

## A DISCIPLINA DE HISTÓRIA E O DOCUMENTO CURRICULAR DO ESTADO DO PARÁ: CAMINHOS E DESCAMINHOS PARA O FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE NEGRA

### THE SUBJECT OF HISTORY AND THE CURRICULUM DOCUMENT OF THE STATE OF PARÁ: PATHS AND MISDIRECTION TOWARDS FOR THE STRENGTHENING OF THE BLACK IDENTITY

### LA DISCIPLINA DE LA HISTORIA Y EL DOCUMENTO CURRICULAR DEL ESTADO DE PARÁ: CAMINOS Y CAMINOS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD NEGRA

Edvan da Silva Conceição<sup>1</sup>  
Vilma Nonato de Brício<sup>2</sup>

Resumo: Este trabalho surge por meio da compreensão de possíveis mecanismos que podem servir de auxiliares no processo de construção da identidade negra, entre eles, o currículo escolar, que é um elemento presente no processo de formação de negros e negras na Educação Básica. Analisaremos o componente curricular de História no Documento Curricular do Estado do Pará (DCEPará) do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, tendo como objetivo, compreender de que modo a identidade negra é abordada no referido componente curricular, tendo em vista a necessidade de contribuir para o seu fortalecimento. O artigo estrutura-se em dois tópicos: no primeiro apresentaremos a construção do DCEPará, destacando a relação deste com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que deve servir como referência para a construção dos diversos documentos curriculares espalhados pelo Brasil; e no segundo abordaremos a estruturação da disciplina de História nos anos finais do ensino fundamental, tendo como perspectiva compreender como as temáticas ligadas a uma possível formação identitária negra, é sugerida e trabalhada no referido componente, presente no documento em questão. Torna-se urgente materializarmos possíveis instrumentos que auxiliem o fortalecimento tanto da história, como dos indivíduos negros nesse processo de construção identitária, frente às demandas sociais que urgem no cenário social atual.

Palavras-chave: Identidade negra; propostas curriculares; disciplina História.



**Abstract:** This work arises through the understanding of possible mechanisms that can serve of helpers in the process of constructing black identity, including the school curriculum, which is one element among others present in the process of training black men and women in Basic Education. We will analyze the curricular component of History in the Curriculum Document of the State of Pará (DCEPará) from the 6th to the 9th grade of elementary school, aiming to understand how black identity is addressed in that curricular component, bearing in mind the need for contribute to its strengthening. The paper is structured in two topics, in the first we will present the construction of the DCEPará, highlighting its relationship with the Common National Curriculum Base (CNCB) which should serve as a reference for the construction of the various curriculum documents spread across Brazil, and in the second topic we will approach the structuring of the discipline of History in the final years of elementary school, with the perspective of understanding how the themes linked to a possible black identity formation are suggested and worked on, in the referred component present in the document in question. It is urgent to materialize possible mechanisms that help to strengthen both history and black individuals in this process of identity construction, given the social demands that are urgent in the current social scenario.

**Keywords:** Black identity; curriculum proposals; discipline History.

**Resumen:** Este trabajo surge a través de la comprensión de posibles mecanismos que pueden servir como ayudas en el proceso de construcción de la identidad negra, incluido el currículo escolar, que es un elemento presente en el proceso de formación de hombres y mujeres negros en la Educación Básica. Analizaremos el componente curricular de Historia en el Documento Curricular del Estado de Pará (DCEPará) del 6º al 9º año de la Enseñanza Primaria, con el objetivo de comprender cómo se aborda la identidad negra en ese componente curricular, teniendo en cuenta la necesidad de contribuir para su fortalecimiento. El artículo se estructura en dos temas: en el primero presentaremos la construcción del DCEPará, destacando su relación con la Base Curricular Común Nacional (BNCC), que debe servir de referencia para la construcción de los diversos documentos curriculares diseminados por Brasil; y en el segundo abordaremos la estructuración de la asignatura de Historia en los últimos años de la escuela primaria, con la perspectiva de comprender cómo se sugieren y trabajan temas vinculados a una posible formación de la identidad negra en el citado componente, presente en el documento de pregunta. Urge materializar posibles instrumentos que ayuden a fortalecer tanto la historia como los individuos negros en este proceso de construcción identitaria, frente a las demandas sociales que urgen en el escenario social actual.

**Palabras Clave:** Identidad negra; propuestas curriculares; historia de la disciplina.



## Introdução

Busca-se analisar neste artigo o componente curricular de História no Documento Curricular do Estado do Pará (DCEPará) do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, tendo como objetivo, compreender de que modo a identidade negra é abordada no referido componente curricular, tendo em vista o importante papel desenvolvido por este no processo de fortalecimento da identidade negra.

A principal inquietação que mobilizou a pesquisa foi: de que forma a disciplina de História no DCEPará propicia a construção de caminhos viáveis, que possam contribuir para o fortalecimento da identidade negra? Compreende-se a necessidade do fortalecimento da identidade histórico-cultural dos afrodescendentes como forma de efetivação da Lei nº10.639/2003, que versa sobre a História e Cultura Afro-Brasileira.

Este artigo surge a partir da compreensão sobre possíveis contribuições, viabilizadas por alguns mecanismos no processo de construção da identidade negra, entre eles, o currículo escolar, que é um elemento importante, dentre outros, presente na educação básica, na qual torna-se em alguns casos um espaço mobilizador para tal processo construtivo.

Desta forma, analisar criticamente o currículo escolar da educação básica e entendê-lo como mais um elemento proporcionador dessa ação construtiva, corrobora para o fortalecimento das múltiplas identidades presentes na sociedade. Sobre o processo de construção identitária, acionamos Munanga (2012), o qual destaca duas formas de construção identitária, a individual e a coletiva. Segundo o autor, a identidade individual é atribuída aos indivíduos para diferenciá-los dos demais, e a identidade coletiva estrutura-se a partir do reconhecimento de um determinado grupo, e esse reconhecimento pode ser feito pelo próprio grupo através de elementos que os interliguem dentro de um sistema cultural.

