



INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS BENEDITO BENTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

DÉCIO DE SANTANA FILHO

POLÍTICA DE AÇÃO AFIRMATIVA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: ação
educativa em arquivo para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira no contexto da
Lei 10.639/2003

MACEIÓ

2022

DÉCIO DE SANTANA FILHO

POLÍTICA DE AÇÃO AFIRMATIVA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: ação
educativa em arquivo para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira no contexto da
Lei 10.639/2003

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Alagoas (IFAL), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Área de concentração: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Orientador: Prof. Dr. Fábio Francisco de Almeida Castilho

MACEIÓ

2022



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal de Alagoas
Campus Avançado Benedito Bentes
Biblioteca

S232p

Santana Filho, Décio de.

Política de ação afirmativa no ensino médio integrado: ação educativa em arquivo para o ensino da história e cultura afro-brasileira no contexto da Lei 10.639/2003. / Décio de Santana Filho. – 2022.

164f. : il.

1 CD-ROM: il.

Orientador: Prof. Dr. Fábio Francisco de Almeida Castilho.

Dissertação de Mestrado - (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica)
Instituto Federal de Alagoas, Campus Avançado Benedito Bentes, Maceió, 2022.

1. Ensino Escolar - História. 2. Ação Educativa. 3. Internacionalidade. 4. Produto Educacional I. Título.

CDD: 370

Fernanda Isis Correia da Silva
Bibliotecária - CRB-4/1796

DÉCIO DE SANTANA FILHO

POLÍTICA DE AÇÃO AFIRMATIVA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: ação educativa em arquivo para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira no contexto da Lei 10.639/2003

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Alagoas (IFAL), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Área de concentração: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Aprovada em: 18 de fevereiro de 2022

BANCA EXAMINADORA:

Fabio Francisco de Almeida Castilho
Assinado de forma digital por Fabio Francisco de Almeida Castilho
Dados: 2022.02.25 14:09:39 -03'00'

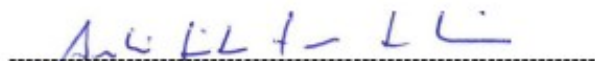
Prof. Dr. Fábio Francisco de Almeida Castilho (Presidente e Orientador(a))



Prof. Dr. Gabriel Abilio de Lima Oliveira (IFMG - Membro Externo 1)



Prof. Dr. José Isnaldo de Lima Barbosa (Ifal - Membro Externo 2)



Prof. Dr. André Suêlto Tavares de Lima (ProfEPT/Ifal - Membro Interno)

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos elementos do Universo que conspiram ao meu favor. Ao Sol, a Lua, o vento e as cores da Natureza que emanam positividade e me enche de energia.

Agradeço ao Tempo, um protetor, com seus desígnios tenho feito a minha caminhada.

À turma 2019.1 do ProfEPT, cuja diversidade foi uma característica valorosa.

Ao prof. Dr. Fábio Castilho, com a forma de conduzir a orientação, permitindo flexibilidade e autonomia ao mestrando, deu leveza ao processo de produção da pesquisa. Isso em um período pandêmico que impactou as rotinas.

Por fim, a Daniela Verena, continuamos a caminhada juntos, na graduação em Arquivologia, agora no mestrado.

Irôko Issó! Eró! Irôko Kissilé!
“Salve Grande Iroko! O Senhor de todas as Árvores!”

“Senhor das possibilidades
das vantagens e dos caminhos
do encantamento e da beleza
da alegria, da felicidade
e do tempo que tudo assiste e vê passar!”

“Senhor do céu rosado
Senhor das tardes enigmáticas
Senhor das nuvens carregadas
Senhor do arco-íris!”

RESUMO

No âmbito das políticas afirmativas no Brasil foi instituída a Lei 10.639/2003, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira nas escolas, públicas e privadas, de níveis fundamental e médio. Todavia, com mais de quinze anos da sua promulgação, continua sendo um desafio a sua implementação. Este trabalho teve como objetivo apresentar a ação educativa em arquivo como estratégia para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira no Instituto Federal de Alagoas (IFAL). Procedeu à pesquisa do tipo qualitativo, de natureza aplicada. O procedimento foi da pesquisa-ação. O contexto de aplicação foi o *Campus* Marechal Deodoro/IFAL e o Arquivo Público de Alagoas (APA). Os participantes da pesquisa foram os professores de História do IFAL, os alunos do 3º ano dos Cursos Técnico em Guia de Turismo e do Técnico em Meio Ambiente, do *Campus* Marechal Deodoro e um representante do APA. O método de coleta de dados, utiliza-se as técnicas de observação participante, análise documental e aplicação de questionários. Como resultado da pesquisa verificou que a ação educativa é uma realidade do APA. A instituição está aberta para receber o público escolar. No seu acervo há jornais, ofícios, correspondências, livros, atestados, inventários que podem ser transformados em recursos didáticos para o ensino da História Afro-brasileira. Considera-se que o estudo amplia as discussões sobre ação educativa em arquivo, apresenta a relevância da interdisciplinaridade para solucionar situações sociais concretas. Como também, contribui com as ações voltadas para concretizar a Lei 10.639/2003 no Ensino Médio Integrado em Alagoas. Por último, elabora-se o Produto Educacional, uma Cartilha digital, Arquivo Público de Alagoas como espaço não formal de educação para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira. Esse material conecta o docente de História com fontes primárias e permite realizar práticas educativas no APA.

Palavras-chave: Ação educativa em arquivo. Ensino escolar de História. Espaço não formal de educação. Interdisciplinaridade. Produto Educacional.

ABSTRACT

In the context of affirmative policies in Brazil, Law 10,639/2003 was instituted, which established the mandatory teaching of Afro-Brazilian History and Culture in public and private schools, at elementary and secondary levels. However, more than fifteen years after its enactment, its implementation remains a challenge. This work aimed to present the educational action in archives as a strategy for the teaching of Afro-Brazilian History and Culture at the Instituto Federal de Alagoas (IFAL). The qualitative research was carried out, of an applied nature. The procedure was action research. The application context was the Marechal Deodoro/IFAL campus and the Public Archive of Alagoas (APA). The research participants were the History professors of IFAL and the 2nd and 3rd year students of the Technical Courses in Tourism Guide and the Environmental Technician, from the Marechal Deodoro campus and a representative of the APA. The data collection method used the techniques of participant observation, document analysis and application of questionnaires. As a result of the research, it was verified that the educational action is a reality of the APA. The institution is open to welcome the school public. In its collection there are newspapers, crafts, correspondence, books, certificates, inventories that can be transformed into didactic resources for the teaching of Afro-Brazilian History. It is considered that the study expands the discussions about educational action in archives, presents the relevance of interdisciplinarity to solve concrete social situations. It also contributes to actions aimed at implementing Law 10,639/2003 in Integrated High School in Alagoas. Finally, a digital booklet entitled Arquivo Público de Alagoas is created as an educational product as a non-formal educational space for the teaching of Afro-Brazilian History and Culture. This material connects the History teacher with primary sources and allows carrying out educational practices at the APA.

Keywords: Educational action on file. School Teaching of History. Non-formal education space. Interdisciplinarity. Educational Product.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1 - Ação educativa do APESP.....	60
Figura 2 - Exposições educativas do APESP, Revolta da Chibata.....	61
Figura 3 - Projeto AfricaNoArquivo, APERS.....	62
Figura 4 - Projeto do APERS, propostas pedagógicas.....	63
Figura 5 - Arquivo Nacional e a História Luso-Brasileira.....	64

GRÁFICOS

Gráfico 1 – Uso de recursos didáticos na aula de História.....	78
Gráfico 2 – Uso de documento de arquivo em sala de aula.....	79
Gráfico 3 – Instituições visitadas na condição de estudante do IFAL.....	80
Gráfico 4 – Opinião sobre a realização de aulas fora do IFAL.....	81
Gráfico 5 – Estudar a História e Cultura Afro-brasileira.....	82
Gráfico 6 – Dificuldade para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira no IFAL.....	84
Gráfico 7 – Incentivo para uso de novos recursos didáticos.....	85
Gráfico 8 – Receptivos para experimentar novos recursos didáticos.....	86
Gráfico 9 – Uso de documentos de arquivo como recurso didático.....	87
Gráfico 10 – Articulação entre espaço não formal de Educação e o EPT.....	88
Gráfico 11 – Concepção de arquivo público.....	89
Gráfico 12 – Visitas a lugares de memória.....	90
Gráfico 13 – Abertura dos arquivos públicos ao público escolar.....	90
Gráfico 14 – Contato do aluno com o documento de arquivo.....	92

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AN – Arquivo Nacional
APA – Arquivo Público de Alagoas
APERS – Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul
APESP – Arquivo Público do Estado de São Paulo
Cefet – Centro Federal de Educação Tecnológica
CONARQ – Conselho Nacional de Arquivos
CNE – Conselho Nacional de Educação
Edarq - Equipe de Educação em Arquivos
EJA - Educação de Jovens e Adultos
EMI - Ensino Médio Integrado
EMIEP - Ensino Médio Integrado ao Ensino Profissionalizante
EPT - Educação Profissional e Tecnológica
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFAL -Instituto Federal de Alagoas
IHGB - Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC -Ministério da Educação e Cultura
ONGs - Organizações Não Governamentais
PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais
PE - Produto Educacional
PIB - Produto Interno Bruto
TEN - Teatro Experimental do Negro
TICs - Tecnologias da Informação e Comunicação
Uned - Unidade Descentralizada
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. ENSINO MÉDIO INTEGRADO: BASES CONCEITUAIS EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.....	20
2.1 A ESPECIFICIDADE DA AÇÃO HUMANA: O TRABALHO.....	21
2.2 UMA EDUCAÇÃO PARA A CLASSE TRABALHADORA BRASILEIRA.....	22
2.3 O ENSINO MÉDIO INTEGRADO AO ENSINO PROFISSIONALIZANTE.....	27
3 O ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: A LEI 10.639/2003.....	30
3.1 O AGIR E PENSAR DO POVO NEGRO NA HISTÓRIA DO BRASIL: UMA BREVE ABORDAGEM.....	32
3.2 O PERCURSO DA NORMATIZAÇÃO DA LEI 10.639/2003.....	37
4. AS RELAÇÕES ENTRE ARQUIVO E EDUCAÇÃO.....	40
4.1 O DOCUMENTO DE ARQUIVO NO ENSINO ESCOLAR DE HISTÓRIA	49
4.2 ARQUIVO COMO ESPAÇO NÃO FORMAL DE EDUCAÇÃO.....	52
4.3 AÇÃO EDUCATIVA EM ARQUIVOS PÚBLICOS BRASILEIROS.....	56
5 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	65
5.1 LOCAL DA PESQUISA.....	65
5.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	66
5.3 SEQUÊNCIA DA AÇÃO.....	67
5.4 CONCEPÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	72
6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	74
6.1 DIAGNÓSTICO DE CONHECIMENTO PRÉVIO DOS ALUNOS DO <i>CAMPUS</i> MARECHAL DEODORO.....	77
6.2 DIAGNÓSTICO DE CONHECIMENTO PRÉVIO DOS PROFESSORES DE HISTÓRIA DO IFAL.....	83
6.3 AVALIAÇÃO DA CARTILHA O ARQUIVO PÚBLICO DE ALAGOAS COMO ESPAÇO NÃO FORMAL DE EDUCAÇÃO PARA O ENSINO DA HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA.....	93

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
REFERÊNCIAS.....	98
APÊNDICE A – Questionário para os professores de História do IFAL.....	109
APÊNDICE B – Questionário para os alunos do <i>Campus</i> Marechal Deodoro.....	120
APÊNDICE C – Questionário para o Arquivo Público de Alagoas.....	124
APÊNDICE D – Questionário avaliação do Produto Educacional.....	130
APÊNDICE E – Produto Educacional: O Arquivo Público de Alagoas (APA) como espaço não formal de educação para o ensino da História Afro-brasileira.....	134

INTRODUÇÃO

A história oficial é construída pelos grupos detentores do poder. Assim, são omissas às informações sobre a participação dos grupos reprimidos. A exclusão de conhecimentos reflete em uma construção distorcida da memória coletiva e individual da sociedade. A invisibilidade de referências culturais de grupos sociais pode estar vinculada, por exemplo, ao preconceito generalizado que estes sofreram historicamente; ao lugar social ocupado (BARROS, 2006). Portanto, um prejuízo para a consolidação de um conhecimento amplo da diversidade étnico-racial que constitui uma sociedade.

Diante dos vários povos que participaram da formação histórica do Brasil, Lindoso (2000, p. 57) afirma que “a crítica histórica não pode se omitir diante da imagem do negro como ser escravo.” Logo, o estudo da presença do africano e dos seus descendentes no País permite reconhecer a importância desse grupo para a formação da sociedade brasileira em seus aspectos, político, religioso, social, cultural e econômico (BARROS, 2006; CARVALHO, 2016; MUNANGA, 2018).

Oliveira (2003) defendeu que para compreender as características do desenvolvimento da sociedade brasileira deve-se considerar a lógica dos aspectos políticos e dos aspectos sociais, respectivamente a condição de colônia do país e o legado do modo de produção imposto por meio da exploração da mão de obra africana escravizada.

O Brasil foi o último país a abolir a escravidão, que durou entre os séculos XVI e XIX. Chegaram ao país, entres os séculos XVI e XIX, cerca de 2 milhões de africanos escravizados (LINDOSO, 2000). A conclusão é que a classe trabalhadora brasileira é formada por um numeroso quantitativo de afrodescendentes. Conforme demonstram os dados noticiados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatístico (IBGE), em 2018, a população negra (autodeclarado preto ou pardo) do país já ultrapassa os 50% da população brasileira. Entretanto, os indicadores socioeconômicos dessa população continuam baixos, conforme tabela 1.

Tabela 1 – Indicadores socioeconômico da população negra

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua)			
Categorias	Brancos	Negros	
		Pardos	Pretos
Taxa de analfabetismo, 2016.	4,2 %	9,9%	
Rendimento médio de todos os trabalhos, 2017.	R\$ 2.814,00	R\$ 1.606,00	R\$ 1.570,00
Taxa de desocupação, 2017.	9,5%	14,5%	13,6%

Fonte: IBGE, 2018

Sob a ótica dos estudos de Almeida (2019), referente ao racismo estrutural na economia, essa desigualdade demonstrada na tabela 1 é uma característica da base do sistema capitalista. Em outras palavras, mesmo que um país experimente um crescimento econômico significativo, isso não implicará em uma melhor distribuição de renda para a classe trabalhadora; não refletirá em aumento salarial. Assim, o racismo é um mecanismo de controle social, no caso em questão, normaliza o pagamento de salários menores para homens e mulheres de grupos minoritários.

Ainda, essa questão, poderá ser analisada do ponto de vista da antropóloga Lélia Gonzalez no contexto da ditadura civil-militar no Brasil, 1964, quanto ao modelo econômico adotado e o seu impacto na população negra.

No período, ocorreu um crescimento econômico sob uma forte presença do capital financeiro estrangeiro, é o chamado “Milagre Econômico”. Esse acontecimento ampliou o parque industrial, a indústria automobilística, a construção civil, a prestação de serviços e desnacionalizou as empresas brasileiras. Essa realidade resultou para a classe trabalhadora a precarização da sua qualidade de vida, caracterizado por uma política de arrocho salarial, barateando a mão de obra.

A vinda do capital estrangeiro foi motivado, dentre outros fatores, pela entrega de uma força de trabalho volumosa, garantia de reserva de mercado, e de baixo custo. Quanto a volumosa, se faz um adendo, o crescimento do contingente negro, registrado nos anos 50 e 60, que em sua maioria na inserção no mercado de trabalho foram para a construção civil, obras como construção de rodovias e a ponte Rio-Niterói ilustram essa questão. E a prestação de serviços em atividades de limpeza urbana, serviços domésticos, correios, transporte e segurança, por exemplo (GONZALEZ, 1982).

A exploração dos trabalhadores é estruturada pelas leis do mercado, o modo de produção vigente realiza seus ajustes necessários para a sua manutenção. Estas leis burguesas são elaboradas para atender as necessidades da acumulação de capital, em cada momento histórico, em detrimento dos valores das relações humanas (LESSA; TONET, 2008).

O legado do sistema escravocrata submete ao rebaixamento da mão de obra do Brasil, uma não valorização no processo produtivo econômico. Associado a lógica de sustentação do capitalismo — do antagonismo de classes, (patrão x trabalhador) — acentua mais as condições de exploração da classe trabalhadora nacional. Uma contradição histórica que dificulta a criação de um projeto nacional soberano, a redução das desigualdades social e racial, o aproveitamento da “riqueza da iniquidade”¹, como identificou Oliveira (2003) quando analisou o desenvolvimento econômico brasileiro em sua obra *Ornitórrinco* (2003).

A desigualdade racial impacta fortemente no desenvolvimento das condições de vida da classe trabalhadora, na distribuição de renda e uma aliança entre as classes sociais existentes. E nesta caracterização da classe trabalhadora brasileira, Moura (2014) comenta que o capitalismo se desenvolve, aproveita as extremas desigualdades sociais, produzindo uma racionalidade individualista em detrimento da organização da sociedade para a construção de um bem comum.

Assim, nos valendo da metáfora de Francisco Oliveira, não haverá saída para as contradições existentes desse Ornitórrinco? Não há uma saída para o impasse evolutivo da sociedade brasileira? Impomos a reflexão para apresentar a defesa de Mészáros (2008) quanto ao papel estratégico da educação, pensada para além das determinações do sistema capitalista. A educação é um dos recursos constituintes de um projeto alternativo capaz de superar o impasse, para que a classe trabalhadora possa intervir consciente em um processo de transição de uma nova ordem social.

Por conseguinte, em um contexto onde o processo de ruptura do sistema capitalista pela classe trabalhadora não é mais visto por revoluções armadas, a educação, sob a sua concepção ampla de ensino, acreditada por Mészáros (2008), é um dos instrumentos para uma formação crítica, dialógica e dialética; para construir uma classe social revolucionária.

Na realidade brasileira, a educação voltada para a classe trabalhadora deverá ser uma formação integrada. A qual se relaciona com a luta pela superação da divisão de classes, da divisão entre formação para o trabalho manual ou para o trabalho intelectual e em defesa da democracia (CIAVATTA, 2014). São os pilares da educação integrada: educação unitária e a politécnica. “A

¹ A singularidade do subdesenvolvimento poderia ser resolvida não-evolucionisticamente a partir de suas próprias contradições. (OLIVEIRA, 2003; p.131)

educação politécnica busca, a partir do desenvolvimento do capitalismo e de sua crítica, superar a proposta burguesa de educação que potencialize a transformação estrutural da realidade.” (RAMOS, 2008, p.13). Alinhado ao pensamento das pesquisadoras mencionadas, Moura (2014) também defende a universalização e a gratuidade da educação sob a responsabilidade do Estado. Em acordo, Gomes (2010), afirma que na luta do Movimento Negro, para a superação da discriminação e da desigualdade racial, a educação é um campo que deverá contribuir.

As políticas de ações afirmativas para a inclusão de grupos excluídos, histórico e socialmente, contribuem para reparar danos ocasionados pela discriminação, ou seja, eliminar desigualdades perpetuadas ao longo da história. São políticas específicas que objetivam produzir oportunidades igualitárias em relação a outros grupos (DEUS, 2019). “Inclui medidas que englobam tanto a promoção da igualdade material e de direitos básicos de cidadania como também formas de valorização étnica e cultural” (GEMAA, 2019), garantindo mudanças na conjuntura econômica, social, política e histórica desses grupos. O acesso ao universo educacional, o aprendizado continuado em escolas e em instituições de ensino superior, por exemplo, permite a constituição identitária, a consciência de direitos sociais e políticos, a capacidade de análise e questionamento das condições de vida.

No Brasil, no âmbito das políticas afirmativas, foi instituída a Lei 10.639/2003, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira nas escolas, públicas e privadas, dos níveis fundamental e médio (BRASIL, 2003). Considerada um marco da luta de combate ao racismo no Brasil e transformação da política educacional e social brasileira (ARAÚJO, 2018). O seu objetivo é o reconhecimento da participação do povo negro na formação da sociedade brasileira, conseqüentemente, a valorização dos seus saberes, a superação da desigualdade social e a construção de uma consciência multiétnica.

Em síntese, é no espaço escolar onde as relações sociais se faz presente, local em que essas são produzidas e reproduzidas. Logo, a educação é um recurso necessário para a construção de uma educação das relações étnico-raciais no âmbito de um ideal de tolerância e compreensão das diferenças e da pluralidade cultural (GATINHO, 2018). Desafio previsto na missão dos Institutos de Tecnologia e Inovação desde sua criação em 2008.

Em Alagoas, sendo o IFAL pertencente ao Estado, e a relevância desse na elaboração e promoção de políticas públicas afirmativas para o negro, esses institutos deverão promover os meios necessários para a consolidação dessas políticas em seus contextos de atuação, principalmente, de forma consciente, na região do Nordeste, considerando a sua formação histórica socioeconômica e

política. Assim, efetiva o seu compromisso social e cumpre aos pressupostos legais estabelecidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/1996 e a Lei nº 10.639/2003.

As Normas de Organização Didática do IFAL, aprovado pela Portaria do Gabinete do Reitor nº 424/2010, no artigo 3º estabelece como sua função social: promover educação científico-tecnológica e humanística tendo o trabalho como princípio educativo, [...] e como referências: a redução das desigualdades, o desenvolvimento socioeconômico, a vinculação à educação básica, e a escola pública de qualidade (IFAL, 2010). Essa ainda apresenta, no artigo 6º, como um dos objetivos específicos, propiciar condições de inclusão social das camadas historicamente excluídas (por questões socioeconômicas, étnicas [...] entre outras), garantindo um ensino de qualidade que considere as diferenças sociais e coletivas (IFAL, 2010). Além disso, no artigo 3º do Estatuto do Instituto prever que a sua atuação deverá ser norteadada pelo compromisso com a educação inclusiva e emancipatória; justiça social; equidade, cidadania [...] (IFAL, 2016).

A Lei 10.639/2003 estabelece que deverá ser ministrado em todo o currículo escolar, em particular nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras, os conteúdos referentes ao “estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.” (BRASIL, 2003).

Ainda, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, instituída pela Resolução n.º 1/2004 do Conselho Nacional de Educação (CNE), estabelece que os sistemas de ensino e as entidades mantenedoras deverão incentivar e criar condições materiais para prover professores e alunos com recursos bibliográficos e outros materiais didáticos pertinentes para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira (BRASIL, 2004).

Em mais um documento do CNE, o Parecer n.º 03/2004, orienta o apoio à identificação de fontes de conhecimentos, seleção de conteúdos e procedimentos de ensino e de aprendizagens. Também ao levantamento das principais dúvidas e dificuldades dos professores acerca da questão racial e o providenciar ações para saná-las. E o envolvimento com espaços, para além da sala de aula, como centros de documentação, exposições, bibliotecas, museus, dentre outras recomendações pedagógicas a serem providenciadas pelos estabelecimentos de Educação Básica, Fundamental, Média e de Jovens e Adultos (BRASIL, 2004).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) recomenda, para o meio escolar, o uso de recursos didáticos alternativos que melhorem o ensino e

aprendizagem dos estudantes. Semelhante recomendação, no Brasil, fazem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), os quais reconhecem a importância do uso de documentos históricos como material didático “que favorece o acesso dos alunos a inúmeras informações, interrogações, confrontações e construção de relações históricas”. (BRASIL, 1998, p. 89). Por fim, na bibliografia da área de História, especificamente, no ensino escolar, há incentivo para (a busca de conhecimentos teórico-metodológico de outras disciplinas) o estudo e elaboração de propostas de ensino com base na interdisciplinaridade (BITTENCOURT, 2008). Os PCNs, para o ensino escolar de História, recomenda que o professor deverá “[...] procurar novos caminhos e novas alternativas para o ensino, avaliar e experimentar novas atividades e recursos didáticos, criar e recriar novas possibilidades [...]” (BRASIL, 1998, p.80).

Bellotto (2006) afirma que as instituições arquivísticas propiciam benefícios didáticos para o público escolar. E os documentos de arquivo são fontes de informações para a pesquisa de temáticas variadas. Podem ser utilizados como recurso para o ensino escolar de várias disciplinas das ciências biológicas, exatas e sociais. Para Bittencourt (2008) o uso de documento nas aulas de História possibilita o desenvolvimento intelectual dos alunos, pois estão alinhados aos métodos ativos ou construtivistas.

Por conseguinte, o serviço educativo é uma atividade dos arquivos públicos para realizar a difusão cultural e educativa. Objetiva a aproximação da instituição com um público diverso. São as ações educativas em arquivos que permitem a aplicação de métodos pedagógicos a partir do uso do acervo custodiado. Henriques (2013) considera esse serviço como mediador. Ou seja, condição determinante para o acesso do público jovem ao patrimônio escrito, para abordagens pedagógicas e de conservação.

Assim, na região Nordeste do Brasil há instituições arquivísticas possuidoras de um amplo acervo sobre o período Colonial, Imperial e Republicano, constituídos por jornais, correspondências, ofícios, fotografias, mapas, e outras tipologias. Um conjunto de documentos relevantes devido ao seu valor histórico, alguns inscritos no programa Memória do Mundo, da UNESCO.

Destacando o processo histórico de formação do estado de Alagoas, evidencia-se uma ampla contribuição da população negra para a formação da conjuntura social, cultural, religiosa e econômica da região. Esta herança étnica reflete em uma parcela significativa do seu conjunto populacional, dados do IBGE do ano de 2010, citados por Carvalho (2014), demonstraram que dois terços da população alagoana são compostas por negros. Encontram-se referências na estrutura do linguajar alagoano, na cultura lúdica, as manifestações populares, os folguedos, o carnaval; a religiosidade negra, os xangôs e

as irmandades (BARROS, 2010; CAVALCANTI, 2010). Vários acontecimentos históricos ocorreram, por exemplo, o Quilombo dos Palmares que no período de sua existência (1590 até 1694) foi possível uma profusão dinâmica de saberes, técnicas diversas (militar, agrícola), cultos religiosos.

Nesse contexto, os documentos de arquivo poderão ser fontes de informações para o uso educativo referente à história do povo negro e dos seus descendentes em âmbito estadual e nacional. Registrado nesses documentos estão nomes de sujeitos históricos, atos e acontecimentos. Vestígios das relações sociais e aspectos da vida cultural que poderão contribuir para a aprendizagem escolar com foco na construção de uma consciência crítica de parte do processo histórico e da memória da população negra do Brasil.

Nesse sentido, nosso objetivo central é apresentar a ação educativa em arquivo público como proposta para o ensino no IFAL da História e Cultura Afro-brasileira, no contexto da Lei 10.639/2003.

Coloca-se como objetivos específicos, apresentar o valor informacional dos documentos arquivísticos; Destacar as experiências pedagógicas em instituições arquivísticas; identificar as condições de acesso às fontes de informações referentes ao negro no Arquivo Público do Estado de Alagoas (APA); Identificar as características do serviço educativo do Arquivo Público do Estado de Alagoas (APA); Conhecer a perspectiva dos professores de História do IFAL em relação ao uso do documento de arquivo como recurso didático; por último, elaborar um produto educativo, uma Cartilha destinada para os professores.

Dessa forma, justifica-se esse trabalho, devido à conjuntura atual da política mundial, com a ascensão de representantes da extrema-direita, conservadora e neoliberal, com discursos marcados por enfrentamento às minorias sociais, ataques a pluralidade étnicas e cultural. Mais o revisionismo e o negacionismo, que ocupam também um espaço de disputa do fato histórico, como tentativa de deslegitimar as lutas de grupos sociais por políticas públicas e ações afirmativas.

Enfim, é uma obrigação ética e política garantir que a educação das relações étnico-raciais² seja promovida sob bases da Educação Profissional e Tecnológica, considerando que o filho da classe trabalhadora necessita ter uma formação básica fundamentada na integração entre trabalho, ciência e cultura. Daí a importância da abordagem da temática étnico-racial estar inserida no âmbito do IFAL, no qual se fundamenta sob a ótica de ações educacionais voltadas para a formação de uma sociedade justa; para a solidariedade humana; e para garantir a expressão da pluralidade cultural existente na sociedade

2 São relações imersas na alteridade e construídas historicamente nos contextos de poder e das hierarquias raciais brasileiras, nos quais a raça opera como forma de classificação social, demarcação de diferenças e interpretação política e identitária. Trata-se, portanto, de relações construídas no processo histórico, social, político, econômico e cultural (GOMES, 2011).

(IFAL, 2009). Portanto, o ensino da História da Cultura Afro-brasileira é relevante para os filhos da classe trabalhadora adquirir uma formação para a cidadania e uma consciência multiétnica.

Por fim, com mais de quinze anos da promulgação da Lei 10.639/2003 continua sendo um desafio para sua implementação. Questões quanto à aplicação de métodos de ensino, intolerância religiosa, questionamento de pais de alunos sobre abordagem de alguns conteúdos, desconhecimento ou dependência de iniciativas particulares de professores e necessidade de formação de docentes são alguns dos obstáculos a serem enfrentados para a consolidação desta política afirmativa (GONÇALVES E SILVA, 2017).

Destaca-se ainda que os livros didáticos possuem conteúdos superficiais, estereotipados, ou seja, “homens e mulheres negros como escravos e depois como livres e pobres, sem problematizar o processo histórico que engendrou essa situação.” (MORAES; CAMPOS, 2018, p. 18). Além disso, as autoras acrescentam não haver uma “contextualização da participação dos negros na formação da nação e na estruturação cultural e social do Brasil.” (MORAES; CAMPOS, 2018, p. 18). Ainda, Gatinho (2018) considera que, além de estereotipado, é dado um tratamento folclórico aos conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana.

Neste caso, percebe-se que, é gerada uma demanda por recursos informacionais, ou seja, por fontes de informações sobre a temática do povo negro que auxiliem o ensino da sua história, cultura e saberes em nível escolar. Também, há a possibilidade de apresentar propostas e estratégias que possam auxiliar à metodologia pedagógica das instituições de ensino sobre o tema em questão.

Diante do exposto, e considerando que as atividades pedagógicas para a educação das relações Étnico-Raciais no Instituto Federal de Alagoas (IFAL) estão inseridas no contexto mencionado. Entendemos que, - por ser formado em Arquivologia, uma ciência que tem como objeto de estudo a informação dos documentos de arquivo, - as necessidades constatadas poderão ser providas pelo uso dos documentos custodiados em arquivos públicos. Em outras palavras, ações educativas em arquivos públicos poderão ser uma proposta pedagógica para o ensino da História Afro-brasileira, tendo os documentos de arquivo como recurso didático, no contexto da Lei 10.639/2003.

Então, questionamos: existindo no Arquivo Público de Alagoas (APA), localizado na cidade de Maceió, fontes de informações sobre o negro, é possível a realização de ação educativa para o *ensino escolar, em nível médio integrado, da História e Cultura Afro-brasileira?*

Portanto, esta dissertação foi estruturada em 5 seções, além das considerações finais. O estudo iniciará a sua base teórica, na seção 2, abordando os pressupostos do Ensino Médio Integrado,

buscando uma visão holística, tendo Demerval Saviani, Frigotto, Marise Ramos, Maria Ciavatta, Dante Moura, Bonamigo, de acordo com o que preconiza o programa.

Assim discorrerá sobre conceitos, objetivos, princípios e finalidade do ensino, que tem como mote garantir o acesso ao conhecimento sistemático humano, a ruptura da dualidade da educação e proporcionar o processo de humanização de modo ontológico. Desse modo, a seção 2 apresenta as bases que norteiam a pesquisa, que condiciona a análise das demandas e possibilidades educacionais que envolvem o EMIEP. Além disso, o espaço no qual será realizada.

Dando sequência a contextualização da pesquisa, aborda-se o percurso histórico da Lei 10.639/2003, na seção 3. Apresentam-se os seus determinantes históricos. Uma tentativa de traçar uma breve representação de ações, sujeitos e manifestações do povo negro no Brasil do período colonial ao republicano. Logo, buscará o conhecimento fundamentado nos estudos de Dagoberto José Fonseca, Nilma Gomes, Kabengele Munanga, Sílvio Almeida, Kátia M. de Queirós Mattoso, João José Reis Isto para ampliar a compreensão política e social da relevância do ensino da história e cultura afro-brasileira.

Na seção 4 apresenta-se os arquivos em uma visão moderna. Sob a luz da Arquivologia, traça-se a função social, espaço de atuação, conceitos e característica. Evidenciando a sua relação com a educação, nesta seção traz diálogos com pesquisadores do ensino escolar de História, sob a análise de Flávia Caimi, Pereira Neto, Circe Bittencourt e outros. Ainda, há a construção de uma reflexão sobre o arquivo como espaço não formal de educação. E são apresentadas algumas experiências brasileiras de ações educativas em instituições arquivísticas brasileiras, destacando o seu potencial de uso social e cultural.

Finalmente, na seção 5 descreve a metodologia da pesquisa e a concepção do Produto Educacional. Analisa e discute-se o diagnóstico de conhecimento prévio dos alunos do *Campus Marechal Deodoro* e dos professores de História do IFAL. Assim como o levantamento sobre o APA.

2. ENSINO MÉDIO INTEGRADO: BASES CONCEITUAIS EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

O que é o homem? A sua compreensão remete ao ponto de quando um “ser natural se destaca da natureza e é obrigado a produzir sua própria vida.”(SAVIANI, 2007, p. 154).

Diferente dos demais animais, o homem deve adaptar a natureza a sua necessidade (SAVIANI, 2007). Ele age e interage em sua realidade concreta consoante as determinações sociais e culturais construídas historicamente. Essa construção material é o legado do seu processo evolutivo. Este é formado por conhecimentos, técnicas, saberes, habilidades e competências, e os produtos físicos resultantes. Dessa forma, garante a reprodução das condições de existência, perpetuando a sua espécie (BONAMIGO, 2014).

O mundo humano é desenvolvido de forma consciente. É uma relação dialética com o mundo natural (realidade concreta). Há o envolvimento de processos interiores ou exteriores às próprias determinações naturais. Enquanto a existência das demais espécies é transmitida de forma inconsciente, instintiva; cujo processo de reprodução de sua condição se repetirá continuamente (BONAMIGO, 2014; FRIGOTTO, 2012).

Na distinção entre o mundo humano e o natural, Borges (2017) afirma que a construção do mundo humano é determinada por práticas vivenciadas e reproduzidas. Não existem determinações genéticas, característica do mundo natural. A interação com o meio onde está inserido produz conhecimentos os quais são apreendidos para garantir a sua existência. Dessa maneira, o homem aprende a ser homem a partir de seus processos de trabalho e da apropriação das experiências de suas relações sociais (SAVIANI, 1994, 2007).

O ser humano pensa, planeja, intervém e transforma a realidade concreta na qual está inserido. Consequentemente distancia-se das leis da natureza e cada vez amplia-se a sua humanização³. A especificidade da ação humana é consciente. Ela se realiza sob um conjunto de valores sociais do seu meio, por práticas pensadas e concretas, objetivadas, definidas por interesse individual ou coletivo (VÁZQUEZ, 1986; KOSIK, 2002 *apud* BONAMIGO, 2014).

Após análise da especificidade da ação humana, Bonamigo (2014) acrescenta que essa característica humana é constituída por três dimensões. Compreendidas da seguinte forma: a) Ontológica: atividades práticas; energia dirigida a algo que produz resultado concreto; b) Gnosiológica:

3 Humanização se remete ao afastamento da determinação natural (BORGES, 2017, p. 106).

atividade cognoscitiva; conhecimentos, leis, teorias, tratados; c) Teleológica/Axiológica (ético-político): dirigidas a fins, determinada por valores.

A ausência de uma dessas dimensões na ação humana significa negar a sua essência que é a consciência da ação. Como resultado, tornar-se este sujeito vulnerável à alienação e objetificação (BONAMIGO, 2014).

2.1 A ESPECIFICIDADE DA AÇÃO HUMANA: O TRABALHO

O trabalho é um ato específico do homem. É a sua essência. (SAVIANI, 2007). É o elemento mediador do processo de humanização, da interação e transformação da natureza, de criação do mundo humano, da materialização da idealização (BORGES, 2017).

