos e a realização de entrevistas. Dessa forma, inicialmente, organizamos uma lista desses documentos, enviamos ofício solicitando à Secretaria de Educação (SEMED) o acesso aos arquivos. Estabelecemos contato com algumas pessoas que trabalham ou já trabalharam no referido órgão para ter acesso aos documentos que contêm dados relevantes para a análise da pesquisa.

Mobilizamos, neste trabalho, dois tipos de fontes: documentos institucionais (legislações, pareceres, normativas e também documentação do município sobre suas ações de implementação) e entrevistas com professores formadores da SEMED. Ainda que não tenhamos obtido retorno da Secretaria de Educação para acesso aos seus arquivos físicos, foi possível conseguir alguns documentos diretamente com os responsáveis pela formação, tais como: as Propostas Curriculares de 2006 e 2019; o projeto do Núcleo de Pesquisa Educacional e Diversidade (NUPED); o Plano Municipal de Educação (PME); o Rascunho do Histórico de Formação dos Professores de História; as pautas

de reunião de formação; alguns relatórios de formação continuada; e cópia do Relatório enviado ao Ministério Público, Pasta/Arquivos do NUPED (2014-2015), Caderno de Registros do NUPED e Relatório da Pesquisa realizada na Escola Arthur Guerra Guimarães.

De posse desses documentos, coube pensar o lugar social da pesquisa e dos documentos, o nosso lugar como pesquisadoras e as instituições às quais a pesquisa se relaciona. Para isso, nos embasamos em estudos do historiador Michel de Certeau, compreendendo que toda “pesquisa historiográfica se articula com o lugar de produção socioeconômico, político e cultural” (CERTEAU, 1982, p. 66).

Em relação às entrevistas, embasamo-nos na história oral, utilizando como referência os estudos de Marieta Ferreira e Janaina Amado (2006) e Antonio Torres Montenegro (2007). Ferreira e Amado (2006) apresentam reflexões amplas sobre a temática, as defesas e as críticas, bem como quanto ao “uso da história oral” e os desafios como método de pesquisa. Para as autoras, a história oral, tal qual outras metodologias, “estabelece e ordena procedimentos de trabalho – tais como os diversos tipos de entrevista e as implicações de cada um deles para a pesquisa, as várias possibilidades de transcrição de depoimentos” (MORAIS; AMADO, 2006, p. 16), bem como diferentes formas de o historiador relacionar-se com os sujeitos históricos entrevistados.

Em nossa pesquisa, a realização das entrevistas ocorreu pela plataforma virtual Google Meet ou WhatsApp e também de modo presencial com professoras/es da Rede Municipal de Ensino e com formadoras/es, contando com estruturação prévia em forma de roteiro, abordando as questões referentes às temáticas investigadas. Os entrevistados foram solicitados a discorrer sobre sua trajetória na educação/formação, em seguida sobre a formação continuada e a implementação da Lei Federal n. 10.639/03, bem como sobre o Núcleo de Pesquisa Educacional e Diversidade (NUPED).

As entrevistas foram cruzadas com as informações contidas nos documentos institucionais e escritos, possibilitando obter outras compreensões. No que diz respeito aos entrevistados, realizamos cinco entrevistas, sendo que dois foram com professoras e três com professores. Destes, quatro são docentes da área de História (apenas uma não fez ou faz parte da equipe de formação) e um da área de Matemática. Cada professor/a formador/a está identificado com uma letra do alfabeto (A, B, C, D, E) como nomeação.

Além disso, nosso direcionamento para essas fontes pauta-se em dimen-

sões decoloniais (WALSH, 2013), pensando/analizando esses documentos em uma perspectiva que questiona a colonialidade (MALDONADO, 2018), com o intuito de verificar como as “habilidades” exigidas na Proposta Curricular e nos planejamentos docentes permitem perceber as cosmovisões das populações afrodescendentes (PACHECO, 2012).

O referido artigo está dividido em três momentos: o primeiro pretende expor uma reflexão acerca do papel do município na implementação da Lei Federal 10.639/03. O segundo busca dissertar sobre as atividades e os projetos realizados pela Secretaria Municipal de Educação de Marabá/PA, no que tange à aplicabilidade da Lei Federal 10.639/03, analisando os documentos/fontes coletados, especialmente a Proposta Pedagógica Curricular de 2019, o Projeto do Núcleo de Pesquisa Educacional e Diversidade (NUPED). No terceiro momento refletimos sobre os desafios e as lacunas existentes durante os anos de políticas de implementação da Lei Federal 10.639/03, analisados por esta pesquisa.

MARABÁ NO PROCESSO DE EFETIVAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/03

A Lei Federal 10.639/03 é resultado de uma longa reivindicação dos movimentos sociais negros e militantes antirracistas, que há décadas vêm construindo e articulando com as diferentes instâncias/organizações do “Estado nos âmbitos municipal, estadual e federal, bem como deste com partidos políticos e organizações da sociedade civil” (PEREIRA, 2016, p. 15). Ela foi sancionada em 9 de janeiro de 2003, pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, alterando o artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, determinando que nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, públicos e particulares seja ensinada “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” (BRASIL, 2003). Em 2008, atendendo às reivindicações dos movimentos indígenas, houve uma alteração na LDB novamente, por meio da Lei Federal 11.645, que mantém o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana e acrescenta o ensino da história e da cultura dos povos indígenas nos currículos oficiais de ensino (BRASIL, 2008).

Além dessa legislação, nos anos seguintes foram publicados documentos normativos, como as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana* (2004), dispositivo relevante, disponibilizado a escolas/gestores/pro-

fessores, no sentido de contribuir “para nossa educação numa busca de superação de desigualdades sociais e raciais, construídas ao longo da História brasileira” (TEODORO, 2019, s. p.).

O Parecer n. 03/2004 explica a quem são destinados esses dispositivos que visam o cumprimento das políticas públicas afirmativas, assim como o alcance, que deve incorporar todos os grupos sociais e sujeitos que compõem a sociedade. Interessante essa abrangência, pois permite que pensemos no papel de todos perante a efetivação da política, dado que é função da sociedade garantir sua concretização. Destacamos que esses documentos foram constituídos com o apoio e a colaboração de parte da sociedade, através de “[...] questionário encaminhado a grupos do Movimento Negro, a militantes individualmente, aos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, a professores que vêm desenvolvendo trabalhos que abordam a questão racial, a pais de alunos [...]” (BRASIL, 2004, p. 10).

Entende-se que, de modo geral, toda sociedade é responsável pela implementação dessas políticas. Todavia, não se pode deixar de reconhecer o papel do Estado, conforme exposto no Parecer n. 03/2004: a reponsabilidade do Estado em desenvolver políticas de ações afirmativas que garantam a implementação da Lei Federal 10.639/03 nas escolas públicas e privadas no ensino básico.

Cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparações, no que cumpre ao dispositivo na constituição Federal, Art. 205, que assinala o dever do Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional. Sem a intervenção do Estado, os postos à margem, entre eles os afro-brasileiros, dificilmente, e as estatísticas o mostram sem deixar dúvidas, romperão o sistema meritocrático que agrava desigualdades e gera injustiça, ao reger-se por critérios de exclusão, fundados em preconceitos e manutenção de privilégios para os sempre privilegiados. (PARECER CNE/CP 003, 2004, p. 84)

De acordo com o referido parecer, a não atuação do Estado dificulta o acesso dos sujeitos “postos à margem”, incluindo “os afro-brasileiros”, aos espaços que possibilitariam melhores condições de vida, situação que evidencia a “manutenção de privilégios” e preconceitos. Pensando no caso de Marabá, compete perceber a atuação do município na implementação da lei, na criação ou não de medidas/programas que demonstrem sua responsabilidade e como tem organizado a o desenvolvimento das referidas políticas.

No que tange ao debate sobre responsabilidade e atuação dos municípios, Mauro Cezar Coelho e Wilma de Nazaré Baia Coelho (2018) discutem a formação inicial nas licenciaturas, dado envolverem a formação docente: “Em que pese a responsabilidade das secretarias de educação e das escolas na oferta de formação continuada aos docentes, não se pode desconsiderar a responsabilidade dos cursos de licenciaturas no esforço pela implementação daquela legislação. [...]” (COELHO; COELHO, 2018, p. 5). Os autores trazem críticas aos cursos de formação de professores das instituições de ensino superior, apesar dos avanços quanto à oferta de disciplinas específicas voltadas à história e cultura afro-brasileira e africana, que atendam às legislações nacionais.

Coelho e Coelho (2018) chamam atenção para a responsabilidade da universidade e das licenciaturas, mencionando a relevância das formações proporcionadas pelos cursos de graduação como forma de combate ao racismo no ensino básico. Em nossa pesquisa salientamos a responsabilidade da Secretaria de Educação, nesse caso do município de Marabá/PA, procurando observar se o mesmo adotou medidas e construiu dispositivos para a implementação da Lei Federal 10.639, entre os anos 2003 a 2019.

De posse dos documentos municipais da educação de Marabá, analisamos a responsabilidade da SEMED na implementação da Lei Federal 10.639/03. Nesse sentido, apontamos questões e reflexões sobre as Propostas Curriculares elaboradas em 2006 e 2019, compreendidas como documentos norteadores do Ensino Fundamental II, bem como o Plano Municipal de Educação, referente ao período de 2012 a 2021.

Quanto às propostas Curriculares de 2006 e 2019, ambas são analisadas como “documento orientador” voltado ao Ensino Fundamental, numa perspectiva de diretrizes. Na Proposta Curricular de 2006,¹ com título “Os Múltiplos olhares sobre os caminhos da aprendizagem, ensino fundamental 6º ao 9º Ano/ 3º e 4º ciclos”, um aspecto interessante surge já no início do documento. A epígrafe, de autoria de Nelson Mandela, com a temática do racismo, assim diz: “Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender; e, se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar” (MARABÁ, 2006, s. p.).

O contexto de construção dessa proposta curricular foi marcado também pelo debate da municipalização do ensino, que “se apresenta[va] como uma alternativa viável à ‘cura’ das mazelas educacionais, instaurada por tal estrutura” (MARABÁ, 2006, p. 23). Com a municipalização, visa-se ampliar o pa-

pel e a responsabilidade dos municípios no que consiste ao atendimento do Ensino Fundamental. O município de Marabá também vive essa experiência de municipalização do Ensino Fundamental II, além de abordagens já debatidas na época de vigência dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), os chamados temas transversais. Dentre eles, nos deparamos com a discussão referente à “cultura afro-brasileira e africana”, citada na Proposta, mas ainda assim, sem mencionar a Lei Federal n. 10.639/03, que já tinha sido sancionada há três anos naquele momento (2006).

Já a Proposta Curricular de 2019² foi sistematizada a partir das orientações da Base Nacional Curricular Comum (BNCC). A mesma traz na “Apresentação” uma narrativa direcionada aos docentes quanto à Proposta Curricular de 2019, pós-BNCC, exposta como documento orientador no sentido de determinar saberes e habilidades que os alunos deverão desenvolver, assim como, mecanismos de apoio para professores na elaboração de seus planejamentos. Sendo sistematizada no contexto da Base, observamos uma falta de autonomia, decorrente de uma compreensão unilateral da BNCC.

Segundo Flavia Caimi (2020, s. p.) a “BNCC cumpre um papel radical de regulação externa, pois determina o que será ensinado e os conteúdos ainda que sejam denominados de ‘objetos do conhecimento’, é obvio que são conteúdos escolares. [...] como será ensinado, as metodologias, que tem a denominação de habilidade e quando será ensinado, ou seja, a ordenação do tempo escolar. [...]”.

Uma temática que marca a referida proposta, assim como na BNCC, é a diversidade. Porém, chama a atenção a discussão feita no sentido de contemplar a realidade social e o aspecto cultural e identitário dos sujeitos/alunos, como uma maneira de potencializar seu desenvolvimento, inclusive valorizar “as diversidades”. Esse conceito aparece também como elemento dentro do capítulo 2 da Proposta Curricular Pensando em Rede (2019), intitulado “2.9.3 A Valorização da Diversidade na Educação”, inserido no debate de concepções de Educação, bem como, concepções de criança e adolescente, de ensino e aprendizagem, entre outros. É justamente nesse tópico, em mais uma discussão sobre a diversidade e sua relevância dentro do contexto, que se inserem a Lei Federal n. 10.639/03 e a Lei Federal n. 11. 645/08.

A presença das Leis Federais n. 10.639/03 e 11.645/08 dentro da Proposta Pedagógica Curricular Pensando em Rede constitui um ponto positivo e pode representar a intervenção dos professores e formadores na construção

do referido documento – professores e professoras que já atuam na implementação dessa lei dentro do município, uma legislação importante que surge como reivindicação das populações e dos movimentos negros e indígenas, alterando, conseqüentemente, a LDB (1996).

Em relação ao PME (2012-2021), verificamos que o documento apresenta uma breve história de Marabá, destacando a trajetória de desenvolvimento do ciclo econômico, com recorte para a cidade como área de migração. O texto evidencia um pouco do perfil dos sujeitos habitantes do município, bem como algumas contradições como a ênfase à riqueza regional, mas, “que contrasta com uma diversidade de mazelas sociais, principalmente os altos índices de violência” (MARABÁ, 2012, p. 11); ou seja, uma quantidade expressiva de sujeitos sociais vivendo com grandes dificuldades econômicas, evidenciando assim, que a riqueza se concentra nas mãos de poucos. Desse modo, compreende-se ser uma região com grande agrupamento de “recursos naturais e minerais”, que o projeto de colonização e os “sujeitos sociais envolvidos neste processo de conquista e ocupação concorrem desigualmente pelo território” (SILVA, 2017, p. 70).