Logo, compreendemos que ambos processos construtivos necessitam de meios que possam proporcionar o desenvolvimento e reconhecimento de tais identidades, compostas quase sempre por elementos que funcionam como referência, no caso, esses elementos devem estar disponíveis nos mais variados recursos, para que quando acionados possam produzir efeitos positivos em tais processos. Assim, a visibilidade positiva de elementos característicos da cultura negra é fundamental para que a construção identitária da pessoa negra não seja prejudicada, proporcionando o desenvolvimento harmonioso entre o ser e o seu autorreconhecimento no espaço social.

Gomes (2002) destaca “[...] a identidade negra como uma construção social, histórica e cultural repleta de densidade, de conflitos e de diálogos” (Gomes, 2002, p. 39). Ou seja, a autora compreende que a construção da identidade negra perpassa por múltiplos diálogos que podem ou não ser conflitivos, sendo que o olhar do outro



sobre nossa identidade, pode ou não gerar questionamentos internos. Sabe-se que, no Brasil, o negro foi criminalizado, destituído de sua humanidade por longo período histórico, assim como, sua contribuição na formação da sociedade brasileira por muito tempo foi relegada a simples mão-de-obra, como seres inferiores dentro de uma engrenagem social.

O Brasil se formou a partir do massacre e da desumanização de determinados grupos, entre eles o grupo formado por pessoas negras, que foram sequestradas e inseridas, em muitos casos, como mercadorias em um sistema de extrema exploração no processo de colonização, praticado por diversos países. Séculos passaram-se tendo o negro como uma peça fundamental nesse processo, o qual destruía suas identidades, sua história e sua própria existência. O legado desse sistema deixou reflexos que ainda são sentidos nos dias atuais. Segundo Costa (2021, p. 142),

A escravidão histórica de africanos e seus descendentes é um grande trauma na humanidade, mesmo que no presente as pessoas não tenham tido essa vivência, uma vez que a experiência direta de um indivíduo em um evento não é condição necessária para sua inclusão no processo de traumas.

Costa (2021) descreve que não é necessariamente só a experiência do fato em si que pode produzir os traumas, mas as lembranças mediadas por diversos mecanismos como livros e etc. Diante disto, um dos reflexos desse processo de desumanização de pessoas negras, é o racismo, um elemento constantemente alimentado e estimulado por uma lógica branca elitista, assentada em um passado escravocrata. O racismo à brasileira, denominado por Gomes (2012), é fruto do mito da democracia racial, o qual faz com que os negros brasileiros vivenciem o racismo de formas diferenciadas, porém, não menos cruéis. A falta de referências negras em diversos cenários ou a imposição de determinados papéis sociais para esses indivíduos, ao qual, quase sempre são subalternos, é uma das formas de vivenciar essa discriminação e até mesmo a própria exclusão do indivíduo negro de determinados espaços e status sociais.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) descreve em um estudo materializado no informativo intitulado “desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil” publicado em 2019, que

As desigualdades étnico-raciais, reveladas na breve série temporal considerada neste informativo, têm origens históricas e são persistentes. A população de cor ou raça preta ou parda possui severas desvantagens em relação à branca, no que tange às dimensões contempladas pelos indicadores apresentados – mercado de trabalho, distribuição de rendimento e condições de moradia, educação, violência e representação política (IBGE, 2019, p. 12).





A pesquisa demonstra a persistência de uma exclusão da população negra em seguimentos fundamentais para o processo de desenvolvimento desses indivíduos, formando-se barreiras nos processos de construção da igualdade social entre os grupos que compõe a sociedade brasileira. Segundo Almeida (2019), “[...] comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção” (Almeida, 2019, p. 33). É contundente a obrigatoriedade em combater o racismo, compreendendo que políticas públicas voltadas para essa questão são uma das formas de enfrentamento, porém, necessita-se aprofundá-las junto a um conjunto de ações que tenham por objetivo mudanças estruturais, que de fato busquem sanar o processo de exclusão histórica desses indivíduos. As propostas curriculares devem fazer parte desse conjunto de ações, rastreando formas para contribuir nesse aprofundamento da luta contra a exclusão da população negra.

Tendo como foco o Documento Curricular do Estado do Pará (DCEPará) do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e os autores/as base da pesquisa, utilizou-se a pesquisa documental para a construção deste artigo. Segundo Rodrigues e França (2010), descrevem uma pesquisa documental como uma análise sobre um documento que ainda não passou por procedimentos de investigação, ou a construção de novas análises dessa fonte, propondo, assim, novas interpretações. “A pesquisa documental utiliza materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que podem passar por novas análises de acordo com os objetivos da pesquisa” (Rodrigues; França, 2010, p. 55). Sendo assim, este artigo se estrutura em dois tópicos ao qual analisaremos o documento curricular do estado do Pará, no intuito de observar possíveis caminhos para a construção de forma positiva da identidade negra, através do componente curricular de História.

No primeiro tópico, apresentamos a construção do DCEPará, observando a relação deste com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que deve servir como referência para a construção dos diversos documentos curriculares espalhados pelo Brasil, como no caso o DCEPará. Após isto, identificaremos a trajetória de construção do documento em questão e sua estrutura. Para isso utilizaremos alguns/as autores/as como referências, para embasar as nossas discussões. Destaca-se Ribeiro (2021), que também desenvolve uma análise sobre o referido documento, e demais autores acionados ao longo da pesquisa e escrita deste produto. Feito isso, iremos para o segundo tópico, no qual discutiremos a estruturação da disciplina de História nos anos finais do ensino fundamental, tendo como perspectiva, compreender como as temáticas ligadas a uma possível formação identitária negra, é sugerida e trabalhada. Para isso utilizaremos Bittencourt (2008).

Seguiremos com as discussões em torno dessa formação identitária, no intuito de compreender as relações construídas entre as políticas destinadas a fomentação de uma construção positivada da identidade em questão. Pressupõe-se que o Estado

deveria fornecer mecanismos para a construção de um ambiente, onde a reparação histórica de séculos de exclusão desses indivíduos seja efetivada de forma positiva, devendo estar ancorada na construção e solidificação de referências, na qual tragam a história desses povos para antes e além do processo de escravidão, reconhecendo e respeitando todos os elementos pertencentes a essa cultura, evidenciando suas particularidades e suas múltiplas contribuições para o processo de formação da sociedade brasileira.