É através do trabalho que o homem amplia todas as suas habilidades e competências. Desde as cognitivas, físicas, o pensar, a criatividade e os conhecimentos existentes. Inclusive, Borges (2017) descreve o trabalho como

uma forma específica e determinada pela qual os homens respondem às suas necessidades individuais e coletivas em uma cadeia de mediações que, ao se constituir, cria necessidade como o desenvolvimento de instrumentos, ferramentas, procedimentos e, sobretudo, [...] a comunicação e o desenvolvimento da linguagem (BORGES, 2017, p.103).

Segundo Ramos (2008, p.3), o trabalho deve ser compreendido primeiramente como “a ação humana de interação com a realidade para satisfação de necessidades e produção de liberdade. [...] Trabalho é produção, criação, realização humana”. Ainda, a definição de trabalho para Saviani (2007, p. 154) é “o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas.”

Contudo, na sociedade capitalista esse tem um sentido econômico, que “é a prática de se ganhar a vida vendendo a força de trabalho.” (RAMOS, 2008, p.3). O cidadão garante a sua existência por meio da oferta da sua capacidade laboral. E mesmo sendo para atender a dinâmica de produção do capital, negar ao indivíduo o direito ao trabalho é uma “violência contra a possibilidade de produzir minimamente a vida própria e, quando é o caso, dos filhos.” (FRIGOTTO, 2001, p. 74).

Ao longo do tempo, as formas de organização social, bem como, as necessidades biológicas e culturais determinaram o modo concreto de realização do trabalho. Na sociedade atual, das relações sociais capitalistas, a ruptura das dimensões universais do agir da espécie humana é realizada de forma estrutural, pois garante a perpetuação de sua lógica de reprodução (BONAMIGO, 2014).

Historicamente compreende-se de início com a perda dos camponeses e artesãos do controle de todo a sua cadeia de produção, dos seus meios e instrumentos de trabalho. Isto é, à apropriação privada da terra impactou na apropriação coletiva, esta era como as sociedades primitivas produziam a sua existência. Isso determinou a divisão dos homens em classe dos proprietários e a dos não-proprietários (SAVIANI, 2007). Com isto, uma nova relação social foi estabelecida. Ao vender a sua força de trabalho para um burguês, o homem se submeteu às determinações do sistema capitalista (PINTO, 2011).

Bonamigo (2014) explica que no sistema capitalista o trabalho determina a unilateralidade e a parcelização do trabalhador, divisão entre atividade manual e a intelectual. Dessa forma, a consciência da ação é fragmentada, desfaz o caráter unitário entre o pensamento e a atuação do ser que trabalha. De acordo com Pinto (2011) o desconhecimento de todo processo laboral, a sua execução torna-se alienada. Assim sendo, a finalidade do trabalho passa a ser determinada por valores e necessidades exteriores ao da pessoa que o pratica (BONAMIGO, 2014).

Logo, o trabalho é apropriado, existe a divisão social de classe, impactando no elemento mediador de desenvolvimento amplo do homem e de reprodução da sua condição de vida.

2.2 UMA EDUCAÇÃO PARA A CLASSE TRABALHADORA BRASILEIRA

A educação como um processo histórico é o reflexo das necessidades do modo de produção hegemônico de cada época. A cada nova fase da produção humana, da ciência e da tecnologia novas possibilidades e necessidades educativas vão surgindo. Na sociedade capitalista a educação de qualidade, complexa e ampla, é destinada para a elite, outrossim, que para a classe trabalhadora é destinada uma educação simplificada (RAMOS 2017).

A realização do trabalho sob a lógica da relação social capitalista⁴ desfaz a unidade e omnilateralidade das práticas educativas. Entretanto, a educação é ontologia humana como parte decorrente do seu trabalho. Em seu cerne contempla as dimensões universais (ontológica, gnosiológica e axiológica) constitutivas da atividade humana em geral. Em consequência, a prática educativa, como uma forma de prática social, promove a transformação e constitui-se em uma práxis criadora e emancipatória (BORGES, 2017).

4 Trata-se de um modo de produção social da existência humana que foi se estruturando, desde o século XI, em contraposição ao modo de produção feudal, e que se caracteriza pela emergência da acumulação de capital e, em seguida, mediante esta acumulação, pelo surgimento da propriedade privada dos meios e instrumentos de produção (FRIGOTTO, 2001, p. 75).

Borges (2017) explica que a prática educativa humaniza quando garante a uma pessoa o acesso ao conjunto da totalidade da produção do homem resultante do trabalho. Ainda, quando possibilita o desenvolvimento da competência ontológica. “O trabalho assume o papel constitutivo humano central, por meio da atividade prática concreta do trabalho, como práxis fundamental, desenvolve suas verdadeiras potencialidades humanas”, justifica Bonamigo (2014, p. 88). Diante desse entendimento, apresenta-se o trabalho como princípio educativo.

Ramos (2008. p.4), sobre o trabalho como princípio educativo, entende que este “equivale dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isto, se apropria dela e pode transformá-la”. Além disso, a autora insiste que o trabalho no sentido do capital, como categoria econômica e práxis produtiva, é princípio e estrutura a base unitária do ensino médio. Assim, é importante compreender as dimensões da vida que estrutura a prática social, além do trabalho, há a ciência e a cultura, todos indissociáveis,

a) A Ciência: Conhecimentos produzidos, sistematizados e legitimados socialmente ao longo da história, como resultados de um processo empreendido pela humanidade na busca da compreensão e transformação dos fenômenos naturais e sociais. b) A cultura: entendida como as diferentes formas de criação da sociedade, seus valores, suas normas de conduta, suas obras. Portanto, a cultura é tanto a produção ética quanto estética de uma sociedade (RAMOS, 2008, p. 7).

Para Frigotto (2010), o trabalho como princípio educativo é um preceito ético-político; um dever e um direito dos sujeitos. Também, afirma o autor, que o trabalho é condicionado à presença humana e, finaliza, “o que são eliminadas são as formas históricas de como o trabalho se consolida nas divergentes relações sociais de produção das sociedades.” (FRIGOTTO, 2010, p. 61).

Nesse sentido, a partir da imersão na história do trabalho, Pinto (2011) explica que a dicotomia entre a atividade manual (executar) e a intelectual (planejar) foi estruturada devido ao progresso da ciência. No final do século XIX, a ampliação da automação da produção condicionou a fragmentação do processo produtivo. O controle de toda a atividade laboral pelo empregado tornou-se um entrave para a lógica do capital.

Saviani (2007) explica que a ruptura entre trabalho e educação ocorreu a partir da divisão social das comunidades primitivas, quando um determinado grupo passa a deter o controle dos meios de produção, tornando-se proprietário. E, essa divisão dos homens em classe, produziu a separação da relação histórico-ontológica entre trabalho e educação originando a educação para uma classe de donos

de terras, detentora dos meios de produção e focada nas atividades intelectuais. E outra educação para a classe subalterna, voltada exclusivamente para a prática do trabalho.

Nas sociedades primitivas, caracterizadas pelo modo coletivo de produção da existência humana, a educação consistia numa ação espontânea, não diferenciada das outras formas de ação desenvolvidas pelo homem, coincidindo inteiramente com o processo de trabalho que era comum a todos os membros da comunidade, com a divisão dos homens em classe a educação também resulta dividida [...] (SAVIANI, 2007, p.155).

A origem da escola tem lastro na sociedade de classes. A formação humana foi enquadrada aos ideais dessa nova configuração de organização social. Dessa forma, a educação da classe dominante passa a ser produzida na forma escolar. É a institucionalização da educação. Com a consolidação do capitalismo, mais uma ruptura no processo histórico das relações trabalho e educação, ou da vida social e produtiva, é o Estado que assume o papel principal na educação. Essa instituição passou a ser responsável pela reprodução do modo de produção capitalista, um aparelho ideológico (SAVIANI, 2007).

É na sociedade capitalista, marcada pelo antagonismo de classes, que surge a expropriação da ação ontológica do trabalho, como determinação de uma das suas estruturas de sustentação. A divisão social do trabalho, característica do modo de produção do sistema capitalista, reorganizou a prática social de apropriação dos saberes, ou seja, da sociabilização do legado humano; dos elementos culturais constitutivos de nossa humanização. Por conseguinte, foram sistematizados os conjuntos de conhecimentos (científico, artístico, filosófico e político) e competências para membros de cada classe social. Dessa maneira, cria-se a escola dual (BORGES, 2017).

A escola passa a ser um dos inumeráveis meio de mediação para o ensino do legado da humanidade. A escola dual se caracteriza da seguinte maneira: a) oferta de conteúdos escolares e procedimentos de apropriação mais complexos sendo destinados para a classe detentora dos meios de produção. Logo, a sua representação social é a escola particular. b) oferta de um ensino reducionista e tecnicista, sem um efetivo acesso ao conjunto sistematizado dos saberes em ciência, filosofia e artes, para a classe trabalhadora. O estabelecimento de ensino é o público (BORGES, 2017).

Contudo, Borges (2017) defende ser pertencente da luta de classes buscar o acesso pleno ao conhecimento sistematizado da humanidade para garantir a humanização dos indivíduos. Desse modo, rompe com a alienação da classe trabalhadora, a qual é promovida pela escola dual. Além disso, para a autora a escola pública é um espaço de disputa antagônica. Sendo assim, deverá ser discutida as suas

concepções pedagógicas para socialização dos elementos culturais necessários para o desenvolvimento do ser humano.

Com base nos estudos de Klein (2002), sobre a crítica da forma de sociabilização do ensino no Brasil em escolas públicas, Borges (2017) conclui que a escola tradicional promove a alienação da classe trabalhadora brasileira. O pesquisador identificou que o método “aprender a aprender” é uma divergência da educação para a constituição do homem, porque impede o acesso ao conjunto de conhecimentos produzidos. Como também, apresentou o questionamento de que as escolas objetivavam a hegemonia do sistema capitalista, submetendo à dominação a classe trabalhadora em detrimento da essência ontológica da educação. Por fim, o capitalismo apropriou-se desta instituição e através da aplicação de conteúdos e procedimentos pedagógicos dissemina valores e comportamentos necessários para a manutenção da lógica capitalista, produtor de mercadorias e de desumanização (BORGES, 2017).

No campo político, no País, o processo material histórico das ações para uma concepção pedagógica para superar o dualismo na educação e a defesa da escola pública iniciou nos anos de 1980, por meio das lutas pela elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (CIAVATTA, 2014; RAMOS 2008). À época houve a tentativa de implantar e aprovar a formação integrada entre a educação profissional e o ensino médio. Foi a primeira tentativa de legitimar a prática da educação politécnica⁵ no meio escolar, a qual não foi efetivada. Fato esse sendo retomado, vinte e quatro anos depois, como o Decreto n.º 5.154/2004, na perspectiva da inseparabilidade entre educação profissional e educação básica.

A situação do Ensino Médio brasileiro é caracterizada por uma diversidade de prática e conteúdo pedagógico e categorias de escolas. É moldado consoante os segmentos sociais que as buscam. Em outras palavras, a maioria dos jovens da classe pobre concentra-se nas redes públicas, em destaque as estaduais. E no ensino médio propedêutico, que não forma nem para atuar no mercado de trabalho e nem para dar continuidade nos estudos no ensino superior (MOURA, 2014).

Moura (2014) considera essa realidade nacional, da dimensão educacional, perversa para os filhos das classes trabalhadoras populares. Ele descreve que a maioria da população adulta do Brasil busca ingressar no mercado de trabalho antes de concluir completamente o ensino médio, são obrigados a trabalhar antes dos 18 anos. Este ensino não condiz com o mundo trabalho e nem oferta os conteúdos necessários para o desenvolvimento de uma formação integral.

5 Significa uma educação que possibilita a compreensão dos princípios científico-tecnológicos e históricos da produção moderna, de modo a orientar os estudantes à realização de múltiplas escolhas (Ramos, 2008, p 3.).

As mudanças nos processos produtivos e no mundo do trabalho, ora superado o tecnicismo do Taylorismo-fordismo, - em que o trabalhador foi expropriado do conhecimento do seu trabalho, cabendo-lhe apenas repetir uma ação a qual lhe fora ordenada – exige uma formação mais complexas da força de trabalho. O trabalhador deverá possuir capacidades e habilidades técnicas e abstrações intelectuais para compreender as dinâmicas socioprodutivas das sociedades modernas (MOURA, 2014).

Ainda, considerando as novas configurações do mundo do trabalho, Kuenzer (2000) afirma que a formação humana para a vida social e produtiva deve ser construída pelas mediações das relações que ocorrem no trabalho e na vida coletivos. Assim, destacam-se a primeira socialização, a natureza das relações sociais vividas e suas articulações, o acesso a informações, a origem de classe, o acesso a espaços, domínio do método científico.

Saviani (1994) compreende que a introdução de novas tecnologias no processo de produção cria a necessidade de trabalhadores como formação intelectual geral ampla. Ainda, marca haver um entendimento de universalização do ensino médio e superior em alguns países, e o reconhecimento do empresariado da relevância na formação do trabalhador a obtenção da capacidade de manejar conceitos e o desenvolvimento do pensamento abstrato. Posto isso, conclui que no Brasil não será possível modernizar o parque produtivo nacional se o Estado não atender a essa conjuntura e modernizar o sistema educacional sobre a base de um ensino básico unitário e universalizado.

Portanto, a educação destinada para a classe trabalhadora brasileira deverá ser unitária⁶, politécnica e omnilateral. Logo, a formação integrada é a objetivo, a qual se relaciona com a luta pela superação da divisão de classes, da dicotomia entre formação para o trabalho manual ou para o trabalho intelectual (CIAVATTA, 2014; RAMOS, 2008). Alinhado ao pensamento das pesquisadoras, Moura (2014) também defende a universalização e a gratuidade da educação sob a responsabilidade do Estado.

A concepção de escola unitária expressa o princípio da educação como direito de todos. [...] Uma educação unitária pressupõe que todos tenham acesso aos conhecimentos, à cultura e as mediações necessárias para trabalhar e para produzir a existência e a riqueza social (RAMOS, 2008, p.2).

Conclui-se que a formação educacional para o filho da classe trabalhadora requer a criação de conteúdos e processos educativos sob uma concepção pedagógica que contemple uma formação ampla

6 Esta, defendida por Frigotto como a concepção de educação unitária que romperá a dualidade entre a formação técnica e intelectual, possibilitará a formação dos profissionais técnicos, pesquisadores e especialistas com condições de atuarem, de forma crítica, política e ética, em uma realidade complexa. Consequentemente, serão capazes de transformar o seu meio de acordo com as necessidades sociais e do mundo do trabalho, aplicando os conhecimentos adquiridos de forma técnica e científica.

em ciência, cultura e trabalho. Tendo o trabalho como princípio educativo, no sentido ontológico do trabalho, respeitando as suas necessidades, desejos e potencialidades, permitindo aos jovens, adolescentes e adultos uma construção crítica e contextualizada da realidade que está inserido. Assim sendo subsidiará as suas decisões e as possibilidades de transformação das condições de suas relações sociais no modo de produção hegemônico. E a formação integrada se dará nos processos educativos do Ensino Médio Integrado ao Ensino Profissionalizante.

2.3 ENSINO MÉDIO INTEGRADO AO ENSINO PROFISSIONALIZANTE

Na sociedade atual, marcada por mudança complexas no modo de viver e de pensar das pessoas, bem com, nos modelos de desenvolvimento econômico, a educação profissional passa a ser um elemento estratégico para a formação de adultos e jovens com competências e conhecimentos para atender as demandas sociais e do mundo do trabalho. Assim, exige-se das instituições de ensino profissional modificar seus princípios e concepções de educação. Ou seja, romper com a função exclusiva de formar representantes da classe trabalhadora para executarem atividades manuais; meramente técnica. Não obstante, deverão resultar para o formando, profissionais técnicos, pesquisadores e especialistas, capacidade de produzir conhecimentos condizentes com a sua realidade (VIEIRA; VIEIRA, 2016).

A concepção de ensino médio deverá estar associada a realidade em que se preserva as singularidades dos adolescentes, jovens e adultos, considerando os seus desejos, as necessidades socioculturais e econômicas, e as suas potencialidades. Este ensino médio substituirá a dicotomia da educação e a finalidade exclusiva de formação humana para atender ao mercado de trabalho.

São os pilares da educação integrada: educação unitária e a politécnica. “A educação politécnica busca, a partir do desenvolvimento do capitalismo e de sua crítica, superar a proposta burguesa de educação que potencialize a transformação estrutural da realidade.” (RAMOS, 2008, p. 15).

Na organização da base unitária do ensino médio, Ramos (2008) defende que haja a contemplação dos dois sentidos de trabalho (ontológico e histórico) na prática educacional, pois dado a relevância que os sujeitos deverão ter por meio deste para realizar as suas escolhas e decisões. Considerando que estamos em uma sociedade capitalista, esta relação social de produção—o trabalho como prática econômica diretamente para a produtividade – não pode descartar as suas determinações culturais. Ou seja, no Brasil a maioria dos filhos da classe trabalhadora não tem o privilégio de

primeiro buscar a formação para o desenvolvimento intelectual amplo, adiando a inserção no mercado de trabalho. (RAMOS, 2008).

Nesse sentido, a contradição da relação social capitalista configura-se como contexto legitimador para as condições da aplicação do ensino médio integrado. Uma vez que os filhos da classe trabalhadora, após a conclusão do ensino médio, tem a necessidade de buscar um emprego, ou seja, obter uma profissão para a inserção ao mercado de trabalho.

O Ensino Médio Integrado (EMI) à educação básica com a educação profissional será o mediador da transição para omnilateralidade da formação humana. Visto que essa concepção pedagógica pretende a formação ampla dos sujeitos nas dimensões do trabalho, da cultura e da ciência. Isso converge com as considerações de Mészáros (2007) sobre os princípios orientadores de práticas educacionais progressistas, os quais devem

ser destrinchados do seu envolvimento com a lógica de conformidade impositiva com o capital, movendo-se ao invés disso na direção de um intercâmbio activo e positivo com práticas educacionais mais amplas. [...] Sem um intercâmbio progressivo consciente com processos de educação abrangentes como “a nossa própria vida” a educação formal não pode realizar as suas muito necessárias aspirações emancipadoras. Se entretanto, os elementos progressistas da educação formal forem bem-sucedidos em redefinir a sua tarefa num espírito orientado em direção à perspectiva de uma alternativa hegemónica à ordem existente, eles podem dar uma contribuição vital para romper a lógica do capital não só no seu próprio limitado domínio como também na sociedade como um todo (MÉSZÁROS, 2007, p.20-21).

É o Ensino Médio Integrado ao Ensino Profissionalizante (EMIEP) que superará a dualidade da formação para o trabalho manual e para o trabalho intelectual. Nesse ensino o jovem terá acesso amplo ao acervo de conhecimentos necessários para a compreensão da sua realidade social e produtiva, desenvolvendo-se nas Ciências Físicas, nas Ciências Humanas e Sociais, na Matemática, nas Linguagens, nas Artes e outras áreas do conhecimento humano (RAMOS, 2017). E para que haver o acesso aos conhecimentos produzidos historicamente é preciso que seja por meio da politecnia, “que proporciona a realização de escolhas e a construção de caminhos para a produção da vida.” (RAMOS, 2008, p.8).

A defesa da origem do EMI, no contexto de uma educação para a classe trabalhadora, é o resultado da luta antagônica entre o trabalho contra o capital. Nessa concepção de educação, sobre a contradição, resulta unicamente das necessidades dos trabalhadores. Isto é, o EMI é pertencente da luta da classe trabalhadora. Uma concepção que oferta a educação politécnica, a qual desenvolverá todos as capacidades ontológicas humanas por atividades educativas coerentes com as necessidades das classes trabalhadoras. Sendo assim, não poderá ser negada ao trabalhador, pois a sua concepção será

determinante da reprodução ou da produção da relação social (RAMOS, 2017). O direito à educação é uma pauta de luta constante,

Ramos (2017) aborda a relevância da adoção e defesa da concepção do EMI quando essa apresenta-se como um modelo de educação contraditório as contrarreformas conservadoras do sistema capitalistas. Por exemplo, quando contradiz a Teoria do Capital Humano, cuja origem é das ciências econômicas, a Economia da Educação, a qual determinou as políticas de educação da classe trabalhadora no Brasil, entre os anos 1950 aos 1970. Esta se apresentou ideológica, e seu fim era impedir o acesso dos filhos da classe trabalhadora ao ensino superior.

Logo, o EMIEP é uma resposta a demanda histórica da sociedade. Sob a perspectiva de uma sociedade justa e inclusiva, onde há equidade e respeito a diversidade da composição do conjunto socioeconômica do país. Há relevância da relação desta concepção pedagógica para a formação humana com as relações étnico-racial, as políticas de ação afirmativas, especificamente a Lei 10.639/2003. A História e Cultura Afro-brasileira é um conhecimento pertencente a totalidade histórica da formação do Brasil. Haja vista a realidade para a materialização da Lei, encontra-se no EMI a possibilidade para a sua aplicação, pela própria essência para a formação humana integral.

O EMI será a prática e a política educacional para a classe trabalhadora, pois a sua concepção alinha-se com a perspectiva das atribuições da educação para a emancipação social, política e formação da consciência de classe, dos jovens, adolescentes e adultos. É a proposta educacional que possibilita superar a ordem social em vigor e propor alternativas de relações sócias mais justas e democráticas, defendida por Mészáros (2008).

Além disso, propõe o acesso ao conhecimento sistematizado produzido pela humanidade (manual e intelectual) que permite a humanização na perspectiva ontológica. Defende o respeito as singularidades das pessoas, as suas necessidades, desejos e potencialidades. Em consequência, não mantêm a exclusividade da formação profissional para o mercado de trabalho. Contudo, não excluindo o trabalho como práxis econômica. Por fim, impedirá que os indivíduos naturalizem a condição de exploração vivenciada e que a sua formação permita exercer com criticidade a capacidade de produzir social e coletivamente sua existência (RAMOS, 2008).

Por consequência, é importante que a classe trabalhadora compreenda que além da aquisição de competências e habilidades, a partir de uma formação escolar, para a sua ascensão socioeconômica, logo o ingresso no mercado de trabalho, também há um obstáculo institucionalizado que deverá ser superado. Este é o racismo estrutural. Essa barreira, historicamente, configura as condições de vida de

homens e mulheres negras no país, pois é um elemento que sustenta, promove e organiza as relações sociais, políticas e produtivas da sociedade. Entretanto, para a superação do racismo, Silvio Almeida propõe que

passa pela reflexão sobre formas de sociabilidade que não se alimentam de uma lógica de conflitos, contradições e antagonismos sociais que no máximo podem ser mantidos sob controle, mas nunca resolvidos. Todavia, a busca por uma nova economia e por formas alternativas de organização é tarefa impossível sem o racismo e outras formas de discriminação sejam compreendidas como parte essencial dos processos de exploração e de opressão de uma sociedade que se quer transformar. (ALMEIDA, 2019, p. 208).

Dado a concepção pedagógica que norteia o EPT, as instituições que ofertam tal ensino deverão se comprometer, contraditoriamente a escola dual, produtora e reprodutora das internalizações do sistema capitalista, o qual se estrutura sobre a lógica racista, em garantir a implementação da Lei 10.639/2003. Além disso, mediante ao atendimento de condições materiais para que os professores de história, artes, literatura tenham sucesso em suas práticas metodológicas que objetivam o reconhecimento, valorização e respeito a diversidade racial. Em suma, a construção de uma sociedade mais humanizada e democrática.

3 O ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: A Lei nº 10.639/2003.

Inicia-se o entendimento a partir de Pollak (1992), assim, a história nacional é construída de forma consciente, sistemática, em função de uma ordem política e social dominante. Dessa maneira, a memória e a identidade social são consideradas fenômenos resultantes de negociações e disputas entre grupos políticos diversos.

Nesse cerne, Munanga (2015) diz que a história de um povo é elemento basilar para instruir o processo de construção de sua identidade. Ainda, no que diz respeito ao processo de invisibilizar e distorcer a história e a memória dos povos, infere categoricamente “que todas as ideologias de dominação tentaram falsificar e destruir as histórias dos povos dominados (MUNANGA, 2015, p. 31).” Sendo assim, é como se deve compreender a história e a memória do negro no Brasil, a qual foi enquadrada, ou seja, falsificada, negada e ensinada sobre os valores e interesses de grupos políticos constituídos em cada época.

O processo de esquecimento da participação dos povos africanos na história e memória oficial do Brasil tem como marco a criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), no ano de 1838, no governo de Dom Pedro II.

O objetivo do IHGB estava no âmbito da construção de uma unidade nacional; a representação da identidade social, cultural e política do Brasil. Esse processo ocorreu com base na raciologia ou ciência das raças⁷, originária na metade do século XVIII, na Europa (MUNANGA, 2015). Segundo essa ciência, os negros e indígenas eram considerados inferiores. Entendia também que o problema para a modernização da Nação era a miscigenação entre brancos, negros e indígenas. Isso fez com que a elite cafeeira defendesse a necessidade do embranquecimento para que o país avançasse em seu ideal de projeto civilizatório (FONSECA, 2009).

Os intelectuais formaram uma identidade nacional eurocêntrica, “a ideia era produzir um discurso único sobre o Brasil, homogeneizando partes dispersas e atribuindo a cada uma das três raças o seu papel naquela sociedade”, segundo Carvalho e Zampa (2017, p. 43). A materialização dessa ideia é posto na obra de Francisco Adolfo de Varnhagen, intitulada *História Geral do Brasil (1854-1857)*, na análise da obra é identificado que a História do Brasil inicia-se com a chegada dos portugueses à América (CARVALHO; ZAMPA, 2017).

Quase 100 anos depois, em 1930, no período Republicano, ocorre a mudança dessa pseudociência, advindas de transformações política, econômica, sociocultural e científica. Ou como diz Almeida (2019), “no Brasil, a ideologia do racismo científico foi substituída a partir dos anos 1930 pela ideologia da democracia racial [...]”

Nesse cenário, há o surgimento de cursos de História, universidades e faculdades. Uma nova metodologia historiográfica que busca produzir conhecimentos referentes à constituição da nação e da sociedade brasileira (CAIMI, 2008). Dessa forma, inicia-se a inclusão da memória do africano nas obras de referências sobre a História do Brasil. A qual serviu de base para o ideário de existência de uma democracia racial⁸ brasileira. No que diz respeito a esse novo ideário de organização social, Almeida (2019, p. 179) comenta que

7 O antropólogo Franz Boas pode ser destacado como um dos pioneiros no ataque sistemático às interpretações biológicas da história e um dos principais responsáveis pela mudança que levou a desenfaturar fatores biológicos e hereditários em favor de fatores puramente culturais na explicação da dinâmica social. (HASENBALG, 1982, p. 70).

8 Gilberto Freyre criou a mais formidável arma ideológica contra o negro. A ênfase na flexibilidade cultural do colonizador português e no avançado grau de mistura racial da população do país o levou a formular a noção de democracia racial. A consequência implícita desta ideia é a ausência de preconceito e discriminação raciais e, portanto, a existência de iguais oportunidades econômicas e sociais para negros e brancos (HASENBALG, 1982, p. 84).

a ideologia da democracia racial se instalou de maneira muito forte no imaginário social brasileiro, de tal modo a ser incorporada como um dos aspectos centrais da interpretação do Brasil, das mais diversas formas e pelas mais distintas correntes políticas, tanto à “direita” como à “esquerda”. Para entender a força desta ideia inserida no debate nacional com a obra de Gilberto Freyre, é fundamental que se entenda que a democracia racial não se refere apenas a questões de ordem moral. Trata-se de um esquema muito mais complexo, que envolve a reorganização de estratégias de dominação política, econômica e racial adaptada as circunstâncias históricas específicas.

Na questão da desigualdade racial e social, sob uma relação de causa e consequência, traça-se como ponto de partida os movimentos diaspóricos antigos e recentes, decorrentes tanto do tráfico negreiro e da colonização, quanto das sequelas da ordem econômica global. Em outras palavras, deslocamento de povos de países em desenvolvimento para os países da Europa e da América do Norte resultando em uma maior diversidade cultural e étnica. Essa conjuntura, no bojo político, social e econômico, produz tensões, preconceitos, práticas racistas e discriminações (MUNANGA, 2015).

Finalmente, conclui Munanga (2015), na busca de uma estratégia racional e democrática, sob os conceitos políticos e educacional, emerge a lei 10.639/2003 como correção do esquecimento da memória positiva do negro na história do Brasil. Bem como, para a formação de indivíduos que respeite e reconheça a diversidade cultural como um dos maiores patrimônios da humanidade.

3.1 O AGIR E O PENSAR DO POVO NEGRO NA HISTÓRIA DO BRASIL: UMA BREVE ABORDAGEM

A escravização dos africanos foi estrutural, pois estava inserida na lógica de acúmulo de riqueza, relação comercial e expansão do mercantilismo. Munanga (2009, p. 89) explica que tráfico “supõe a existência de sistemas em que os seres humanos são mercadorias, produtos comerciáveis, que podem ser vendidos e comprados; supõe a existência dos mercados regulares por esse tipo de operação”.

Os europeus e os árabes foram responsáveis por instalar o tráfico⁹ negreiro no continente Africano, no início do século XV, tornando-o intercontinental (FARIAS, 2014; MUNANGA, 2009). Mais precisamente foram os espanhóis e os portugueses que remontaram o escravismo com o uso em larga escala de cativos para a produção açucareira (MARQUESE, 2006).

A exploração da força de trabalho dos africanos cativos foi fundamental para o desenvolvimento econômico dos centros europeus (NASCIMENTO, 2019). Com essa atividade lucrativa prosperaram a

9 Nada na África antes do tráfico oriental e transaariano liderado por árabes e do tráfico transatlântico liderado pelos europeus comprovava a existência do tráfico humano e da relação de enriquecimento e acumulação de riquezas recorrentes. (MUNANGA, 2009, p. 89-90).

burguesia mercantil da Holanda, Portugal, Inglaterra, Espanha e França, tal como os comerciantes do Brasil (FARIAS, 2014).

A vinda de povos africanos para o Brasil é oriunda da ordem de acumulação de capital. O modo de produção pautado na força de trabalho de povos escravizados gerava lucros significativos. Isso explica a ausência de fomento do mercado de trabalho livre (GUEDES, 2012). Para Farias (2014), a lógica desse capitalismo em desenvolvimento era submeter pessoas e vendê-las nas colônias americanas para adquirir lucro.

Nesse sentido a evolução do tráfico negreiro pode ser percebida, por exemplo, da seguinte forma, entre os anos de 1576 a 1600, em 24 anos, foram trazidos para o Brasil uma média de 1700 africanos por ano. Já a partir de 1601 a 1625 esse número aumentou, foram registrados 6.250 desembarques, sendo assim, totalizando 150 mil negros em 24 anos (MARQUESE, 2006).

Marx esclarece que a força de trabalho do escravo não era vendida, mas o ser humano era uma mercadoria vendida para sempre a um proprietário. Na lógica capitalista este indivíduo não era detentor das condições de ser um assalariado. Ou seja, não tinha uma vida, era uma descaracterização do ser humano, do trabalhador (ENGELS; MARX, 2011). Neste processo, Lessa e Tonet (2008, p.69) argumentam que “mercadorias são coisas, não são pessoas. Fazer das pessoas coisas é o que Marx e Lukács denominam processo de reificação ou de coisificação.”

Para concluir esse entendimento, o posicionamento jurídico no Brasil, no século XIX, frente ao processo de abolição da escravidão, era que “perante o direito, os escravos eram considerados propriedade privada, mais especificamente, bens semoventes, ou seja, coisas que se movem com tração própria, semelhantes a animais.” (ALMEIDA, 2019, p. 132).

O século XIX foi o período do ápice da escravidão no Brasil, devido à retomada de setores produtivos para exportação, nesse ocorreu o maior desembarque de africanos escravizados. Para compreender, o dimensionamento demográfico, somente no Rio de Janeiro entre 1790 e 1830, em 40 anos, foram importados 697.945 escravos (REIS, 2000). Ainda, na década de 1840—1850 as importações de escravos representaram cerca de 70% do valor de todas as importações do país (CARVALHO, 2016). Assim, o sistema escravagista era lucrativo em toda a sua cadeia; atendia à política colonialista de exploração (ALENCASTRO, 2018).

A elite brasileira usou a mão de obra escrava em todos os ciclos econômicos, cana-de-açúcar (século XVI e XVII), da mineração (século XVIII) e das plantações de café (século XIX). Foram trezentos anos de economia baseada de forma prevalente do trabalho escravo de africanos. Além do

setor exportador, em várias atividades, rural ou urbana, foi empregada a força de trabalho dos negros. Esses estavam presente nas pequenas indústrias têxteis, em fundições, criação de gado, horte hortigranjeiros, pesca, nas plantações de abastecimento interno (REIS, 2000).

Referente à distribuição geográfica, esteve presente em Minas Gerais, no Rio Grande do Sul, Paraná e Santa Catarina, nas plantações de chá e de cereais; no oeste paulista, no vale do Paraíba. E nos principais centros urbanos da época, como Rio de Janeiro, Recife e Salvador nos serviços de transporte de cargas e pessoas, e no trabalho doméstico, e nos artesanatos, e comércio ambulante (REIS, 2000).

Sob uma visão contra-hegemônica, Fonseca (2009), observa as políticas públicas do passado e do presente que estruturaram a configuração social e econômica da população vinda da África e afro-brasileira. Ainda, apresenta a relevância dos atos de homens e mulheres negras, escravizadas ou livres, contra o sistema escravista, registrado durante os 350 anos de existência. Sendo, o enfrentamento das pressões internas, determinação por lutar, pelos seus interesses políticos, sociais e humanos de liberdade.

As condições sociais do negro no Brasil se dar sob uma ordem política e econômica. Em outras palavras, sob um sistema conduzido e controlado pelo Estado brasileiro, do período colonial (1500 - 1808), passando pelo imperial (1822 - 1889) e chegando ao republicano. De forma ampla, independente da condição de libertos, a população negra foi mantida como subalterna, na categoria de não cidadão. Sob uma política social, o espaço da sociedade para o negro se mantém na eterna visão de escravizado. Assim firma a naturalização da essência deste como ser (FONSECA, 2009).

Continuando com Fonseca (2009), a legislação produzida, desde o Estado português, o determinou desigualdades e instituiu a violência para a população negra. O professor cita como leis portuguesas, as ordenações afonsinas (1446-47); as manuelinas (1512-13) e as filipinas (1603). Essas eram incentivas e defendidas por comerciantes, investidores e a nobreza lusa. Frisa-se que no território brasileiro havia uma crescente população escrava. Logo, um contingente expressivo de negros. Os quais foram excluídos da elaboração das políticas públicas, que não tinham caráter isonômico e muito menos universalizante. Em resumo “as leis visavam alijar os negros política e juridicamente dos benefícios sociais construídos com seu esforço.” (FONSECA, 2009, p. 50).

Quanto as leis liberais, século XIX, aqui referenciam-se as leis abolicionistas, beneficiava tanto os escravizados quanto os escravistas (barões do café). Esses participavam da elaboração de algumas leis. Os seus desdobramentos poderão ser melhor visualizado no quadro 1, como analisou Dagoberto Fonseca.