Além desses fatores, outros debates se configuram na fonte, como a “contextualização do município”, que expõe a realidade educacional, os princípios fundamentados na Constituição Brasileira de 1988. Mesmo no tópico “Educação Básica” do PME, especialmente no Ensino Fundamental, não há referência à Lei Federal n. 10.639/03 e sua implementação, tampouco, a responsabilidade do município quanto a essa temática. Na seção “Educação de Jovens e Adultos”, há referência à “Cultura afro-brasileira” como item obrigatório que deve estar inserido no currículo da EJA. A referida legislação é citada na seção “Ensino Médio”, no espaço classificado como “Meta 8”, onde constam estratégias que mencionam a implementação da Lei Federal 10.639/03: “8.14. Garantir o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, nos termos da Lei n° 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e da Lei n° 11.645, de 10 de março de 2008, por meio de ações colaborativas com fóruns de educação para a diversidade étnico-racial, [...]” (MARABÁ, 2012, p. 72-74).

Mesmo que essas legislações sejam expostas nesses tópicos, causa estranheza a ausência de menção na *Apresentação*, na *Introdução* ou nas outras partes que compõem o Plano Municipal de Educação. Entretanto, provoca questionamento que tais dimensões e abordagens estejam apenas no direcionamento ao Ensino Médio e não para o Ensino Fundamental. Por fim, verifi-

camos que os documentos discutem a temática da responsabilidade do município, porém numa narrativa direcionada apenas à obrigação de garantir ensino de qualidade e uma formação eficiente aos estudantes. Mas sem direcionamento ao papel do município quanto à implementação da mencionada legislação.

AÇÕES E PROJETOS DE IMPLEMENTAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/03 NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE MARABÁ/PA

Neste eixo mapeamos ações ou projetos desenvolvidos pela Rede Municipal de Ensino de Marabá entre os de 2003 a 2019, quanto à temática que compete à Lei Federal n. 10.639/03. Embasamo-nos especialmente nos documentos do Núcleo de Educação para a Diversidade e Pesquisas Educacionais da Secretaria Municipal de Educação (NUPED-SEMED), com o intento de percebê-lo como um dispositivo criado, mesmo que por um breve período, no sentido de atender também às demandas da citada legislação. Também compõe o *corpus* documental a Proposta Pedagógica Curricular Pensando em Rede, aqui analisada como um mecanismo/regulamento que, de certa forma, se configura como dispositivo de implementação da Lei Federal n. 10.639/03, apesar de sua presença discreta/superficial no documento.

A perspectiva de análise desses documentos – NUPED e Proposta de 2019 –, é pensá-los como dispositivos que intentam a implementação da Lei Federal 10.639/03 no município, destacando, no entanto, suas limitações. No caso do NUPED, verifica-se uma rejeição por parte da gestão pública educacional (prefeito, secretário de educação e diretores de ensino) quanto à sua efetivação. De acordo com o professor/formador E, entrevistado para a pesquisa, cujo nome mantém-se resguardado, esse projeto foi construído num contexto de desmonte da formação de professores/as, discussão que também apontamos na sequência deste texto.

Quanto à Proposta Curricular Pensando em Rede, os problemas são variados: primeiro o não aprofundamento da legislação, sendo que a mesma deveria estar presente, por exemplo nos “componentes de cada disciplina”. Outro problema diz respeito à abordagem dos “objetos do conhecimento” de História que aparentam superficialidade, expondo fragilidades e descompromisso em implementar políticas públicas que efetivem a legislação vigente.

De acordo com as fontes analisadas, o NUPED foi idealizado pelo profes-

sor/formador Aldair José Dias Carneiro, em 2012, que escreveu o primeiro esboço de organização do Núcleo, nomeou de Núcleo de Educação a Diversidade – NED/SEMED e apresentou à equipe de formação (professores e formadores do 6º ao 9º ano), que promoveu algumas modificações no projeto. No entanto, somente nos anos posteriores aconteceram eventos de divulgação das ações do Núcleo.

Em 2014, ocorreu o *I Seminário do Núcleo de Educação para a Diversidade*, com o lema “Nossa multiplicidade étnica e diversidade humana”, realizado no auditório da SEMED com a presença de algumas entidades: Promotora da Infância e Juventude, Associações Comunitárias, Pastoral Carcerária, Conselho Tutelar, entre outras. Cada representante foi convidado a palestrar, apresentando “seus respectivos papéis junto às comunidades em Marabá”, constituindo um seminário interno de apresentação do Núcleo. (Pasta/arquivo Núcleo de Educação para a Diversidade, s. d.).

Em 2015, a equipe de coordenação do Núcleo realizou o II Seminário, com lema “Diversidades no Contexto Escolar”, no auditório da Escola Municipal de Ensino Fundamental Judith Gomes Leitão, no Núcleo da Marabá Pioneira. Nesse segundo momento a intenção foi apresentar o NUPED a professores/as, gestores/as escolares, funcionários/as da SEMED, coordenadores/as e comunidade em geral. Nesse evento a equipe apresentou os dados do perfil dos alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Arthur Guerra Guimarães.

O contexto de idealização, divulgação, reelaboração do projeto, bem como a execução do piloto na escola Arthur Guerra, no bairro Amapá (Núcleo Cidade Nova), deu-se no governo municipal de João Salame Neto (PPS), que segundo os depoimentos dos professores entrevistados foi uma gestão problemática, inclusive com troca de secretário de educação. “Período político conturbado na gestão de Secretaria de Educação, movimentos sociais buscando garantir a não retirada de direitos com greves. No âmbito educacional, tínhamos a falta de professores nos quadros do município [...]” (Professor/formador E, entrevista realizada em 28 de junho de 2022 através de roteiro de perguntas enviado pelo aplicativo WhatsApp).

Entretanto, apesar dessa conjuntura, a equipe de formação aventurou-se na implementação do NUPED, acreditando que o mesmo seria capaz de “potencializar as políticas educacionais do próprio município” e ainda resolver as demandas de cada escola. Todavia, o potencial e a amplitude do Núcleo exigi-

riam alguns investimentos, como recursos humanos e financeiros, mas a gestão municipal não demonstrou interesse em implementar o projeto e torná-lo política ou programa da SEMED.