A construção de um ambiente escolar que propicie o reconhecimento e produção dessas referenciais, carece também da intensificação do processo de formação de professores/as, aos quais precisam estar preparados para esse processo construtivo. Diante disto, entendemos a necessidade de buscarmos auxílio em referências que analisem o processo de formação de professores/as de História sobre as temáticas das relações étnico-raciais. Para isso, destacamos Müller e Coelho (2013) e Gomes (2012), entre outros, que nos proporcionarão a compreensão necessária sobre esta formação. Pois, para o manuseio crítico de um documento curricular que deve ser norteador da atividade em sala de aula, necessita-se que tenhamos profissionais qualificados para tal ação.

### **O documento: uma análise sobre o documento curricular do estado do Pará**

A construção de um documento curricular como o analisado neste artigo, é permeada por múltiplos jogos de interesses. Le Goff (1990, p. 545) destaca que “o documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder”. O documento não é completamente imparcial, e sim fruto das relações de poder, resultado dos conflitos e acordos estabelecidos entre indivíduos, grupos e instâncias presentes nessas relações.

Tendo em conta de que todo documento é ao mesmo tempo verdadeiro e falso (cf. verdadeiro/falso), trata-se de pôr à luz as condições de produção (cf. modo de produção, produção/distribuição) e de mostrar em que medida é instrumento de um poder (cf. poder/autoridade) (Le Goff, 1990, p. 553).

Apoiando-se na perspectiva em que representa o documento como um espaço não neutro, sendo produzido e pensado para a reprodução de um discurso que tem por finalidade perpetuar determinados pontos de vista. Lins, Rezende e França (2011, p. 60), ancorados nas perspectivas de Le Goff (1990), destacam a compreensão que o autor tem sobre o documento/monumento, fruto de interesses na manutenção e projeção das imagens que a sociedade tem de si mesma para a posteridade. Ribeiro (2021) reforça a compreensão do documento como espaço que é formado a partir de intenções, que são frutos de interesses específicos, sejam eles pessoais ou coletivos, buscando sempre orientar determinadas ações.

Essas múltiplas relações são observadas tanto na BNCC como no DCEPará. No caso da BNCC, esta é considerada um documento de caráter normativo que define as aprendizagens que devem ser desenvolvidas a cada etapa, conhecimentos considerados essenciais, que todos devem ter acesso ao longo do processo formativo. Nogueira e Dias (2018) compreendem a BNCC como uma política pública voltada para a educação, reflexos de demandas já estabelecidas. Compreendendo a BNCC como uma política pública, a necessidade de entender e identificar a presença das múltiplas demandas emanadas do corpo social, as representações presentes e construídas a partir desse documento, servem como base para a formação individual e coletiva de um projeto de sociedade, atravessados por exigências de um sistema capitalista, que reivindica as múltiplas contribuições para a manutenção desse sistema.

À vista disso, destacamos que a Proposta Curricular do Estado do Pará é construída a partir de momentos de discussões estes são as plenárias municipais e as conferências regionais, as quais tinham como objetivo, pensar essa formulação,

A Secretaria de Estado de Educação, em 2007, iniciou um movimento de construção curricular que orientasse e redefinissem o currículo das escolas, concomitante às plenárias municipais e às conferências regionais de educação, para a elaboração do Plano Nacional de Educação, todo ocorrido naquele mesmo ano (Pará, 2019, p. 10).

Segundo as informações presentes no Documento Curricular do Estado do Pará, descritos no tópico que relata a trajetória de produção do documento em questão, é enfatizado que o mesmo passou por um período demasiadamente longo, iniciado em 2007. Os movimentos para a construção da proposta curricular estadual buscaram através de eventos, seminários e consultas públicas, produzir possíveis orientações para a materialização deste documento, a cada etapa gerava-se resultados e novas demandas, até chegar a versão final em 2018, tendo uma segunda edição revisada e publicada pela Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC-PA) em 2019, sendo essa utilizada para a construção deste artigo.

20 de dezembro de 2018 foi homologado pelo Conselho Estadual de Educação, o documento curricular que, a partir desta data histórica passa a ser também a referência legítima e legal, o documento base para a (re) elaboração de outros/novos para a educação do Estado do Pará (Pará, 2019, p. 12).

Compreender as diversas demandas que surgem ao longo do processo de construção de um documento curricular estadual, a qual servirá de base para a formulação de outras propostas curriculares municipais, em um espaço congregado de múltiplas realidades, cenários e indivíduos que de alguma forma devem sentir-se representados, é um desafio complexo. Conciliar demandas diversificadas para a formação de um



documento que norteará o processo educacional é um passo significativo para a desconstrução de barreiras que possam surgir, fruto de um sistema ainda excludente.

Desta forma, entender que o DCEPará apresenta ao longo de sua redação uma certa preocupação com o atendimento a essa pluralidade, destacando a busca por uma construção coletiva, torna-se, em parte, irreal, tendo em vista que as versões do documento apresentada, já eram prontas para a consulta pública, desconsiderando assim, uma construção coletiva desde o início da produção deste mesmo, como é observado na análise de Ribeiro (2021, p. 27),

Discursos sobre democracia, participação e construção coletiva do conhecimento e da sociedade que se quer, são reafirmados por todo o documento. Porém, a metodologia de elaboração do DCEPará foi marcada por uma trama com relações de poder, que impediu certos sujeitos de ter lugar e voz, pois os encontros e seminários preparatórios realizados foram meramente consultivos, tendo participado apenas os professores da rede. Desse modo, a construção coletiva não passou de discurso, pois o que se concretizou foram práticas hierárquicas, burocratizantes e homogeneizadoras.

A autora demonstra a não concretização do discurso democrático presente no documento, pois a sua construção foi feita de forma unilateral, reflexo da metodologia adotada, na qual a sua produção é feita de cima para baixo, ou seja, o documento é apresentado pronto, apenas para consulta, como já foi ressaltado anteriormente, destacando apenas o incentivo na participação de um determinado público.