Quadro 1 – Leis abolicionistas

Legislação	Objetivo	Desdobramentos	Conclusão
Lei Eusébio de Queirós 1850	Acabar com o tráfico escravista da África para o Brasil.	Não acabou com o tráfico, a sua prática permaneceu ilegalmente até o final do século XIX. Financiamento da imigração europeia para o Brasil, com subsídios, até a década de 1930. Incentivo a instalação dos imigrantes em propriedades rurais próximas às vias férreas, hidrográficas e em regiões de fronteira. Facilitou aquisição de terras para os imigrantes.	Política pública voltada para o processo de branqueamento da população brasileira, visto trazer de preferência “alemães” refugiados das guerras de unificação. Tentativa de impedir que a população negra escravizada e livre pretendesse uma sociedade em que fosse reconhecida como construtora do país.
Lei do Ventre Livre, 1871	Declarar livres os filhos de mulher escravizada que nascessem a partir da promulgação da lei.	Promoveu o abandono de crianças negras em um número expressivo. Elas geravam renda para os escravistas e religiosos, como mensageiras, vendedoras de quitutes nas ruas ou empregadas de aluguel. As crianças que nasceram após a Lei foram colocadas na roda dos expostos de congregações religiosas e das Santas Casas de Misericórdia.	Impulsionou o abandono daqueles que não tinha capacidade produtiva, segundo interesses liberais. Esse grupo, assim como os sexagenários, representava despesas orçamentárias, gasto com alimentação, habitação, vestuário. Em comparação a uma mão de obra assalariada, em formação com a chegada dos imigrantes.
Lei dos Sexagenários, 1885	Garantir a liberdade aos negros escravizados com mais de 65 anos.	Libertava escravizados que não mais produzia renda para o escravagista. Milhares de idosos foram abandonados à própria sorte, foram para as ruas ou encontraram apoio das irmandades e confrarias negras. A maioria permaneceu na fazenda sob uma falsa condição de liberdade.	Sinalizou a sociedade brasileira que a escravidão estava no fim, tendo a abolição da escravatura cada vez mais próxima. Uma transição para um novo arranjo nas forças produtivas do Brasil.
Lei Áurea, 1888	Extinguir a escravidão.	Não expressou a libertação dos negros escravizados, porque muitos já estavam em liberdade devido à lutas e processos políticos ocorridos ao logo do curso da escravidão. Os negros foram excluídos dos benefícios sociais, das políticas públicas. Não tiveram direito a indenização, a aquisição de terra, nem a educação formal. Bem como, foram obrigados a superar o racismo, a discriminação e a marginalização imposta pelo Estado Republicano e pela sociedade.	A assinatura da Lei não foi um ato de humanidade, porém um alinhamento político do Estado brasileiro, de que não havia mais condições de manter o sistema escravista. A Lei visava diminuir o impacto econômico e político da escravidão, além disso, a violência social. Essa era constante nas fazendas, nas casas-grandes, nas senzalas, nos quilombos, nas irmandades, nas ruas do Império. Contudo, foi uma grande conquista considerando que havia uma minoria a ser liberta em 1888.

Fonte: Fonseca , 2009.

Contudo, mesmo diante de um Estado que agia elaborando processos de exclusão do negro do projeto de nação, dos acessos aos recursos públicos, das políticas sociais e econômicas, Fonseca (2009) identifica o enfrentamento e resistências frente aos atos violento e racista.

Assim sendo, essas lutas passam pela Revolta do Malês, maior levante de africanos islâmicos no Brasil, no estado da Bahia; as formas de negociações das mulheres de áreas urbanas para conseguir a sua libertação, comprar a alforria; a presença no comércio urbano como os escravos de ganho, na cultura na participação dos folguedos, carnavais e festas de reis, no contexto religioso. Ainda os “movimentos de insurreição e levantes, revoltas armadas proclamando a queda do sistema escravo [...]” (NASCIMENTO, 2019, p. 74).

O Estado sempre fez questão de deixar evidente o lugar dos negros na sociedade, bem como, a sua função social. O conjunto de leis elaboradas objetivaram “ampliar e aprofundar as distinções entre uns e outros, dividindo a sociedade e os grupos humanos em partículas separadas e quase estanques.” (FONSECA, 2009, p.50). Logo, configurando o quadro de desigualdades social e econômica no País, sendo esse, resultado de um projeto nacional da elite.

Coloca-se como exemplo no ambiente urbano, o comportamento do negro nesse espaço, a interação social entre eles eram classificadas como crime de vadiagem, podendo citar uma roda de capoeira, uma aglomeração festiva, em comemoração e outras categorias de agrupamentos (FONSECA, 2009). São fatos que apresentam um simbolismo social quanto a construção do imaginário nacional da população afro-brasileira como praticante de crimes, ou seja, a criminalização do ser negro. A construção no imaginário de o ato criminoso ser pertencente a essência desses grupos, uma clara construção ideológica eugenista.

Mattoso (2016) explica o processo de exclusão e construção social do negro alforriado, mestiço e crioulo, na sociedade baiana e na paulista da época colonial (1500-1822). A sociedade dominante, de identidade europeia, elaborava formas para se proteger e manter a sua posição socioeconômica por meio da ideologia do branqueamento. O medo do haitianismo também foi motivador para a elaboração de diversos mecanismos de garantia da ordem social (REIS, 2000). Assim, regulava a ascensão e aceitação social de grupos, mestiço, crioulo e mulato. Para Nascimento (2019, p. 369) “o desejo de ficar branco definia as relações sociais, criando uma hierarquia de cor, uma pigmentocracia, em que quanto mais se aproxima o indivíduo ao padrão da brancura, mais prestígio e mobilidade social conquista.”

O que ocorreu na Bahia, estado que havia um domínio da população negra¹⁰, os mestiços somente eram integrados a “sociedade” se esse se distanciava da sua origem, cultura, religião, hábitos e laços, assim, assumindo o modelo de vida do branco. Ainda, impôs a exclusão de assumir funções oficiais, de todos os postos de comando e do clero.

No caso de São Paulo, a inclusão social era mais rígida. A cor da pele determinava a posição social do indivíduo, isso no século XIX. Dificilmente o negro era alforriado devido ao seu alto valor de compra. Além disso, foram preteridos pela força de trabalho dos imigrantes europeus, no emprego urbano. Eram marginalizados, restando-lhes o trabalho precarizado, penosos e de baixa remuneração. A ideologia do branqueamento controlava também o comportamento e atitudes, uma domesticação social nos moldes da submissão escrava. Tinham respeito e moderação na linguagem, gestos comedidos, simplicidade na expressão e na voz. (MATTOSO, 2016).

As condições existenciais do negro no Brasil não esteve condicionada a um comportamento passivo, de espera temporal e racional, humana, para a mudança de paradigma. Contudo, sempre foi reativa em suas variadas formas, mesmo o Estado desenvolvendo processos de determinação do papel social a esse grupo, margeando a sociedade mercantil.

Ainda, com base em seus estudos sobre as características e motivos das rebeliões negras ocorridas no século XIX, Reis (2000) conclui que os escravos eram sujeitos históricos ativos e críticos. Esses não estavam alheios as mudanças políticas, econômicas e sociais que ocorriam no país e no mundo.

Os negros escravizados e libertos recorreram às brechas legislativas ao seu favor, contra seus senhores. Praticaram uma política específica, com linguagem que possuía as características da cultura escrava com o ideário liberal; usaram a religião de África e a católica, essa remodelada, como recurso de entendimento e transformação da realidade. Por isso, Reis (2000, p. 2) afirma que “os escravos marcaram em profundidade os costumes, o imaginário, a cultura e por uma intensa miscigenação, o próprio perfil étnico-racial de nossa população”.

Essas reações de grupo oprimido pode ser explicada com base em Paulo Freire, quando esse reforça o caráter ontológico do ser humano em seu processo de humanizar-se. Mesmo estando em condição de opressão, as contradições são visualizadas na realidade vivenciada e, essencialmente, vem à tona os processos ontológicos. Então, Ele diz que

10 Os escravos negros chegaram a Salvador a partir da segunda metade do século XVI e durante o transcorrer do século XVII eles já eram maioria (MATTOSO, 2016, p.242).

os marginalizados, que são os oprimidos, jamais estiveram fora de. Sempre estiveram dentro de. Dentro da estrutura que os transforma em ‘seres para outro’. Sua solução, pois, não está em ‘integrar-se, em ‘incorporar-se’ a esta estrutura que os oprime, mas em transformá-la para que possam fazer-se ‘seres para si’. (FREIRE, 1987, p. 35).

Logo, desde a chegada dos povos negros ao Brasil, historicamente, o seu pensar e agir contribuíram para configurar a estrutura do país, isso para além da formação econômica. Em um movimento de ação e reação, que ocorre por via da análise sistemática de conjuntura ou por força das suas características ontológicas, a força da ancestralidade. Isso diante de cada reformulação da estrutura hegemônica do Estado brasileiro, desde da Monarquia, Império e República. (Re)ações essas que objetiva a sobrevivência, garantir a integridade física; de preservação e construção de sua identidade; por direitos políticos e sociais; e pela igualdade racial. Assim, estão presentes em formas de levantes e rebeliões, de associações religiosas, manifestações culturais, organizações sociais e de entidades políticas.

3.2 O PERCURSO DA NORMATIZAÇÃO DA LEI 10.639/2003

Para a compreensão da Lei 10.639/2003 e a sua relevância para a educação das relações étnico-raciais, destacam-se as lutas do Movimento Negro¹¹ brasileiro, a partir das primeiras décadas do século XXI, em prol da superação da desigualdade social, da discriminação racial e do reconhecimento da história e da participação na construção do país. Sendo atribuída a educação formal como espaço estratégico. Ou uma das “técnicas sociais” (SANTOS, 2005, p. 21) para garantir a inclusão e ascensão. Conforme Gomes (2017, p.25) esse é um campo, que “se configura como um espaço-tempo inquieto, que é ao mesmo tempo, indagador e indagado pelos coletivos sociais diversos.”

Almeida (2019) salienta que as ações dos movimentos sociais foram fundamentais para a inspiração de práticas políticas e pedagógicas transformadoras que questionaram os princípios do racismo. No contexto dos movimentos sociais no Brasil, Gomes (2017) apresenta o protagonismo do Movimento Negro e de Mulheres Negras como ator político no enfrentamento do racismo e da exclusão socioeconômica da população negra. Ainda como construtor de políticas públicas; de conhecimentos emancipatórios e sobre a questão racial.

11 Entende-se como Movimento Negro as mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros politicamente posicionados na luta contra o racismo e que visam à superação desse perverso fenômeno na sociedade. Participam dessa definição os grupos políticos, acadêmicos, culturais, religiosos e artísticos com o objetivo explícito de superação do racismo e da discriminação racial, de valorização e afirmação da história e da cultura negras no Brasil, de rompimento das barreiras racistas impostas aos negros e à s negras na ocupação dos diferentes espaços e lugares na sociedade. (GOMES, 2017, p.23-24).

Nesse processo histórico de reivindicações e propostas através de práticas educativas (informar e politizar), Gomes (2017) cita a imprensa negra paulista, no século XX, entre os anos de 1900 a 1960, a qual reforçava a ideia da ascensão social do negro pela educação. Ainda, outros que questionava o papel do negro na sociedade pós-abolição, havia a Frente Negra Brasileira (1931-1938), fundado em São Paulo, uma importante entidade para o projeto de organização política do negro brasileiro, segundo Gonzalez (1982). Também, o Teatro Experimental do Negro (TEN), criado no Rio de Janeiro, foi significativo em suas ações, frente a questão racial, sendo um “grande avanço no processo de organização da comunidade.” (GONZALEZ, 1982, p. 24). Por fim, houve a presença de grupos frente aos debates do processo de implantação da primeira LDB, Lei 4.024/1961.

No ano de 1964, o Regime Militar desmobilizou o movimento negro, desarticulou suas lideranças, cita-se o autoexílio de Abdias Nascimento¹² (GONZALEZ, 1982). Todavia, a partir de 1980, a educação torna-se mais central na pauta das reivindicações do Movimento Negro. Com isso, ocorre a sua reconfiguração, devido ao acesso à educação escolar e a formação continuada. Por isso, constroem novas indagações e saberes focados em currículos, práticas pedagógicas e no mercado de trabalho, o racismo no ambiente escolar, análise do material didático e estudos da história da África nos currículos escolares (GOMES, 2017).

Esses novos paradigmas foram resultados do processo de redemocratização do Brasil e da evidência que as políticas públicas de educação não incluíam o contingente amplo da população negra. Como consequência, surge o espaço para discutir as ações afirmativas e assim a ser uma demanda. (GOMES, 2017).

As ações afirmativas são projetos, políticas e práticas públicas e privadas, para a inclusão de grupos excluídos, como negros, indígenas, mulheres, pessoas com deficiência, homossexuais e demais, que contribuem para reparar danos ocasionados pela discriminação, ou seja, eliminar desigualdades perpetuadas ao longo da história (GOMES, 2011).

As ações afirmativas passam a ser assumidas pelo Brasil, no ano de 2001, na III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, na cidade de Durban, na África do Sul. A época o Estado brasileiro reconheceu a existência do racismo em sua estrutura e dessa forma, comprometendo-se em combater a discriminação e a desigualdade

12 Nascido em 1914, em Franca, São Paulo, faleceu no Rio de Janeiro, em maio de 2011. Na década de 1930 participou da Frente Negra Brasileira e criou o Teatro do Sentenciado no Carandiru, onde cumpria pena em decorrência de sua resistência contra o racismo. Em 1944 fundou o Teatro Experimental do Negro (TEN). Em 1968 fundou o Museu de Arte Negra, lecionou nas universidades Yale, Wesleyan, Temple e do Estado de Nova York (EUA) e na Universidade de Ifé (Nigéria). Criou em 1981 o Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros (Ipeafro). Foi deputado federal (PDT 1983-1986) e senador da República (PDT-RJ, 1991 —, 1997 – 1999). (NASCIMENTO, 2019).

racial por de ações afirmativas na educação e no trabalho. Finalmente, no ano de 2003, foi sancionada a Lei 10.639/2003, incluindo os artigos 26-A e 79-B da LDB, tornando obrigatório o ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira no ensino escolar de nível básico e médio (GOMES, 2017).

No centro das medidas normativas sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira, em uma linha temporal, apresenta-se a Constituição Federal de 1988, no Art. 242, § 1º, “O ensino da História do Brasil considerará as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro.” (BRASIL, 1988). Em seguida, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Elaborado pelo Ministério da Educação (MEC), no ano de 1997, em compreensão da importância da adequação dos currículos frente as questões sociais emergentes, oriundas de uma sociedade que é composta por diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas (FERNANDES, 2005). O objetivo é que a educação se recoloca socialmente, ou seja, reconheça a diversidade social e cumpra a sua função, baseado nos princípios democráticos, de consolidar a cidadania, ou seja, inclusão e respeito aos direitos dos grupos que compõem a sociedade brasileira. “Essa igualdade implica necessariamente o acesso à totalidade dos bens públicos, entre os quais o conjunto dos conhecimentos socialmente relevantes.” (BRASIL, 1997, p.13). Por fim, a Lei 10.639/2003, 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 (BRASIL, 2003). Posteriormente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, estabelecidas pela Resolução n.º 1, de junho de 2004 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), órgão normativo e consultivo do MEC.

A Lei 10.639/2003, é considerada um marco da luta de combate ao racismo no Brasil e transformação da política educacional e social brasileira (ARAÚJO, 2018). Gomes (2010) considera a Lei parte do projeto educativo emancipatório do Movimento Negro em favor de uma educação antirracista, de reconhecimento e respeito a diversidade. A professora ainda justifica por a lei ser uma ação afirmativa, devido ao motivo de essa ser uma ação específica destinada para um grupo social brasileiro que foi, historicamente, evidenciado o seu processo de exclusão das políticas públicas do País (GOMES, 2010). E essa ação visa romper o silenciamento sobre a questão racial no sistema escolar, buscando consolidar o direito à diversidade étnico-racial no espaço da educação formal, e gerar a visibilidade através dos currículos e práticas de ensino-aprendizagem do patrimônio cultural, religioso, étnico, filosófico, científico, técnico dos povos de África e afro-brasileiro.

A luta contra a discriminação e a desigualdade racial deve ser realizada no campo educacional para entender as condições sociais da população negra; para permitir a reinterpretação histórico-social, a ressignificação e a politização de conceitos. Segundo Arroyo (2010) o racismo é um problema cultural, moral e de mentalidades, por isso o seu enfrentamento deverá ocorrer por intervenções educativas e pedagógicas. Portanto, deverá se dá no sistema escolar, pois, é um espaço capaz de mudar imaginários, valores, culturas e condutas.

Destaca-se do Parecer do Conselho Nacional de Educação n.º 3/2004 que o propósito de ensinar a História e Cultura Afro-brasileira e Africana não é substituir o foco etnocêntrico de raiz europeia da formação do saber escolar, mas de ampliar a base de conteúdos do ensino fundamental e médio para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Além disso, o art. 26A, da LDB, impõe para as escolas a inclusão de conteúdos programáticos que abordem aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (BRASIL, 1996).

Desse modo, a educação é um campo que viabiliza a formação humana e conseguinte a sua existência. O espaço escolar, no âmbito do ideal de uma educação antirracista e do reconhecimento da diversidade cultural, determina-se por lei a função precípua para a construção de uma educação das relações étnico-raciais. Sendo assim, o sistema de educação brasileiro deverá cumprir a Lei 10.639/2003 realizando o ensino de história e cultura afro-brasileira.

4 AS RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO E ARQUIVO

O homem sempre buscou o aprimoramento das suas técnicas de produção para melhor resultado das suas atividades. As demandas sociais relativas a cada época e a inquietação cognitiva do ser humano impulsionaram o desenvolvimento das sociedades. Portanto, afirma-se que a evolução conceitual, das funções e finalidades dos arquivos são marcadas pela alternância de paradigmas político, social, econômico e cultural de cada época.

Para Youssef e Fernandez (1988, p. 10-11) “o desenvolvimento da atividade humana exigiu sempre que o homem criasse dispositivos de registro e processamento da informação, como forma de interferir, adaptar-se e controlar o meio em que vive.”

Compreende-se que o arquivo é um fenômeno social. É um produto da ação do homem que reflete as suas ideias; preserva-as no decorrer do tempo. Desse modo, o desenvolvimento das relações sociais cada vez mais complexas, atividades econômicas, políticas, religiosas e pessoais, determinou a produção de registros documentais – e os suportes materiais foram o mármore, as tábuas, os tablets de argila, o papiro o pergaminho até chegar ao papel — e a valorização de sua conservação (PAES, 2004; ARAÚJO, 2012).

Em uma leitura breve sobre a história dos arquivos observa-se que da Antiguidade à Idade Média já havia uma estrutura de guarda e preservação dos documentos. Nas sociedades onde a escrita já estava a serviço da administração, os arquivos se faziam presentes em templos e castelos.

Rousseau e Couture (1998), consideram que história dos arquivos inicia no Oriente e o seu uso administrativo e social evolui no Ocidente. Ainda, para os pesquisadores, o marco do nascimento dos arquivos foi o surgimento da escrita. Sendo assim, os primeiros documentos administrativos são datados do período antes do milênio IV.

Como instituição, Schellenberg (2006) presumiu que os arquivos originaram na civilização grega, entre os séculos IV e V. Os atenienses conservavam seus documentos na forma de rolos de papiro, os quais eram leis, tratados, minutas da assembleia popular e outros documentos oficiais.

Os arquivos possuíam uma função relevante para os seus donos. O caráter de testemunho e de prova dos documentos mantinha direitos para os seus proprietários. Por exemplo, posses de propriedades, títulos de nobreza, para o registro da memória. Conforme, Silva (2002, p.47) “a importância atribuída a esses testemunhos fez com que estivessem guardados em lugares de acesso restrito, associados em regra à noção de tesouro ou santuários.”

Era uma das bases de sustentação da ordem política, econômica e social. Como exemplo, durante a implantação das comunas na França, século XII ao século XVII, o poder das autoridades foi legitimado com base em títulos e privilégios registrados em suportes documentais (ROUSSEAU; COUTURE,1998).

Entretanto, a Revolução Francesa, em 1789, instituiu um novo modelo de sociedade e de Estado. Ou seja, uma nova relação entre o Poder Público e os cidadãos, sustentado pelos princípios de igualdade, fraternidade e liberdade. Logo, suplantou o sistema feudal, as bases e símbolos de poder do Antigo Regime.

Chagas (1997) analisa que a Revolução inicia uma nova rede de poder e de memória. Estabelece novas relações sociais, por exemplo, relações de classe, com a produção intelectual, com a

educação e com as instituições públicas e privadas. Assim os marcos de memória, monumentos, documentos, datas e a produção do homem, passam a servirem a nova classe dirigente, a burguesia, e vai ser internalizada nas escolas, nos museus, nas bibliotecas e nos arquivos.

Por consequência, a França torna-se pioneira no mundo em “criação de uma administração nacional e independente dos arquivos.” (SCHELLENBERG, 2006, p. 26), e por decreto de 12 de setembro de 1790, cria o *Archives Nationales de Paris*. Destaca-se que foram os revolucionários franceses que estabeleceram como propriedade pública o patrimônio documental produzido pelo Estado.

Dessa forma, o decreto de 25 de junho de 1794 determinou a responsabilidade do Estado francês de conservar o seu conjunto documental e o direito de acesso público aos documentos. Essas medidas foram fundamentais para o desenvolvimento dos arquivos modernos (SCHELLENBERG, 2006). Isso é, diante da formação dos Estados Liberais e a democracia burguesa, surgem os arquivos modernos como instituição e parte da estrutura administrativa de sustentação do Estado Moderno (FONSECA, 2005).

Na Idade Moderna, as razões para a institucionalização de arquivos públicos foram a necessidade técnica de garantir a eficiência governamental, centralizar a organização e o tratamento dos documentos oficiais, evitando sinistros, perdas e as dificuldades de acesso (SCHELLENBERG, 2006). Como também, a atribuição de caráter cultural. Essa Influenciada pelos ideais Iluministas e do Renascimento, respectivamente, de valorização de toda produção simbólica humana e o interesse pelo culto das obras (ARAÚJO, 2012). Sendo assim, a condição dos documentos de arquivos foi elevada ao *status* de patrimônio e passou a ser comparado aos livros, tesouros de museus, os parques, monumentos ou edifícios (SCHELLENBERG, 2006).

Ainda, por fim, para ampliar a compreensão do caráter cultural dos arquivos públicos, esse pode ser entendido semelhante à definição de Araújo (2012, p. 10), como “a ação simbólica, humana, de interpretar o mundo e de produzir registros materiais dessas ações em qualquer tipo de suporte físico”.

Como não é o objetivo desse trabalho realizar um aprofundamento histórico sobre os arquivos. Até mesmo porque é um tema que Rosseau e Couture (1998) afirmam ser pouco estudado. Dessa maneira recorta-se para o tema dos Arquivos Modernos, precisamente a instituição arquivo público.

Ainda, coloca-se a necessidade de compreender os conceitos atuais da área, uma vez que Schellenberg (2006) afirma que os termos utilizados na Antiguidade e Idade Média não podem ser

aplicados na contemporaneidade. Outro sim, os termos adotados por país no decorrer do tempo se deu conforme as suas particularidades da prática de guarda e uso dos arquivos.

Os arquivos públicos têm a responsabilidade sociocultural de preservar e disponibilizar o acesso aos documentos sob sua guarda para toda a sociedade. Como ressalta Bellotto (2014, p. 10) quanto à finalidade esta “não é outra senão a de oferecer serviços à sociedade”, mediante ao uso das informações registradas nos documentos sob a sua custódia.

Marinho Júnior e Guimarães e Silva (1998) destacam que a instituição arquivística é a junção de patrimônio documental, direitos dos cidadãos e informação. Apontam que o arquivo público deve atender as múltiplas demandas, individuais e coletivas, do meio ao qual pertence, democratizando o acesso aos dados contidos em seus acervos.

No Brasil, segundo Bernardes (2008, p. 8), devido à Constituição Federal de 1988, “os arquivos estão associados à conquista de direitos civis e ao exercício pleno da cidadania.” Complementando, a Lei de Arquivo, Lei n.º 8.159/1991, que dispõe sobre a política nacional de arquivos públicos e privados, define arquivo como

os conjuntos de documentos produzidos e recebidos por órgãos públicos, instituições de caráter público e entidades privadas, em decorrência do exercício de atividades específicas, bem como por pessoa física, qualquer que seja o suporte da informação ou a natureza dos documentos (BRASIL 1991).

Ainda, os arquivos podem ser público ou privado. O termo arquivo público é utilizado para referir-se às instituições arquivísticas governamentais que recolhe, guarda, preserva e disponibiliza o acesso aos documentos produzidos pelo poder público. Desse modo, cita-se o Arquivo Nacional, o Arquivo Público de Alagoas (BRASIL, 2011).

Retornando as análises de Marinho Júnior e Guimarães e Silva (1998), os arquivos públicos do Brasil são vistos como um lugar pertencente aos profissionais da área de História, dentre alguns outros poucos, como estudiosos e curiosos. Essa evidência acentua o distanciamento dos cidadãos em geral. Além disso, expõe a necessidade da presença de um público mais amplo, de buscar a aproximação com o público escolar e com demais representantes de segmentos sociais.

Diante da função social que a instituição deve exercer, os pesquisadores defendem que o arquivo público é fundamentada em três premissas, a) garantir o total acesso às informações dos documentos; b) exercer a guarda e a preservação da memória coletiva da sociedade a qual está inserida; c) elaborar instrumento de pesquisas para garantir a integridade física dos documentos e facilitar a

consulta por parte dos usuários.

Além disso, a dimensão social das instituições arquivísticas está relacionada com o fato de a informação dos documentos de arquivo serem recursos à produção de bens materiais, simbólicos e de novos conhecimentos, como instrumento de apoio à decisão, como suporte defesa de interesses, como material para o ensino e aprendizagem e como possibilidade de emancipação da cidadania. Por último, essa função se relaciona com o direito à informação, que é a garantia do cidadão acessar aos conteúdos informacionais dos documentos que poderão solucionar problemas cotidianos (MARINHO JÚNIOR; GUIMARÃES E SILVA, 1998).

Segundo Chagas (1997), as instituições arquivísticas são lugares de memória. Preserva o patrimônio cultural. São lugares de saberes e de possibilidades pedagógicas. Desse modo, o seu patrimônio documental deve ser utilizado para o desenvolvimento social. Na perspectiva contra-hegemônica, ser espaço de relações sociais amplas; estimular novas produções; e abrir-se para a convivência com a diversidade.

Outro ponto a explicar é a compreensão das instituições de documentação existentes, para evitar confusão quanto a noção de arquivo, museu e biblioteca. Embora sejam instituições com a função de guarda e preservação do patrimônio cultural, diferem quanto aos objetivos, conforme o quadro 2.

Quadro 2 - Biblioteca X Arquivo

BIBLIOTECA	ARQUIVO
GÊNERO DOS DOCUMENTOS	
Documentos impressos; Audiovisual; Cartográfico	Documentos textuais; Audiovisual; Cartográfico
ORIGEM	
Os documentos são produzidos e conservados com objetivos culturais	Os documentos são produzidos e preservados com objetivos funcionais.
AQUISIÇÃO OU CUSTÓDIA	
Os documentos são colecionados de fontes diversas, adquiridos por compra ou doação.	Os documentos não são de coleção; provêm das atividades públicas ou privadas, servidas pelo arquivo.
Os documentos existem em numerosos exemplares.	Os documentos são produzidos num único exemplar ou em limitado número de cópias.
A significação do acervo documental não depende da relação que os documentos tenham entre si.	Há uma significação orgânica entre os documentos.

Fonte: Schellenberg, 2006.

Bellotto (2006) também apresenta um estudo comparativo entre os órgãos de documentação existente. Sendo esse mais recente do que o estudo do arquivista Schellenberg, a pesquisadora

acrescentou duas instituições, o museu e o centro de documentação.

À vista disso, a biblioteca é uma instituição colecionadora, cujos objetivos são culturais, técnicos e científicos. Já o arquivo é receptor. Seus objetivos são jurídicos, funcionais e administrativos; de forma secundária, culturais e de pesquisa histórica. No âmbito do museu, é também colecionador, cuja coleção é artificial. Como objetivos apresentam-se os educativos e culturais. Por último, o centro de documentação. O qual é colecionador ou referenciador e seus objetivos são essencialmente científicos.

Marinho Júnior e Guimarães e Silva(1998) enfatiza que conhecer a definição de documento é significativo para a assimilar a substância com a qual lidam os arquivos.

O Arquivo Nacional apresenta uma conceito amplo de documento,

é toda unidade de registro de informações, qualquer que seja o suporte ou formato, suscetível de ser utilizada para consulta, estudo, prova e pesquisa, por comprovar fatos, fenômenos, formas de vida e pensamentos do homem numa determinada época ou lugar (BRASIL, 2011, p 10).

Dessa maneira, os documentos são fontes de informações para diversas áreas do conhecimento. São exemplos de documento, ofícios, fotografia, selos, medalhas, filmes, discos e fitas magnéticas. Estão atrelados a demandas informacionais dos cidadãos, de instituições, sociedades; permitem agir, decidir, provar direitos, a produzir conhecimentos e a representação da memória (BRASIL, 2011).

Em referência ao conceito de documentos de arquivo ou documentos arquivísticos “são todos aqueles que, produzidos e/ou recebidos por pessoa física ou jurídica, pública ou privada, no exercício de suas atividades, constituem elementos de prova ou de informação” (BRASIL, 2011, p 10). Desse jeito, o que determina um documento como sendo de arquivo é o motivo de sua produção ou a função para qual foram constituídos.

As características básicas do documento arquivístico são: a) Não se considera uma coleção. Pois, o seu acúmulo ocorrerá naturalmente no decurso de uma função ou atividade-meio ou fim; b) É um elemento de prova, tem valor jurídico (BERNARDES, 2008); c) O documento só tem valor informacional inserido no seu contexto de produção. O documento isolado do seu conjunto é uma informação incompleta; d) São preservados e custodiados sem adulteração, sua forma e conteúdo são apresentados como foram produzidos (BRASIL, 2011).

De acordo com a sua forma e conteúdo, os documentos de arquivo são classificados segundo os seguintes gêneros dispostos no quadro 3.

Quadro 3 - Gêneros dos documentos arquivísticos

GÊNEROS DOS DOCUMENTOS	
Textual	Documentos manuscritos, datilografados ou impressos. Exemplos: atas de reunião, decretos, cartas, relatórios, panfletos.
Cartográfico	Documentos contendo representações gráficas da superfície terrestre ou de corpos celestes e desenhos técnicos. Exemplos: mapas, plantas, perfis.
Audiovisual	Documentos que contêm imagens, fixas ou em movimento, e registros sonoros. Exemplos: documentos iconográficos, filmográficos e sonoros.
Micrográfico	Documentos em microforma. Exemplos: rolo, microficha, jaqueta, cartão-janela.
Digitais	Documentos codificado em dígitos binários, acessível e interpretável por meio de recursos computacionais. Por exemplo: textos, imagens fixas, imagens em movimento, páginas da rede mundial de computadores e bases de dados.
Eletrônico	Unidade de registro de informações codificadas de forma analógica ou em dígitos binários, acessível por meio de equipamento eletrônico. Exemplos: fitas videomagnéticas em formato VHS, páginas <i>web</i> .

Fonte: BRASIL, 2011, p. 12 -13.

Na Arquivologia moderna os documentos arquivísticos cumprem um ciclo de vida, que é composto por três idades. A primeira idade é a do arquivo corrente, que são documentos de uso frequente. A segunda idade, arquivo intermediário, são documentos que foram transferidos do arquivo corrente e que serão pouco consultados. Esses arquivos apresentam valor primário¹³, ou seja, têm valor legal e probatório. Por último a terceira idade, o arquivo permanente, que é formada por documentos avaliados e considerados de valor cultural, histórico e científico.

Nesse sentido, ressaltamos a compreensão da formação do acervo de uma instituição arquivística. O armazenamento não se dá pelo simples recebimento de documentos oriundos das unidades administrativas da gestão pública estadual, municipal ou federal.

Os arquivos públicos não possuem na sua origem o caráter educativo. Os serviços educativos em instituições arquivísticas foram trazidas das práticas dos museus. Esses passaram a realizar atividades para o público escolar visando a educação patrimonial. Assim, o serviço educativo é o mediador das instituições culturais (museus, bibliotecas e arquivos), apresenta o acervo a sociedade em geral e principalmente ao público escolar (PATRÍCIO, 2016).

López (2010) constata que a aproximação do público escolar, ensino fundamental e médio, com o arquivo é decorrente das novas concepções pedagógicas que propõem práticas mais experimentais e o

¹³ A noção de valor primário está diretamente ligada à razão de ser de documentos e recobre exactamente a utilização dos documentos para fins administrativos (ROUSSEAU; COUTURE, 1998, p. 117).

conhecimento do contexto local como base para a aprendizagem da totalidade. Em oposição ao ensino tradicional que convertia o estudante em mero receptor de conteúdos. Ainda, com as concepções pedagógicas que estimulam a busca e o uso de ambientes educativos, recursos e fontes de informações diversas para aquisição de conhecimentos (CAIMI, 2008).

Para ilustrar esse cenário, acrescenta-se como fatores a renovação da historiografia, na metade do século XX, com a contribuição da Escola dos *Analles* e dos seguidores da Nova História¹⁴. Os estímulos para a aplicação de métodos interdisciplinares de aprendizagem e construção de conhecimento crítico da realidade.

Pode-se dizer também que, essa relação da educação com o arquivo, é impulsionada pelas mudanças socioeconômicas, uma vez que as relações sociais são produzidas e reproduzidas no âmbito da lógica do regime de produção capitalista. E a educação é um dos instrumentos deste regime econômico onde são repassadas as suas internalizações determinantes (SAVIANI, 1994).

No Brasil, entre os anos 1960 e 1970, a educação e a escola foram regidas pela lógica social e econômica do Estado Desenvolvimentista. Referenciada pela Teoria do Capital Humano, que estabelece que a educação é um capital que é benéfico para a vida profissional. Na década de 1980 ocorre uma mudança estrutural do capitalismo mundial e o Estado Desenvolvimentista é substituído pelo Estado Regulador. É o avanço da globalização e da ideologia do neoliberalismo. Nessa conjuntura, o Estado Regulador mantém o objetivo desenvolvimentista, no entanto, renuncia as atividades econômicas, somente mantendo a regulamentação das normas fundamentais e os equilíbrios sociais básicos. Dessa forma a lógica neoliberal incide sobre a escola, constatou Charlot (2014).

Charlot (2014) descreve como foi pensada a nova lógica neoliberal. Os trabalhadores e consumidores deveriam ter maior formação básica e qualificação, no que se refere a capacidade de produzirem mercadorias ou serviços; e para utilizá-los. Enquanto para a escola, pública e privada, essa lógica incidiu em sua própria organização. Ou seja, a sua qualidade é submetida a avaliação frequente. A sua gestão torna-se mais complexas, exige-se elaborar projetos, celebrar contratos, formar parcerias, colaborar com o desenvolvimento do meio local. E para os professores, cuja função era cumprir tarefas predefinidas, atribuída exclusivamente por um conjunto de normas e leis oficiais, é suprimida essa identidade. É incorporada como função do professor a solução de problemas, tendo que inovar, pedir conselhos, mobilizar recursos locais; buscar resolver os problemas na sua classe.

14 Abarcaram em seus estudos históricos as mais diversas fontes, como a literatura, as imagens ou a cultura material. Este fator modificou o conceito de fontes históricas, que passaram a ser entendidas como vestígios, registros do passado ligados diretamente aos estudos, como o cotidiano, o imaginário, a alimentação, as tradições, entre outros. (XAVIER, 2010, p. 1100).

Há ainda como destaque, o processo de redemocratização no Brasil, com a participação dos movimentos sociais e educadores demandando políticas públicas para a construção de uma sociedade mais justa e cidadã. Para essa sociedade desejada, buscou para as próximas gerações uma formação mais humana, com capacidade de compreender as questões sociais, culturais e econômicas do País.

Desse modo, na política de organização da educação brasileira, a LDB, tem como princípios o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; a valorização da experiência extraescolar; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber. Além disso, determina que a abrangência da educação são os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Por fim, para o ensino básico a sua finalidade é que os alunos adquiram o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; bem como, a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996).

No ponto de vista da arquivologia, apresenta-se a natureza de patrimônio cultural dos documentos. Um elemento construtor da identidade e memória local e nacional. Os arquivos, repositório da memória e espaço cultural, devem ser difundidos para a sociedade em geral para que sejam valorizados, preservados e respeitados. É essa característica cultural que possibilita a construção de uma imagem positiva dos arquivos perante a sociedade (MEDINA, 2016). Em outras palavras, desfaz estereótipos, por exemplo, de depósito de papel velho, de espaço pouco atrativo, sem dinâmica e somente para pesquisadores e curiosos. Além disso, é estratégico para que os arquivos ampliem a sua interação com a sociedade.