Quando analisamos o NUPED, observamos que a narrativa indica ser um projeto cuja pretensão consiste em realizar pesquisa/investigação através de questionários, obter informações referentes aos sujeitos – estudantes e professores –, ou seja, coletar dados com a finalidade de diagnosticar as prioridades de cada unidade escolar, e, dessa forma, adotar medidas específicas para cada uma delas. Assim como a busca por parceria com instituições que possam colaborar com o processo educativo. O documento menciona como função do Núcleo o registro das atividades pensadas e realizadas nos setores da Secretaria da Educação, além da socialização entre os profissionais.

Com essa visão geral das demandas da comunidade escolar, a SEMED atuaria na resolução das inúmeras questões evidenciadas a partir do processo de investigação realizado pelo próprio Núcleo. Dessa maneira, suas ações poderiam possibilitar uma elevação na qualidade de ensino.

Por último, observamos a defesa do conceito de diversidade, que parece ser uma questão central do projeto. O debate é que o termo não se restringe às populações negras e indígenas, ou seja, “ultrapassa esses limites”. O termo, empregado na documentação fundante do NUPED, mas também na Proposta Curricular Pensando em Rede (2019), diz respeito à sociedade como um todo, “já que às diretrizes citadas instigam a busca infinita por elementos sociais, familiares e individuais por diversas vezes invisibilizados nos projetos educacionais” (NUPED, 2018, p. 6).

Essa narrativa indica que o Brasil plural precisa se organizar para que todos/as sejam incluídos/as, no sentido de garantir uma ampliação de conhecimentos, citando, oportunamente, as Leis Federais n. 10.639/03 e n. 11.645/08. Porém, a ênfase no debate da diversidade nos parece problemático, tendo em vista a carga de complexidade que o conceito traz consigo. A categoria diversidade pode ser utilizada em diferentes vieses e perspectivas, ora sendo uma forma de mobilizar o debate sobre relações étnico-raciais, ora destoando do seu combate político e social, fazendo cair na armadilha de que todos somos diversos e suscitando a compreensão equivocada de que o atendimento a demandas de grupos com pautas específicas pode ser desnecessário. Porque tal termo possibilita uma ampliação, pode esvaziar seu conteúdo político, social e de luta por direitos, a depender de seus usos.

Para além dessa problemática do conceito de “diversidade” defendido por esse projeto, devemos reconhecer a potência da proposta e as várias possibilidades já mencionadas nesse tópico. Tendo em vista que todas indicam questões do cotidiano educacional a serem debatidas e problematizadas, caso o NUPED fosse implementado, outro fator importante que reforça esse argumento é a experiência do Núcleo em uma escola municipal.

Nós fizemos uns estudos lá. [...] Teve essa colaboração fantástica. E aí, nós fomos, nós descobrimos, fizemos ali um filtro: mostrou a identidade, a religiosidade, tudo direitinho, como deveria mostrar para secretaria. Dizer assim: olha esse aqui é onde nós podemos trabalhar mais para melhorar mais essa comunidade. Ficou tudo no perfil, bem feito. Tá lá o trabalho. Daí nós chegamos e falamos: olha se não for tomada as providências necessárias aquela escola vai fechar. (Professor/Formador E, entrevista – 05/01/2022)

Conforme a citação, observa-se que no pouco tempo de existência do Núcleo, foi realizado um Projeto Piloto na E.M.E.F. Arthur Guerra Guimarães, localizada no bairro Amapá – núcleo Cidade Nova. Conforme documentos, a equipe que coordenava o projeto se reuniu com a equipe gestora da escola, além de professores/as, coordenação entre outros. O texto apresenta o Núcleo e solicita a contribuição de todos para início da pesquisa, aplicando o “Questionário econômico, sociocultural e escolar” para obtenção de informações referentes às escolas e seu entorno. Assim, os sujeitos das unidades educacionais obtêm conhecimento de seu público e tudo o que lhes diz respeito.

Em relação às fichas/questionários, nota-se a existência de dois modelos, um mais simples e outro mais complexo, com questões voltadas aos alunos, no intuito de verificar seu perfil, criando perguntas com informações variadas: questões mais pessoais como a “Identificação do aluno, Identificação étnico-cultural, dados escolares e Identificação socioeconômica”.

O “Questionário Econômico, Sociocultural e Escolar dos Alunos do 6º ao 9º ano” subdivide-se em quatro partes. A primeira, intitulada “Identificação do aluno” busca informações mais pessoais, procurando saber onde nasceu, idade, se tem irmãos (quantidade) ou se tem filhos, se possui alguma deficiência, com quem mora, se a residência fica localizada na zona urbana ou rural, entre outros aspectos.

A segunda parte, a última aqui mencionada, nomeada “Identificação étnico-cultural”, quer saber como o aluno se identifica etnicamente (branco,

negro, pardo, indígena, amarelo e outros), perguntando sobre sua religião (cristã católico/evangélica, afrodescendente, espírita, outras), se possui ambiente de lazer, se participa de atividade esportiva e projeto social. Um dos resultados da aplicação desses questionários nessa escola revelou que há uma quantidade expressiva de estudantes negros/pardos (85%). A explicação referente ao resultado aponta para a relevância da diversidade existente no espaço escolar. Esses dados sugerem a gestão para a realização de “projetos de inclusão e respeito a diversidade étnico-cultural” (Relatório da Escola Arthur Guerra, 2015).

De acordo com as fontes, a equipe do Núcleo, além do projeto piloto na Escola Arthur Guerra, chegou a desenvolver um planejamento e ações voltados para parcerias, planejamento de construção da logomarca, de site, listas de escolas ou relações escolas/alunos, estatística inicial por escolas, zona urbana de 1º ao 9º ano, levantamento da quantidade de escolas, bem como, quantidade de alunos. No entanto, o projeto não foi implementado, pois ainda que tenha entusiasmado algumas pessoas da diretoria de ensino, isso não foi suficiente para seu prosseguimento.

Em se tratando da Proposta Pedagógica Curricular Pensando em Rede, destacamos agora os aspectos do “Componente Curricular de História” que consideramos relevantes, apontando reflexão acerca do conceito de currículo, bem como, refletindo sobre os conceitos de “competência”, “habilidade”, “gestão” e outros que constam no documento.

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto de tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo. (APPLE, 2002, p. 59)

A reflexão de Michael Apple (2002) destaca que a elaboração e a sistematização do currículo devem ser vistas como resultado de disputa política, logo, um “produto de tensões, conflitos e concessões culturais, políticas” (APPLE, 2002, p. 59). O currículo pode ser pensado também para criar hierarquias, intensificar as diferenças e justificar processos de violência, tendo como base as

classes dominantes, que historicamente usufruem do privilégio de determinar a composição do mesmo.

O Componente Curricular de História dentro da Proposta Pedagógica Curricular Pensando em Rede (2019) inicia com um breve texto que discorre sobre a relação existente entre o conhecimento do passado e o presente. Diz, ainda, que a relação entre passado e presente exige conhecimento teórico que “proporcione inteligibilidade aos objetos históricos” para lhe conferir sentido e assim fazer desse objeto um documento.