O documento faz apenas adaptações com uma linguagem progressista, que, aparentemente busca representar múltiplas realidades, na tentativa de contribuir para a formação de novos olhares, ou melhor, olhares reformulados, que reivindicam a presença de grupos historicamente silenciados e excluídos no processo de formação da sociedade brasileira, mas não estimula o fortalecimento das identidades negras em sua multiplicidade. Compreender como esses grupos são apresentados e representados nos documentos oficiais, como o Documento Curricular do Estado do Pará, que tem como finalidade orientar os currículos escolares municipais, é fundamental para observarmos como o processo de construção identitária da população negra é pensada para a formação desses indivíduos. Segundo Lima e Muniz (2020, p. 266),

A BNCC e o DCEPará são documentos de caráter normativos, definem o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem alcançar. Tais documentos determina [sic] uma série de conhecimentos, competências e habilidades que devem ser adquiridas durante o processo de escolarização. Há taxatividade sobre 'o que trabalhar' dando prescrições do conteúdo que o professor deve lecionar em cada ano escolar.



Lima e Muniz (2020) destacam essa regulação que se estabelece a partir desses dois documentos, que passam a ser norteadores no processo de ensino-aprendizagem, tendo em consideração o estabelecimento de competências e habilidades que devem ser desenvolvidas; determinam conteúdos e sugerem como estes devem ser trabalhados. O DCEPará se estrutura em eixos, subeixos, objetivos de aprendizagens e habilidades, com intuito de promover uma integração entre as disciplinas nas áreas que compõem este currículo.

Com o intuito de edificar o caminho que permita ir além da fragmentação curricular permitindo pontos de integração entre os saberes, definiram-se articulações teórico-metodológicas selecionando eixos estruturantes, subeixos e objetivos de aprendizagem aos quais os conteúdos devem ser vinculados para possibilitar o desenvolvimento de competências e habilidades ao longo dos anos que compõem o Ensino Fundamental (Pará, 2019, p. 233).

O documento curricular em questão propõe pontos de integração a partir da sua organização, pois precisa observar o espaço de execução dessa proposta curricular, se este fornecerá os requisitos necessários para a construção de um trabalho integrado entre as disciplinas, possibilitando o rompimento da fragmentação curricular.

Os quatro eixos propostos para a organização dos conteúdos nas disciplinas são, “eixo: o espaço/tempo e suas transformações; eixo: linguagens e suas formas comunicativas; eixo: valores à vida social; eixo: cultura e identidade” (Pará, 2019, p. 234), a organização em eixos se materializa em forma de tabela em cada componente curricular, essa tabela apresenta para cada eixo, um subeixo, um objetivo de aprendizagem e uma habilidade a ser desenvolvida.

Na imagem seguinte, a tabela demonstra a organização do trabalho a ser desenvolvido na turma do sétimo ano do ensino fundamental, apresentando quatro eixos, como supracitado, quatro subeixos, com a variação de dois a quatro objetivos de aprendizagens, e por fim, uma variação de uma a quatro habilidades a serem desenvolvidas em cada eixo e subeixo. Sendo assim, o professor tem um roteiro de conteúdos a serem trabalhados, do qual se espera resultados já predeterminados, ou seja, o desenvolvimento de habilidades específicas.

Imagem 1 – Componente Curricular História. Documento Curricular do Estado do Pará, 2019

Documento Curricular do Estado do Pará  
Educação Infantil e Ensino Fundamental

		coletividade, de seu grupo social	
HISTÓRIA			
7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL			
Eixo	Subeixo	Objetivos de aprendizagem	Habilidades
ESPAÇO/TEMPO E SUAS TRANSFORMAÇÕES	1. Natureza, trabalho, tecnologias e a transformação do espaço	1.1 Compreender a construção do ideário de modernidade de "Novo Mundo" e seus impactos na concepção de História	(EF07H01) Explicar o significado de "modernidade" e suas lógicas de inclusão e exclusão, com base em uma concepção europeia
		1.2 Compreender os significados das relações de poder nos períodos históricos e geográficos, tendo em conta o enfrentamento de problemas de ordem econômico, social e geográfica	(EF07H09) Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias e identificar as formas de resistência
		1.3 Reconhecer a dinâmica das mudanças econômicas, sociais e a importância da participação da coletividade na transformação da realidade histórica	(EF07H13) Caracterizar a ação dos europeus e suas lógicas mercantis visando ao domínio no mundo atlântico (EF07H17) Discutir as razões da passagem do mercantilismo para o capitalismo
LINGUAGEM E SUAS FORMAS COMUNICATIVAS	1. A linguagem como produção humana em diferentes tempos e espaços	1.1 Conhecer e utilizar fontes de informação escritas e imagens, utilizando para tanto, alguns procedimentos históricos e geográficos	(EF07H06) Comparar as navegações no Atlântico e no Pacífico entre os séculos XIV e XVI (EF07H11) Analisar a formação histórico-geográfica do território da América portuguesa por meio de mapas históricos
		1.2 Identificar o conhecimento técnico dos povos africanos e pré-colombianos expressos na sua cultura	(EF07H03) Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus, com destaque para as formas de organização social e o desenvolvimento de saberes e técnicas
		1.3 Conhecer e entender a História da África e os fatores que permearam a vinda e a vida dos africanos na América	(EF07H02) Identificar conexões e interações entre as sociedades do Novo Mundo, da Europa, da África e da Ásia no contexto das navegações e indicar a complexidade e as interações que ocorrem nos Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico
VALORES À VIDA SOCIAL	1. Participação social como garantia de direitos	1.1 Reconhecer a dinâmica das mudanças econômicas, sociais e a importância da participação da coletividade na transformação da realidade histórica	(EF07H04) Identificar as principais características dos Humanismos e dos Renascimentos e analisar seus significados
		1.2 Identificar e relacionar as vinculações entre as reformas religiosas e os processos culturais e sociais do período moderno no continente Europeu	(EF07H05) Identificar e relacionar as vinculações entre as reformas religiosas e os processos culturais e sociais do período moderno e na América
		1.3 Comparar a fragmentação política da sociedade medieval com o novo modelo centralizador das Monarquias absolutistas	(EF07H07) Descrever os processos de formação e consolidação das monarquias e suas principais características com vistas à compreensão das razões da centralização política
		1.4 Compreender os hábitos alimentares dos índios, negros e Europeus: a formação da nossa cultura alimentar	(EF07H10) Analisar, com base em documentos históricos, diferentes interpretações sobre as dinâmicas das sociedades americanas no período colonial
CULTURA E IDENTIDADE	1. Fontes históricas/geográficas e memória cultural	1.1 Conhecer e perceber as consequências da vinda das ordens religiosas para a Amazônia, dando início ao processo de aculturação do índio e do negro	(EF07H12) Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática)
		1.2 Descrever os processos de colonização e aculturação na consolidação do mundo moderno	(EF07H15) Discutir o conceito de escravidão moderna e suas distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval

Fonte: Pará (2019)

O DCEPará abarca os dois níveis de formação inicial na Educação Básica. A Educação Infantil, que é organizada em creche e pré-escola, possui uma estrutura diferente das que virão posteriormente e o Ensino Fundamental,

A Educação Infantil e o Ensino Fundamental são etapas da Educação Básica que apresentam finalidades, princípios, objetivos e diretrizes educacionais específicas, objetivando a aprendizagem e o desenvolvimento de seu público-alvo. Nesse sentido, o documento curricular considera as especificidades de cada etapa e não perde de vista a continuidade entre elas, por se tratar de um contínuo no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança (Pará, 2019, p. 87).