Essa função cultural das instituições arquivísticas não é recente. A sua compreensão temporal, remota a metade do século XIX. Têm dois marcos, sendo a primeira exposição de paleográficas e de selos nos *Archives Nationales*, em 1857 e a inauguração do *Museo del Archivo*, em 1867, ambos na França. Posteriormente, a partir do século XX, são desenvolvidos estudos teóricos, publicações e experiências profissionais sobre difusão cultural em arquivos (MEDINA, 2016).

Pode-se também creditar à reformulação da concepção de cultura e patrimônio que impacta na função dos arquivos públicos. É produzido um novo prisma sobre sua potencialidade educativa. Acrescenta-se a isso, os avanços das tecnologias da informação e comunicação, que são um atrativo para o público escolar, que têm provocado possibilidades.

Ademais, a UNESCO, em conjunto com os governos nacionais, impulsiona a organização e difusão dos arquivos públicos. Os governos devem garantir o acesso aos documentos e promovê-los a condição de patrimônio documental e da sociedade do conhecimento. Os objetivos da Organização é fomentar a circulação de ideias pautadas em documentos de arquivos e auxiliar com informação à educação, a ciência e a cultura (AÑORVE GUILLÉN, 2007).

Dessa forma, evidencia-se que a relação entre educação e arquivo pode ser motivada por transformações de ordem cultural, política, social e econômica. Essas impõem desafios e possibilidades. É uma aproximação benéfica para ambos. Nas palavras de Ribeiro e Torre (2012), as instituições arquivísticas estabelecem os alunos e professores como público principal das ações educativas e culturais, em contrapartida, as instituições de ensino reconhecem os arquivos públicos como espaço estratégico para pesquisar e criar conhecimento. Concluindo, no plano das políticas educacionais do Brasil temos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que, no conjunto de orientações e métodos didáticos para a disciplina de História, direciona o professor para o espaço do arquivo público. Coloca-se nesse cenário o reconhecimento do potencial de uso dos acervos custodiados pelas instituições arquivísticas para o ensino.

4.1 O DOCUMENTO DE ARQUIVO NO ENSINO ESCOLAR DE HISTÓRIA

A orientação e procedimentos para o uso de documentos no ensino de História vem ocorrendo ao longo do tempo. Observa-se na História da Educação, a partir do século XX, como ilustrações em manuais e livros didáticos. Atualmente, após a revolução documental¹⁵ (PEREIRA; SEFFNER 2008), as mudanças estabelecidas são oriunda da nova concepção historiográfica e pedagógica, quanto a ressignificação de documentos, bem como, de construção de métodos didáticos (CAIMI, 2008).

No período de 1980 a 1990, as transformações no ensino de História, no campo do saber escolar nacional, influenciada pela Nova História, foram pautadas, dentre outros propósitos, pela inserção de diversas linguagens de ensino, com o uso do cinema, da música, da imagem e dos documentos históricos. Além do mais, a realização de visitas a arquivos, museus, sítios arqueológicos e a valorização da história local (CAIMI, 2008).

Nas aulas de História, o universo de material didático que tem sido aplicado é diversificado. É registrado um crescimento dado ao reconhecimento e surgimento de novas fontes históricas. Esses

¹⁵ A revolução documental dobrou o olhar da disciplina História para aspectos da vida social (PEREIRA; SEFFNER, 2008, p.115).

provenientes do progresso da Tecnologia de Informação e Comunicação. Logo, nesse espaço de materiais didáticos estão os filmes, recortes de jornais, revistas, mapas, jogos, dados estatísticos e tabelas.

Com isso, a definição atual de material didático, alinhada aos pressupostos da historiografia vigente, é o que apresenta Circe Bittencourt em seu livro *Ensino de História: fundamentos e métodos*.

Uma concepção mais ampla e atual parte do princípio de que os materiais didáticos são mediadores do processo de aquisição de conhecimento, bem com facilitadores da apreensão de conceitos, do domínio de informações e de uma linguagem específica de cada disciplina. (BITTENCOURT, 2008, p. 296).

Em continuação, no livro da historiadora apresenta dois grupos de materiais didáticos. O primeiro grupo é dos suportes informativos que, em sua essência, são elaborados para atender uma necessidade do saber escolar, exemplificando, são os livros didáticos, paradidáticos, dicionários, atlas, vídeos, jogos, videogames. Desse modo, na sua construção, possuem linguagem própria, prevalece critérios quanto a faixa etária, vocabulários e eixo pedagógico.

O segundo grupo são os documentos. Os quais são definidos como todo o conjunto de signos, visuais ou textuais. Sendo os contos, lendas, filmes de ficção ou documentários, músicas, poemas, cartas, leis e outros. Ou, qualquer vestígio do passado que se encontra presente na memória e nos materiais culturais que resistiram ao tempo (PEREIRA NETO, 2001).

A sua produção é para fins outros e em determinado momento poderá ser reconhecido o seu valor didático. Esses materiais didáticos em sala de aula serão adotadas para desenvolver habilidades de observação, problematização, análise, comparação, formulação de hipóteses, crítica, produção de síntese, reconhecimento de diferenças e semelhanças (CAIMI, 2008). Condição essa que dependerá da postura do professor e da escola, respectivamente, quanto a concepção e a política pedagógica.

Apesar de o livro ser o principal recurso de informação usado, em paralelo, deve-se recorrer aos documentos para ampliar o uso de informações mais críticas (LÓPEZ, 2010). No caso, o professor poderá utilizar de forma pedagógica as falhas de conteúdo dos livros. De forma que deverá ser mostrado aos estudantes que a informação que está no material didático é passível de uma apreciação crítica, de confronto com outras fontes de informação (SAVIANI, 1997). Logo, o documento de arquivo, que é uma fonte de informação, poderá contrapor com o livro. A sua análise crítica permitirá produzir um ganho para o método de ensino.

Para ampliar a compreensão, dentre outras finalidades de uso dos documentos, expõe mais uma forma de abordagem desse material mencionado pela professora Circe Bittencourt,

um documento pode servir como fonte de informação, explicitando uma situação histórica, reforçando a ação de determinados sujeitos, etc., ou pode servir ainda para introduzir o tema de estudo, assumindo neste caso a condição de situação-problema, para que o aluno identifique o objeto de estudo ou tema histórico a ser pesquisado (BITTENCOURT, 2008, p.330).

Flávia Caimi (2008) considera que o professor e os alunos são protagonistas na produção do conhecimento. Isso posto, quanto ao entendimento do uso de documento em sala de aula, deve ser assimilado que

o desafio é entendê-los como marcas do passado, portadores de indícios sobre situações vividas, que contêm saberes e significados que não estão dados, mas que precisam ser construídos com base em olhares, indagações e problemáticas colocadas pelo trabalho ativo e construtivo dos alunos, mediados pelo trabalho do professor. (CAIMI, 2008, p.147).

O reconhecimento dos documentos de arquivo como material didático, no âmbito da política educacional brasileira, encontra-se nos PCNs direcionados para o ensino de História. As Diretrizes estabelecem que os documentos históricos são “as mais diversas obras humanas produzidas nos mais diferentes contextos sociais e com objetivos variados.” (BRASIL, 1998). Portanto, pode-se citar obras de artes, relatos de viagem, leis, mapas, fotografias, vestimentas, edificações, textos literários.

Dessa forma, os Parâmetros consideram que é valioso para o processo de ensino a possibilidade do professor

solicitar suas primeiras impressões, instigá-los no questionamento, confrontar com informações divergentes, destacar detalhes, socializar observações e criar um momento para que possam comparar suas ideias iniciais com as novas interpretações conquistadas ao longo do trabalho de análise. (BRASIL, 1998).

Na análise de Caimi (2008) as orientações dos PCNs são posicionamentos que convergem com os pressupostos teóricos e práticos da nova historiografia, onde vincula o trabalho com fontes históricas à construção do conhecimento, bem como, esta amparada no objetivo de superar os métodos memorísticos.

Logo, o documento de arquivo, que são cartas, ofícios, fotografias, mapas, jornais, vídeos, vestígios do passado, são transformados em ferramentas psicopedagógicas (XAVIER, 2010). São aliados no processo pedagógico auxiliando no ensino de matérias como história. Contribui para a melhoria da qualidade do ensino.

A introdução do documento no ensino escolar da história é um compromisso político. Assim, “exige que o professor esteja atento para a função social da escola e para o papel que o ensino da história pode desempenhar para a formação da cidadania”. (PEREIRA NETO, 2001, p. 153).

Nesse seguimento, para romper com os métodos positivistas, a tradição do ensino depositário, pode-se trabalhar com documentos de arquivo para criar materiais didáticos mais atrativos. Estimular a participação ativa nas aulas, a curiosidade investigativa e o desejo pelo conhecimento histórico do aluno. (PEREIRA NETO, 2001).

Isto posto, identificadas orientações e incentivos na literatura da Educação, tanto no campo teórico-metodológico como nas suas políticas, o professor, consciente de sua responsabilidade social e educacional, deverá buscar aplicar, experimentar e recriar as suas práticas pedagógicas trabalhando com o documento arquivístico como um recurso didático. Toda essa ação alinhada ao desenvolvimento qualitativo do trabalho de ensinar e aprender.

4.2 ARQUIVO COMO ESPAÇO NÃO FORMAL DE EDUCAÇÃO

No centro das discussões teóricas das ciências sociais aplicadas a crise da modernidade¹⁶ possibilitou o surgimento e o reconhecimento do saber educativo. Novas práticas pedagógicas e processos educativos, antes invisibilizados, ganharam destaques como forma de aprendizagem. Então, segundo Gohn (2009), foram determinadas as condições que viabilizaram a prática da educação não formal.

Nesse sentido, o campo de desenvolvimento da educação é dividido em educação formal, educação não-formal e informal. Gohn (2016, p. 60) as define da seguinte maneira,

a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a informal é aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização – na família, no bairro, no clube, durante o convívio com os amigos etc. ; carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados; e a educação não-formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via processos de compartilhamento de experiências, principalmente por intermédio de espaços e ações coletivas cotidianas.”

Na literatura da Educação aponta que ainda não há um consenso entre os pesquisadores sobre o conceito de educação não formal. Por essa razão entende-se como necessário adicionar a mais uma concepção. Desse modo, apresenta o conceito de Cerqueira e Gonzalez (2016, p. 382),

16 Uma crise de paradigmas nos campos investigativos, inclusive nos campos relacionados à educação, surgindo novos conceitos e diferentes proposições para um mesmo estudo (CERQUEIRA; GONZALEZ, 2016, p. 382).

a educação não formal pode ser considerada um processo de ação educativa intencional, dialógica, emancipadora, criativa, porém realizada em espaços e tempos não convencionais, sem grandes estruturas sistemáticas, através de instituições não escolares.

A educação não formal não visa substituir ou competir com o sistema de ensino escolar. Considera-se uma complementação da educação formal, mediante programações específicas, articulando escola e comunidade educativa localizada em espaço urbano ou rural. Além disso, ocorre fora da escola, por exemplo, em instituições, no movimento social, conselhos gestores, Organizações Não Governamentais (ONGs), museus, cinemas, galerias de artes e demais espaços onde poderá ocorrer processos interativos intencionais (GOHN 2006, 2016).

Por conseguinte, aponta-se os fatores da educação não formal a respeito de sua interação com a educação formal são: a) Há um conteúdo difícil de ser ensinado em sala de aula, ou que pode ser melhor intermediado fora dela, por razão da sua constituição ou construção na mediação didática. Isto se relaciona com a formação de novas “habilidades e competências” (ou capacidades) necessárias para o curso do estudante com atividades externas; b) Há uma busca com a formação de um conhecimento prático ou na sua materialização cotidiana ou artificial, formação de um conhecimento laboral ou “melhoramento de constructos cognitivos” sobre um determinado conteúdo com recursos não disponíveis na escola; c) Existe a apresentação de um ambiente fora da escola (formal) para um ambiente diferente do conhecido, o que pode produzir “expectativas para novas experiências”; d) Procura-se um ambiente onde este conhecimento seja manipulado por profissionais, pesquisadores ou pessoas com experiência nos mesmos para poder compartilhar informações relevantes, ou seja, procura-se “reconhecer novos referenciais de autoridade sobre objeto de conhecimento no mundo”; e) O processo de ensino-aprendizagem ocorre (possivelmente) por “novos canais de informação e interação entre visão, audição, tato, gustação, olfato”; f) Observa-se “novos procedimentos de estudos em novos ambientes”; g) Toda esta disponibilidade tem uma razão social, econômica ou cultural nas quais é mantida num mundo complexo. Isto traz uma “significação externa à escola” necessária para a compreensão de mundo e de identidade local. (SANTOS; TERÁN, 2013).

Ainda contribui para o desenvolvimento da premissa, arquivo como espaço não formal de educação, uma breve abordagem sobre algumas teorias contemporâneas da Educação. Essas teorias são compreendidas como “um conjunto sistematizado das percepções e das representações que as pessoas têm da organização da educação e que são utilizadas na evolução desta organização.” (BERTRAND, 2001, p. 9).

Continua Bertrand (2001), as suas configurações dependem do autor e das correntes de pensamento. Exemplificando, há o enfoque na descrição dos fundamentos filosóficos da teoria desenvolvida, na qual, observa-se maior atenção nas estratégias pedagógicas pertinentes para transformação da realidade social vivenciada. É salutar registrar que a teoria da educação fundamenta-se na representação da realidade educativa experimentada, ou na qual está inserido o seu formulador.

Concernente à classificação, são sete categorias: espiritualista, personalista, psicocognitiva, tecnológica, sociocognitiva, social e acadêmica. Sendo estas classificadas no que diz respeito: a) o sujeito (o estudante); b) os conteúdos (matérias, disciplinas); c) a sociedade (os outros, o mundo, o meio, o Universo); d) as interações pedagógicas entre estes polos (o docente, as tecnologias de comunicação) (BERTRAND, 2001).

Dito isso, destacamos as Teorias Sociocognitivas e as Sociais. Esta possui como tônica a tomada de consciência dos docentes para a importância das condições culturais e sociais da aprendizagem. Também são partes do processo de aprendizagem o meio ambiente, classes sociais, cultura regional e a popular (BERTRAND, 2001).

Além disso, no conjunto das teorias de aprendizagem, encontra-se Vygotsky. A sua teoria, a classificada como construtivista, nos apresenta a relação do desenvolvimento intelectual com a aprendizagem em meio social. Para o teórico o aprimoramento intelectual ocorre sob a tríade, aluno, professor e o meio. Destaca-se que o meio é compreendido como a cultura, a sociedade e as interações. Por último, o aperfeiçoamento do desenvolvimento cognitivo do ser humano depende da sociabilização, das relações sociais vivenciadas, do uso de instrumentos e signos produzidos culturalmente (MOREIRA, 2017).

Continuando com mais um destaque reflexivo, observa-se que a sociedade da aprendizagem estimulou a identificar e compreender diferentes espaços multirreferenciais de aprendizagem existentes na nossa sociedade.

No pensamento do chamado mundo global, no qual a característica principal é a velocidade que são disseminadas a informação e o conhecimento, Fróes (2000) entende que a reestruturação do capital, a transnacionalização da economia, as formas de distribuição (divisão) internacional da produção e do trabalho e a (re)organização dos processos produtivos, impõem o questionamento de valores como educação, representatividade, soberania nacional e cidadania.

À vista disso, são redimensionados os lugares tradicionais de produção do conhecimento para diferentes espaços socioculturais e econômicos. A escola, por exemplo, lugar tradicional da educação formal,

torna-se alvo de críticas de diversos grupos sociais que alegam não estar a mesma cumprindo o complexo papel que lhe foi consignado, incluindo a socialização do saber historicamente produzido, a construção pessoal do conhecimento, a formação para o trabalho e a produção de identidades coletivas, em especial a de indivíduos que, vivendo em sociedade, (con)formam a cidadania. (FRÓES, 2000, p. 284).

Essa realidade determina que grupos sociais busquem alternativas para a educação. É uma “multiplicidade de espaços de aprendizagem começa a ter visibilidade e a se impor como socialmente relevante.” (FRÓES, 2000, p. 285).

Isto posto, tornam-se lugares de aprendizagem os espaços culturais e recreacionais, clubes, academias, local de trabalho, instituições públicas, parques ecológicos, casas de espetáculos, grupos musicais. Além desses, são explicitadas as redes locais que as pessoas constroem ao longo da vida, nos ambientes da escola, do lar, do terreiro de candomblé em *shopping center*. Pois, são lugares onde é possível encontrar vários conhecimentos e interpretações da realidade (FRÓES, 2000).

Ademais, acrescenta-se mais um pressuposto, na concepção do Ensino Médio Integrado – onde o ensino é entendido em seu sentido amplo — o ambiente escolar, espaço formal de educação, é parte de uma totalidade. Então, depreende-se que o conhecimento está presente para além da escola. Nesse sentido, os processos educativos também estão em espaço não formal e informal.

Referente aos espaços não formais de educação, considerando a pesquisa de Jacobucci (2008), a definição é, são espaços não-escolar que possuem potencial para a prática de ações educativas. Sendo assim, na categoria Instituições, temos os Museus, Centros de Ciências, Parques Ecológicos, Parques Zoobotânicos, Jardins Botânicos, Planetários, Institutos de Pesquisa, Aquários, Zoológicos.

Esses são espaços regulamentados e possuem equipe técnica responsável pelas atividades executadas. Na categoria Não-Instituições estão incluídos teatro, parque, casa, rua, praça, terreno, cinema, praia, caverna, rio, lagoa, campo de futebol. São os ambientes naturais ou urbanos que não dispõem de estruturação institucional, mas onde é possível adotar práticas educativas.

Nesse paralelo, os arquivos públicos têm potencial de reproduzir e produzir saberes. Como espaço de difusão e ação cultural garante acesso a linguagens, tecnologias e conteúdos informacionais. É um espaço social que provoca e estimula novas percepções visuais e cognitivas ao seu público. Sabe-

se que as instituições arquivísticas públicas brasileiras já realizam exposições, visitas técnicas, oficinas, lançamentos de livros, entre outras ações.

Encontram-se nas orientações dos PCNs a importância da produção do saber escolar de História. As visitas a espaços culturais, de memória e outros ambientes fora da sala de aula são recursos didáticos que inserem os alunos em situações de estudo. Estimula o interesse e participação.

A visita a um arquivo público oportuniza o ensino da pesquisa escolar em História. Isto é, o contato com fontes de informações diferentes e seus conjuntos de signos, linguagens, símbolos e formatos, seja esse uma fotografia, uma carta, um jornal, um inventário. Além disso, motiva os estudantes a realizarem problematizações, hipóteses, confrontação e associações de ideias, conclusões e observações próprias.

Dessa forma, pode ser utilizado para a prática e experiências educativa. Ser um lugar de produção de conhecimento escolar, pois o professor, tendo habilidades, compromisso político, e disposição teórica pedagógica (PEREIRA; SEFFNER, 2008), poderá transformar os documentos em recursos didáticos. Ou, nas palavras de Xavier (2010), um mediador na aprendizagem da História. Mais, amplia o significado do papel social das instituições arquivísticas. Além disso, associa-se ao ensino-aprendizagem dos processos educativos das concepções pedagógicas inovadoras. Logo, os arquivos públicos deve ser reconhecidos como espaço não formal de Educação, pois existem elementos sociais, questões culturais e políticas que corroboram essa noção.

4.3 AÇÃO EDUCATIVA EM ARQUIVOS PÚBLICOS BRASILEIROS

Foi no ano de 1950, na França, que foi implantada o primeiro serviço educativo em arquivo. Ampliou a função das instituições para além da guarda e preservação dos documentos provenientes da administração pública. A época, o diretor do Arquivo Nacional da França, Charles Braibant, motivado pela renovação pedagógica, a Instituição era subordinada ao Ministério da Educação, cria o serviço educativo. Braibant objetivava que o aluno tivesse contato com o documento histórico. Conseqüentemente, o resultado desse método de ensino resultaria no desenvolvimento das capacidades de observação, reflexão e curiosidade científica (BRAIBANT, 1957, apud PEGEON ANNICK, 2012).

Fato esse que estabeleceu um potencial da instituição arquivística como espaço para práticas pedagógicas, reconhecendo os documentos como recurso didático para o ensino. Com isso, os arquivos

públicos abrem-se para as demandas do público escolar. Ainda acaba por definir uma tendência internacional e marca o início da aproximação com a educação.

Freire (2009) apresenta um conceito de ação educativa. Esse é uma transposição. A definição é extraído do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Assim, “são atividades extracurriculares que contribuem para o trabalho escolar e que são realizadas de acordo com o projeto político-pedagógico da escola e dos próprios arquivos”.

Para Bellotto (2006) é uma ação destinada aos alunos do ensino fundamental e médio. Visto que o estudante universitário do campo das ciências humanas utilizam o arquivo como laboratório de pesquisa. Ainda, a historiadora comenta quanto ao potencial dos documentos para o saber escolar, “o arquivo, esteja onde estiver, ilustra de forma irrefutável e motivadora a História.” (BELLOTTO, 2006, p. 233).

Isto posto, com base em Bellotto (2006), as ações educativas podem ser compreendidas das seguintes formas:

A) Visitas – Organizadas pelo pessoal do arquivo. Mostra-se as dependências do arquivo, incluindo o tratamento técnico. Nessa atividade o visitante terá conhecimento sobre a definição do arquivo, seus conjuntos documentais mais expressivos, a rotina de atendimento ao cidadão e o trabalho técnico, de preservação, arquivamento e digitalização, por exemplo.

B) Aula de história no arquivo – Ocorre uma seleção prévia dos documentos, articulados com o currículo programático escolar. Na sequência, o professor com a sua turma de alunos se deslocam para o arquivo, onde acontecerá a aula.

C) Atendimento de alunos isoladamente ou em grupos - Transcorre com o auxílio do pessoal do arquivo e sob orientação do professor O aluno ou grupo terá um funcionário da instituição como mediador, apoiando-o no uso dos instrumentos de pesquisa, para consultar e localizar os documentos necessários para o desenvolvimento da pesquisa solicitada pelo professor.

D) Concurso jovem Historiador – Os alunos deverão realizar uma pesquisa, de acordo com o tema indicado, com as fontes informacionais armazenadas no arquivo público. Para facilitar o trabalho, escolhe-se temas amplos, adequados com a idade, nível escolar, competência e conhecimento dos participantes.

E) Divulgação de reprodução de documentos e publicações – São produzidas valises pedagógicas, agrupados documentos que se constituem em material didático. Os quais serão

distribuídos pela rede escolar. Outra opção é confecção de painéis itinerante, para as exposições temáticas. Por último, há a publicação de documentos destinados para o público escolar.

F) Exposição de originais no recinto do arquivo – É uma exposição organizada especificamente para o público escolar, para atender ao ensino de história. O tema selecionado é apresentado aos alunos em sala de aula, para que tenham conhecimento prévio do que será exibido. Deve decorrer associadas de objetos de museus e de livros.

Portanto, a ação educativa, desenvolvida de forma permanente e em articulação com os programas curriculares, poderá contribuir para a qualidade do ensino de diferentes níveis e diversas disciplinas. Bem como, permitirá experimentações de práticas educativas.

Não pretendemos relacionar todas as experiências, porém faremos um recorte para ilustrar a realidade brasileira, considerando que as instituições arquivísticas são federais, estaduais, do Distrito Federal e municipais. Logo, o objetivo é apresentar alguns exemplos, os quais foram destaques de estudos analisados. Logo, será citado o Arquivo Público do Estado de São Paulo (APESP) e do Estado do Rio Grande do Sul (APERES), da pesquisa de Keyla Santos e Jussara Borges (2014), intitulada “Difusão cultural e educativa nos arquivos públicos dos estados brasileiros”. Além desses, a dissertação de Andresa Barbosa (2013), “Arquivo e sociedade: experiências de ação educativa em Arquivos brasileiros (1980-2011)”, com destaques para os arquivos públicos do Estado de São Paulo e o da Cidade de Belo Horizonte. Finaliza-se com as experiências publicadas nas Revista Acervo, do Arquivo Nacional, volume 18, sobre o tema Educação e o volume 25, referente à Difusão Cultural em Arquivos. Além desses, soma-se o Arquivo Nacional.

O reconhecimento da função educativa e pedagógica dos arquivos públicos brasileiros inicia-se nos últimos anos da década de 1980. Devido aos debates sobre as reformas curriculares e sobre o tema da educação para o patrimônio, oriunda dos museus (BARBOSA, 2013).

Apesar de estarem incluídos nos métodos didáticos brasileiro, a ação educativa é um serviço pouco explorado. É feito de forma circunstancial ou “colocam os arquivos em situação de destaque em ações culturais, mas deficientes nas educativas, ora ocorre o inverso.” (SANTOS; BORGES, 2014, p. 338).

A consolidação da ação educativa ocorreu na década de 1990 com a publicação da Lei n.º 8.159/1991, a Lei de Arquivo. Desse modo, a ação educativa em arquivo está consagrada teoricamente, com base na Arquivologia, e legalmente, com base na Constituição e na Lei de Arquivo (BARBOSA, 2013).

Entende-se que as ações educativas e culturais nos arquivos públicos devem ter um papel de protagonismo, junto as demais funções primordiais. O desafio é fazer os documentos se transformarem em recursos didáticos para o público escolar e demais cidadãos. Além disso, a ausência de recursos financeiros. Os investimentos são escassos para estimular programas ou projetos. As instalações são precárias e as ações educativas são vistas com uma atividade secundária (BARBOSA; FREITAS; SILVA, 2014). Todavia, as ações educativas são essências para ressignificar a compreensão da sociedade quanto ao valor sociocultural dos arquivos públicos.

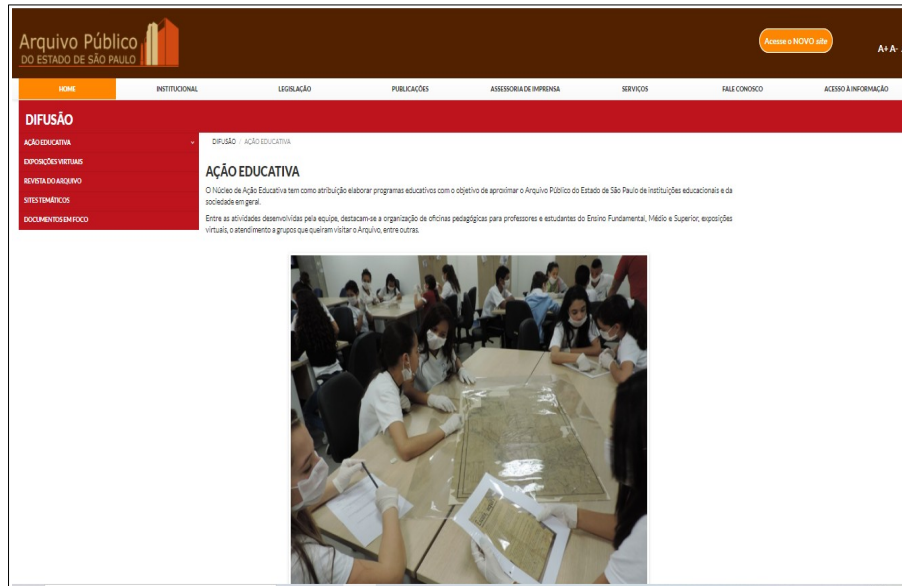
No estudo sobre as atividades culturais e educativas realizadas pelos arquivos estaduais, Borges e Santos (2014) identificaram que as ações desenvolvidas pelas instituições arquivísticas públicas são exposições físicas e virtuais, visitas, palestras, oficinas, seminários, aulas no arquivo, apresentação musical, concurso, dentre outras. Deste leque de atividades as exposições físicas e virtuais são mais recorrentes. Na pesquisa, as autoras evidenciaram que as instituições estaduais têm dificuldades para elaborar e manter seus serviços educativos. É uma situação que impacta na aproximação regular com um público mais diversificado. Ainda, foram destaques o Arquivo Público do Estado de São Paulo e o Arquivo Público do Rio Grande do Sul, pois, mantêm serviços educativos e culturais de forma sistemática.

No APESP, ([Figura 1](#)), as primeiras práticas educativas voltadas para o público escolar iniciou no ano de 1997, com o projeto denominado de Ação Educativa e Cultural no Arquivo Público do Estado de São Paulo. Até o ano de 2005 foram desenvolvidos vários projetos, como oficinas pedagógicas destinadas para os professores de história da educação básica. Essas atividades objetivavam o uso de fontes iconográficas e documentos oficiais na construção do conhecimento histórico em sala de aula. Ainda cita-se aulas no arquivo, na qual consistia na utilização, pelos professores, do espaço da Instituição como sala de aula e o seu conjunto documental como recurso didático. No caso das exposições itinerantes nas escolas abordavam-se vários temas registrados nos documentos (BARBOSA; SILVA, 2012).

O APESP realizou parceria com a Secretaria de Educação promovendo a elaboração de oficinas para professores da rede pública de ensino. No de 2006 a ação educativa e cultural é institucionalizada com a publicação do Decreto n.º 50655, de 30 de março de 2006. Por isso garante à atividade como uma atribuição legal do Arquivo. Acrescenta-se ao conjunto de atividades realizadas pelo Núcleo de Ação Educativa, as visitas monitoradas, leitura paleográfica de documentos, seminários, aulas

temáticas, oficinas pedagógicas presenciais e à distância, exposições físicas e virtuais; e parcerias com as escolas (BARBOSA; SILVA, 2012).

Figura 1: Ação educativa do APESP



Fonte: APESP, 2022.

Referente às exposições virtuais, destacam-se no site antigo do APESP, ([Figura 2](#)), com link disponível, o acesso as exposições educativas, atualmente com 13 temas. O espaço objetiva dar acesso a documentos públicos e proporcionar conhecimento e entretenimento cultural aos seus visitantes (APESP, 2021).

Ao público em geral, para facilitar a aquisição de conhecimentos, estão disponíveis materiais relacionados ao tema escolhido, tais como palestras em vídeos, artigos científicos, indicações bibliográficas entre outros. É um material que o professor poderá utilizar em sala de aula.

Figura 2: Exposições educativa do APESP, Revolta da Chibata



Fonte: APESP, 2022.

Além disso, é possível aproveitar as atividades pedagógicas. São sugestões pontuais que visam o uso de documentos de arquivos nas escolas. São formuladas com base nos PCNs para o ensino médio.

O próximo arquivo estadual a ser apresentado é o do Estado do Rio Grande do Sul (APERS), com 115 anos de existência. O planejamento e a execução das ações voltadas à Educação Básica e Superior estão sob a responsabilidade do Núcleo de Difusão e Ação Educativa. Desse modo, além das visitas guiadas físicas e virtuais, eventos, cursos, para o ensino escolar são destaques as Oficinas de Educação Patrimonial, em funcionamento desde o ano de 2009, as quais são aplicadas sob a forma que segue:

A) Os Tesouros da Família Arquivos. O público principal são os estudantes dos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental, aborda sobre a escravidão no Rio Grande do Sul. Utiliza documentos diversos, possibilitando o contato dos alunos com a história de vida, luta e resistência de homens e mulheres escravizados nos séculos XVIII e XIX.

B) Desvendando o Arquivo Público: relações de gênero na história. Destinado aos estudantes dos 8º e 9º anos, utiliza com material didático os tipos documentais: inventário, processo-crime, certidão de nascimento, habilitação de casamento e processo de desquite. Assim fomenta reflexão sobre as relações de gênero como construções históricas.

C) Resistência em Arquivo: patrimônio, ditadura e direitos humanos. Direcionados para estudantes do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Promove discussões sobre a ditadura civil-militar brasileira utilizando fontes que registram a trajetória de ex-presos políticos.

Com relação aos projetos são destaques:

A) Projeto AfricaNoArquivo: fontes de pesquisa & debates para a igualdade étnico-racial no Brasil. Resume-se no uso de um jogo de tabuleiro e de materiais de apoio, elaborados a partir de documentos relacionados à escravidão no Rio Grande do Sul. O material é distribuído para escolas, instituições de memória, ONGs e grupos de pesquisa interessados no tema, (Figura 3).

Figura 3-Projeto AfricaNoArquivo, APERS



Fonte: APERS, 2022.

B) Projeto APERS? Presente, professor! Propostas Pedagógicas a partir de Fontes Arquivísticas, (Figura 4). Publicado em 2015, é uma coleção de propostas pedagógicas acessíveis de forma virtual. O projeto pretende auxiliar o professor em sala de aula.

Figura 4-Projeto do APERS, propostas pedagógicas



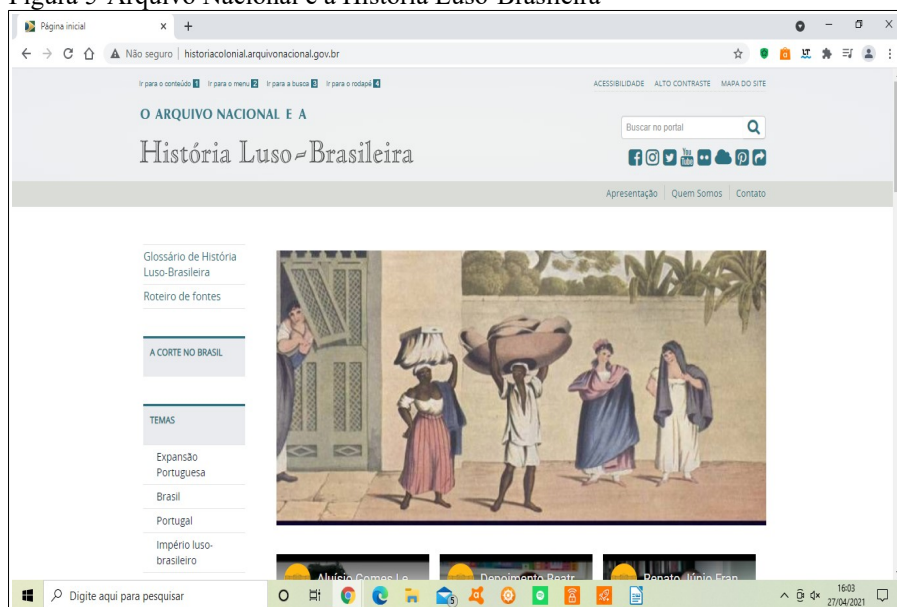
Fonte: APERS, 2022.

Conclui a apresentação das experiências brasileiras com o Arquivo Nacional (AN). A instituição arquivística mais importante do país é integrante da Administração Pública Federal. O AN foi construído no ano de 1838 na cidade do Rio de Janeiro. As suas atividades educativas estão sob a responsabilidade da Equipe de Educação em Arquivos (Edarq), a qual promove o contato com a rede de ensino desde a educação básica ao ensino superior. Oferece sessões de cinema educativo, exposições, oficinas especializadas, visitas culturais, técnicas e educativas, e material de apoio aos professores.

No AN tem o *site* O Arquivo Nacional e a História Luso-Brasileira, (Figura 5). Criado a partir do ano de 2002. Nesse espaço é realizado a difusão do seu acervo, publicações e eventos referentes ao tema da história colonial, bem como, resenhas, ensaios, projetos e atividades educativas que contribuem para o ensino de história nos níveis médio e fundamental (HEYNEMANN et al, 2005).

Além disso, detalhando mais a iniciativa, na estrutura do *site* consta um total de 5 dossiês temáticos, a saber Expansão Portuguesa, Brasil, Portugal, Império Luso-Brasileiro e A Corte no Brasil, todos com subdivisões resultando em sessenta subtemas. Uma diversidade de material para os professores trabalharem em sala de aula, alinhados aos conteúdos previstos no PCNs (CARVALHO; ZAMPA, 2017).

Figura 5-Arquivo Nacional e a História Luso-Brasileira



Fonte: Arquivo Nacional, 2022.

Elaborado exclusivamente para as demandas do ensino fundamental e médio, na seção Tema o professor, realizando a seleção de um subtema, terá disponível um comentário de um especialista sobre o assunto e ementas. Na guia sala de aula poderá realizar a leitura de um texto transcrito ou acessar um documento digitalizado e visualizará sugestões bibliográficas.