De acordo com o texto de abertura do Componente Curricular de História no Ensino Fundamental, um dos objetivos é “estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com época e o lugar em que vivem” (MARABA, 2019, p. 331). Consta também a discussão de “diversidade” apontada como possibilidade de os sujeitos terem contato com diversas histórias, pessoas, povos e visões de mundo. A constatação da existência dos diferentes povos e das inúmeras culturas, “suas contradições sociais e culturais e suas articulações com outros povos” possibilitaria aos estudantes a consciência do papel das alteridades.

O questionamento a ser feito, mediante os pressupostos apresentados nesse texto introdutório, é se o mesmo possui conexão com os “organizadores curriculares” da disciplina. O texto expõe também as 7 “Competências Específicas para o Componente de História”. Em seguida faz-se uma breve explicação a respeito das “Orientações Metodológicas para o Componente de História”, afirmando priorizar o desenvolvimento de habilidades e competências, no intuito de “preparar o aluno para a vida”, pondo esse mesmo aluno como capaz de enfrentar diferentes situações e analisar questões sociais que o cercam.

No decorrer das “Orientações Metodológicas” do “Componente de História” são apresentadas algumas sugestões de atividades pedagógicas para o ensino de História, referentes ao período do 6º ao 9º ano. Entre as propostas de atividades do 6º ano são sugeridas questões aos estudantes relacionadas à habilidade três, da área de História da BNCC, condizente ao surgimento dos seres humanos na Terra. A ideia é que os estudantes emitam informações numa roda de conversa conduzida pelo/a professor/a. Em seguida, o mesmo apresenta “os objetos de conhecimento”, nomeados até recentemente como “conteúdos programáticos”. Os estudantes são orientados a realizar pesquisas/estudos das diferentes teorias no que diz respeito ao surgimento da humanidade.

Esses grupos de estudantes devem socializar então as versões as quais fo-

Quadro 1 – Organizador Curricular do 6º ano

Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
I. Construindo conceitos em história.	-O que é história?;	(EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas);
	-Processos históricos;	(EF06HI02MB) Identificar os grupos sociais existente na sua região ou (localidade) assentamento e o território;
	-Noções de tempo e espaço históricos;	(EF06HI03MB) Reconhecer a história oral da comunidade como fonte histórica para a construção de uma história local;
	-Cartografia Social	(EF06HI04MB) Descrever sua própria História de vida (passado e presente).
	-Periodização histórica, o trabalho do historiador, os sujeitos e fontes históricas;	(EF06HI02) Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.
II. A origem da humanidade, deslocamentos e concepções.	-Conhecendo as histórias de Marabá;	(EF06HI01MB) Conhecer as diferentes narrativas históricas, relacionadas à fundação da cidade de Marabá.
	-Índios da região e suas narrativas históricas;	(EF06HI02MB) Compreender a história do sudeste do Pará e de Marabá na versão dos povos nativos da região, as suas noções de tempo, periodização e formas de registro.
	-Diferentes teorias sobre o surgimento do mundo e da humanidade: evolucionismo, criacionismos e outras narrativas;	(EF06HI03) Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação.
II. A origem da humanidade, deslocamentos e concepções.	-As teorias sobre a origem do homem americano e o povoamento da América;	(EF06HI04) Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano. (EF06HI06) Identificar geograficamente as rotas de povoamento no território

Fonte: Proposta Curricular 2019/Arquivo/SEMED.

ram responsáveis por levantar. A proposta/documento sugere que eles façam “representação teatral”, bem como, deixa aberto para que sejam pensadas outras dinâmicas e metodologias.

Consideramos importante destacar que o documento não menciona apenas as duas versões comumente discutidas nas aulas de História (científica/Darwin e a cristã), mas apresenta também outras explicações, como por exemplo a afro-indígena. Uma sugestão presente no texto das orientações metodológicas indica narrativa de matrizes culturais africanas e indígenas das Américas: “[...] Eu sou Oxalá, o principal orixá do candomblé. Para os candomblecistas, Olorum é o senhor de todas as coisas, o princípio criador, o deus único... – Sou o líder do povo waiãpi, habitante do extremo norte brasileiro. Para nós, o grande criador é Ianejar, o responsável por criar o mundo e povoá-lo [...]” (MARABÁ, 2019, p. 336).

Quanto ao 9º ano, o documento inicia sugerindo uma metodologia para a temática “exploração neocolonial na África e na Ásia”, um “objeto de conhecimento” proposto pela BNCC. O material introduz uma discussão sobre o imperialismo europeu, porém propondo o acesso acerca das “formas de resistência das populações africanas e asiáticas” no que diz respeito às imposições eurocêntricas.

Como se observa, o tema selecionado para o 9º ano suscita debate pautado na Lei Federal n. 10.639/03, visto discutir os processos de exploração sofridos pelo continente africano, oportunidade para desmistificar/desconstruir os estereótipos, as falsas imagens historicamente construídas e apresentar leituras que permitam um conhecimento mais amplo. No entanto, há um desafio importante a ser enfrentado, que é o tempo das aulas, além de os objetos do conhecimento incluírem também a Ásia, o que torna um número maior de habilidades a serem desenvolvidas.

A referida fonte indica a relevância de o professor/a “direcionar os olhares dos alunos” com alguns questionamentos que possibilitem entendimento acerca de seu próprio espaço, assim como, “das dinâmicas de exploração existentes, as ações/inércia e interesses dos empreendedores em sua região, bem como, as reações populares e individuais às atitudes nocivas dos grandes empreendimentos” (MARABÁ, 2019, p. 337). Para esse debate sugere a realização de um júri simulado, uma dinâmica que exercita o “embate retórico”, per-

Quadro 2 – Organizador Curricular do 9º ano

		Brasil a partir da década de 1990 ao papel do País no cenário internacional na era da globalização.
IV. Brasil e o mundo na história recente.	-A guerra fria e a disputa entre capitalismo e socialismo em diversas regiões do globo;	(EF09HI28) Identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses.
	-Ditaduras latino-americanas alinhadas às políticas imperialistas estadunidense.	(EF09HI29) Descrever e analisar as experiências ditatoriais na América Latina, seus procedimentos e vínculos com o poder, em nível nacional e internacional, e a atuação de movimentos de contestação às ditaduras.
	-Ditaduras latino-americanas: Censura, opressão e políticas econômicas liberais.	(EF09HI30) Comparar as características dos regimes ditatoriais latino-americanos, com especial atenção para a censura política, a opressão e o uso da força, bem como para as reformas econômicas e sociais e seus impactos.
	-Descolonização da África e da Ásia: expressões pós-coloniais; -O fenômeno da globalização: mudanças e permanências;	(EF09HI31) Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia. (EF09HI32) Analisar mudanças e permanências associadas ao processo de Globalização, considerando os argumentos dos movimentos críticos às políticas globais.
IV. Brasil e o mundo na história recente.	-Dinâmicas tecnológicas em Marabá e suas relações com o mundo digital;	(EF09HI33) Analisar as transformações nas relações políticas locais e globais geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação.
	-As interferências das tecnologias de comunicação e informação no mundo político;	(EF09HI34) Discutir as motivações da adoção de diferentes políticas econômicas na América Latina, assim como seus impactos sociais nos países da região.
	-As políticas econômicas em países da América Latina e os impactos sociais em seus respectivos territórios;	
	-Movimentos terroristas, processos migratórios e choques culturais na contemporaneidade;	(EF09HI35) Analisar os aspectos relacionados ao fenômeno do terrorismo na contemporaneidade, incluindo os movimentos migratórios e os choques entre diferentes grupos e culturas.
	-Diversidade cultural global e combate ao preconceito,	(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus

Fonte: Proposta Curricular 2019/Arquivo/SEMED.

mitindo o acesso de argumentações/informações favoráveis e contrárias a “atividade empresarial” que causa danos ambientais, prejudicando a população, moradores que habitam próximos a esses “empreendimentos”. Assim, os estudantes podem perceber as “dinâmicas históricas de exploração territorial

e resistência”, ou seja, a partir de sua realidade, compreendem as “dinâmicas imperialistas do século XIX”.

ENSINO DE HISTÓRIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS: AVANÇOS E LACUNAS NO PROCESSO

Conhecer a história do nosso povo é uma inspiração muito grande para agir.

Se eu não souber como foi o meu passado, vai haver essa impressão de que sempre foi assim e sempre será assim.

Leo Pérciles, 2022³

Nesta seção trazemos à tona uma reflexão sobre os desafios e as lacunas existentes nesses anos de implementação da Lei Federal n. 10.639/03 no município de Marabá. Um importante ponto a destacar, que justifica a escolha da nossa abordagem, articula Ensino de História, Formação de Professoras/es e sua relevância na Implementação da Lei Federal n. 10.639/03, a partir de análises de documentos que expõem como ação da Secretaria de Educação/SEMED algumas atividades de formação de professores de História. De acordo com “Relatórios e pautas de formação”, documentos existentes nos arquivos dos professores formadores, essas formações eram voltadas para o cumprimento da Lei Federal n. 10.639/03, realizadas pela própria equipe de formadores dos anos finais do Ensino Fundamental.

Além disso, a formação continuada no município de Marabá/PA é discutida a partir do seguinte questionamento: O que dizem os documentos sobre a implementação da Lei n. 10.639/03/? Para isso, destacamos as lacunas que permeiam Pautas de reunião, o Relatório de formação e relatórios de acompanhamento das ações, etc. Nesse momento, nosso intuito é discutir a formação continuada como política educacional no município, a partir dos documentos normativos produzidos pela Secretaria de Educação, em especial a Proposta Pedagógica Curricular Pensando em Rede (2019). A escolha dessa proposta deve-se ao fato desta ter a temática da formação docente bem mais desenvolvida e enfatizada que a proposta de “Múltiplos Olhares”, de 2006.

De acordo com esse documento, a “Formação Continuada” faz parte da “Política de Educação da Prefeitura Municipal de Marabá”. A discussão está presente no primeiro capítulo do documento, intitulado “A Educação no Município de Marabá”, cujo debate busca contextualizar a educação do município e suas políticas públicas educacionais.

Dessa forma, o texto menciona inicialmente que a “ampliação das oportunidades educacionais” é importante para uma “redução das desigualdades”, o que segundo o documento justifica o intenso debate feito na sociedade a respeito da referida política. De acordo com os relatórios formativos e as pautas de formação e acompanhamento dos docentes, a implementação da Lei Federal n. 10.639/03 em Marabá fez-se apenas por meio de formações continuadas realizadas pelos professores/formadores de História, através de ações da Secretaria de Educação/SEMED.

Os referidos documentos estão organizados por data/ano, tendo registros que se iniciam em 2011, seguindo os anos de 2012, 2013, 2014 e 2015. Infelizmente, não pudemos acessá-los em sua totalidade, pois os que correspondem aos anos defendidos pelo recorte temporal desta pesquisa (2003 a 2019) fazem parte dos arquivos pessoais de professores/as ou formadores/as que já trabalharam ou ainda trabalham na Secretaria de Educação.

Quanto às pautas e suas temáticas, iniciamos nossa abordagem por 2011, que comparado aos outros anos, possui uma quantidade expressiva, no total de 5 (abril, agosto, setembro e novembro) documentos. Constituem pautas de encontros de professores de História, as quais nomeamos de pautas de formação. Além disso, existe uma pauta de acompanhamento, que não expõe o mês em que foi produzida, diferente das demais.

Uma das pautas apresenta temáticas, que em alguma medida, dizem respeito à Lei Federal n. 10.639/03: Diversidade de povos e cultura; Alteridade, Relativismo Cultural e religiões afro-brasileiras: o candomblé e a umbanda – inclusive esse tópico é discutido/estudado em dois encontros. Por último, a pauta de acompanhamento demonstra, obviamente, o que cada professor de História (cursista das formações) desenvolveu das temáticas étnico-raciais nas escolas. Esse registro é feito nominalmente, ou seja, cada escola é citada acompanhando as temáticas abordadas pelos professores cursistas em suas aulas ou projetos de ensino.

A importância da cultura Afro-brasileira pela escola Paulo Freire; **A História da Capoeira** pela escola Inácio de Souza Moita; **Herança Cultural Africana no Contexto Brasileiro: Músicas, danças, costumes e culinária** pela escola Salomé Carvalho e Felipa Serrão; **Resgatando Valores: festa junina** pela escola José Cursino de Azevedo; **A Desmistificação da África** pela escola João Anastácio de Queirós; [...]. (Pauta de acompanhamento, 2011, grifos da fonte)

Tudo indica que essas ações foram realizadas no segundo semestre do ano, a partir de metodologias de projetos, isso porque a pauta do dia 19 de setembro de 2011 faz referência a essas atividades/projetos, bem como, expõe uma lista das escolas/professores/as participantes desse processo.

Em relação às pautas de 2012 (um total de duas, dos meses de junho e setembro), seus conteúdos são descritos como: “A implementação da Lei 11.645/2008” e “Alteridade, Relativismo Cultural e os fundamentos da Lei 10.639/03”; os objetivos gerais das mesmas visam compreender a legislação (Lei Federal n. 11.645/08), além de proporcionar aos participantes do encontro, ou seja, os/as professores/as, uma reflexão a respeito do relativismo cultural, da alteridade e dos fundamentos da Lei Federal n. 10.639/03.