Essas primeiras etapas possuem suas especificidades, diferenciando-as do Ensino Fundamental, porém, sem desconsiderar as continuidades entre essas. A última, é dividida em um ciclo inicial de alfabetização, o qual abarca os três primeiros anos, junto a um ciclo maior de seis anos, totalizando nove anos de formação no Ensino Fundamental, seguindo a estrutura dos eixos citados anteriormente. Para a exequibilidade deste trabalho foi selecionado apenas o último eixo, que trata mais especificamente dos processos de formação identitária, destacando a identidade negra no componente curricular de História, que são os objetos analisados.

Ao começarmos a pensar nesses caminhos que podem ser percorridos em busca de uma contribuição para a valorização identitária de indivíduos negros e negras,



necessitamos compreender que uma multiplicidade desagua na escrita do mesmo. O DCEPará traz as demandas de uma diversidade cultural presente no estado do Pará, múltiplas realidades passam a ser atendidas por essa proposta, indivíduos inseridos em espaços como o urbano e o rural, representam parte dessa multiplicidade que passarão a ter seus processos de ensino-aprendizagem orientados por essa proposta curricular. Segundo Ribeiro (2021), no que concerne ao cenário cultural construído na região norte e especificamente o estado do Pará a autora descreve que,

No plano cultural, a diversidade da Amazônia e o encontro interétnico produziram múltiplas e particulares culturas, resultando em um caleidoscópio com uma infinidade de cores e sons, que reverberam na linguagem, na arte (literatura, dança, música, artefatos culturais), na culinária, na religiosidade, nos costumes e nas tradições. Apesar da violência da colonização lusitana, houve resistência e as comunidades tradicionais seguem preservando sua história e seu modo de vida (Ribeiro, 2021, p. 16).

A autora destaca a diversidade de grupos que compõem o tecido social do estado do Pará, observando os reflexos dessa diversidade em expressões culturais que se tornaram características dessa região. Luta e resistência são marcas presentes nesse espaço, principalmente dos grupos que foram relegados a subalternização de sua existência, tendo assim suas contribuições para a formação social silenciadas e inferiorizadas na sociedade e nas instituições sociais. O DCEPará se coloca como pioneiro no processo de desconstrução de concepções que ainda reproduzem a exclusão ou subalternização de determinados grupos, entre eles a população negra. Ribeiro (2021) destaca que,

O DCEPará (2019) se coloca como um ponto de partida para a construção de um país em que a pluralidade seja considerada. Para garanti-la, a política curricular do estado do Pará anuncia que a educação do campo, a educação indígena e a educação quilombola devem possibilitar aos sujeitos o pensamento crítico sobre o país a partir de seu próprio lugar, afirmando seus saberes e identidades para que não sejam estereotipados ou inferiorizados (Ribeiro, 2021, p. 19).

Desta forma, Ribeiro (2021) compreende esse início, através dessa viabilidade de construção de um pensamento crítico sobre uma análise macro, a partir da sua realidade, levando em consideração as singularidades vividas por esses grupos, entre eles a população negra, que compõe esta pesquisa. Observa-se que o documento busca fomentar o início de uma desconstrução de um olhar excludente sobre a população negra, evidenciando parcialmente a contribuição desse grupo na formação da sociedade brasileira. Porém, o eixo Cultura e Identidade, o qual é analisado no decorrer deste artigo, constata-se um maior espaço para o debate sobre as contribuições de uma cultura europeia clássica.



O objetivo de aprendizagem e a habilidade proposta no referido eixo, na turma do sexto ano do ensino fundamental, cita,

1.1 Reconhecer o legado político greco-romano e a influência dessas civilizações (EF06HI10) Explicar a formação da Grécia Antiga, com ênfase na formação da pólis e nas transformações políticas, sociais e culturais 1.2 Compreender a educação grega, romana e respectivamente o pensamento crítico e republicano deixados por essas sociedades (EF06HI11) Caracterizar o processo de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais e políticas nos períodos monárquico e republicano 1.3 Compreender o legado sociocultural e jurídico dos povos da antiguidade no processo de construção da democracia (EF06HI12) Associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antiga (Pará, 2019, p. 245).

Espaço ao qual não é destinada a formação das sociedades africanas antes do processo de escravidão. Ou seja, enfatizamos que no referido eixo que versa sobre Cultura e Identidade, os povos africanos e suas contribuições são estudados dentro e a partir do período escravocrata.

Fontenele e Cavalcante (2020) salienta que é necessário pensar em um sistema educacional, proporcionador de uma desconstrução dos processos que desqualificaram grupos formadores de nossa sociedade, entre eles os negros. Sendo assim, Silva Júnior (2016) enfatiza que “romper com o eurocentrismo, abordar outras histórias é compreender que o mundo é epistemologicamente diverso” (Silva Júnior, 2016, p. 106), é fundamental para que possamos repensar as relações sociais a partir de prismas mais coerentes, na busca pela destruição dessas múltiplas exclusões.

A proposta curricular é uma das partes que contribui para o processo de construção do conhecimento desenvolvido no espaço escolar, este deve somar-se a um ambiente que possibilite a execução de um trabalho que seja, de fato, crítico, rompendo com uma estrutura cristalizada, que determina, há séculos, os papéis sociais a serem desenvolvidos, influenciando assim, as construções identitárias. O documento por si só não soluciona os problemas de silenciamentos e exclusões ainda vigentes em nossa sociedade, sendo necessário que o projeto escolar siga para além da proposta curricular instituída, através de ações que envolvam a escola e a sociedade como um todo, como por exemplo, debates, oficinas, projetos de valorização identitária de grupos historicamente excluídos. Assim, são criadas melhores condições para um processo de desconstrução.