Por último, é válido registrar a existência da base de dados denominada “Roteiro de Fontes do Arquivo Nacional para a História Luso-Brasileira”. Esse produto abrange o período colonial e da administração de D. João VI no Brasil. Sendo assim, compreende o final do século XVI e às duas décadas do século XIX. Além disso, é possível selecionar temas como artes, cidades, domínio holandês, comércio de escravos, famílias, festas religiosas, índios e outros assuntos. O conjunto documental é formado por cartas régias, processos crimes, memórias, inventários e outras espécies documentais (HEYNEMANN *et al*, 2005).

5 METODOLOGIA DA PESQUISA

A sistematização da pesquisa procedeu da seguinte forma, quanto à abordagem, foi uma pesquisa do tipo qualitativo, de natureza aplicada. Nesse tipo de pesquisa busca-se a compreensão da dinâmica das relações sociais. O conhecimento adquirido é direcionado para a solução de um problema prático, considerando as suas particularidades envolvidas (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

O procedimento pautou-se na Pesquisa-ação classificada como socialmente crítica, conforme Tripp (2005, p. 458), “esta pesquisa passa a existir quando se acredita que o modo de ver e agir ‘dominante’ do sistema, [...], é realmente injusto de várias maneiras e precisa ser mudado.” A pesquisa em questão foi direcionada para a causa de um grupo excluído historicamente, que luta pelo reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros como forma para construir uma cidadania comprometida pela criação de uma sociedade justa e democrática.

Além disso, é uma pesquisa de raciocínio projetivo, de caráter conscientizador e comunicativo que introduz informações. Isso é, propõe soluções quando for possível ou conscientiza os participantes quanto às opções, bem como, os obstáculos existentes (THIOLLENT, 2011).

5.1 LOCAL DA PESQUISA

O local de aplicação da pesquisa foi o escolar e o espaço não formal, respectivamente, o *Campus* Marechal Deodoro do IFAL e o APA.

O IFAL é uma instituição de educação profissional e superior, desde a formação básica à pós-graduação. Foi criado por meio da Lei n.º 11.892/2008, que estabeleceu a implantação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, com 38 Institutos, dois Cefet's, uma Universidade Tecnológica e o Colégio Pedro II (IFAL, 2020).

O Instituto oferta cursos de formação inicial, técnicos (18 cursos), superiores de tecnologia (6 cursos), bacharelados (5 cursos), de licenciaturas (5 cursos) e pós-graduações lato sensu (6 cursos) e stricto sensu (2 cursos). O IFAL é formado por 16 campi e está presente em 15 municípios do estado de Alagoas (IFAL, 2020).

O *Campus* Marechal Deodoro está localizada a 32 km de Maceió, instalado no município de Marechal Deodoro. A cidade foi a primeira capital de Alagoas. Atualmente, é reconhecida como “Santuário de Arte Colonial”, pois preserva um conjunto arquitetônico de valor histórico e artístico de

estilo Barroco. A sua população estimada é 50 mil habitantes. O seu Produto Interno Bruto (PIB) é considerado um dos cinco maiores entre os 102 municípios do Estado. Destacam-se como principais fontes de geração de emprego e renda o turismo, o artesanato, as indústrias da Cadeia Produtiva da Química e do Plástico e usina sucroalcooleira (IFAL, 2020).

O *Campus* começou a funcionar no ano de 1995, então como Unidade Descentralizada (Uned) da antiga Escola Técnica Federal. Em 1999 foi transformada em Cefet (Centro Federal de Educação Tecnológica). Em 2008, o governo federal transformou o Cefet na rede de Institutos Federais (IFAL, 2020).

Esse *Campus* do IFAL atende estudantes de mais 10 cidades, sendo Maceió, Barra de São Miguel, São Miguel do Campo, Boca da Mata, Roteiro, Coruripe, Atalaia, Anadia, Major Izidoro, Satuba e Pilar. No presente, oferta os cursos técnicos integrados de Meio Ambiente e Guia de Turismo, além do curso superior de Tecnologia em Gestão Ambiental, Especialização em Educação e Meio Ambiente e mestrado em Tecnologias Ambientais. Por fim, nos cursos oferecidos, há os cursos de Hospedagem e Cozinha do Programa de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) (IFAL, 2020).

Com relação ao APA é uma instituição arquivística pública, vinculada ao Gabinete Civil do Governador do Estado de Alagoas. Foi criado no dia 31 de dezembro de 1961, por via do Decreto Estadual n.º 2.428. A sua finalidade é preservar os documentos de valor legal, administrativo ou histórico sobre Alagoas. Desde o ano de 2010 está sediado num histórico e restaurado armazém localizado na rua Sá e Albuquerque, no bairro do Jaraguá, na cidade de Maceió. É detentor de um rico acervo, datado a partir de 1711, provenientes do poder executivo, de pessoas físicas e jurídicas, cartórios, composto por periódicos, livros, correspondências, ofícios, fotografias, mapas, plantas, jornais e outros (VASCONCELOS FILHO, 2012).

5.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Foram participantes da pesquisa 8 (oito) professores de História do IFAL e 48 (quarenta e oito) alunos do 3ª ano do Ensino Médio Integrado ao Técnico em Guia de Turismo e Técnico em Meio Ambiente do *Campus* Marechal Deodoro/IFAL. Ainda, a superintendente do Arquivo Público de Alagoas.

Os professores mencionados foram escolhidos como participantes devido à Lei 10.639/2003 determinar, com destaque, a inclusão dos conteúdos referentes à História e Cultura Afro-brasileira no

currículo escolar da disciplina de História brasileira. Segunda consideração, é que na Pesquisa-ação existe a possibilidade da escolha por intenção. Isto é, o pesquisador opta pelo critério da representatividade qualitativa dos grupos pesquisados.

Explica-se, conforme Thiollent (2012, p. 71), que essa situação ocorre quando “pessoas ou grupos são escolhidos em função de sua representatividade social na situação considerada”. Como também, o critério da representatividade dá voz as minorias. O que não acontece quando se estabelece o peso numérico no conjunto da população. Para concluir, aponta Gil (2002) que o critério de intencionalidade deixa a pesquisa mais rica na perspectiva qualitativa.

A respeito dos alunos coloca-se como participantes porque são reconhecidos no campo teórico-metodológico da Educação como protagonistas no processo de ensino e aprendizagem e na formação do saber escolar. Os estudantes têm suas particularidades individuais e suas experiências culturais e coletivas que fazem parte do contexto das salas de aula. Ainda “interferem e recriam significados e sentidos para os conteúdos estudados e para as relações que a História estabelece com a realidade social e cotidiana.” (BRASIL, p. 81, 1998).

Sendo assim, sobre a amostragem desse grupo, a escolha dos cursos se deu porque são os únicos na modalidade Ensino Médio Integrado ao Técnico, do *Campus* Marechal Deodoro. Além disso, observou que existe no currículo a disciplina de História. A turma do 3º ano foi selecionada, pois, parte-se da premissa do tempo de formação, os percursos da vivência no ambiente escolar, como determinante qualitativo.

5.3 SEQUÊNCIA DA AÇÃO

Em virtude da Pandemia, em março de 2020, as atividades presenciais do APA foram suspensas. Em contato por correio eletrônico com a superintendente do Arquivo, quando buscou autorização para a realização da pesquisa junto a Instituição, obteve-se a informação que era aguardado o Protocolo Sanitário de Distanciamento Social Controlado, do Governo de Alagoas, para o setor cultural, tal como foi publicado para o setor econômico, Portaria Conjunta GC/SEDETUR/SEFAZ/SESAU Nº 001/2020.

Explica-se que as medidas adotadas pelo Estado em atenção a Covid-19 impactaram na aprovação do projeto pelo Comitê de Ética e Pesquisa do Centro Universitário Tiradentes (UNIT), em Maceió.

O Arquivo Público de Alagoas, instrumento cultural, foi fechado. Então, impediu a possibilidade de deslocamento físico ao APA para cumprir a exigência do Comitê DE Ética e Pesquisa. ma das

pendências do parecer consubstanciado era a apresentação do Termo de Autorização para realizar a pesquisa no APA, assinado por seu representante legal.

A situação foi sanada após a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa autorizar o desenvolvimento das pesquisas desde que o pesquisador responsável anexasse um Termo de Ciência do representante da Instituição pesquisada junto a Plataforma Brasil, se comprometendo em coletar a assinatura assim que possível.

Entretanto, sem êxito na obtenção do documento, através dos canais de comunicação institucionais, demandou para o mestrando a realização de uma busca por um meio de comunicação particular da superintendente do APA. O qual foi obtido e realizado por e-mail no mês de julho. Por conseguinte, o projeto foi aprovado no dia 28 de agosto, número do Parecer: 4.244.021.

Completando, obteve-se a ciência de uma Nota¹⁷ do IFAL com as recomendações sobre a Covid-19. O informativo foi publicado no dia 13/03/2020. Determinou suspender visitas técnicas, todas as atividades extracurriculares como aulas inaugurais, cerimônias de entrega de títulos honoríficos, eventos esportivos, posses e eventos comemorativos, científicos, artísticos e culturais, entre outras atividades que envolviam aglomerações de pessoas.

Dessa forma, reorienta-se a pesquisa para proceder às ações utilizando os recursos das tecnologias da informação e comunicação, bem como, altera-se a proposta do Produto Educacional. No quadro 4 apresenta-se o planejamento que foi modificado.

No dia 17 de maio de 2021 o APA retornou as suas atividades, após publicação da renovação do Decreto Estadual que proporcionou uma nova fase de flexibilização para cinemas, teatros, museus, circos e parques temáticos. O serviço de atendimento ao público passou a ser por agendamento. O fluxo de visitante foi reduzido em 30% da sua capacidade. Porém, logo em seguida, diante do Decreto n.º 74.511, de 26/05/2021, a instituição suspendeu as suas atividades presenciais temporariamente.

17 Instituto Federal de Alagoas. Notícias. Nota do Ifal com as recomendações sobre a Covid-19. Disponível em: <https://www2.ifal.edu.br/noticias/nota-do-ifal-com-as-recomendacoes-sobre-a-covid19#:~:text=Suspender%20visitas%20t%C3%A9cnicas%2C%20todas%20as,que%20envolvam%20aglomer%C3%A7%C3%B5es%20de%20pessoas.>

Quadro 4 – Planejamento da ação

Plano da Ação		
Etapa	Ação	Objetivo
I	Levantamento bibliográfico	Pesquisar o estado do conhecimento, teórico e prático, do tema delimitado. Desenvolver a fundamentação teórica.
II	Diagnosticar a situação do APA	Identificar as condições estruturais e de recursos.
III	Consultar o acervo do APA	Identificar a existência das fontes documentais existentes e suas condições de acesso.
IV	Diagnóstico com os professores de História do IFAL.	Conhecer qual a dificuldade quanto à aplicação da Lei 10.639/2003. Ainda as perspectivas sobre o uso de documentos de arquivo como recurso didático.
V	Elaboração da Ação Educativa	Estruturar a proposta que possibilitará o ensino escolar, em nível médio integrado, da história e cultura afro-brasileira no IFAL.
VI	Validação da proposta de Ação Educativa	Verificar se a ação educativa está adequada ao tema proposto, à série, à disciplina.
VII	Aplicação da proposta de Ação Educativa	Realizar a modalidade de ação educativa escolhida junto aos alunos dos cursos definidos, um grupo formado por 20 estudantes, no máximo.
VIII	Avaliação da ação	Verificar a contribuição da proposta.

Fonte: Autor, 2022.

Como aponta Lakatos e Marconi (1990), a pesquisa bibliográfica é uma seleção e análise detalhada dos principais estudos que poderão auxiliar na planificação do trabalho e orientar as indagações. Antecede a pesquisa de campo, a primeira etapa para uma imersão no conteúdo do tema definido, busca-se ter conhecimento referente ao problema, aos resultados de trabalhos concluídos e considerações prevaletentes sobre o assunto.

A pesquisa bibliográfica realizada auxiliou com informações que ampliaram o conhecimento acerca do tema em questão. Bem como, ocasionou encaminhamentos mais estruturados aos objetivos definidos, como o embasamento para a construção dos instrumentos de coleta de dados.

À vista disso, o levantamento bibliográfico foi realizado na biblioteca da Universidade Federal de Alagoas; em *sites* especializados; acervo próprio e da bibliografia disponibilizada pelo programa do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

No que diz respeito às fontes secundárias, utilizaram-se artigos, dissertações e periódicos. Por fim, selecionou-se temas referentes à política afirmativa, desigualdade racial, escravidão, educação das relações étnico-raciais, ensino médio integrado, documentos de arquivo, ações educativas em arquivo, produtos educacionais e uso de documentos históricos na sala de aula.

Realizou-se análise documental, a qual é relevante para abordagem de dados qualitativos, (LUDKE; ANDRÉ, 1986). Dessa maneira, é considerado documento todo material escrito usado como fonte de informação (PHILLIPS, 1974 apud LUDKE; ANDRÉ, 1986). Essa técnica de coleta de dados é uma vantagem na pesquisa educacional, pois é de baixo custo, requer apenas disponibilidade de tempo e atenção para selecionar e analisar as fontes mais expressivas. Como também, permite a obtenção de dados quando a interação com os sujeitos podem alterar seu comportamento ou seus pontos de vista.

Isto posto, foram objetos de análises as fontes de informação disponíveis no seu sítio eletrônico do Arquivo Público de Alagoas, (www.arquivopublico.al.gov.br). Foram selecionados e analisados os conteúdos referentes à legislação, os catálogos, projetos, normas de pesquisa e uso do acervo e o histórico da instituição. Em formato físico esteve um *folder* institucional.

A consulta ao acervo ocorreu a partir da análise do catálogo *on-line*, disponível no site da instituição. O objetivo foi identificar documentos com possíveis conteúdos informacionais representativos para a histórica afro-brasileira. Sendo essa uma das evidências relevante para a continuação da pesquisa.

Efetou a aplicação de um questionário virtual (Apêndice C), elaborado no *Google Form*, e enviado por correio eletrônico destinado à superintendente do APA. A sua finalidade foi coletar

informações sobre as condições de acesso às fontes de informações no Arquivo Público do Estado de Alagoas (APA) e as características do serviço educativo. Também, junto a esse instrumento, foi enviada uma nota explicando a pesquisa, seu objetivo e importância.

A vantagem de utilizar o questionário: a) há mais tempo para responder e em hora mais favorável; b) garante ausência da influência do pesquisador; há maior liberdade nas repostas, em razão do anonimato; c) o pesquisador economiza tempo, com deslocamento territorial; d) aplica-se em quantitativo maior de pessoas simultaneamente; e) obtém respostas mais rápidas.

Foi observado para a elaboração a estética, como a escolha de cores suaves, o tamanho e fonte das letras para facilitar a leitura. Quanto ao conteúdo, conteve questões fechadas e de múltipla escolha, totalizando 17 perguntas. Essas formuladas de maneira clara e objetiva, em linguagem usual do informante.

Além disso, fez-se aproveitamento de conhecimento prévio sobre o APA. Visto que não foi possível aplicar a observação participativa prevista no projeto aprovado. A observação participante, a qual conforme Ludke e André (1986) é importante na pesquisa educacional para que o pesquisador possa ter um maior contato com o fenômeno a ser pesquisado. O pesquisador poderá recorrer aos conhecimentos e experiências pessoais para auxiliar no processo de compreensão e interpretação do fenômeno estudado (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

O APA no âmbito do projeto de ação educativa e de atividade de difusão cultural, promove eventos socioculturais abertos para o público. São eventos inseridos em contexto comemorativo, por exemplo, nos 50 anos da Instituição, bem como, da programação do projeto Chá de Memória, que ocorre mensalmente com palestras, mesas redondas e debates sobre temas variados.

Explica-se, o pesquisador participou como inscrito da Oficina: Pesquisa Histórica: Escravidão em Alagoas, em dezembro de 2019. Do mesmo modo, anteriormente, visitou à Exposição Jaraguá — Porto e Porta, em novembro de 2019. Essa quando a instituição integrou a 9º Bienal Internacional do Livro, em Maceió. Durante a participação na oficina e na visita foi possível observar a estrutura interna, instalações, recursos materiais, espaço do depósito. Assim, no curso da pesquisa, essas experiências possibilitaram reflexões analíticas que se referem ao que está sendo apreendido na pesquisa, isto é, associações e relações entre partes.

Semelhante à etapa anterior, realizou-se a aplicação de questionários virtuais destinados para os professores de História (Apêndice A) e alunos do *Campus* Marechal (Apêndice B). Também, junto a esses instrumentos foi enviada uma nota explicando a pesquisa, seu objetivo e importância.

O instrumento de coleta de dados foi elaborado no *Google Form* e enviado por correio eletrônico. O questionário para os professores conteve questões abertas e fechadas, totalizando 30 perguntas. A finalidade foi identificar a percepção dos professores em relação ao uso do documento de arquivo como recurso didático.

Quanto ao questionário para os discentes conteve questões abertas e fechadas, totalizando 9 perguntas. A finalidade foi identificar a perspectiva dos alunos a respeito do ensino e aprendizagem de História em ambiente não escolar. Para ambos, grupos de participantes, foi mantida atenção na estética, como a escolha de cores suaves e imagens lúdicas, no tamanho e fonte das letras para facilitar a leitura. As questões foram formuladas de maneira clara e objetiva, em linguagem usual do informante.

5.4 CONCEPÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional (PE) é compreendido como resultado de um trabalho investigativo de um programa de mestrado profissional em educação. É uma resposta a uma pergunta ou problema decorrente de uma realidade prática observada. Ainda, pode ser um artefato físico ou virtual; e ter tipologias variadas, por exemplo, sequência didática, guias, textos de apoio, curso de formação, aplicativos, jogos, exposições, acervo, produto de comunicação e outros (RIZZATTI, et al., 2020).

A elaboração do PE foi a partir da proposta de Kaplún (2003), que em suma, apresenta diretrizes para a análise e construção de mensagens educativas apoiado em três eixos temáticos, a saber: a) Conceitual, envolve a escolha das ideias centrais abordadas, ou seja, tema(s) gerador(es) da experiência de aprendizado. Conhecer os debates e as opiniões de autores em torno do assunto; b) Pedagógico, determina o percurso, quem é o destinatário do produto educacional. Além disso, conhecer a sua opinião, o que sabem, pensam, e ignoram sobre o tema selecionado; c) Comunicacional, é a escolha da melhor forma para passar a aprendizagem para o destinatário, como o formato do produto, a diagramação, a linguagem empregada.

Para avaliar o Produto utilizamos uma adaptação da proposta de Ruiz (2014). Um trabalho de indagação a um grupo representativo do público destinatário, mediante a aplicação individualizada de um guia de perguntas.

O instrumento avaliativo teve como configuração questionário eletrônico (Apêndice D), elaborado no *Google Form*, composto por perguntas fechadas e abertas, 13 no total. Essas dispostas em 3 seções: a) Atração, verificar se chama atenção do grupo destinatário; b) Compreensão, consiste em

perguntas referentes ao entendimento do conteúdo do material; c) Aceitação, identificar elementos que permitem confirmar se o conteúdo e a linguagem utilizada são adequadas. Os destinatários foram dois professores de História do IFAL e um representante do APA.

É importante que o material finalizado passe por uma avaliação dos representantes do seu público central. Pois, às vezes se comete o erro de realizar uma correção final somente sob a ótica parcial de quem o idealizou (RUIZ, 2014).

Diante disso, o PE desenvolvido foi uma cartilha, intitulada: O Arquivo Público de Alagoas (APA) como espaço não formal de educação para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira (Apêndice E).

Possui formato digital, estética com cores suaves, letras verdana, sem serifa, contraste entre cor de fundo e cor do texto. Tem sumário para permitir ao usuário encontrar a informação de forma rápida e facilitada. Há figura e arte gráfica com estética étnico-raciais. Imagens fotográficas complementam a informação sobre a apresentação da estrutura e ambientes do APA, por exemplo, a fachada da instituição, sala de pesquisa e auditório. Ainda, em atenção a reprodução de esteriótipos, evitou-se termos preconceituosos e expressões demasiadamente técnicas.

A Cartilha é destinada para professores. Apresenta os recursos educacionais existentes na realidade local para a prática do ensino de História Afro-brasileira em Alagoas. Nesse sentido, é o Arquivo Público de Alagoas como um espaço não formal e os documentos de arquivo como recurso didático. Dessa forma, pretende-se estabelecer a mediação do docente com fontes históricas do APA.

O seu conteúdo informacional foi originário da análise dos dados coletados com os participantes, quanto as divergências e convergências com as premissas teórico-metodológicas do ensino escolar de história, conceito de arquivo, uso de documento como recurso didático, e nas considerações dos alunos quanto identificar perspectiva dos alunos sobre o ensino e aprendizagem de História em espaço não-escolar. Bem como, na observação de ausência de conhecimentos sobre o APA, em seu aspecto de atuação e condições estruturais, como instituição cultura e de memória socialmente ativa.

A Cartilha contribuirá para a internalização de significados. São os significados do arquivo público como lugar de memória, como fonte de informação; recurso didático; como espaço de aprendizagem e de interação social. A ação educativa em arquivo é sociointeracionista. Há uma relação social que inicia desde o seu planejamento e durante toda a sua execução.

Considerando os documentos de arquivo, os seus conteúdos são amplos de significados cultural, histórico e social. A apropriação desses conteúdos ocorrerá por interação e mediações. No encontro do aluno com o documento poderá abstrair os conceitos e a generalizá-los. Entende-se que na educação das relações étnico-racial, a luta é desconstruir um conceito e produzir outro, socialmente aceito e compartilhado.

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A análise documental serviu para complementar as informações coletadas com a aplicação do questionário com a superintendente do APA. Conseqüentemente, foi possível identificar informações sobre a estrutura da instituição, normas para visitação, condições de acesso e uso dos documentos, e a constituição do patrimônio documental. Logo, serão expostos nesta análise o conteúdo resultante da triangulação dos dados.

No que concerne à estrutura, o Arquivo apresenta em sua entrada o Salão de Exposições. Nesse local são expostos, de forma temporária, usualmente os documentos sob sua custodiada. Na sequência, há o Salão de Pesquisa, destinado ao público, também é o local que se realizam os eventos. Destaca-se que é uma área ampla, climatizada, com acessibilidade e conexão a *internet*. Apesar do Salão de Pesquisa ocorrer tanto a leitura dos documentos como eventos. Frisa-se que uma atividade não exclui a outra, porque as pesquisas ocorrem por agendamento prévio.

Ainda possui uma biblioteca especializada em assuntos referentes a autores alagoanos e a Alagoas. No auditório, com capacidade para 30 pessoas, realiza-se palestras e oficinas. O espaço conta com equipamento multimídia, tem projetor de imagem, e climatização.

A Sala de Tratamento Técnico é responsável por desenvolver as ações educativas bem como o serviço de atendimento das solicitações de pesquisa. Concluído a constituição do APA, frisa-se a existência da Sala de Digitalização, local que se realiza as digitalizações dos documentos, jornais, fotografias, periódicos e outros e o Laboratório de Preservação, Conservação e Restauro. Por último, é a área do acervo histórico ocupando mais da metade da extensão do APA.

O acervo do APA é formado por documentos textuais, cartográficos e iconográficos. A análise do guia institucional revela serem mais de 4 mil m² de acervo, com data que engloba três séculos de história, a partir do Brasil Colônia, são 3 mil exemplares de material bibliográfico, na hemeroteca há mais de 5 mil

fascículos de jornais, na fototeca são mais de 10 mil fotografias e 350 negativos em vidro, finalmente, ocorrem em média 35 ações educativas por ano.

No campo das ações educativas, realizadas desde do ano de 2015, cita-se o projeto Chá de Memória que é um ciclo de debates promovido uma vez por mês. A cada três meses ocorre o projeto Alagoanidade, palestras sobre personalidades alagoanas e estão inseridas apresentações culturais. Por último, o projeto Memórias de Gerações, são visitas guiadas agendadas para turmas escolares. Acrescentam-se as oficinas pedagógicas, educação patrimonial infantil, aulas no arquivo e exposições itinerantes.

Essa diversidade de ações demonstra haver capacidade de atrair um público diversificado para seu recinto. Evidencia também uma busca em difundir o acervo, colocando-se a disposição da sociedade, bem como, utiliza-se do potencial pedagógico do Arquivo. Dessa observação, acrescenta-se que para o público escolar, jovens entre 15 a 18 anos, oportuniza opções de atividades socioculturais que podem servir de estímulos para apreensão de conhecimentos. Ainda alterar o padrão de aula tradicional sobre o ensino da História Afro-brasileira.

Além disso, observa-se que a ação educativa é proveniente de projetos do próprio APA. Não há um serviço educativo institucionalizado, ou seja, como componente da própria estrutura funcional. Os profissionais que atuam na elaboração das ações são biblioteconomista e arquitetos. Pode se dizer que a ausência de profissionais da educação é suprimida pela parceria e colaborações de organismos culturais e pedagógicos como instituições públicas de ensino, como a Universidade Federal de Alagoas, mais museus e bibliotecas. Isso evidencia uma relação do APA com a educação. Ainda permite um alinhamento continuado com os métodos pedagógicos renovados e progressistas. Na atualidade nos métodos didáticos brasileiros está consolidado o uso dos documentos de arquivo.

Procede-se a consulta do acervo a partir do catálogo *on-line*, disponível no site. Esse é o único instrumento de pesquisa do APA. Foram identificados sete catálogos, em formato PDF, intitulados da seguinte forma, Catálogo do Acervo Documental; Hemeroteca; Periódicos; Legislação, Leis; Coleção Alagoana; Documentos Cartoriais; e Acervo Bibliográfico Moacir de Medeiros de Santana.

A análise dos catálogos restringiu ao Catálogo do Acervo Documental por não se tratar de conjunto documental bibliográfico. Ainda, devido ao Catálogo Hemeroteca somente apresentar o nome dos jornais, o local de sua produção e as datas dos exemplares. Desta forma impossibilita a busca e conhecer os seus conteúdos. Em suma, os catálogos estão em forma de listagem. Os que representam as tipologias

arquivísticas não estão elaborados de acordo com a Norma Brasileira de Descrição Arquivística¹⁸ (NOBRADE).

O catálogo de Documentos Cartoriais não está disponível, porque se encontra em construção. Será um catálogo de Inventários e Testamentos dos municípios de Maceió, Passo de Camaragibe, Penedo, Porto Calvo, Porto de Pedras e Santa Luzia do Norte, com data limite de 1791 – 1941.

Na consulta ao catálogo Acervo Documental, utilizou-se como entrada de busca os descritores “negro”, “escravo”, “preto”, “africano”. Esses descritores não encerram outras possibilidades. A estratégia foi partir do geral para o específico. Ressalta-se, a finalidade foi identificar documentos com possíveis conteúdos informacionais representativos para a histórica afro-brasileira.

Assim, foram encontrados para o descritor “Escravo”, 46 menções; com o “Preto”, 1 menção; “Africano”, 3 menções e “Negro”, 6 menções. Quanto aos tipos documentais, foram encontrados inventário, decreto, portaria, requerimento, escritura, carta, relatório, livro de passaporte. Os documentos não estão disponíveis para leitura na *internet*. Para ilustrar essa etapa, segundo a representação do catálogo, expõe alguns exemplos dos conteúdos identificados.

Quadro 5 -Relação do acervo documental do APA

1	Assunto	Livro de passaporte referente a escravos/Fuga de escravo/ Prisão da escrava Augusta/ Pedido de uma escrava
	Ano	1857 a 1858
2	Assunto	Cartas de venda de escravos/ entrega de escravos que fugiram
	Ano	1838 a 1938
3	Assunto	Registros de cartas de alforria de escravos
	Ano	1800
4	Assunto	Escravos - contrabandos
	Ano	1819 a 1859
5	Assunto	Liberta o escravo, mas não cogitam o destino em Maceió
	Ano	1888/1892/1913
6	Assunto	Relação de filhos livres de escravo residentes em Maceió
	Ano	1861-1862/1873/1901

Fonte: Arquivo Público de Alagoas, 2021.

Em relação às normas que regulamentam o uso dos documentos, são poucas e fáceis. Essas visam garantir um melhor controle do fluxo presencial de pesquisadores na Sala de Pesquisa, como também a integridade física dos documentos. Isto é, a pesquisa presencial é realizada por agendamento, e o

18 Visa garantir descrições consistentes, apropriadas e autoexplicativas. (BRASIL, 2006, p.10).

interessado deverá atender as normas de preservação e reprodução de documentos, como a proibição de entrada com alimentos, bebidas e a necessidade do uso de luvas e mascarás.

Portanto, o APA está aberto para o público escolar do ensino fundamental ao médio. O acesso ao acervo é disponível para todos os cidadãos. O Arquivo está localizado em um prédio histórico, porém reformado e adaptado com as condições mínimas para funcionar como uma instituição arquivística moderna. O recinto possui espaços específicos para as atividades administrativas e finalísticas, com área ampla para o acervo, bem como, para a realização de exposições, palestras e outros eventos.

As suas normas de uso de documentos não são burocráticas e atendem todos os requisitos de cuidado e preservação dos documentos. As ações educativas são diversificadas, explorando o APA como fonte educativa, vai além de visitas guiadas, promovendo aula no arquivo, palestras, exposições temporárias, oficinas pedagógicas, educação patrimonial e outras. Por fim, por ocorrer de forma sistemática, essas atividades educativas podem constituir em um recurso da programação escolar nas disciplinas de História do Brasil e local.

6.1 DIAGNÓSTICO DE CONHECIMENTO PRÉVIO DOS ALUNOS DO CAMPUS MARECHAL DEODORO

A análise dos questionários (Apêndice B) destinados para os alunos dos cursos de Técnico em Meio Ambiente e Técnico em Guia de Turismo confirma o interesse por experimentar aula em ambiente extraescolar.

Reforça a importância dessa evidência, pois, as premissas do construtivismo consideram os alunos como protagonistas no processo de elaboração de métodos para a aquisição do conhecimento escolar. Ainda, na EPT, pertencente a sua base fundante, considerar-se as necessidades e interesses dos alunos no processo de construção da prática educativa.

A questão 7, “Na sua cidade tem”, foi descartada. A proposição era referente à existência de instituições de memória no município onde os participantes da pesquisa residem. Pois, não ocorreu a coleta de dado sobre o domicílio dos respondentes. Ainda, o Campus Marechal Deodoro atende estudantes de mais 10 cidades, sendo Maceió, Barra de São Miguel, São Miguel do Campo, Boca da Mata, Roteiro, Coruripe, Atalaia, Anadia, Major Izidoro, Satuba e Pilar.

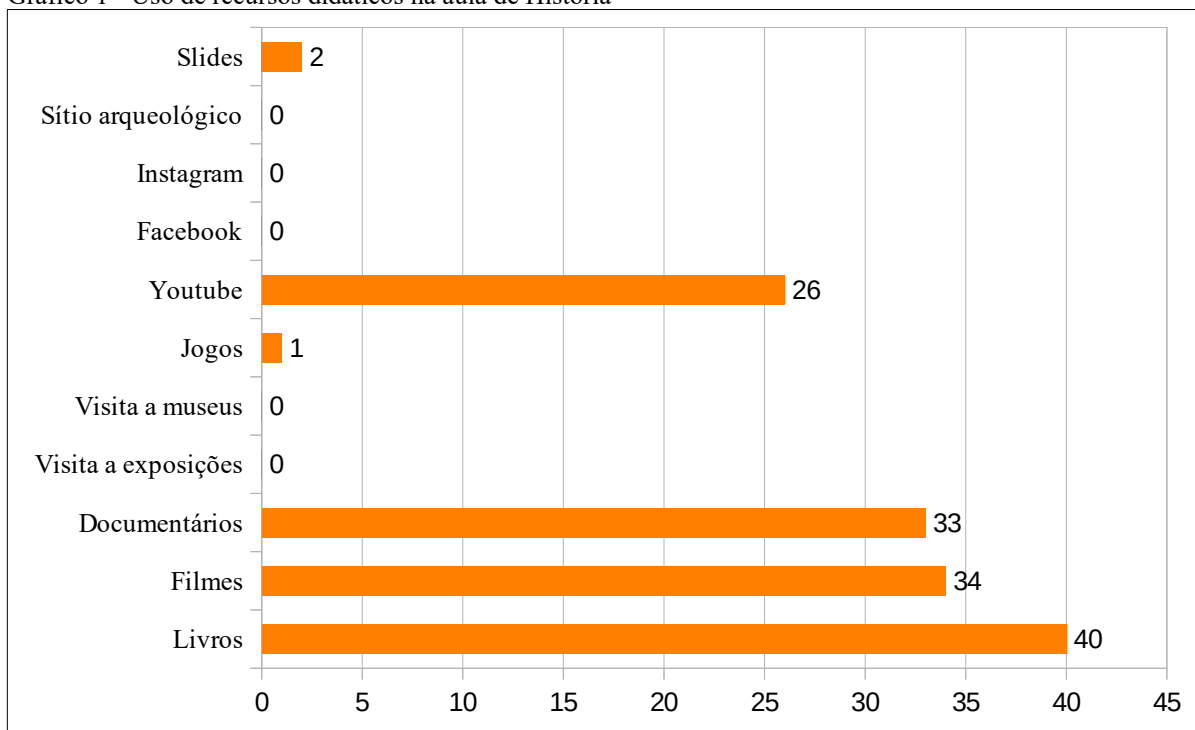
As demais perguntas considera-se suficiente para o que foi proposto como concepção do Produto Educacional. Ainda, tendo em vista que é possível a triangulação com alguns dados coletados dos

questionários respondidos pelos professores de História. Na sequência apresenta-se a análise dos dados coletados.

Obteve-se respostas de 48 questionários. O perfil dos participantes apresenta-se da seguinte forma, 43 (90%) são alunos do curso Técnico em Meio Ambiente e 5 (10%) do curso Técnico em Guia de Turismo. No que tange ao gênero, foram 36 (75%) mulheres e 12 (25%) homens.

Referente aos recursos didáticos utilizados em sala de aula na disciplina de História, uma questão de múltipla escolha, “Quais destes recursos didáticos foram utilizados pelo professor de História?” Destaca-se a presença do audiovisual. Isso é, filmes 34 (71%) e documentários com 33 (69%) indicações. Na sequência o livro 40 (83%), gráfico 1.

Gráfico 1 - Uso de recursos didáticos na aula de História



Fonte: Autor, 2022.

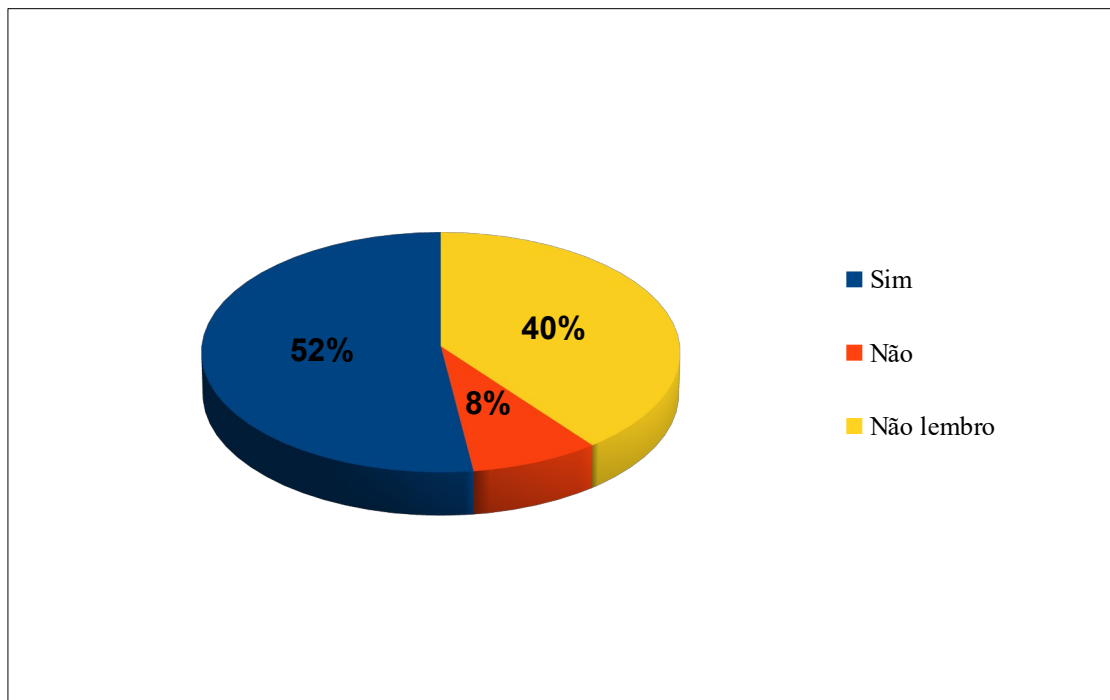
Observa-se também a indicação do *YouTube*, 26 (54%). Consequentemente, reforça o uso do audiovisual, pois, é uma plataforma que armazena e compartilha vídeos (filmes e documentários). Ainda, destaca-se desse dado o uso das TICs no ensino e aprendizagem de História.