Na pauta referente a Lei Federal n. 11.645/08, as discussões e leituras evidenciadas são voltadas às populações indígenas, como por exemplo: os povos Waiãpi e Caiapó, como também, aparece “índios do Brasil; Meio Ambiente” exemplificando o povo Kamayurá e seu rito de passagem. Quanto às pautas de 2013, as mesmas correspondem aos meses de abril e maio, e, as temáticas debatidas entre os/as professores/as foram “Educação para a diversidade” e “A nova LDB e o povo brasileiro”.

As pautas de 2014, referem-se aos meses de janeiro, setembro, outubro e novembro. Seus objetivos/conteúdos discutidos foram “Política de implantação da Lei nº 10.639/2003”. Na primeira formação, realizada logo no início do ano (janeiro), observa-se que os recursos e as referências utilizados foram cadernos, vídeo e DVD do projeto “A Cor da Cultura”.

Após longo período – sete meses –, o que pode indicar ausência de formação, como também o não acesso às pautas referentes a esses meses –, surge em setembro o tema da “Diversidade étnico-racial no Brasil e em Marabá”; “As características da população afro-brasileira” e “Diversidade étnico-racial e Ensino de História e Ensino Religioso”. No item objetivo do encontro, en-

contra-se uma espécie de explicação/memória que retoma a determinação da Constituição Federal, da LDB, das *Diretrizes e Base da Educação Nacional e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das relações Étnico-Raciais e para Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (2004).

Documentos que “asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania e garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos os brasileiros” (Pauta do 2º Encontro de Formação, 23/09/2014). Outro ponto de destaque, observado no referido documento, é a menção ao mês da consciência negra, que expõe uma narrativa indicativa de orientação/acompanhamento dos projetos dos professores/as de História.

Em relação à pauta do mês de outubro, cujo conteúdo denomina “As características da população afro-brasileira”; “Música e dança afro-brasileira e africana”; “Diversidade étnico-racial e Ensino de História e Ensino Religioso”, percebe-se a retomada da discussão realizada no encontro anterior. O texto contido nos objetivos do encontro formativo menciona temática referente ao mês da consciência negra realizada em formato de oficina, indicando que tal atividade teria a função de auxiliar os professores/as e “[...] dar suporte para auxiliar o trabalho dos professores nos seus respectivos ambientes de trabalho, construindo assim subsídios para a construção de projetos a serem aplicados nas escolas com culminância para o mês da Consciência Negra” (Pauta de Formação de História, outubro de 2014).

Convém destacar que a última Pauta de Formação a que tivemos acesso é de abril de 2015. A mesma menciona a presença de palestrantes ligados aos movimentos sociais (CPT) e indígenas (etnia Guarani). No entanto, é evidente a ausência de documentos dos anos posteriores, o que reforça a presença de lacunas na implementação da Lei Federal n. 10.639/03, e demonstra fragilidades na guarda e conservação de documentos da própria SEMED.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo, que teve como objetivo analisar as estratégias de implementação da Lei Federal n. 10.639/03 por parte da gestão pública no Município de Marabá, se deu a partir dos documentos que o próprio município construiu

no decorrer desses anos. E, a partir disso, concluímos que não houve compromisso nem seriedade da gestão em cumprir a Lei.

Desse modo, ao direcionarmos as discussões ao projeto NUPED e à Proposta Curricular Pensando em Rede (2019), analisando o Núcleo e a proposta como possíveis dispositivos de implementação da Lei Federal n. 10.639/03, verificamos que, em relação ao projeto a conclusão evidenciada a partir das fontes é de que ele não foi implementado. Ainda que a equipe de formação e coordenadora do Núcleo tentassem implementá-lo, seu funcionamento consistiu apenas como projeto piloto experienciado em uma escola.

Trata-se de um projeto que poderia ter sido entendido como um dispositivo construído pela Secretaria de Educação para atender as demandas das escolas e seu entorno. Porém, não ocorreu mobilização para sua efetiva continuidade. Em relação a Proposta Pensando em Rede, percebemos que a mesma cita a legislação, porém superficialmente.

No que se refere à formação inicial e continuada de professores para o ensino de História no contexto de implementação da Lei Federal n. 10.639/03, o enfoque das análises pautou as documentações produzidas pelos/as formadores/as, nos anos de 2011 até 2017. A conclusão possibilitada pela documentação indica que as discussões realizadas na formação dos professores em relação à temática da lei foram importantes por alguns anos (2011 a 2014), ocorrendo abordagem sobre a legislação e seus desdobramentos no âmbito do ensino.

As pautas de formação e de acompanhamento, os relatórios registrados e as entrevistas expuseram a preocupação dos formadores de História com o cumprimento da lei, ficando evidente a realização de projetos e outras atividades discutindo o tema. Entretanto, tais ações restringiram-se ao âmbito das práticas individuais, por vezes envolvendo grupos específicos de docentes preocupados com a temática; sem, entretanto, que tais ações constituíssem uma política municipal de implementação da Lei Federal n. 10.639/03 em Marabá.

Constata-se que só a existência da Lei não garante sua implementação, sendo necessário um conjunto de ações simultâneas adotadas pelo Estado. Investimentos em formação inicial e continuada para os/as professores/as são essenciais, mas nem sempre ocupam as agendas formativas. Uma formação que inclua todos/as os sujeitos que fazem parte do processo educacional, envolve toda a comunidade escolar, a Secretaria de Educação (SEMED), os pais de alunos, a comunidade externa, entre outros.

Além disso, é preciso uma modificação expressiva nos currículos do ensino básico e superior e mudança nos livros didáticos, que, apesar de apresentar modificação em relação à legislação, persistem na visão eurocêntrica (ROSA, 2022). Portanto, mesmo quando o Estado cria programas, nem sempre desenvolve mecanismos capazes de custear financeiramente essas políticas públicas. No caso de Marabá, observando os documentos, verifica-se que, anos depois da promulgação da Lei Federal n. 10.639/03, não é possível identificar a referida legislação na Proposta Curricular “Os Múltiplos Olhares Sobre os Caminhos da Aprendizagem” de 2006 vigente até 2019, quando foi reformulada. Exceto as pautas de formação de professores, de acompanhamento etc., evidenciam que a implementação da lei através das formações, ações/projetos desenvolvido pelos professores e professoras de História.