O DCEPará propõe a construção de um trabalho conjunto entre as áreas do saber e o espaço em que se desenvolverá essa troca de conhecimento, uma vez que o mesmo considera o currículo como uma construção social, fruto das múltiplas relações que são desenvolvidas dentro e fora da escola. O currículo que é proposto através do

documento em questão, deve abarcar as diversas demandas surgidas dos múltiplos ambientes que compõem os diversos cenários sociais, culturais etc. Estes devem ser contemplados na produção do conhecimento presente neste currículo.

A identidade dos sujeitos é afetada pela escola, pelos conhecimentos que nela circulam e pelas relações que vivem com seus pares; as identidades, portanto se formam e se transformam. Dessa maneira, a aprendizagem que o aluno constrói na escola o ajuda a se movimentar nos locais sociais e expandir a leitura dessas realidades (Pará, 2019, p. 15).

Sendo assim, destacamos que o documento em questão deve se somar a um ambiente propício para a execução desse trabalho, caso contrário, o que está no referido documento, não será efetivado na prática. O Estado deve fornecer mecanismos, como: uma estrutura física escolar acolhedora, constituída por profissionais que tenham acesso à cursos de formação continuada, tendo em vista que a construção do conhecimento é um processo contínuo e esse processo deve ser assegurado a esses referidos profissionais.

A partir deste momento observaremos o componente curricular de História, tendo como foco, os possíveis caminhos para construção de forma positiva da identidade negra, com intuito de romper com um histórico de exclusão e silenciamento desses indivíduos. Diante disso, torna-se necessário estarmos atentos às construções de propostas curriculares que serão responsáveis por nortear a formação escolar, que por consequência influenciaram o reconhecimento e fortalecimento de processos construtivos identitários presente nas relações sociais.

### **O componente curricular de História e a identidade negra no DCEPará: perspectivas e possibilidades**

Segundo Bittencourt (2008), “A História, enquanto disciplina escolar possui uma longa história, permeada de conflitos e controvérsias na elaboração de seus conteúdos e métodos” (Bittencourt, 2008, p. 59). A trajetória da disciplina de História é recortada por continuidades e discontinuidades de concepções que tinham e ainda tem por finalidade, compreender as múltiplas relações presentes no tecido social. Bittencourt (2018) destaca que o ensino de História se apresenta como disciplina escolar desde o século XIX, palco de diversos confrontos, principalmente ligados a separação entre igreja e Estado; a concepção de uma história laica formada a partir de uma base científica era necessária para a compreensão da estrutura social.

O ensino de História estava associado à aprendizagem da leitura por intermédio de temas articulados a um senso moral e cívico, um dever filial para com a Pátria e seus governantes. E esse objetivo marcou a trajetória da

História do Brasil sob os currículos humanísticos e modernos (Bittencourt, 2018, p. 137).

Nesse contexto, a construção de uma história nacional e sua formação identitária, eram pautas fundamentais. Assim sendo, os conteúdos selecionados para compor a disciplina em questão, são frutos de intensas disputas que refletem no fortalecimento ou não de determinadas identidades, como as de classe, etnia, gênero, no processo de desconstrução de estruturas de poder, presentes nos diversos cenários políticos, econômicos e sociais. As diversas mobilizações sociais pelo desvelamento dessas intencionalidades no processo de construção da disciplina de História, são frutos das reivindicações pelo reconhecimento de grupos que foram colocados às margens do processo de desenvolvimento da sociedade, logo, lhes negaram o reconhecimento de sua contribuição nesse processo. É sempre necessário revermos os discursos construídos em torno dessas identidades, compreendendo que nada é feito ou selecionado aleatoriamente, e sim, busca obedecer às orientações já determinadas.

Diante disto, iremos observar a disciplina de História como esse mecanismo que contribui ou não para esse processo de formação identitária, especificamente, da população negra, tendo em perspectiva os reflexos dos respaldos legais, entre eles destacamos a Lei 10.639/03, que determina a inclusão e obrigatoriedade no currículo escolar das redes de ensino da Educação Básica, da temática história e cultura afro-brasileira e africana. Enfatiza-se a obrigatoriedade do ensino e das múltiplas contribuições da população negra para a formação da sociedade brasileira, já que estes sofreram e ainda sofrem o silenciamento de sua história, a invisibilidade de suas identidades e o apagamento de suas múltiplas contribuições nesse processo.

Compreendemos a importância de espaços que discutam as relações que se complementam nesse processo de formação identitária, desta forma, destacamos que o currículo é um desses espaços. Composto por intensas disputas de poder, na qual, torna-se um dos mecanismos influenciadores nessa formação identitária, Silva (2011, p. 150) destaca,

O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida *curriculum vitae*: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade.

Para Silva (2011), o currículo escolar é um espaço que pode ser formado por concepções que em parte modelam as identidades daqueles aos quais está em contato, um projeto identitário, social, político e econômico, recortam as propostas curriculares

e todo o espaço escolar. Evidenciado a importância da proposta curricular no processo de construção identitária de indivíduos inseridos no espaço escolar, adentraremos em alguns possíveis caminhos no DCEPará, na qual possam servir como propulsor para as discussões sobre essa construção.

O eixo aqui analisado salienta que,

Sendo constantemente construída a partir do dinamismo das sociedades e da multiplicidade de formas e relações num conjunto de saberes vivos, a identidade cultural se estabelece nas relações sociais e nos diversos patrimônios simbólicos que são historicamente compartilhados entre sujeitos dos mais diversos grupos sociais. Possuindo complexo conceito em função de múltiplas discussões de teorias recentes advindas do campo dos Estudos Culturais, da Arte, da Educação, das Ciências Sociais, etc., sua compreensão se pauta desde o modo alimentar de um grupo de indivíduos passando por suas tradições orais que ultrapassam gerações, chegando às manifestações complexas tanto no campo das transformações tecnológicas quanto políticas (Pará, 2019, p. 99).