O *Youtube* é uma plataforma popularizada. Há outros conteúdos, acessíveis gratuitamente, que podem ser explorados para uso em sala de aula. Por exemplo, os canais de instituições de ensino superior disponibilizam entrevistas.

O uso de documento em sala de aula não é uma obrigação. Contudo, é um compromisso do professor com seus conhecimentos teórico-metodológicos. Como afirma Pereira Neto (2001), é um compromisso com a função social que o ensino da história exercer para a formação cidadã. A inclusão do documento no ensino escolar da história contribui para a melhoria da aprendizagem. Isto é, rompe com o método tradicional do ensino depositário. Passa a estimular a participação ativa nas aulas, a curiosidade investigativa e o desejo pelo conhecimento histórico do aluno.

Dessa forma, quando questionados “Em sala de aula, algum professor já utilizou documento de arquivo”, gráfico 2, observa-se que 25 (52%), mais da metade dos alunos, afirmaram que já tiveram contato com documento do tipo jornal, fotografia ou mapa. Entretanto, 19 (40%) declararam que não lembram.

Gráfico 2 - Uso de documento de arquivo em sala de aula

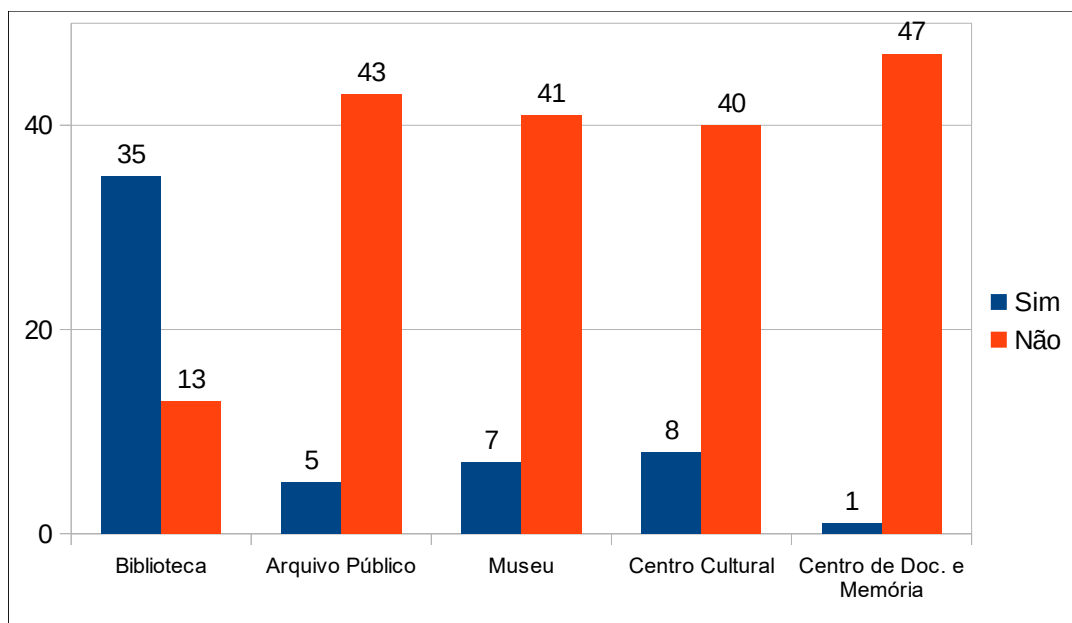


Fonte: Autor, 2022.

No que concerne a questão “Como aluno do IFAL, você já visitou algum destes lugares”. Enunciado com múltipla escolha, entre as opções disponíveis estava biblioteca, arquivo público, museu, centro cultural, centro de documentação e memória, gráfico 3.

A biblioteca foi a instituição cultural a qual 35 participantes informaram que já visitaram na condição de estudante do IFAL. O centro cultural vem em seguida com 8 indicações. Apenas 5 participantes realizaram visita a um arquivo público.

Gráfico 3 - Instituições visitadas na condição de estudante do IFAL



Fonte: Autor, 2022.

A biblioteca desponta entre as instituições, pois é tradicionalmente vinculada a cultura e ao ensino escolar. Observar-se a própria natureza dos seus documentos, os bibliográficos, que servem a comunidade estudantil como fontes obrigatórias ou complementares de estudo. Além disso, são instituições, principalmente as públicas, que mantêm eventos diversos, como palestras, oficinas, exposições, ainda contam com centro de informática e outros serviços culturais.

Deduz que, a baixa indicação das outras instituições pode ser explicada pela ausência nas cidades que os alunos residem. Acrescenta que no caso dos arquivos públicos, em Alagoas há oficialmente 4 arquivos públicos municipais, nas cidades de Penedo, Ibataguara, Coruripe e São José da Lage. Em Maceió, a capital do Estado, há o arquivo estadual com serviços culturais e educativos de forma

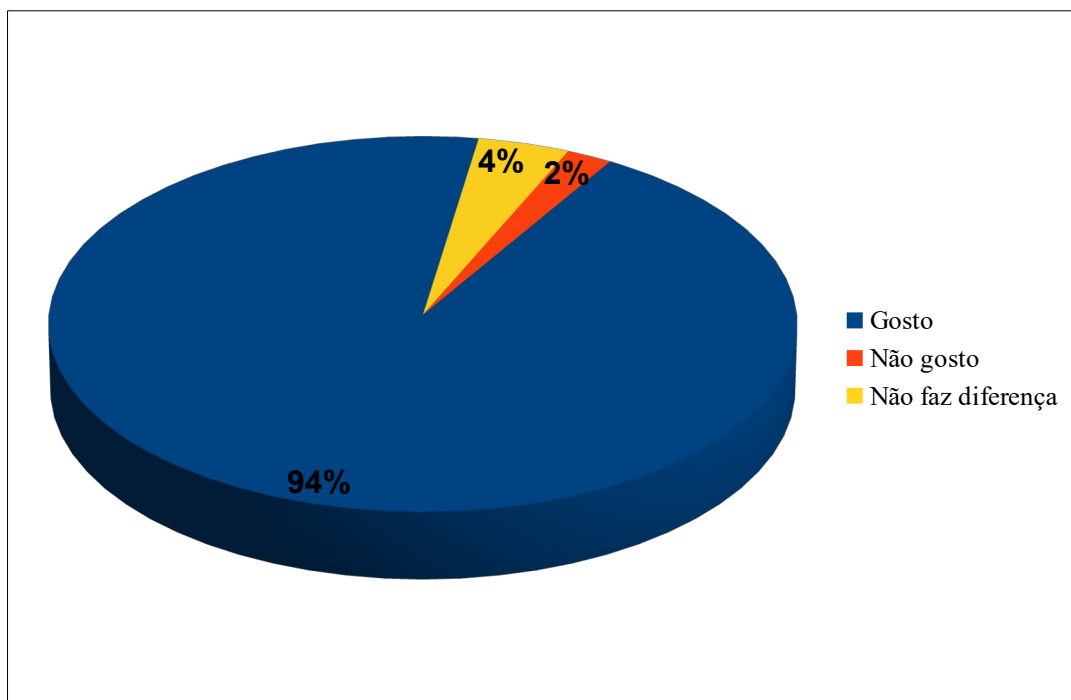
sistemática. Deve-se ressaltar que as instituições que preservam o patrimônio documental do país, com diz Chagas (1997), são lugares de saberes e de possibilidades pedagógicas.

A maioria dos alunos, 45 (94%), se mostrou favorável a realização de aulas em espaço não escolar, quando questionado “Qual a sua opinião em relação à realização de aulas em espaços fora do IFAL?”, gráfico 4. Somente 1 (2%) dos participantes não tem interesse por aulas em espaço não escolar.

Dado interessante no contexto do IFAL, pois nas concepções teóricas do EMIEP apontam que esta modalidade de educação deve considerar as singularidades das pessoas, as suas necessidades, desejos e potencialidades. Em consequência, não manterá a exclusividade da formação profissional para o mercado de trabalho. Em outras palavras, não ofertará um ensino reducionista e tecnicista.

Além disso, a realização de aulas fora da sala de aula alinha-se com o parecer 03/2004 do CNE. O documento orienta o envolvimento com espaços, para além da sala de aula, como centros de documentação, exposições, bibliotecas, museus, a serem providenciados pelos estabelecimentos de Educação Básica, Fundamental, Média e de Jovens e Adultos. Além desse, aos PCNs para o ensino escolar de História, o professor deverá buscar novos caminhos e novas alternativas para o ensino, avaliar e experimentar novas atividades e recursos didáticos, criar e recriar possibilidades.

Gráfico 4 - Opinião sobre a realização de aulas fora do IFAL



Fonte: Autor, 2022.

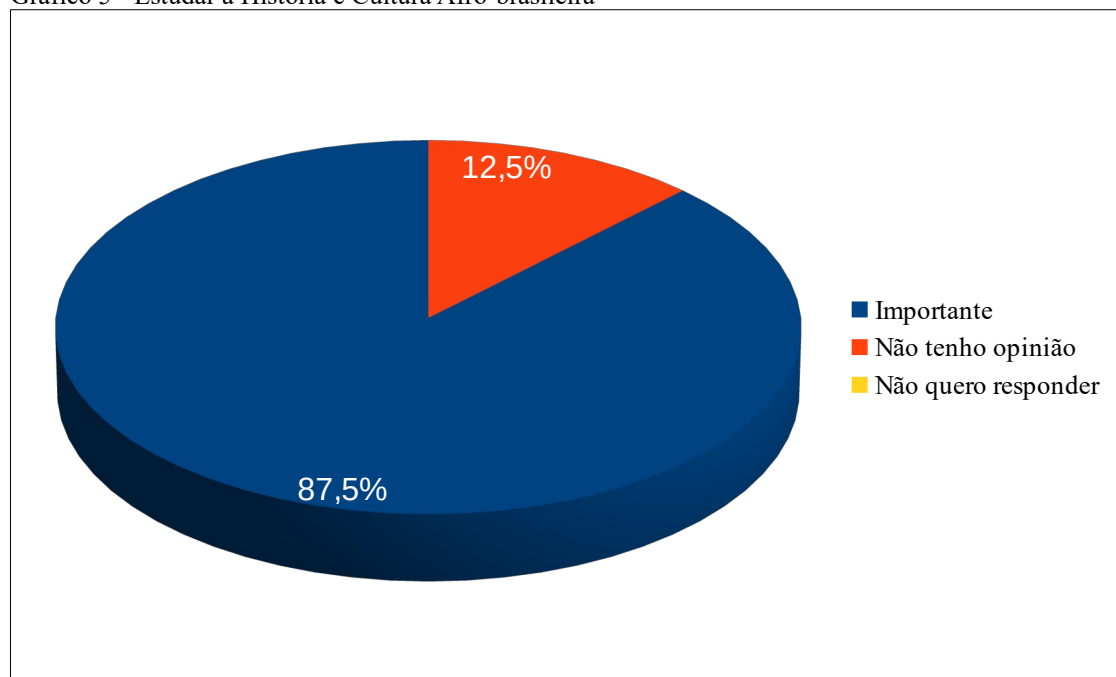
Finalmente, para 42 (87,5%) dos alunos consideram importante estudar a História e Cultura Afro-brasileira no ensino médio e 6 (12,5%) não têm opinião, gráfico 5, “Qual a sua opinião em relação a estudar a História e Cultura Afro-brasileira no ensino médio?”.

Entende a relevância desse dado sob a luz das bases conceituais da EPT, pois o ensino da História e Cultura Afro-brasileira deve pertencer ao conjunto de conhecimentos sistematizados da sociedade brasileira. Desse jeito para a formação escolar do jovem e adulto contribuirá para ampliar a sua dimensão Gnosiológica.

Conforme Bonamigo (2014), a característica humana é constituída por três dimensões, a Ontológica que são atividades práticas; a Gnosiológica que é a atividade cognoscitiva, conhecimentos e teorias; e a Teleológica/Axiológica que é determinada por valores. A ausência de uma dessas dimensões significa negar a essência e a consciência da ação do ser humano. Como resultado, torna o indivíduo vulnerável à alienação e objetificação.

A construção da dimensão Gnosiológica do aluno amplia o pensamento, a compreensão da realidade na qual está inserido. Conseqüentemente, o conscientizará para os problemas existentes e opções para solucioná-los, assim transformando a realidade e recriando o mundo humano.

Gráfico 5 - Estudar a História e Cultura Afro-brasileira



Fonte: Autor, 2022.

Ainda, com base na Plataforma Nilo Peçanha¹⁹, ano base 2020, na categoria declaração racial, no IFAL o quantitativo de pardos é 10.846 e pretos 1.498, de um total de 20.784 alunos matriculados. Considerando o *Campus* Marechal Deodoro, entre 1.076 matriculados, 576 se declararam pardos e 100 se declaram pretos. Logo, o IBGE considera negro a autodeclaração pardo ou preto. A população negra é o somatório de pretos e pardos. Assim, no IFAL há 12.354 estudantes negros. Um dado que corrobora as ações para a promover o ensino da História Afro-brasileira e as relações étnico-raciais na Instituição.

Acrescenta-se a essa análise que é objetivo específico do IFAL, segundo as Normas de Organização Didática, propiciar condições de inclusão social das camadas historicamente excluídas por questões socioeconômicas e étnicas, ofertando um ensino que reflita as diferenças sociais e coletivas. Além disso, o seu Estatuto prever que a sua atuação deverá ser norteadada pelo compromisso com a educação inclusiva e emancipatória; justiça social; equidade e formação cidadã.

Portanto, compreende-se que a defesa em ensinar a história do negro se estabelece na importância da consciência do ser. Logo na formação de sua identidade social, racial ou étnica, pois, esta reconstrução de si, é condição para que o grupo ou indivíduo participe do processo de construção da democracia e de uma identidade nacional multicultural.

6.2 DIAGNÓSTICO DE CONHECIMENTO PRÉVIO DOS PROFESSORES DE HISTÓRIA DO IFAL

A aplicação dos questionários (Apêndice A) ocorreu nos meses de março e abril de 2021. Conforme resposta do serviço de informação do IFAL, o Fala.Br, consta na instituição o quantitativo de 44 professores de História, distribuídos por 13 campi.

Obteve-se a resposta de oito participantes. A visto disso, configura-se da seguinte forma o perfil dos docentes, 4 (50%) do sexo feminino e 4 (50%) do sexo masculino. Quanto a identidade étnico-racial, a maioria, 6 (75%), se declararam branca e 2 (25%) parda.

A identificação da faixa etária foi entre 25 a 40 anos. Sendo assim, foram 2 (25 %) entre 25 a 30 e 6 (75%) estão distribuídos entre 31 a 40 anos. Acerca de tempo de docência, prevalece o período entre 5 e 10 anos em atividade, 4 (50%) do total. Quanto ao grau de escolaridade, 4 (50%) responderam que possuem doutorado, 3 (37,5%) o mestrado e 1 (12,5%) professor está cursando o doutorado.

19 A ferramenta traz dados de mais de 650 unidades de ensino que participam da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, tais como informações sobre matrículas e oferta de cursos e investimentos, construindo um retrato da educação profissional, científica e tecnológica do Brasil.

Todos os participantes afirmaram ter conhecimento da Lei 10.639/2003. Além disso, a maioria, 5 (63%), afirmou já ter participado de curso de formação sobre o ensino da História e Cultura Afro-brasileira, e 3 (37%) responderam que não participaram.

O CNE, no Parecer n.º 03/2004, orienta ao levantamento das principais dúvidas e dificuldades dos professores em relação à questão racial e providenciar ações para saná-las. Isso posto, quando questionados se “Há dificuldades para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira no IFAL”, 5 (63%) professores afirmaram que sim, gráfico 6.

Foram relatadas as seguintes dificuldades:

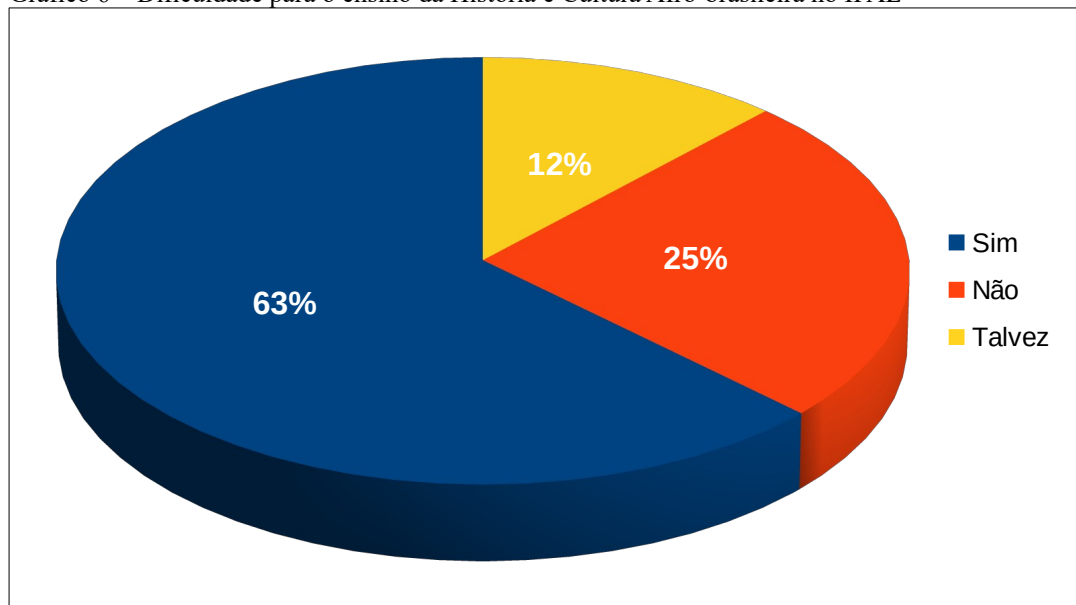
Professor 1 - *“Falta de material didático, de ações coordenadas e, inclusive de maior espaço na ementa”*;

Professor 2 - *“Apesar da existência da lei que exigem o ensino de história africana e afro-brasileira, o currículo e os materiais didáticos ainda privilegiam uma história eurocentrada.”*;

Professor 3 - *“Nosso currículo não contempla adequadamente a Lei 10.639/2003”*.

O CNE, no Parecer n.º 03/2004, orienta ao levantamento das principais dúvidas e dificuldades dos professores sobre à questão racial e o providenciar ações para saná-las.

Gráfico 6 – Dificuldade para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira no IFAL



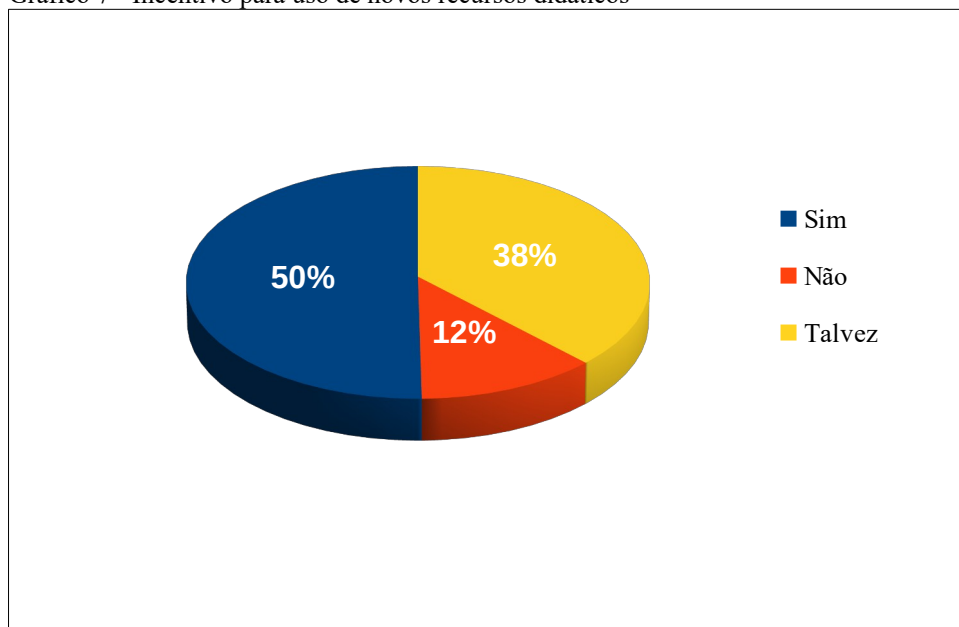
Fonte: Autor, 2022.

Sabe-se que para a consolidação de práticas metodológicas que melhorem o ensino e aprendizagem, ou o cumprimento de políticas públicas educacionais, é relevante que o professor tenha a percepção que em seu local de trabalho há estímulos que o valorize. Além disso, permita experimentar práticas pedagógicas. Dessa forma terá condições materiais e intelectuais ao seu favor.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais estabelecem que as instituições de ensino deverão incentivar e criar condições materiais para prover professores e alunos com recursos bibliográficos e outros materiais didáticos pertinentes para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira.

Logo, 4 (50%) docentes informaram haver incentivo do Instituto para buscar novos recursos didáticos, gráfico 7, quanto à pergunta “O IFAL fomenta a busca de novos recursos didáticos para o ensino?”

Gráfico 7 - Incentivo para uso de novos recursos didáticos

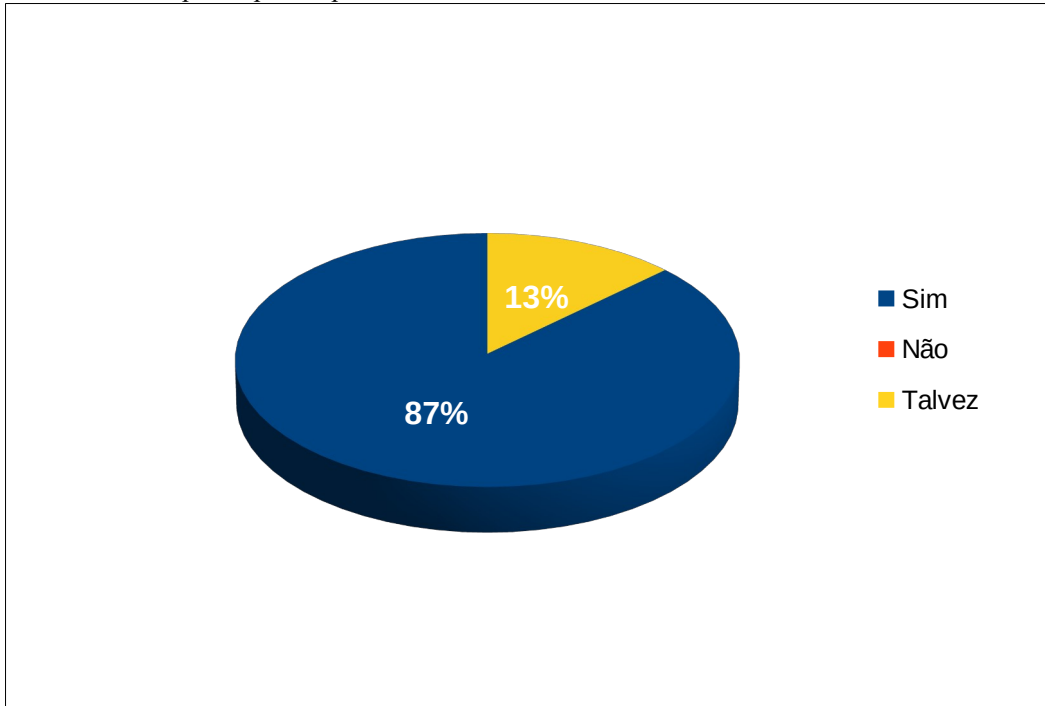


Fonte: Autor, 2022.

Destaca-se que o uso de suportes informacionais variados é uma posição que demanda não somente conhecimento teórico-metodológico, como também é uma decisão política, sustentada pela concepção pedagógica assimilada pelo sujeito. No campo do ensino escolar de História, os PCNs recomenda o uso de materiais didáticos em suportes diversos, para além dos livros.

Quando perguntado “Você se considera receptivo em relação a experimentar novos recursos didáticos?”. A maioria, 7 (87%) professores, se considera receptivo para experimentar novos recursos didáticos, gráfico 8.

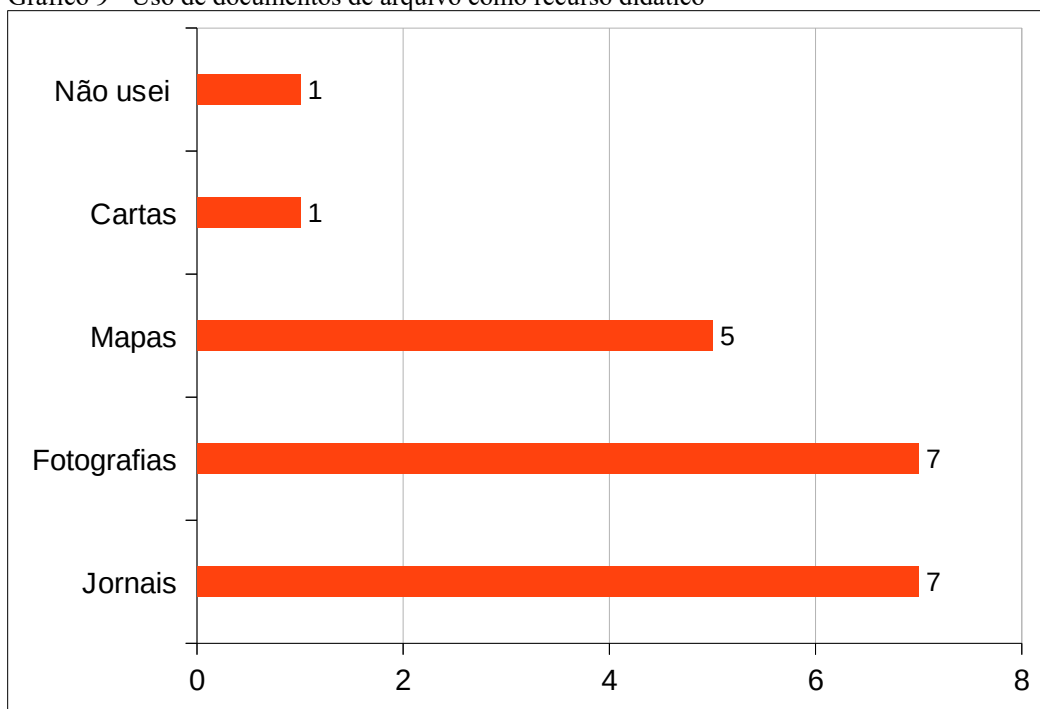
Gráfico 8 - Receptivos para experimentar novos recursos didáticos



Fonte: Autor, 2022.

No que diz respeito ao uso de documentos de arquivos como recurso didático, 7 (87%) responderam que já utilizaram. Entre os documentos mais utilizados estão os jornais e fotografias, ambos com 7 indicações. Na sequência foram os mapas com 5 indicações, gráfico 9.

Gráfico 9 - Uso de documentos de arquivo como recurso didático



Fonte: Autor, 2022.

O universo tipológico dos acervos de arquivos públicos é bem amplo. Destaca-se que é crescente o uso de tecnologia da informação e comunicação (TICs) pelas instituições arquivísticas brasileiras. As TICs auxiliam para o cumprimento de sua finalidade institucional, garantir a sociedade o acesso democrático as fontes de informações armazenadas.

Logo, há possibilidade, no caso em questão, do professor explorar os acervos em diversos arquivos públicos. Por exemplo, no AN tem o *site* O Arquivo Nacional e a História Luso-Brasileira. Constam 5 dossiês temáticos, vários materiais para os professores trabalharem em sala de aula.

O professor conhecerá, uma vez consultados os guias institucionais *online*, e acessará tipologias documentais diferentes que poderão ser transformadas em recursos didáticos. Por último, em vista disso, adiciona o caráter das tecnologias de ser um atrativo para o público escolar.

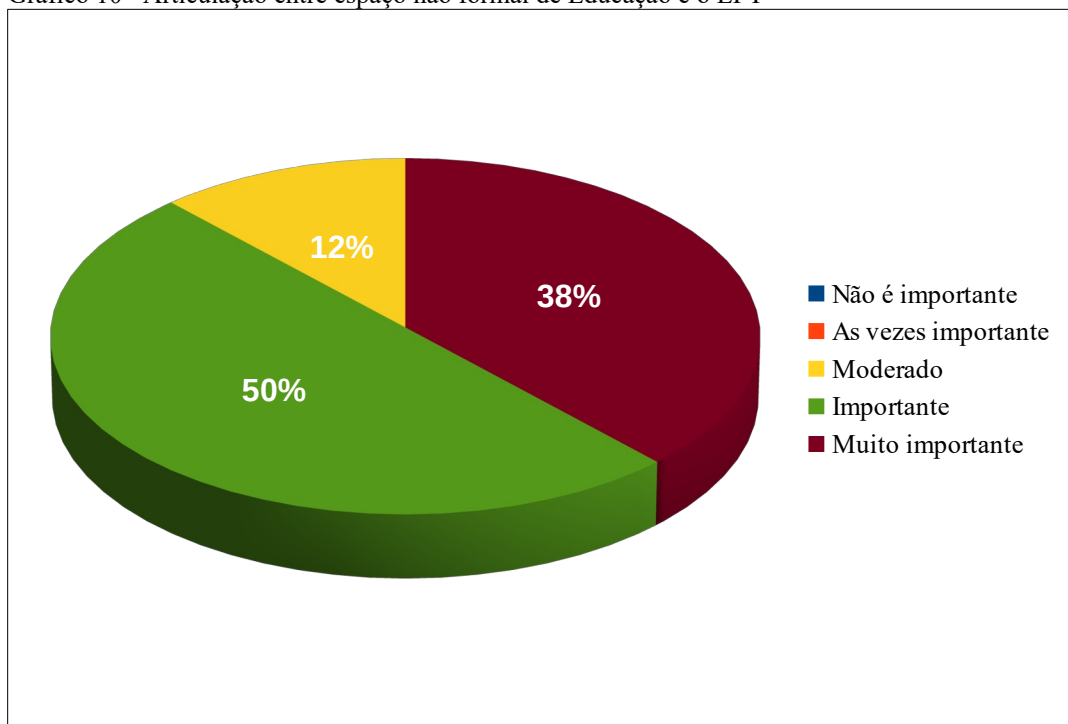
Caimi (2008) afirma que o uso de fontes históricas, documentos arquivísticos, está alinhado com o campo teórico e prático na nova historiografia. Ainda, é um posicionamento que se ampara no objetivo de superar os métodos memorísticos.

Referente à articulação entre espaços não-formais de Educação e o Ensino Profissional e Tecnológico, diante do enunciado “Os espaços não-formais de Educação são espaços não-escolar que

possuem potencial para a prática de ações educativas, podendo ser museus, parques ecológicos, praças, rios, cavernas.” Para 4 (50%) professores a articulação é considerada importante e para 3 (38%) muito importante. Somente 1 (12%) informou que é moderado, gráfico 10.

Nas bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica a educação é entendida em seu sentido amplo e o ambiente escolar é parte de uma totalidade. A prática educativa humaniza quando garante ao sujeito o acesso ao conjunto da total do conhecimento humano resultante do trabalho. Isto posto, o conhecimento se faz presente para além do espaço escolar, estando também nos lugares não formais e informais.

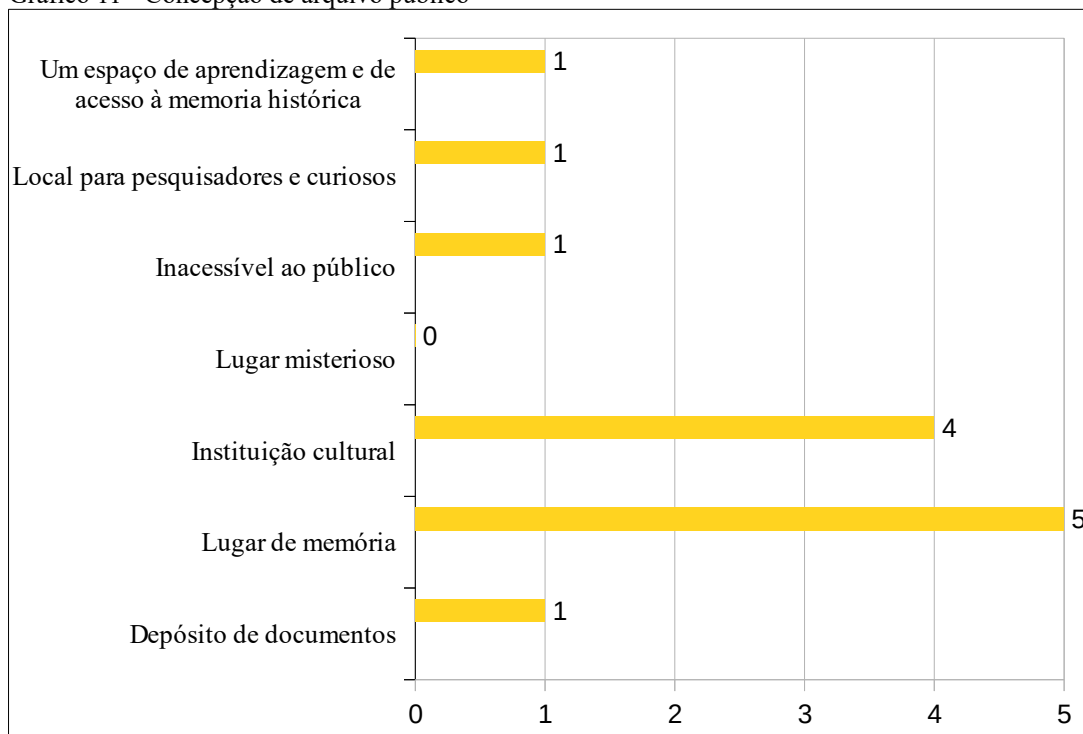
Gráfico 10 - Articulação entre espaço não formal de Educação e o EPT



Fonte: Autor, 2022.

No entendimento dos professores o arquivo público é um lugar de memória. Essa afirmativa foi majoritária, com 5 (62,5%) indicações. Já 4 (50%) entendem que o arquivo público é uma instituição cultural, gráfico 11.

Gráfico 11 - Concepção de arquivo público



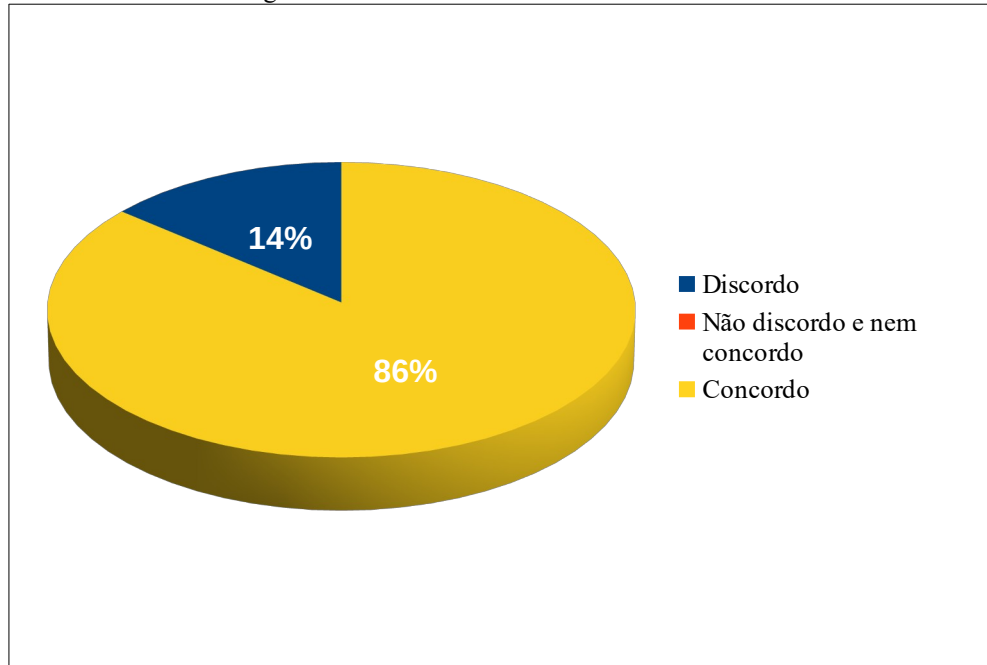
Fonte: Autor, 2022.