Ao tecermos nossas considerações, percebemos que, apesar de alguns avanços (e um deles é a própria conquista da Lei Federal n. 10.639/03), observa-se um retrocesso em curso, tendo em vista o contexto vivenciado e já debatido nesta pesquisa. Logo, devemos às nossas/os ancestrais a continuação da luta, afinal a própria existência da legislação é fruto dessa luta histórica.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo oficial? In: SILVA, Tomaz Tadeu; MOREIRA, Antonio Flávio (org.). *Currículo, cultura e sociedade*. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2002, p. 59-92.
- BRASIL, *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- BRASIL, Ministério da Educação. *Conselho Nacional de Educação*. Parecer n°: cne/cp 003/2004/DF Brasília, DF. Ministério da Educação, publicado no Diário Oficial da União de 19/5/2004. Processo N°: 23001.000215/2002-96. (Parecer incluso no Plano Nacional de implementação.) Disponível em: www.eticoracional.mec.gov.br Acesso em: 20 ago. 2020.
- BRASIL. *Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm.

- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira*. Brasília: MEC, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998, 174p.
- CERTEAU, Michel de. A operação Historiográfica. In: *A escrita da história*. Tradução Maria de Lourdes Menezes; revisão técnica Arno Vogel. Rio de Janeiro: Forense Universitário, 1982, p. 45-112.
- COELHO, Mauro Cezar e COELHO, Wilma de Nazaré Baia. As licenciaturas em História e a Lei 10.639/03 – percursos de formação para o trato com a diferença? *Revista Educação em Revista*, v. 34, e 192224, 2018.
- ENTREVISTADO A. Entrevista concedida a Maria Raimunda Santana Fonte. Marabá, 2022.
- ENTREVISTADO B. Entrevista concedida a Maria Raimunda Santana Fonte. Marabá, 2022.
- ENTREVISTADO C. Entrevista concedida a Maria Raimunda Santana Fonte. Marabá, 2022.
- ENTREVISTADO D. Entrevista concedida a Maria Raimunda Santana Fonte. Marabá, 2022.
- ENTREVISTADO E. Entrevista concedida a Maria Raimunda Santana Fonte. Marabá, 2022.
- FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina (Org.) *Uso e abusos de história oral*. 8 Ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006, 304p.
- MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFUGUEL, Ramon (orgs.). *Decolonialidade e pensamento afro-diaspórico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2018, p. 27-54.
- MARABÁ. Secretaria Municipal de Educação. *Plano Municipal de Educação 2012-2021*, Lei n. 17.540, de 06 de julho de 2012.
- MARABA. Secretária Municipal de Educação. *Proposta Curricular “Os Múltiplos olhares os caminhos da aprendizagem” ensino fundamental 6º ao 9º ano/ 3º e 4º ciclos*. Diretorias de Ensino Campo e Urbano, Prefeitura Municipal de Marabá, PA, 2006.
- MARABÁ. *Proposta Pedagógica Curricular: Pensando em Rede 6º ao 9º Ano*. Secretaria Municipal de Educação, Diretorias de Ensino Campo e Urbano, Prefeitura Municipal de Marabá/PA, 2019.

- MARABÁ. *Pasta/Arquivo do NUPED*. SEMED-Marabá, 2014-2015.
- MARABÁ. *Plano de Ação anual realizado pelos formadores de História (2003 a 2019)*. SEMED, s. d.
- MONTENEGRO, Antonio Torres. *História oral e memória: a cultura popular revisitada*. Antonio Torres Montenegro. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- PACHECO, Agenor Sarraf. *Cosmologias Afroindígenas na Amazônia Marajoara. Projeto História*, v. 44, 2012.
- PEREIRA, Amílcar Araújo. O Movimento Negro Brasileiro e a Lei n. 10.639/03: Da criação aos Desafios para a Implementação, *Revista Contemporânea de Educação*, volume 11, n. 22, ago./dez. de 2016.
- PÉRICLES. Leonardo. “Conhecer a história do nosso povo é uma inspiração muito grande para agir”: diz Leo Péricles, pré-candidato à presidência do Brasil. Podcast Falas Diversas, (41:17) *Mundo Negro*. Silvia Nascimento – 18 de março de 2022. Disponível em: <https://mundonegro.inf.br/conhecer-a-historia-do-nosso-povo-e-uma-inspiracao-muito-grande-para-agir-diz-leo-pericles-pre-candidato-a-presidencia-do-brasil/>. Acesso em: 19 mar. 2022.
- ROCHA, Helenice. CAIMI, Flavia. História, ensino e livro didático: História, Teoria, Escrita e Ensino. *Canal ITEMNPO: Laboratório e Grupo de Pesquisa*, Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Apm2qel4vek&t=870s>. Acesso em: 29 out. 2020. Duração: 2 horas, 54 minutos e 44 segundos.
- ROSA, Vera Lúcia Martins de Lima. *Entre silêncio, ações e práticas: a Lei Federal 10.639/2003 e o ensino de História nas escolas estaduais de ensino médio em Itupiranga/PA (2017-2019)*. Dissertação (mestrado em História). Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA) Marabá, 2022.
- SILVA, Idelma Santiago. A (Des)graça desse riso: Migração e Produção de Alteridades Subalternizadas no Sudeste do Pará. In: *Culturas e Dinâmicas Sociais na Amazônia Oriental Brasileira*. Organização Airton dos Reis Pereira...[et.al]. – 1. Ed. Belém, PA: Paka-Tatu, 2017, 436p.
- TEODORO, Professor Davi. 1 Vídeo (39:40 minutos). *Educação das Relações Étnico-Raciais* (parte 1). Publicado pelo canal prof. Davi, Youtube, 2019. Disponível em: <https://youtu.be/O-alvIc7QsE>. Acesso em: 06 ago. 2021.
- WALSH, Catherine. *Pedagogias decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013, p. 23-67.

NOTAS

¹ Antes de 2006 o município de Marabá possuía um currículo/proposta para cada nível e modalidade da Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação do Campo etc. Tivemos acesso apenas à Proposta Curricular de 2002, do 1º ao 5º ano, nomeada de “Um novo olhar sobre os caminhos de aprendizagem de 1ª a 4ª série / 1º e 2º ciclo”.

² Importante dizer que o documento Proposta Curricular Pensando em Rede (2019), analisado no decorrer desta pesquisa, sofreu algumas modificações em sua escrita, posto estar em fase de revisão pelo Conselho Municipal de Educação, bem como, devido ao contexto provocado pela pandemia da Covid-19, que afeta o mundo desde o final de 2019.

³ Frase de Leonardo Péricles, pré-candidato à presidência do Brasil (no ano corrente, 2022) pelo partido Unidade Popular (UP), o partido mais novo criado no Brasil. Um homem negro, residente de uma ocupação urbana em Belo Horizonte, com sua esposa Poliana, e seus filhos, Pedro e Luana. Segundo ele, seu contato com a política e as questões raciais ocorreu muito cedo e através de seu pai, um homem negro e sindicalista. Estas informações foram retiradas de uma entrevista dada ao *Podcast Fala Diversas*, da Jornalista Silvia Nascimento, fundadora do site *Mundo Negro*.

Artigo submetido em 20 de dezembro de 2022. Aprovado em 21 de abril de 2023.