O referido eixo, trabalhado ao longo deste artigo, poderia ser um caminho de construção positiva da identidade negra, no entanto, pouco se identifica o desenvolvimento cultural de populações negras antes da escravidão no período colonial, assim como suas transformações tecnológicas, políticas e econômicas. Logo, a história desses indivíduos no referido eixo é atrelada a esse terrível período histórico, tornando-se o prisma pelo qual, diversas análises são desenvolvidas, quando se busca identificar a contribuição desses indivíduos no processo de formação da sociedade brasileira.

Porém, destaca-se a presença dessa discussão em outros eixos no componente curricular, especificamente, no “eixo espaço/tempo e suas transformações”, no qual, apresenta-se o negro na África: “1.2 Identificar Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos)”. (Pará, 2019, p. 243). Contudo, observamos que o eixo específico sobre identidade e cultura do 6º ao 9º ano, não apresenta o indivíduo negro fora das relações que os ligam aos processos da escravidão, como já citado anteriormente, levando-os a compreender a história do/a negro/a só a partir desse prisma.

Sabemos que a discussão em torno desse terrível momento é necessária, porém, a história desse grupo não deve se resumir só a este fato. Os outros eixos que trazem discussões em torno das contribuições desses indivíduos nos processos formativos das sociedades, relegam as múltiplas formações identitárias desses indivíduos e grupos para um segundo plano, logo, ficando presos a simples reproduções de discursos, sem fazer uma interligação do local com o global.



Haja vista isso, incumbem-se ao professor/a a responsabilidade de encontrar caminhos através deste documento, para proporcionar um espaço formativo que leve as discussões identitárias, em especial a negra, de forma positiva para o primeiro plano. O/A professor/a da disciplina de História que assume um papel importante nesse processo, tendo em vista que, esse é um dos modeladores desse currículo prescrito, como afirma Sacristán (2000), pois o/a professor/a recebe esse currículo prescrito e imprime nele, através de sua prática, a seleção que o considera necessária, logo o currículo apresentado aos alunos/as também passa pelo filtro do/a professor/a.

As autoras Müller e Coelho (2013) ancorados em discussões sobre o saber docente, que é atravessado pela vida pessoal e profissional do professor/a e pelas múltiplas influências que o social exerce sobre essas decisões, negociações e acordos, são exercidos ao longo da vida desses profissionais, no que concerne ao fazer diário docente. Perante o exposto, é observável que construir caminhos que possibilitem uma formação positiva da identidade negra de jovens inseridos no espaço escolar, perpassa pelo/a professor (a).

Müller e Coelho (2013) descrevem diversas ações que podem ser desenvolvidas no intuito de uma formação do/a professor/a. Entre essas possibilidades, destaca-se o investimento em aperfeiçoamento dos cursos de formação continuada para esses profissionais, incluindo e assegurando a permanência em cursos de pós-graduação, especialmente quando os cursos possuem linhas de pesquisas sobre a temática da promoção das relações étnico-raciais. Compreender a importância dessas ações é fundamental para a execução de um processo formativo, dos múltiplos indivíduos inseridos nesse espaço.

Segundo Inácio (2020, p. 31),

A escola tem um papel fundamental na desconstrução dos preconceitos, racismo, discriminação. Deve construir um ambiente onde a construção da identidade negra seja positiva, e não um ambiente onde as crianças neguem seus traços, sua cultura e sua identidade negra.

Segundo a autora, um ambiente escolar que valorize a identidade negra, através de ações e debates, que forneçam elementos e construam conhecimentos, nos quais os indivíduos possam se reconhecer de forma positiva, é essencial para o processo de desconstrução das múltiplas exclusões postas contra esses indivíduos. Portanto, a responsabilização da construção de um espaço, onde esses diversos/as alunos/as possam formular e reformular suas múltiplas identidades, entre elas a negra, devem ser delegadas aos diversos agentes responsáveis por esse cotidiano escolar e não só ao professor/a.

As escolas precisam de um corpo técnico com acesso a formação continuada, tendo



em vista, que os/as profissionais devem estar atentos no desenvolvimento de ações que promovam a valorização das múltiplas identidades étnico-raciais, reconhecendo suas especificidades. Junto a esta perspectiva, a garantia de políticas públicas, que devem ser construídas e efetivadas pelo Estado, fornecendo um ambiente no qual os/as alunos/as poderão construir suas identidades através de elementos que contribuam de forma positiva, em especial para as identidades negras, ainda alvos de exclusões e silenciamentos.

As medidas supracitadas possibilitariam, pois, o desenvolvimento de seres ativos no processo de ensino-aprendizagem, com o/a aluno/a tornando-se protagonista nesse processo formativo. Acionando uma das competências gerais da BNCC, a “competência 4”, que é identificada no referido componente curricular, presente no documento em questão, na qual, no intuito da busca pela autonomia dentro desse processo formativo, compreende-se a necessidade da utilização de variadas “fontes e linguagens, na compreensão dos diferentes processos históricos” (Pará, 2019, p. 248). Logo, novas metodologias que tenham como intuito o enfrentamento a exclusões contra determinados grupos, enfatizados ao longo deste trabalho, aliadas à construção de um espaço que possibilite o desenvolvimento desses indivíduos, propiciará a formação necessária para o reconhecimento positivo da identidade negra, assim como, a defrontação do racismo que ainda estrutura a nossa sociedade.

### Conclusão

As discussões presentes neste artigo não se encerram aqui, já que compreendemos que pesquisas e produções em torno das relações étnico-raciais e formação identitária da população negra, ainda estão em pleno desenvolvimento, pois, este é um tema que ainda não pode ser esgotado, principalmente em um momento da história, onde se observa a intensificação no empoderamento de negras e negros em processos de construções identitárias, junto a transformações no campo educacional.

A possibilidade de construção de um ambiente escolar no qual esses indivíduos possam fortalecer suas identidades, demanda também a autonomia do corpo docente, técnico e administrativo da escola, para construir o currículo da escola e os currículos em ação, visto que o documento curricular do estado do Pará apresenta parcialmente, no eixo analisado na pesquisa, possibilidades para esse fortalecimento identitário, através da mediação do referido eixo com os demais disponíveis no documento em questão. Permite, ainda, a abordagem de caminhos metodológicos adotados pelos professores que questionem o lugar relegado ao negro/a na formação social, política e econômica do Brasil, suscitando, por conseguinte, um debate e a busca por novas referências.