Nesse paralelo, coloca-se o entendimento de Chagas (1997), para o uso de instituições culturais, como arquivos e museus, na perspectiva do poder da memória. Ou seja, a partir uma lógica contra hegemônica, essas instituições públicas devem ser utilizados como lugares de saberes, de possibilidades de práticas pedagógicas, contribuindo para o desenvolvimento da sociedade e convivência da diversidade.

Mais um destaque sobre essa compreensão de arquivo público mencionada na coleta de dados, o qual vai ao encontro do raciocínio de Medina (2016), o de permitir a construção de uma imagem positiva das instituições arquivísticas brasileiras. É preciso romper o imaginário social de que o arquivo público é um depósito de papel velho, de espaço pouco atrativo, sem dinâmica e somente para pesquisadores e curiosos.

Conseqüentemente, para 7 (86%) dos participantes concordaram que “Visitas a lugares de memória são geralmente lúdicas e representam oportunidades especiais para que todos se coloquem diante de situações diferentes, em atividades especiais de acesso a outros tipos de informação e de envolvimento com as vivências sociais mais amplas da sociedade e do conhecimento humano”, gráfico 12.

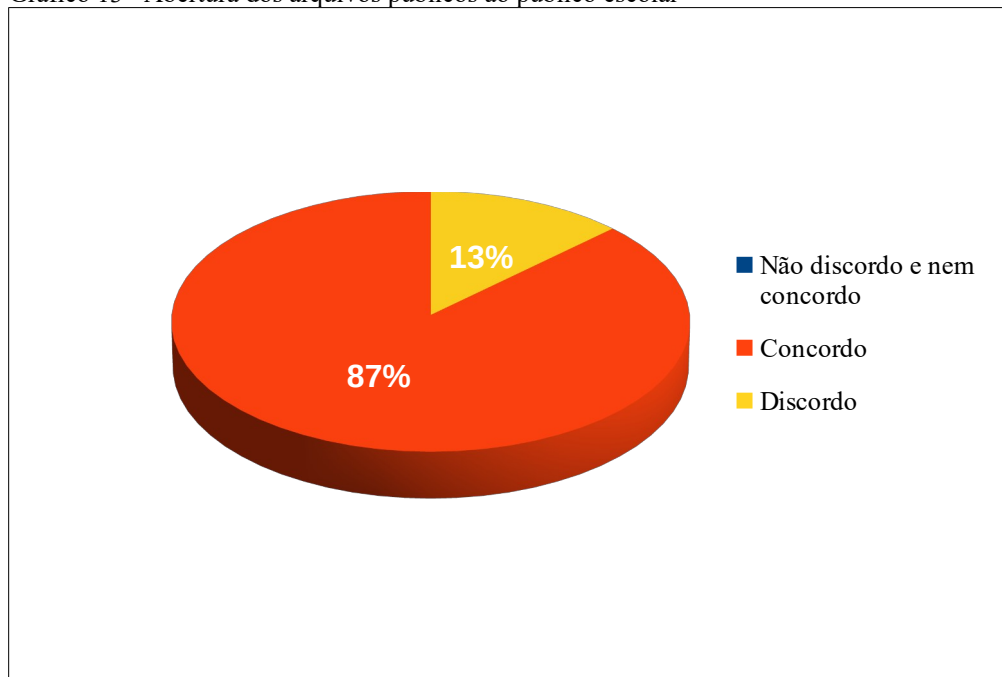
Gráfico 12 - Visitas a lugares de memória



Fonte: Autor, 2022.

Em referência à afirmação “A abertura dos arquivos a um novo público – o escolar, o dos alunos do ensino fundamental e médio - pode propiciar benefícios didáticos surpreendentes”.

Gráfico 13 - Abertura dos arquivos públicos ao público escolar



Fonte: Autor, 2022.

Os respondentes, 7 (87%), concordaram que os arquivos podem propiciar benefícios didáticos surpreendentes, gráfico 13.

Além disso, todos concordaram com a premissa de que “O arquivo pode fornecer recursos documentais de base não só ao ensino da história política e administrativa, mas a várias outras disciplinas das ciências biológicas, exatas, tecnológicas e, evidentemente, sociais, demonstrando suas atividades e concepções nos tempos idos”.

Continuando, mais uma premissa teórico-metodológica apresentada, novamente obteve-se total concordância nas respostas. O raciocínio foi “O trabalho com documentos históricos é um recurso didático que favorece o acesso dos alunos a inúmeras informações, interrogações, confrontações e construções de relações históricas”.

Finalizando com a apresentação dos pressupostos, “Os documentos são materiais mais atrativos e estimulantes para os alunos e estão associados aos métodos ativos ou ao construtivismo”. 3 (42,9%) professores concordaram e 4 (57,1%) optaram pela alternativa “Não discordo e nem concordo”.

As manifestações ao conjunto de enunciados demonstram uma característica da formação acadêmica desses profissionais, a conformidade com as teorias e práticas da nova historiografia, bem como, com a assimilação das políticas educacionais para o ensino escolar de História, no que diz respeito aos PCNs, por exemplo.

Continuando com a análise do campo teórico, observar-se que transformações na concepção de cultura e patrimônio também estabelecem um novo olhar sobre as potencialidades dos arquivos públicos, conseqüentemente, o uso dos documentos arquivístico. Dessa forma, resulta na ampliação do caráter educativo dos documentos.

Flávia Caimi (2008) defende o protagonismo do professor e dos alunos no processo do ensino e aprendizagem. Assim, a pesquisadora entende que o desafio para o uso de documento como material didático, além de reconhecer que são fontes de informações, é reconhecer que os saberes não estão dispostos didaticamente. Portanto, devem ser transformados em material a partir da problematização e questionamentos colocados por diversos sujeitos. Isto é, pelo trabalho ativo e construtivo dos alunos, mediados pelo trabalho do professor. Ainda, segundo Bittencourt (2008), o documento apresenta uma situação-problema. Com isso, provoca o ato de investigação no aluno, pois terá que identificar o objeto de estudo ou tema histórico.

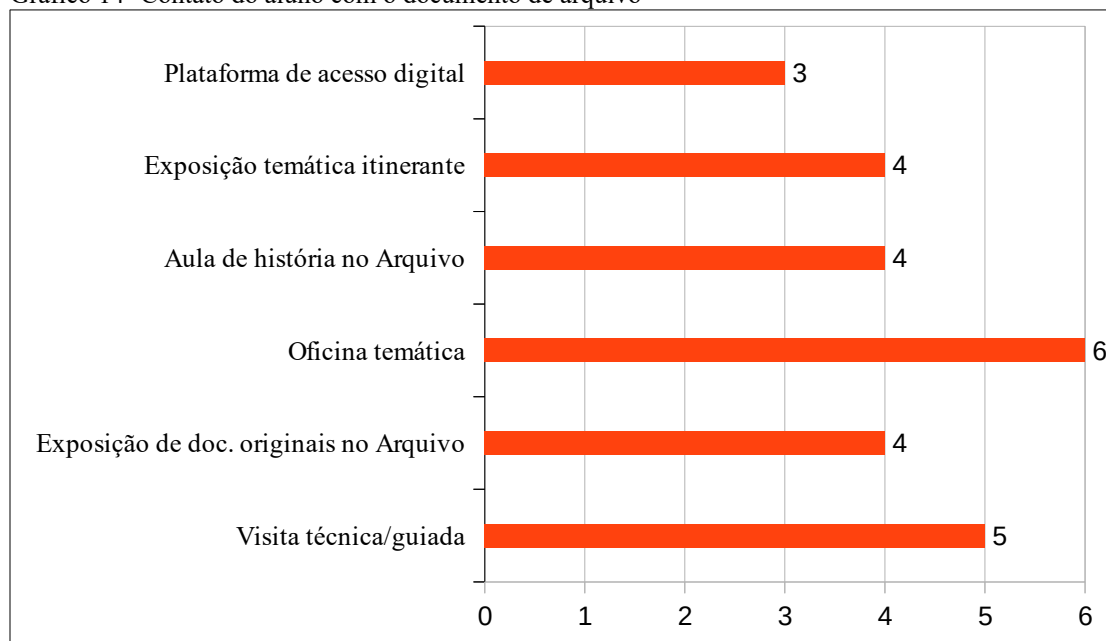
Nesse contexto, Ribeiro e Torre (2012) frisam que a aproximação dos arquivos públicos com as instituições de ensino assume uma característica de atividade mútua. É uma relação positiva para

ambos. A sua configuração se faz com as instituições arquivísticas estabelecendo os alunos e professores como público principal das ações educativas e culturais, em contrapartida, as instituições de ensino reconhecem os arquivos públicos como espaço estratégico, para a criação de conhecimento, pesquisa e uso dos seus acervos.

Bellotto (2006), reforçando o formato do universo da atividade educativa em arquivo, frisa que é uma ação destinada aos alunos do ensino fundamental e médio, visto que o estudante universitário do campo das ciências humanas utilizam o arquivo como laboratório de pesquisa. Ainda, a historiadora comenta, quanto ao potencial dos documentos para o saber escolar, “o arquivo, esteja onde estiver, ilustra de forma irrefutável e motivadora a História.” (BELLOTTO, 2006, p. 233).

Em relação ao contato do aluno com o documento de arquivo, os participantes indicaram com maior frequência, por ordem decrescente, a oficina temática, visita técnica/guiada, e em terceiro, com o mesmo número de indicação, ficaram exposição de documentos originais no recinto do Arquivo, aula de história no Arquivo e exposição temática itinerante, gráfico 14.

Gráfico 14- Contato do aluno com o documento de arquivo



Fonte: Autor, 2022.

Por conseguinte, os obstáculos para trabalhar com documentos de arquivo foram indicados a falta de divulgação do acervo para o público docente; consumo de tempo e esforço para o planejar e

organizar; disposição de pessoal para orientar o professor ou que facilite a visita.

Finalmente, no caso de preparar o contato aluno-arquivo, 4 (57,1%) avaliou ser mais viável “Uma seleção mista - documentos que tenham maior significação para a história local ou mais flagrantes como fonte fazendo parte da apresentação geral, e a seleção apoiando-se na matéria dada em classe pelo professor.

Desta forma, ressalta que a elaboração de ação educativa em arquivo deverá haver a colaboração do professor, sendo esse o detentor de habilidades pedagógicas, e um arquivista, ou da presença de um funcionário, conhecedor do funcionamento e do acervo custodiado nos arquivos.

6.3. AVALIAÇÃO DA CARTILHA O ARQUIVO PÚBLICO DE ALAGOAS COMO ESPAÇO NÃO FORMAL DE EDUCAÇÃO PARA O ENSINO DA HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA

Avaliação ocorreu com a participação dos dois professores de História do IFAL. Não obtivemos as considerações do representante do APA. Logo, as observações dos participantes agregaram valor ao processo de elaboração da Cartilha, conseqüentemente, ao seu conteúdo conceitual, pedagógico e comunicacional, porque apresentaram sugestões.

Os questionários (Apêndice D) demonstraram as seguintes percepções, na seção atração, referente à pergunta “O que mais chamou atenção da Cartilha? E Por quê?”, comentaram:

Professor 1 - *“A apresentação do Arquivo Público de Alagoas como um espaço pedagógico para além da sala de aula certamente é o ponto alto do Produto Educacional, contribuindo para uma aprendizagem crítica e qualitativa. Além disso, cria possibilidades para um ensino ativo, criativo, que desperta o interesse e o protagonismo estudantil”.*

Professor 2 - *“A proposta do uso educativo do APA para o ensino da história Afro-brasileira. O contato direto com as fontes primárias podem se constituir em interessante instrumento pedagógico”.*

Alusivo às sugestões, consideramos os comentários da indagação “O que menos gostou? E por quê?”

Professor 1 - *“Como o material enviado aparentemente não está diagramado, penso que a interface pode receber melhorias, tornando-o mais didático, intuitivo e visualmente agradável, favorecendo a leitura e despertando o interesse e a curiosidade do leitor.”*

Professor 2 - *“Do ponto de vista visual, o material não se apresenta muito atrativo; a introdução, considero um pouco extensa.”*

Ainda, nas ponderações da questão “O que proporia para melhorar o que não gostou?”

Professor 1, *“Na apresentação considero importante explicitar a metodologia da pesquisa-ação e seu viés colaborativo. Creio que as lutas do Movimento Negro não começam ‘a partir do das primeiras décadas do século XXI’, como diz o texto, mas no final do século XX, a partir da década de 1970. Recomendo analisar se caberia citar a Educação Escolar Quilombola, criada em 2012 como desdobramento da Lei n 10.639/2003 na parte 2, onde também são citadas a Constituição Federal e as Diretrizes Curriculares para as Relações Étnico-Raciais.”*

Professor 2, *“Investiria mais no designer visual, com mais ilustrações, imagens. Enxugaria a apresentação.”*

Nas demais seções, compreensão e aceitação, não houve indicações de mudanças. Isto é, o conteúdo conceitual e pedagógico foram compreendidos. No que diz respeito à quantidade de informações, pergunta 7, os dois participantes responderam haver informações suficientes. Para mais, quando avaliado o destinatário da Cartilha os 2 (100%) participantes afirmaram que é o professor, questão 10.

Por último, o conteúdo e a linguagem foram considerados adequados, respectivamente, as questões 11 e 13. Não foram identificados elementos, ilustrações e termos, discriminatórios e desrespeitosos. Entretanto, foi apontada a necessidade de mudança de termos. Sendo assim, o termo “homossexuais”, na página 12, foi substituído por LGBTQIA+; “homem” por “humano/ ser humano”, na página 23, e “professores”, na página 31, para “professor e professora. Dessa maneira, evita-se a universalização da categoria humana na figura do masculino.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da percepção de necessidade de recursos informacional para a implementação da Lei 10.639/2003, o estudo buscou identificar o Arquivo Público de Alagoas como proposta que contribuirá para o ensino escolar da História Afro-brasileira no IFAL.

Os povos africanos trazidos para o Brasil e seus descendentes são detentores de um conjunto de conhecimentos sistematizados, produzidos e reproduzidos de acordo com seus contextos de existência. Sendo resultantes de suas dimensões Ontológicas, Gnosiológica e Axiológica. Assim, há no seu acervo educacional sistematizado, empregando o sentido amplo da educação, o legado de técnicas e tecnologias, filosofia, teorias, valores religiosos, sociais e culturais. Os povos islamizados, Hauçás, Fulânis, Nupês e outros eram instruídos, detentores de escolaridade, domínio do idioma Árabe, escrita e linguagem; consciência política e experiências militar (LOPES, 2006).

Então quando não é abordada a presença dos negros na História do Brasil sobre estas bases reforça o papel “civilizador do europeu”. Por consequência, nega e reduz a humanidade dos povos de África e os afro-brasileiros. E como esclarece Francisco Oliveira, impacta na construção de um projeto soberano, inclusivo, para o País, com base na riqueza da iniquidade.

Assim, quase 20 anos da promulgação Lei 10.639/2003 e os seus desafios e possibilidades são descritos a cada avaliação periódica. As leis por si só não garantem suas aplicabilidades. Sendo assim, identificar e elaborar recursos para a consolidar o ensino da História Afro-brasileira se constitui também como elemento do percurso histórico da normatização da Lei.

Diante disso, o estudo promoveu a discussão sobre ação educativa em arquivo sob a ótica da Arquivologia, História e Educação. Assim, apresenta a importância da interdisciplinaridade para construir conhecimento e a solucionar situações sociais concretas. O resultado da pesquisa contribuirá com as ações voltadas para o cumprimento da Lei 10.639/2003, pelo IFAL, bem como, para a reflexão de sua importância no cerne da construção de uma educação em respeito e valorização das relações étnico-raciais.

Ademais, apresenta o Arquivo Público do Estado como um espaço não formal de ensino. Os professores que realizam ações educativas referente à temática do negro terá a possibilidades de conhecer fontes de informação existentes no APA e utilizar seus conteúdos. Desse modo, amplia as condições materiais disponíveis para aplicar as suas metodologias pedagógicas. Além disso, estimula a elaboração de ações educativas, ampliando a visão sobre os possíveis usos dos documentos.

Consequentemente, ressignifica a participação das instituições arquivísticas como agente social ativo, provedor de informações, cultura e formadora de cidadania.

Compreende-se que a escola, espaço de formação humana, é um lugar em disputa na luta contra a desigualdade racial e o racismo. Sem dúvida, a luta pelo direito à diversidade e a diferença perpassa por essa instituição, impondo a elaboração de novas posturas e práticas pedagógicas e sociais (GOMES, 2010). Dessa forma, o sistema escolar deverá compreender criticamente a realidade do país, dialogar com as pedagogias Crítica, Institucional, Multirracial, Popular e outras. Deve permitir, em seu projeto educativo, as ações que viabilizem o ensino da História e Cultura Afro-brasileira a partir da educação básica até o ensino superior.

No IFAL, implementar, fortalecer as políticas de ações afirmativas, e avançar com as lutas sociais do Movimento Negro, representa a sua contribuição e função para construção de uma sociedade mais democrática e progressista. Como resultado, é melhorar as relações sociais e praticar uma educação que humaniza os alunos e professores sob as bases ético-política, gnosiológica e ontológica. Considera-se que o aluno, que se prepara para o mundo do trabalho, tendo a construção da consciência de si ou multiétnica poderá entender de forma crítica a sua participação social.

Os resultados da pesquisa verificou que a ação educativa é uma realidade do APA. A instituição tem uma dinâmica que cumpre o seu papel social e cultural. Esta aberta para recepcionar o público escolar. No seu acervo há jornais, ofícios, correspondências, livros, atestados, inventários que podem ser transformados em recursos didáticos para o ensino da História Afro-brasileira.

Por isso, entender a instituição como espaço educativo, assim como, o potencial de uso dos documentos como recurso didático é também atender a política pública educacional do país. Ainda, alinha as teorias de aprendizagens sociointeracionistas e a pedagogias construtivistas. Isso evita-se os métodos tradicionais. E garante instituir no processo pedagógico o protagonismo do aluno. Pois, os alunos participantes da pesquisa apresentaram interessados em estudar em ambiente extraescolar.

Devido aos cenários decorrentes da Pandemia da Covid-19 inviabilizou a realização da visita da turma do *Campus* Marechal Deodoro ao Arquivo Público Em cumprimento ao Protocolo Sanitário de Distanciamento Social Controlado, do Governo de Alagoas, para o setor cultural, o APA suspendeu as atividades presenciais. No IFAL foi publicada nota com recomendações sobre a Covid-19, em que determinou suspender as visitas técnicas.

O Produto Educacional elaborado possibilitará aos professores uma tomada de consciência — consequentemente de decisão — quanto aos recursos existentes socialmente para a materialização da

lei 10.639/2003. Isto é, promoverá a internalização de ações educativas possíveis, haja vista o potencial informacional dos documentos e o uso educativo dos arquivos públicos. Mais as possibilidades de uso dos lugares de memória. Isso posto em uma dimensão pedagógica. Por fim, contribuir para a aquisição de conhecimentos sobre a história social e cultural, e construção da identidade do adolescente e do adulto negro de Alagoas.

Por conseguinte, na dimensão política, será um recurso inserido nas ações para a promoção do reconhecimento e respeito a diversidade racial. Visto que os sistemas de ensino e as entidades mantenedoras deverão incentivar e criar condições materiais, também prover as escolas, professores e alunos como material bibliográfico e outros materiais didáticos pertinentes para o estudo de História e Cultura Afro-brasileira.

Desse modo, é necessário compreender o arquivo público como um espaço para a prática e desenvolvimento de experiências pedagógicas. Essas atividades podem ser desenvolvidas com colaboração e parceria permanente. Sendo ações benéficas para ambas.

Á vista disso, pode-se realizar oficinas para os professores, voltadas para transformar o documento de arquivo em material didático. A partir do estudo de usuário, construir instrumentos de pesquisas que atendem a necessidade dos professores. Elaborar guias, inventários ou catálogos temáticos lúdicos, com linguagem menos técnica e descrito com base na NOBRADE, para facilitar o acesso à informação e a divulgação do acervo. Por exemplo, desenvolver um guia de recursos pedagógicos para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira. Os recursos da tecnologia de informação poderão ampliar a aproximação das instituições. Atualmente os arquivos públicos possuem rede social e plataforma digital, disponibilizando exposições virtuais, conjunto documental, pois os jovens estão inseridos no ambiente virtual.

Por fim, os lugares de memória, as instituições que preservam o patrimônio documental do país, como centro de documentação e memória, bibliotecas municipais, museus, poderão ser identificadas e exploradas, pois apresentam potencial de uso didático, interação social, produção de conhecimento. Neste trabalho foi posto o Arquivo Público de Alagoas, contudo no Estado há 4 arquivos municipais e equipamentos culturais da Universidade Federal de Alagoas e outros. Como equipamento cultural, para ilustrar, cita-se o museu Theo Brandão, detentor de um acervo sobre manifestações da cultura popular, peças de culto afro-brasileiro, fotografias e indumentaria de folguedos. Logo, são instituições públicas que contribuirão para uma educação integrada do jovem e adulto no estado de Alagoas.

REFERÊNCIAS

ALENCASTRO, Luiz Felipe. África, números do Tráfico Atlântico In.: SCHWARCZ, L.M e GOMES, F. (orgs) **Dicionário da escravidão e liberdade: 50 textos críticos**. São Paulo: Cia das Letras. 2018. pp57-63.

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Polen, 2019. 264 p. (Feminismos Plurais/ coordenação de Djamila Ribeiro).

AÑORVE GUILLÉN, M. A. *Archivos y sociedad*. **Revista General de Información y Documentación**, v. 17, n. 2, p. 123 - 128, 19 mar. 2008. Disponível em: <https://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/view/RGID0707220123A>. Acesso em: 25 ago. 2020.

ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila. Potencialidades do diálogo entre a Arquivologia, a Biblioteconomia, a Museologia e a Ciência da Informação. In: Marta Lígia Pomim Valentim (Org.). **Estudos avançados em Arquivologia**. Marília. Oficina Universitária. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 217-242. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/estudos_avancados_arquivologia.pdf. Acesso em: 25 ago. 2020.

ARAÚJO, Juvenal. **Os 15 anos da Lei 10.639**. Portal Geledés, 12 jan. 2018. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/os-15-anos-da-lei-10-639/>. Acesso em: 01 set. 2018.

ARQUIVO NACIONAL. **Arquivo Nacional e a História Luso-Brasileira**. Disponível em: <http://www.historiacolonial.arquivonacional.gov.br/>. Acesso em: 26 fev. 2022.

ARQUIVO NACIONAL. **Serviços**. Disponível em: <https://www.gov.br/arquivonacional/pt-br>. Acesso em: 1 abr. 2021.

ARQUIVO PÚBLICO DE ALAGOAS. **Catálogos**. Catálogo do Acervo Documental. Disponível em: <http://www.arquivopublico.al.gov.br/catalogos/CATALOGO%20DO%20ACERVO%20DOCUMENTAL.pdf/view>. Acesso em: 26 jan. 2022.

ARQUIVO PÚBLICO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Coletânea da Iª Edição do Projeto APERS? Presente, professor!** Disponível em: <https://arquivopublicors.wordpress.com/2015/04/22/coletanea-da-ia-edicao-do-projeto-apers-presente-professor/>. Acesso em: 26 fev. 2022.

ARQUIVO PÚBLICO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Ação Educativa e Consciência Negra no APERS. Novembro Negro**. Disponível em: <https://arquivopublicors.wordpress.com/2020/01/15/acao-educativa-e-consciencia-negra-no-apers-novembronegro/> Acesso em: 26 fev. 2022.

ARQUIVO PÚBLICO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Difusão**. Ação educativa. Disponível em: http://www.arquivoestado.sp.gov.br/site/difusao/acao_educativa. Acesso em: 26 fev. 2022.

ARQUIVO PÚBLICO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Difusão**. Exposições virtuais. Disponível em: http://www.arquivoestado.sp.gov.br/site/difusao/exposicoes_virtuais. Acesso em: 8 jan 2021.

ARROYO, Miguel González. A pedagogia multirracial popular e o sistema escolar. *In*: GOMES, Nilma Lino (Org.). **Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais**. 1ª ed., 1. reimp. - Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 111-130.

BARBOSA, Andresa Cristina Oliver. **Arquivo e sociedade**: experiências de ação educativa em Arquivos brasileiros (1980-2011). 2013. 252 f. Dissertação (Mestrado em História) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/12804>. Acesso em: 6 nov. 2020.

BARBOSA, Andresa Cristina Oliver; FREITAS, Carla Janaína Pereira de; SILVA, Stanley Plácido da Rosa. **Ação educativa a distância**: relato de uma prática com professores no arquivo público do estado de são paulo. *Revista História Hoje*, v.3, n. 5, p.125-146. 2014. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/114>. Acesso em: 25 ago. 2020.

BARBOSA, Andresa Cristina Oliver; SILVA, Haike Roselane Kleber. **Difusão em arquivos**: definição, políticas e implementação de projetos no Arquivo Público do Estado de São Paulo. *Acervo: Revista do Arquivo Público Nacional*, Rio de Janeiro, v.25, n.1, p.45-66, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://revista.an.gov.br/index.php/revistaacervo/article/view/337>. Acesso em: 4 mar. 2022.

BARROS, Rachel Rocha de Almeida. **O lugar social das palavras africanas no português do Brasil**. *In*: Bruno César cavalcanti, Clara Suassuna, Rachel Rocha de Almeida Barros (Orgs). **Kulé Kulé**: visibilidades negras. Maceió: EDUFAL, 2006.

BELLOTTO, Heloísa Liberalli. **Arquivos permanentes**: tratamento documental. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

BELLOTTO, Heloísa Liberalli. **O sentido dos arquivos**. Disponível em: https://www.ufmg.br/diarq/anexos/wfd_14012774465385cc06bbb48—fala_bellotto.pdf. Acesso em: 23 abr. 2020.

BERNARDES, Ieda Pimenta. **Gestão documental aplicada**. São Paulo: Arquivo Público do Estado de São Paulo, 2008. Disponível em: http://www.arquivoestado.sp.gov.br/site/assets/publicacao/anexo/gestao_documental_aplicada.pdf. Acesso em: 25 fev.2022.

BERTRAND, Yves. **Teorias Contemporâneas da Educação**. 2ª edição, 2001. Disponível em: <https://sigaa.ifal.edu.br/sigaa/portais/discente/turmas.jsf> . Acesso em: 14 ago. 2020.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008. Disponível em: <https://ppghistoria.furg.br/images/Selecao/bittencourt-circe-ensino-de-historia-fundamentos-e-metodospdf.pdf>. Acesso em: 26 mai. 2021.

BONAMIGO, Carlos Antônio. **Limites e possibilidades históricas à educação omnilateral**. *EDUCERE*. Revista da Educação, Umuarama, v. 14, n.1, p.83-101, jan-jun, 2014.

BORGES, Jussara; SANTOS, Keyla. **Difusão cultural e educativa nos arquivos públicos dos estados brasileiros.** ÁGORA, ISSN 0103-3557, Florianópolis, v. 24, n.49, p. 311-342, 2014. Disponível em: https://brapci.inf.br/_repositorio/2015/01/pdf_c3131595af_0031588.pdf . Acesso em: 25 ago. 2020.

BORGES, Liliam Faria Porto. **Educação, escola e humanização em Marx, Engels e Lukács.** *Revista Educação em Questão*, v. 55, n. 45, p. 101-126, 13 set. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/12747> . Acesso em: 12 dez. 2019. Bras

BORGES, Maria Célia; DALBERIO, Osvaldo. **Aspectos metodológicos e filosóficos que orientam as pesquisas em educação.** Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/28174778_Aspectos_metodologicos_e_filosoficos_que_orientam_as_pesquisas_em_educacao. Acesso em: 11 nov. 2019.

BRASIL. Arquivo Nacional. **Dicionário brasileiro de terminologia arquivística.** Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2005. Disponível em: http://conarq.gov.br/images/publicacoes_textos/dicionrio_de_terminologia_arquivistica.pdf. Acesso em: 25 ago. 2020.

BRASIL. Arquivo Nacional. **Gestão de documentos:** curso de capacitação para os integrantes do Sistema de Gestão de Documentos de Arquivo – SIGA, da administração pública federal. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2011.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil:** texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 3 nov. 2020.

BRASIL. Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991. Dispõe sobre a política nacional de arquivos públicos e privados e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18159.htm. Acesso em: 22 ago. 2020.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 26 mai. 2021.

BRASIL. Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n.º 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 5 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno (DF). **Parecer n.º 3, de 10 de março de 2004.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União de 19

de maio de 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 09 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno (DF). **Resolução n.º 1, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, seção 1, p. 11. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 09 out 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <https://cptstatic.s3.amazonaws.com/pdf/cpt/pcn/volume-06-historia.pdf>. Acesso em: 26 mai. 2021.

CAIMI, Flávia Eloísa. **Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar?** Anos 90, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 129-150, dez. 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/anos90/article/view/7963>. Acesso em 26 mai. 2021.

CARVALHO, Cícero Pércles de. **Formação histórica de Alagoas**. - 4. ed. - Maceió: EDUFAL, 2016.

CARVALHO, Marieta Pinheiro de. ZAMPA, Vivian Cristina da Silva. **O Arquivo Nacional na “Sala de Aula”**: fontes históricas na construção do conhecimento. Revista História Hoje, v.6, nº 12, p. 35-54, 2017. Disponível em: [file:///C:/Users/Decio%20Filho/Downloads/365-1424-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Decio%20Filho/Downloads/365-1424-1-PB%20(1).pdf). Acesso em: 26 mai. 2021.

CAVALCANTI, Bruno César. **“Bons e sacudidos”** - O carnaval negro e seus impasses em Maceió. Kulé Kulé: visibilidades negras/Bruno César Cavalcanti, Clara Suassuna, Rachel Rocha de Almeida Barros (Organizadores). - Maceió: EDUFAL, 2006.

CERQUEIRA, Dagmar Dias. GONZALEZ, Wânia Regina Coutinho. **Trajetórias e reflexões sobre educação não formal**. Práxis Educacional. Vitória da Conquista, v. 12, n. 23, p. 377-404. set./dez.2016. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/919>. Acesso em: 21 mai. 2021.

CHAGAS, Mário. **Memória e Poder: dois movimentos**. Disponível em: <https://core.ac.uk/reader/48579398>. Acesso em 26 jun. 2020.

CHARLOT, Bernard. Educação e globalização: Uma tentativa de colocar ordem no debate. *In*: Charlot Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014. Disponível em: <https://sigaa.ifal.edu.br/sigaa/portais/discente/turmas.jsf>. Acesso em: 22 ago. 2020.

CIAVATTA, Maria. **O ensino integrado, a politécnia e a educação omnilateral. Por que lutamos?** / The integrated education, the polytechnic and the omnilateral education. Why do we fight?. Trabalho & Educação - ISSN 1516-9537 / e-ISSN 2238-037X, v. 23, n. 1, p. 187-205, 18 abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 5 nov. 2019.

DEUS, Zélia Amador de. **Políticas de ações afirmativas**. [Entrevista cedida a] Amanda Pinheiro. Canal Futura. 11 de abril de 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Ct0bZwsfQBQ>. Acesso em: 20 jan. 2020.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Orientações Pedagógicas para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na Rede Pública de Ensino do DF (artigo 26-a da LDB)**. Brasília: SEEDF, Subsecretaria de Educação Básica/Coordenação de Educação em Diversidade, 2012. Disponível em: http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/abril17/o_p_artigo_26A_17_09_2012.pdf. Acesso em: 11 nov. 2019.

ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. **Textos sobre educação e ensino**. Campinas, SP: Navegando, 2011. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/ano/mes/ensino.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2019.

FARIAS, Airton de. **Uma breve história da África**. Fortaleza, CE: Editora SAS, 2014.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. **Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades**. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n67/a09v2567.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2020.

FIGARO, Roseli. **A triangulação metodológica em pesquisas sobre a comunicação no mundo do trabalho**. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/view/fem.2014.162.06/4196>. Acesso em: 12 marc. 2020.

FONSECA, Dagoberto José. **Políticas públicas de ações afirmativas**. São Paulo: Selo Negro, 2009. (Consciência em debate/coordenada por Vera Lúcia Benedito).

FREIRE, Luiz Gustavo Lima. **Difusão educativa em arquivos**. *Histórica*, Revista Eletrônica do Arquivo Público do Estado de São Paulo, n.34, 2009. Disponível em: <http://www.historica.arquivoestado.sp.gov.br/materias/anteriores/educacao34/materia06/texto06.pdf>. Acesso em: 28 mai. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia_do_oprimido.pdf. Acesso em: 5 jul. 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Concepção e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio**. Disponível em: http://redeescoladegoverno.rs.gov.br/upload/1392215640_CONCEP%C3%87%C3%95ES%20E%20MUDAN%C3%87AS%20NO%20MUNDO%20DO%20TRABALHO%20E%20O%20ENSINO%20M%C3%89DIO.pdf. Acesso em: 12 dez. 2019.

FRÓES, Teresinha. Sociedade da informação, sociedade do conhecimento, sociedade da aprendizagem: implicações ético-políticas no limiar do século. In: LUBISCO, Nídia M. L; BRANDÃO, Lídia M. B. (org.). **Informação e informática**. Salvador: EDUFBA, 2000. 307 p.

GATINHO, Andrio Alves. **Como é o ensino de história e cultura afro-brasileira nas escolas públicas.** NEXO, 30 abr. 2018. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/academico/2018/01/31/Como-%C3%A9-o-ensino-de-hist%C3%B3ria-e-cultura-afro-brasileira-nas-escolas-p%C3%BAblicas>. Acesso em: 22 jan. 2020.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: <https://docente.ifrn.edu.br/mauriciofacanha/ensino-superior/redacao-cientifica/livros/gil-a.-c.-como-elaborar-projetos-de-pesquisa.-sao-paulo-atlas-2002./view>. Acesso em: 02 mar. 2022.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas.** Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30405.pdf>. Acesso em: 4 nov. 2020.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal, educador(a) social e projetos sociais de inclusão social.** Meta: Avaliação. Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 28-43, jan.-abr. 2009.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal nas instituições sociais.** Revista Pedagógica, Chapecó, v. 18, n.39, p. 59-75, set./dez. 2016. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3615>. Acesso em: 21 mai. 2021.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, relações étnico-raciais e a Lei 10.639/03.** Portal Geledés. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/educacao-relacoes-etnico-raciais-e-lei-10-63903-2/>. Acesso em: 3 nov. 2020.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro: algumas reflexões. *In:* GOMES, Nilma Lino (Org.). **Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais.** 1ª ed., 1. reimp. - Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 97-109.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha. Ensino de história da África ainda não está nos planos pedagógicos, diz professora. [Entrevista cedida a] Rute Pina. **Brasil de Fato**, São Paulo, 8 janeiro 2017. Disponível em: <https://www.brasilefato.com.br/2017/01/08/ensino-de-historia-da-africa-ainda-nao-esta-nos-planos-pedagogicos-diz-professora/>. Acesso em: 02 mar. 2022.

GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro.** Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982. Disponível em: http://www.unirio.br/cchs/ess/Members/silvana.marinho/disciplina-teorias-do-brasil/unid-iv-bibliografia-complementar/Lelia%20Gonzalez%20e%20Carlos%20Hasenbalg_Lugar%20de%20negro.pdf/view. Acesso em: 26 mai. 2021.

GRUPO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM AÇÃO AFIRMATIVA. **O que são ações afirmativas?** Disponível em: <http://gema.iesp.uerj.br/o-que-sao-acoes-afirmativas/>. Acesso em: 11 nov. 2019.