Desta forma, concluímos que a disciplina de História na parte comum do DCEPará,



apresenta resumidamente, e sem expressar sua multiplicidade, conteúdos que podem ser utilizados para iniciar as discussões sobre as relações étnico-raciais, tornando-se um caminho para o aprofundamento deste processo, possibilitando um fomento na construção positiva da identidade negra, apesar de esses conteúdos não estarem presentes no eixo cultura e identidade e sim em outro eixo como o espaço/tempo e suas transformações, adotado pelo documento em questão, como já sinalizado acima.

Sendo assim, devemos compreender os limites e lacunas nesse componente curricular, para que se busque superá-las, acrescentando, assim, mais possibilidades para um processo formativo identitário, que compreenda o/a negro/a como um/a agente ativo/a em sua história. Esse processo de construção de um currículo que forneça caminhos para o fortalecimento das identidades negras somados a sua descolonização, entendendo que “A descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. Ela se insere em outros processos de descolonização maiores e mais profundos, ou seja, do poder e do saber” (Gomes, 2012, p. 107), forneceram um ambiente propício a esse processo construtivo identitário, rompendo com exclusões históricas. A escola deve ir além do documento curricular proposto, pois isso será um importante mecanismo no enfrentamento a essa exclusão física e simbólica que persiste em nossa estrutura social e curricular.

### Referências

ALMEIDA, Silvio Luiz de. *Racismo estrutural*. São Paulo: Polén, 2019.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de história. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 127-149, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/152562>. Acesso em: 17 ago. 2021.

BRASIL. Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm) Acesso em: 17 ago. 2021.

BRASIL. Lei n. 11.645/2008, de 10 de março de 2008. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 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”. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2008/l11645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2008/l11645.htm)



[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm). Acesso em: 17 ago. 2021.

COSTA, Alex Andrade. “Que dívida? Eu nunca escravizei ninguém!”: escravidão, trauma cultural e consciência histórica. *Revista História Hoje*, São Paulo, v. 10, n. 19, p. 114-160, 2021. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/748/396>. Acesso em: 17 ago. 2021.

FONTENELE, Zilfran Varela; CAVALCANTE, Maria da Paz. Práticas docentes no ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 46, p. 1-20, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/FvVRWqm6VPnjPdQZH53qMdc/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 19 ago. 2021.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. *Aletria: Revista de Estudos de Literatura*, Belo Horizonte, v. 9, p. 38-47, 2002. DOI: <https://doi.org/10.17851/2317-2096.9.38-47> Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/17912>. Acesso em: 19 ago. 2021.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. *Currículo sem Fronteiras*, [Uberlândia], v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2021.

IBGE. *Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil*. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. (Estudos e Pesquisas, Informação Demográfica e Socioeconômica, n. 41). Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf). Acesso em: 29 set. 2021.

INÁCIO, Luciene. *Construção da identidade negra positiva na educação infantil: representações da cultura afro brasileira no ambiente escolar*. 2020. 78 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal de Pernambuco, João Pessoa, 2020.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução Bernardo Leitão [et al.]. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.

LIMA, Jonata Souza de; MUNIZ, Érico Silva. História da Amazônia História do Brasil? Uma análise sobre os conteúdos regionais na BNCC. *Revista Textura*, Canoas, v. 22 n. 50, p. 265-288, abr./jun. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5424/3730> Acesso em: 30 set. 2021.

LINS, Consuelo; REZENDE, Luiz Augusto; FRANÇA, Andréa. A noção de documento e a apropriação de imagens de arquivo no documentário ensaístico contemporâneo. *Revista Galáxia*, São Paulo, n. 21, p. 54-67, jun. 2011. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/galaxia/article/view/5597/4598>. Acesso em: 30 set. 2021.

MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. A Lei nº 10.639/03 e a formação de professores: trajetórias e perspectivas. *Revista da ABPN*, Curitiba, v. 5, n. 11. p. 29-54, 2013. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/188/184>. Acesso em: 30 set. 2021.

MUNANGA, Kabengele. Negritude e Identidade Negra ou Afrodescendente: um Racismo ao Averso? *Revista da ABPN*, Curitiba, v. 4, n. 8, p. 06-14, jul./out. 2012. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/246/222>. Acesso em: 01 out. 2021.

NOGUEIRA, Luciana; DIAS, Juciele Pereira. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): sentidos em disputa na lógica das competências. *Revista Investigações*, Recife, v. 31, n. 2, p. 1-23, dez. 2018. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/reader/a0d89d7192b09e1e3910f28598e47826d290b3e9>. Acesso em: 17 ago. 2021.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. Conselho Estadual de Educação. *Documento Curricular do Estado do Pará: educação infantil e ensino fundamental*. 2. ed. Belém: CEE, 2019. Disponível em: <http://www.cee.pa.gov.br/?q=node/779>. Acesso em: 16 ago. 2021.

RIBEIRO, Joyce Otânia Seixas. A política de identidade do documento curricular do Estado do Pará. *Estudios Sobre las Culturas Contemporáneas*, Colima, Época III, v. 26, n. 52, p. 9-36, 2021. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7712839.pdf>. Acesso em: 01 out. 2021.

RODRIGUES, Denise Simões; FRANÇA, Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino de. A pesquisa documental sócio-histórica. In: MARCONDES, Maria Inês;

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA JÚNIOR, Astrogildo Fernandes da. BNCC, componentes curriculares de história: perspectivas de superação do eurocentrismo. *EccoS – Revista Científica*, São Paulo, n. 41, p. 91-106, set/dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/6776/3431>. Acesso em: 01 out. 2021.

TEIXEIRA, Elizabeth; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de (org.). *Metodologias e técnicas de pesquisa em educação*. Belém: EDUEPA, 2010. cap. 4, p. 55-74. Disponível em: [https://ccse.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/bibliografias/metodologias\\_e\\_tecnicas\\_de\\_pesquisas\\_em\\_educa%C3%A7%C3%A3o.pdf](https://ccse.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/bibliografias/metodologias_e_tecnicas_de_pesquisas_em_educa%C3%A7%C3%A3o.pdf). Acesso em: 01 out. 2021.

**Notas**

<sup>1</sup>Mestrando em História na Universidade Federal do Pará (UFPA).

<sup>2</sup>Doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Professora da Universidade Federal do Pará (UFPA/ Campus Universitário de Abaetetuba).