GUEDES, Roberto. **Escravidão no Brasil: um convite à reflexão e ao debate.** Afro-Ásia, Salvador, n. 46, pág. 289-301, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0002-05912012000200010&lng=en&nrm=iso. Acesso em 05 de novembro de 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/S0002-05912012000200010>.

HENRIQUES, Maria de Lurdes. **A emergência de um novo desafio profissional: os arquivos na formação da identidade cultural e da consciência histórica do cidadão.** Cadernos BAD (Portugal), n. 1/2, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/63212>. Acesso em: 07 fev. 2020.

HEYNEMANN, Cláudia Beatriz; ISHAQ, Vivien; DUARTE, Elaine Cristina F.; ZAMPA, Vivian. **O Arquivo Nacional vai às escolas.** Acervo, Rio de Janeiro, v. 18, n.º 1-2, p. 171-182, jan/dez 2005. Disponível em: <http://revista.arquivonacional.gov.br/index.php/revistaacervo/article/view/192/192>. Acesso em: 27 mai. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Notícias.** Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21206-ibge-mostra-as-cores-da-desigualdade>. Acesso em: 11 nov. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS. **Legislação.** Estatuto com as alterações aprovadas pela Resolução nº 22-A-CS de 6-6-2016. Disponível em: <https://www2.ifal.edu.br/ifal/reitoria/legislacao/estatuto-com-as-alteracoes-aprovadas-pela-resolucao-no-22-a-cs-de-6-6-2016-1.pdf/view>. Acesso em: 20 jan. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS. **Campus.** História. Disponível em: <https://www2.ifal.edu.br/campus/marechal/o-campus/historia>. Acesso em: 8 jan. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS. **Institucional.** História. Disponível em: <https://www2.ifal.edu.br/aceso-a-informacao/institucional/historia>. Acesso em: 8 jan. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS. **Legislação.** Plano de desenvolvimento institucional 2009-2013. Disponível em: <https://www2.ifal.edu.br/ifal/reitoria/legislacao/plano-de-desenvolvimento-institucional-2009-2013/view>. Acesso em: 20 jan. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS. **Portaria nº 424/2010.** Aprova as atualizações nas Normas de Organização Didática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas aos dispositivos da lei 11.892/2008. Disponível em: file:///C:/Users/81916906591/Downloads/Normas%20de%20Organizacao%20Didatica_0.pdf. Acesso em: 20 jan. 2020.

IVO, Tonet; LESSA, Sérgio. **Introdução à filosofia de Marx.** 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

JACOBUCCI, Daniela Franco Carvalho. Contribuições dos espaços não-formais de educação para a formação da cultura científica. *Revista Em Extensão*, v. 7, n. 1, 5 nov. 2008. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/20390>. Acesso em 21 mai. 2021.

KAPLÚN, Gabriel. **Material educativo**: a experiência de aprendizado. *Comunicação & Educação*, n. 27, p. 46-60, 30 ago. 2003. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37491>. Acesso em: 21 jan. 2020.

KUENZER, Acacia Zeneida. **O Ensino Médio agora é para a vida**: entre o pretendido, o dito e o feito. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 21, n. 70, p. 15-39, abr. 2000. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302000000100003&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 21 mai. 2021.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 2.ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 1990.

LINDOSO, Dirceu. **Formação de Alagoas Boreal**. Maceió: Edições Catavento, 2000.

LOPES, Nei. **Bantos, Malês e Identidade Negra**. Belo Horizonte, Autêntica, 2006.

LÓPEZ, Carmen Torres. *Los archivos y sus nuevas funciones*. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3179700> Acesso em: 23 ago. 2020.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4091392/mod_resource/content/1/Lud_And_cap3.pdf. Acesso em: 30 mai. 2021.

MARINHO JUNIOR, Inaldo Barbosa; GUIMARÃES E SILVA, Junia. **Arquivos e informação**: uma parceria promissora. *Arquivo. & Administração*. Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 15-32. jan./jun. 1998. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/21005>. Acesso em: 25 ago. 2020.

MARQUESE, Rafael Bivar. **A dinâmica da escravidão no Brasil**: Resistência, tráfico negreiro e alforrias, século XVII a XIX. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0101-33002006000100007&lng=pt&nrm=iso&lng=pt. Acesso em: 29 out. 2020.

MATTOSO, Katia M. de Queirós. **Ser escravo no Brasil**: séculos XVI-XIX. Tradução de Sonia Furhmann. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

MEDINA, Abel Florido. *El archivo y la escuela: propuestas didácticas*. Boletín ANABAD, LXVI (2016), Núm. 2, abril-junio. Madrid. ISSN: 24440523. Disponível em: <https://www.anabad.org/2016-num-2-abril-junio-boletin-de-anabad-d/>. Acesso em: 22 ago. 2020.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008. Disponível em: <http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/livros-e-colecoes/livros-diversos/a-educacao-para-alem-do-capital-istvan-meszaros.pdf/view>. Acesso em: 5 nov. 2019.

MORAES, Renata Figueiredo; CAMPOS, Sabrina Machado. **O ensino de história e cultura indígena e afro-brasileira: mudanças e desafios de uma década de obrigatoriedade.** Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/transversos/article/view/35855/26086>. Acesso em: 26 mai. 2021.

MOREIRA, Marco Antonio. **Teorias de aprendizagem.** 2ª ed. ampl. - [Reimp.]. - São Paulo: E.P.U., 2017. Disponível em: <https://sigaa.ifal.edu.br/sigaa/portais/discente/turmas.jsf>. Acesso em: 14 ago. 2020.

MOURA, Dante Henrique. **Trabalho e formação docente na educação profissional.** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/pesquisa/editora/livros-para-download/trabalho-e-formacao-docente-na-educacao-profissional-dante-moura>. Acesso em: 5 nov. 2019.

MUNANGA, Kabengele. **Origens africanas do Brasil contemporâneo: histórias, línguas, culturas e civilizações.** São Paulo: Global, 2009.

MUNANGA, Kabengele. **Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?** Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, Brasil, n. 62, p. 20-31, dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rieb/a/WxGPWdcytJgSnNKJQ7dMVGz/?lang=pt>. Acesso em: 26 mai. 2021.

MUNANGA, Kabengele. **A transformação do negro em ser errante.** [Entrevista cedida a] Ricardo Machado. Revista IHU On-Line. São Leopoldo, RS. 5 de janeiro de 2018. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/159-noticias/entrevistas/574669-a-transformacao-do-negro-em-ser-errante-entrevista-especial-com-kabengele-munanga>. Acesso em: 20 jan. 2020.

NASCIMENTO, Abdias. **O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista.** 3 ed. rev. -- São Paulo: Editora Perspectiva; Rio de Janeiro: Ipeafro, 2019.

OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à Razão Dualista, O Ornitorrinco.** 1. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

PAES, Marilena Leite. **Arquivo: teoria e prática.** 3 ed. rev. Ampl. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

PATRÍCIO, Sandra. **Os serviços educativos e os arquivos.** Disponível em: http://176.124.252.134/fotos/editor2/Eventos/jornadas%20iberoamericanas_ams_sandrapatricio.pdf . Acesso em: 21 ago. 2020.

PAULINO, R. A. F. **Brasil: educação para a elite e exclusão para a maioria (entrevista com Dermeval Saviani).** Comunicação & Educação, [S. l.], n. 8, p. 63-77, 1997. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v0i8p63-77. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36285>. Acesso em: 3 nov. 2020.

PEGEON, Annick. **Uma experiência pedagógica em arquivos: A disciplina “Arquivo” dos Archives nationales da França.** Acervo. Rio de Janeiro. V. 25, n. 1, p. 89-102, jan./jun. 2012. Disponível em: <http://revista.arquivonacional.gov.br/index.php/revistaacervo/article/view/339> . Acesso em: 22 ago. 2020.

PEREIRA NETO, André de Faria. **O uso de documentos escritos no ensino de história: premissas e bases para uma didática construtivista.** Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/12314>. Acesso em: 10 dez. 2021.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. **O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula.** Anos 90, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 113-128, dezembro 2008. disponível em: <https://www.ufrgs.br/lhiste/o-que-pode-o-ensino-de-historia-sobre-o-uso-de-fontes-na-sala-de-aula/>. Acesso em: 10 dez. 2021.

PINTO, Antônio Henrique. Trabalho, ciência e cultura como princípio e fundamento da educação profissional. In: Rony C. O. Freitas; Alex Jordane; Marcelo Q. Schimidt; Maria Auxiliadora Vilela Paiva (Orgs). **Repensando o PROEJA: Concepções para a formação de educadores.** Vitória, Ifes, 2011. p. 49-66. Disponível em: https://educimat.ifes.edu.br/images/stories/Publica%C3%A7%C3%B5es/Livros/Repensando-o-PROEJA_2011.pdf . Acesso em: 22 ago. 2020.

POLLAK, Michael. **Memória e identidade social.** Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992, p. 200-212. Disponível em: <http://www.pgedf.ufpr.br/memoria%20e%20identidadesocial%20A%20capraro%202.pdf>. Acesso em: 21 mai. 2021.

RAMOS, Marise. **Concepção do ensino médio integrado.** Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf> . Acesso em: 12 dez. 2019.

REIS, João José. **“Nos achamos em campo a tratar da liberdade”:** a resistência negra no Brasil oitocentista. In: Carlos Guilherme Mota. (Org.). Viagem incompleta. A experiência brasileira (1500-2000). Formação: histórias. São Paulo: Editora do SENAC, 2000, v. , p. 241-263. Disponível em: http://www.erudito.fea.usp.br/PortalFEA/Repositorio/1181/Documentos/leitura_1_1_1.pdf. Acesso em: 29 out. 2020.

RIBEIRO, Raphael Rajão; TORRE, Michelle Márcia Cobra. **Educação patrimonial e o ensino de história em instituições arquivísticas:** ações educativas no arquivo público da cidade de Belo Horizonte. Acervo. Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, p. 67-88, jan./jun. 2012. Disponível em: <http://revista.arquivonacional.gov.br/index.php/revistaacervo/article/view/338/338>. Acesso em: 26 mai. 2021.

RIZZATTI, Ivanise Maria, et al. **Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais:** proposições de um grupo de colaboradores. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657/0>. Acesso em: 5 nov. 2020.

ROUSSEAU, Jean-Yves; COUTURE, Carol. **Os fundamentos da disciplina arquivística.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1998.

RUIZ. Luciana. **Producción de materiales de comunicación y educación popular.** 1. ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, 2014. Disponível em: <http://www.sociales.uba.ar/wp-content/blogs.dir/219/files/2015/07/2-Prod-Materiales-B.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2019.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do movimento negro. *In*: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639 / 03**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000143283>. Acesso em: 3 nov. 2020.

SANTOS, Saulo César Seiffert; TERÁN, Augusto Fachín. **O uso da expressão espaços não formais no ensino de ciências**. Rev. ARETÉ | Manaus, v. 6, n. 11, p.01-15, jul-dez,| 2013. Disponível em: <http://repositorioinstitucional.uea.edu.br/handle/riuea/3038> Acesso em: 27 mai. 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, Apr. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000100012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 21 mai. 2021.

SAVIANI, Dermeval. **O trabalho como princípio educativo frente as novas tecnologias**. Disponível em: <http://forumeja.org.br/go/files/demerval%20saviani.pdf>. Acesso em: 29 out. 2020.

SCHELLENBERG, Theodore R. **Arquivos modernos: princípios e técnicas**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

SILVA, Armando Malheiro da; RIBEIRO, Fernanda. **Arquivística: teoria e prática de uma ciência da informação**. 2.ed. Porto: Afrontamento, 2002.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, Dec. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022005000300009&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 11 nov. 2019.

VASCONCELOS FILHO, Marcos Antônio Rodrigues. **Arquivo Público de Alagoas: memórias histórico-administrativas**. Maceió: Marcos Antônio Rodrigues Vasconcelos Filho, 2012.

VIEIRA, Josimar Aparecido; VIEIRA, Marilandi Maria Mascarello. **Formação integrada do ensino médio com a educação profissional: o que dizem as pesquisas**. Revista Thema, v. 13, n. 1, p. 79-92, 2016. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/287>. Acesso em: 3 jul. 2021.

XAVIER, Erica da Silva. **O uso das fontes históricas como ferramentas na produção de conhecimento histórico: a canção como mediador**. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/5062>. Acesso em: 10 dez. 2021.

YOUSSEF, Antônio Nicolau; FERNANDEZ, Vicente Paz. **Informática e sociedade**. 2ª ed. Editora: Ática, 1988.

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES DE HISTÓRIA DO IFAL

16/03/2022 15:18

Perspectiva dos docentes de História do IFAL em relação ao uso de documento de arquivo como recurso didático

Perspectiva dos docentes de História do IFAL em relação ao uso de documento de arquivo como recurso didático

Prezado (a), docente,

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa de mestrado intitulada "Política de Ação Afirmativa no Ensino Médio Integrado: ação educativa em arquivo para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira no contexto da Lei 10.639/2003", no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo Instituto Federal de Alagoas (IFAL).

A aplicação deste instrumento de coleta de dados objetiva conhecer a perspectiva dos docentes de História do IFAL em relação ao uso de documento de arquivo como recurso didático.

A participação é online, através do preenchimento deste formulário, composto por questões de múltipla escolha e aberta. Os resultados do presente estudo serão divulgados em meio científico, a sua identificação pessoal será preservada.

As informações coletadas durante o estudo serão tratadas como confidenciais e utilizadas exclusivamente para fins científicos. Ainda, a sua participação é voluntária, não terá nenhum custo, nem receberá nenhuma vantagem financeira. Você poderá desistir a qualquer momento, não precisando de justificativas. Dessa forma, evita-se riscos de cunho físico, psicológico ou moral envolvidos na realização da tarefa.

Se você acredita que está informado(a) suficiente a respeito da pesquisa e concorda em participar como colaborador(a), assinale abaixo a opção "Aceito participar desta pesquisa". Caso não concorde, assinale a opção "Não aceito participar desta pesquisa".

Agradecemos por disponibilizar alguns minutos do seu tempo para participar desta pesquisa. Ainda, estamos à disposição para qualquer esclarecimento. O pesquisador responsável pela pesquisa é o mestrando Décio de Santana Filho. Fornecemos o endereço eletrônico (decio.filhos@gmail.com) e o telefone (82) 99600-8656 para que os (as) participantes possam entrar em contato.

Informo que o projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa do Centro Universitário Tiradentes (UNIT), Alagoas, no dia 28 de agosto de 2020, número do Parecer: 4.244.021. O Comitê de Ética pode ser contatado para constatação de qualquer dúvida e/ou informações sobre seus direitos como participante.

*Obrigatório

1. Após ter sido esclarecido (a) sobre a pesquisa, seus objetivos e potenciais riscos, eu, voluntariamente *

Marcar apenas uma oval.

- Aceito participar desta pesquisa, concordando com seus termos
- Não aceito participar desta pesquisa

2. Gênero *

Marcar apenas uma oval.

- Feminino
- Masculino
- Prefiro não dizer

3. Faixa etária *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 25 anos
- Entre 25 e 30 anos
- Entre 31 e 35 anos
- Entre 36 e 40 anos
- Entre 41 e 45 anos
- Acima de 45 anos

4. Qual a sua identidade racial e/ou étnica? *

Marcar apenas uma oval.

- Amarela
- Branca
- Indígena
- Parda
- Preta
- Não quero declarar

5. Tempo de docência *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 5 anos
- Entre 5 e 10 anos
- Entre 11 e 15 anos
- Entre 16 e 20 anos
- Entre 21 e 25 anos
- Acima de 25 anos

6. Qual seu grau de escolaridade? *

Marcar apenas uma oval.

- Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Outra: _____

7. Disciplina(s) que ministra

8. Conhece a Lei 10.639/2003, 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" *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Talvez

9. Você já participou de curso de formação sobre ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Talvez

10. Há dificuldades para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira no IFAL? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Talvez

11. Se a resposta anterior foi "SIM", descrever sucintamente

12. O IFAL fomenta a busca de novos recursos didáticos para o ensino? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Talvez

13. Você se considera receptivo em relação a experimentar novos recursos didáticos

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Talvez

14. Você já utilizou documentos de arquivo como recurso didático *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Talvez

15. Se a sua resposta anterior foi "SIM", marque a opção correspondente *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Jornais
 Fotografias
 Mapas
 Cartas

Outra: _____

16. Os espaços não-formais de Educação são espaços não-escolar que possuem potencial para a prática de ações educativas, podendo ser museus, parques ecológicos, praças, rios, cavernas. Dito isso, referente à articulação entre espaços não-formais de Educação e o Ensino Profissional e Tecnológico, marque o nível de importância que você considera, em uma escala de 1 a 5. *

Marcar apenas uma oval.

- 1- Não é importante
 2- As vezes importante
 3- Moderado
 4 - Importante
 5 - Muito importante

17. Marque o grau de relevância destas instituições para a prática do ensino de História e Cultura Afro-brasileira, fora da sala de aula. *

Marcar tudo o que for aplicável.

	Biblioteca	Museu	Arquivo	Centro de Documentação e Memória	Centros Culturais
Muito importante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Importante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Moderado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
As vezes importante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Não é importante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

18. Um Arquivo público é: *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Depósito de documentos
 Lugar de memória
 Instituição cultural
 Lugar misterioso
 Inacessível ao público em geral
 Local para pesquisadores e curiosos

Outra: _____

19. A abertura dos arquivos a um novo público – o escolar, o dos alunos do ensino fundamental e médio - pode propiciar benefícios didáticos surpreendentes *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo
 Não discordo e nem concordo
 Concordo

20. O arquivo pode fornecer recursos documentais de base não só ao ensino da história política e administrativa, mas a várias outras disciplinas das ciências biológicas, exatas, tecnológicas e, evidentemente, sociais, demonstrando suas atividades e concepções nos tempos Idos. *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo
- Não discordo e nem concordo
- Concordo

21. Visitas a lugares de memória são geralmente lúdicas e representam oportunidades especiais para que todos se coloquem diante de situações diferentes, em atividades especiais de acesso a outros tipos de informação e de envolvimento com as vivências sociais mais amplas da sociedade e do conhecimento humano *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo
- Não discordo e nem concordo
- Concordo

22. As visitas aos locais são recursos didáticos favoráveis ao envolvimento dos alunos em situações de estudo, estimulando interesse e participação. Propiciam contatos diretos com documentos históricos, incentivando os estudantes a construir suas próprias observações, interrogações, especulações, explicações e sínteses para questões históricas. *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo
- Não concordo e nem discordo
- Concordo

23. Os arquivos constituem um recurso cultural e um elemento fundamental da civilização e da cultura dos povos. *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo
 Não discordo e nem concordo
 Concordo

24. O trabalho com documentos históricos é um recurso didático que favorece o acesso dos alunos a inúmeras informações, interrogações, confrontações e construções de relações históricas. *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo
 Não discordo e nem concordo
 Concordo

25. Os documentos são materiais mais atrativos e estimulantes para os alunos e estão associados aos métodos ativos ou ao construtivismo. *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo
 Não discordo e nem concordo
 Concordo

26. Conhece o Arquivo Público de Alagoas (APA) ? *

Marcar apenas uma oval.

- Não
 Sim
 Talvez

27. Se a resposta anterior foi "SIM", o interesse foi: *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Visita técnica
- Pesquisa acadêmica
- Participar de oficina
- Bienal do Livro
- Palestra
- Chá de Memória (palestras, mesas redondas e debates sobre os mais variados temas)
- Exposição
- Não realizei visita ao APA

Outra: _____

28. Como poderia ser o contato do aluno com o documento de arquivo? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Visita técnica/guiada
- Exposição de documentos originais no recinto do Arquivo
- Oficina temática
- Aula de história no Arquivo
- Exposição temática itinerante
- Em plataforma de acesso digital

Outra: _____

29. Quais são os obstáculos para o professor trabalhar com documentos de arquivo? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Consumo de tempo e esforço para o planejar e organizar
- Horário de funcionamento da instituição
- Disposição de pessoal para orientar o professor ou que facilite a visita
- Falta de instrumento de consulta (catálogo, guia, inventário, índice e outros)
- Dificuldade de leitura (tipo de letra, abreviaturas); ausência de transcrição
- Não poder manipular as fontes primárias originais (por questão de preservação)
- Impossibilidade de reprografia
- Ausência de digitalização e acesso online
- Dificuldades burocráticas e materiais para levar os alunos ao arquivo
- Falta de divulgação do acervo para o público docente

Outra: _____

30. Finalizando este questionário, no caso de preparar o contato aluno-arquivo, avalie as opções que seguem. São viáveis as seguintes formas: *

Marcar apenas uma oval.

- A) Um contato com documentos mais gerais - selecionados pela instituição arquivística. Trata-se dos documentos que tenham maior significação para a história local, ou mais "flagrantes" como fontes. Não guardam relação com o conteúdo programático de história, porém pode haver uma coincidência.
- B) Uma seleção de documentos "sob medida" - a pedido do professor.
- C) Uma seleção mista - o estabelecido no item "A" fazendo parte da apresentação geral, e a seleção apoiando-se na matéria dada em classe pelo professor.
- Outra: _____

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

APÊNDICE B

Questionário para os alunos do *Campus Marechal Deodoro*

16/03/2022 18:38

Perspectiva dos alunos do IFAL sobre o ensino e aprendizagem de História em espaço não-escolar.

Perspectiva dos alunos do IFAL sobre o ensino e aprendizagem de História em espaço não-escolar.

Prezado (a),

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa de mestrado intitulada "Política de Ação Afirmativa no Ensino Médio Integrado: ação educativa em arquivo para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira no contexto da Lei 10.639/2003", no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo Instituto Federal de Alagoas (IFAL).

A aplicação deste instrumento de coleta de dados objetiva identificar perspectiva dos alunos sobre o ensino e aprendizagem de História em espaço não-escolar.

A participação é online, através do preenchimento deste formulário, composto por questões de múltipla escolha. Os resultados do presente estudo serão divulgados em meio científico, a sua identificação pessoal será preservada.

As informações coletadas durante o estudo serão tratadas como confidenciais e utilizadas exclusivamente para fins científicos. Ainda, a sua participação é voluntária, não terá nenhum custo, nem receberá nenhuma vantagem financeira. Você poderá desistir a qualquer momento, não precisando de justificativas. Dessa forma, evita-se riscos de cunho físico, psicológico ou moral envolvidos na realização da tarefa.

Se você acredita que está informado(a) suficiente a respeito da pesquisa e concorda em participar como colaborador(a), assinale abaixo a opção "Aceito participar desta pesquisa". Caso não concorde, assinale a opção "Não aceito participar desta pesquisa".

Agradecemos por disponibilizar alguns minutos do seu tempo para participar desta pesquisa. Ainda, estamos à disposição para qualquer esclarecimento. O pesquisador responsável pela pesquisa é o mestrando Décio de Santana Filho. Fornecemos o endereço eletrônico (decio.filhos@gmail.com) e o telefone (82) 99600-8656 para que os (as) participantes possam entrar em contato.

Informo que o projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa do Centro Universitário Tiradentes (UNIT), Alagoas, no dia 28 de agosto de 2020, número do Parecer: 4.244.021. O Comitê de Ética pode ser contatado para constatação de qualquer dúvida e/ou informações sobre seus direitos como participante.

*Obrigatório

1. Após ter sido esclarecido (a) sobre a pesquisa, seus objetivos e potenciais riscos, eu, voluntariamente *

Marcar apenas uma oval.

- Aceito participar desta pesquisa, concordando com seus termos
- Não aceito participar desta pesquisa

2. O curso *

Marcar apenas uma oval.

- Curso Técnico em Guia de Turismo
- Curso Técnico em Meio Ambiente

3. Gênero *

Marcar apenas uma oval.

- Feminino
- Masculino
- Prefiro não dizer

4. Gostaríamos de saber sobre as suas aulas de História no IFAL. Quais destes recursos didáticos já foram utilizados pelo professor de História? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Livros
- Filmes
- Documentários
- Visita a museu
- Visita a exposições
- Jogos
- Youtube
- Facebook
- Instagram
- Visita a sítios arqueológicos

Outra: _____

5. Em sala de aula, algum professor já utilizou documento de arquivo (por exemplo, jornal, fotografia, mapa) *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Não lembro

6. Como aluno do IFAL, você já visitou algum destes lugares elencados abaixo? *

Marcar tudo o que for aplicável.

	Sim	Não
Biblioteca	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Museu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Arquivo Público	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Centro de Documentação e Memória	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Centro Cultural	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Na sua cidade tem: *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Museu
- Biblioteca Municipal
- Arquivo Público
- Centro Cultural
- Não sei dizer

Outra: _____

8. Qual a sua opinião em relação à realização de aulas em espaços fora do IFAL? *

Marcar apenas uma oval.

- Não gosto
- Gosto
- Não faz diferença

9. Qual a sua opinião em relação a estudar a História e Cultura Afro-brasileira no ensino médio? *

Marcar apenas uma oval.

- Importante
- Não tenho opinião
- Não quero responder

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

APÊNDICE C

Questionário para o Arquivo Público de Alagoas (APA)

16/03/2022 18:29

PESQUISA AÇÃO EDUCATIVA NO ARQUIVO PÚBLICO DE ALAGOAS (APA)

PESQUISA AÇÃO EDUCATIVA NO ARQUIVO PÚBLICO DE ALAGOAS (APA)

Roteiro de questionário para embasar pesquisa no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo Instituto Federal de Alagoas (IFAL).

Informo que o projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa do Centro Universitário Tiradentes (UNIT), Alagoas, no dia 28 de agosto, número do Parecer: 4.244.021.

Título da pesquisa é "Política de Ação Afirmativa no Ensino Médio Integrado: ação educativa em arquivo para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira no contexto da Lei 10.639/2003".

Esse estudo objetiva identificar às condições de acesso às fontes de informações, bem como, as características do serviço educativo do Arquivo Público de Alagoas (APA).

Agradecemos por disponibilizar alguns minutos do seu tempo para e participar desta pesquisa. Ainda, estamos à disposição para qualquer esclarecimento.

*Obrigatório

1. 1) CARGO/FUNÇÃO *

2. 2) O APA realiza ações educativas desde:

3. 3) Quais destas atividades são realizadas pelo APA? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Aulas virtuais
- Aulas no Arquivo
- Palestras
- Visitas técnicas
- Exposições itinerantes
- Oficinas pedagógicas
- Videoconferências
- Publicação de textos e documentos pedagógicos

Outra: _____

4. 4) As ações educativas acontecem de forma permanente e sistemática? *

Marcar apenas uma oval.

- SIM
- Não

5. 5) São ações resultantes de: *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Serviço Educativo Institucionalizado
- Projeto do APA
- Programa do APA

Outra: _____

6. 6) Quais profissionais são responsáveis pelas ações educativas do APA? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Arquivista
- Biblioteconomista
- Historiador
- Pedagogo

Outra: _____

7. 7) Existe parceria e/ou a colaboração de organismos culturais e pedagógicos, objetivando um alinhamento das ações com os conteúdos das disciplinas escolares? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Talvez

8. 8) Se a resposta anterior foi "SIM", identifique abaixo *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Secretaria de Estado da Educação de Alagoas
 Secretaria Municipal de Maceió
 Instituições Públicas de Ensino
 Instituições Privadas de Ensino
 Museus
 Bibliotecas
 Centro de documentação
 Instituições ligadas ao turismo

Outra: _____

9. 9) Quanto à aproximação estudante-documento, é possível: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Sim	Não
O contato direto do aluno com as fontes primárias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O professor selecionar documentos para o ensino da história	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reproduzir documentos originais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. 10) Há registro de participação de turmas do IFAL em ações educativas do APA?

*

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Talvez

11. 11) Se a resposta anterior foi 'SIM', em quais atividades houve a participação e qual foi a mais frequente?

Marcar tudo o que for aplicável.

	Sim	Não	Mais frequente
Aulas virtuais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aulas no Arquivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Palestras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Visita técnica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Visita temática	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Exposições	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Videoconferências	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oficinas pedagógicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. 12) Na oficina "Pesquisa Histórica: Escravidão em Alagoas" ocorreu participação de turmas do IFAL? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Não sei informar

13. 13) Em relação aos instrumentos de pesquisa. Quais destes instrumentos estão disponíveis para o público? *

Marcar tudo o que for aplicável.

	Catálogo	Catálogo temático	Guia	Inventário	Índice
Sim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. 14) O APA possui uma publicação do tipo "Guia de Recursos Pedagógicos para o Ensino da História"? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Outra: _____

15. 15) Quanto aos recursos estruturais para a realização de ações educativas, a Instituição dispõe: *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Projetor de imagem
- Sala específica
- Acesso à internet
- Quadro branco
- Outra: _____

16. 16) Quanto aos procedimentos mediante uso da internet, o público poderá: *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Consultar o acervo
- Realizar leitura de documentos
- Marcar visitas
- Outra: _____

17. 17) Caso tenha a necessidade de acrescentar informações ou complementar

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

APÊNDICE D

Questionário avaliação do Produto Educacional

16/03/2022 19:09

Avaliação da Cartilha "O ARQUIVO PÚBLICO DE ALAGOAS (APA) COMO ESPAÇO NÃO-FORMAL PARA O ENSINO DA ...

Avaliação da Cartilha "O ARQUIVO PÚBLICO DE ALAGOAS (APA) COMO ESPAÇO NÃO-FORMAL PARA O ENSINO DA HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA."

Este questionário é um recurso para avaliar o produto educacional. Visto que o material está finalizado, às vezes se comete o erro de realizar uma correção final somente sob a ótica parcial de quem o idealizou (RUIZ, 2014) . Assim sendo, é importante que a cartilha passe por uma observação dos representantes do seu público central. Logo, agrega mais valor ao processo de elaboração, conseqüentemente, ao conteúdo do material.

Atração

Consiste em verificar se a Cartilha chama atenção do grupo destinatário

1. O que mais chamou atenção da Cartilha? E Por quê?

2. O que menos gostou? E por quê?

3. O que proporia para melhorar o que não gostou?

Compreensão

São perguntas referentes ao entendimento do conteúdo do material?

4. Do que se trata a Cartilha?

5. Das palavras utilizadas alguma foi de difícil compreensão?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Talvez

6. Se a resposta anterior foi SIM, por favor, informar quais palavras.

7. Quanto a quantidade de informações

Marcar apenas uma oval.

- Há poucas informações
- Há muitas informações
- Há informações suficientes

8. Há alguma expressão que não é familiar para você?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Talvez

9. Se a resposta anterior foi SIM, por favor, informar qual(is) expressão (ões)

10. Parece que esta Cartilha está destinada para:

Marcar apenas uma oval.

- Alunos
 Professores
 Sociedade em geral
 Gestores de instituição de ensino
 Outra: _____

Aceitação

Identificação de elementos que permitem confirmar se o conteúdo e a linguagem utilizada são adequadas

11. Identificou algum conteúdo ofensivo ou desrespeitoso?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Talvez

12. Se a resposta anterior foi SIM, por favor, comente


13. Finalizando, a linguagem utilizada é discriminatória?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Talvez
- Outra: _____

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários



**O ARQUIVO PÚBLICO
DE ALAGOAS (APA)
COMO ESPAÇO
NÃO FORMAL DE
EDUCAÇÃO PARA O
ENSINO DA HISTÓRIA
AFRO-BRASILEIRA**



INSTITUTO FEDERAL
Alagoas
Campus Benedito Bentes

Instituto Federal de Alagoas
Campus Benedito Bentes

Programa de Pós-Graduação em
Educação Profissional e Tecnológica



PROFECT
MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Décio de Santana Filho
Fábio Francisco de Almeida Castilho

O ARQUIVO PÚBLICO DE ALAGOAS (APA) COMO ESPAÇO NÃO FORMAL DE EDUCAÇÃO PARA O ENSINO DA HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA

MACEIÓ 2022



**INSTITUTO
FEDERAL**
Alagoas
Campus
Benedito Bentes

EXPEDIENTE TÉCNICO

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS - IFAL
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Produção: Décio de Santana Filho

Orientação: Prof. Dr. Fábio Francisco de Almeida Castilho

Projeto gráfico: Pedro Araujo Fernandes



INSTITUTO FEDERAL
Alagoas
Campus Benedito Bentes



PROFPT
MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal de Alagoas
Campus Avançado Benedito Bentes
Biblioteca

S232a Santana Filho, Décio de.

O Arquivo Público de Alagoas como espaço não formal de educação para o ensino da história afro-brasileira / Décio de Santana Filho; Fábio Francisco de Almeida Castilho. - 2022.

26f. : il.

1 CD-ROM: il.

Produto Educacional da Dissertação de Mestrado: Política de ação afirmativa no ensino médio integrado: ação educativa em arquivo para o ensino da história e cultura afro-brasileira no contexto da Lei 10.639/2003. - (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) Instituto Federal de Alagoas, Campus Avançado Benedito Bentes, Maceió, 2022.

1. Ensino Escolar - História. 2. Ação Educativa - Arquivo. 3. Produto Educacional I. Castilho, Fábio Francisco de Almeida. II. Título.

Fernanda Isis Correia da Silva
Bibliotecária - CRB-4/1796



SUMÁRIO

1. Apresentação	07
2. O ensino da História e Cultura Afro-Brasileira	09
3. Arquivo como espaço não formal de Educação	13
4. Conhecendo o Arquivo Público de Alagoas	15
4.1 O acervo do Arquivo Público de Alagoas	20
4.1.1 Fontes para o ensino de História Afro-brasileira no Arquivo Público de Alagoas	20
4.1.2 Transformando o documento em ferramenta pedagógica	21
4.1.3 Como utilizar os documentos no ensino da história Afro-brasileira	22
4.2 O uso educativo do APA para o ensino da história Afro-brasileira	23
4.3 Realize visita	26
4.4 Conecte-se com o APA	26
5. Amplie as suas fontes históricas	29
Referências	33



SANKOFA

(Sanko = voltar; fa = buscar, trazer)

Origina-se de um provérbio entre os povos de língua Akan da África Ocidental, em Gana, Togo e Costa do Marfim. Como um símbolo Adinkra, pode ser representado como um pássaro mítico que voa para frente, tendo a cabeça voltada para trás e carregando no seu bico um ovo, o futuro. Sankofa ensina a possibilidade de voltar atrás, às nossas raízes, para poder realizar nosso potencial para avançar. Sankofa é, assim, uma realização do eu, individual e coletivo. O que quer que seja que tenha sido perdido, esquecido, renunciado ou privado, pode ser reclamado, reavivado, preservado ou perpetuado. É parte do conhecimento filosófico dos povos africanos, expressando a busca de sabedoria em aprender com o passado para entender o presente e moldar o futuro.

(EPSJV/Fiocruz, 2018)



1. APRESENTAÇÃO

Esta cartilha é resultante da dissertação intitulada *Política de ação afirmativa no Ensino Médio Integrado: ação educativa em arquivo para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira no contexto da Lei 10.639/2003*.

Este Produto Educacional (PE) é destinado para o público em geral. Apresenta os recursos educacionais existentes para a prática do ensino de História Afro-brasileira em Alagoas. Nesse sentido, é o Arquivo Público de Alagoas como um espaço não formal e os documentos de arquivo como recurso didático.

O procedimento pautou-se na Pesquisa-ação, que é uma pesquisa de raciocínio projetivo, de caráter conscientizador e comunicativo que introduz informações (THIOLLENT, 2011). Em consequência, foi constituída por estudo bibliográfico e de investigação diagnóstica de conhecimentos prévios com professores de História do Instituto Federal de Alagoas (IFAL) e com alunos do 3º ano do Ensino Médio Integrado ao Técnico em Meio Ambiente e do Técnico em Guia de Turismo do *Campus* Marechal Deodoro, do IFAL.

O seu conteúdo informacional resultou da análise dos dados coletados com os participantes, quanto as divergências e convergências com as premissas teórico-metodológica do ensino escolar de História, conceito de arquivo, e nas considerações dos alunos quantos aos recursos didáticos utilizados que estimulem o ensino e aprendizagem. Bem como, no levantamento de conhecimentos sobre o APA, em seu aspecto de atuação e condições estruturais, como instituição cultura e de memória socialmente ativa.

Logo, PE contribui para a internalização de significados. São os significados do arquivo público como lugar de memória; como fonte de recurso didático; como espaço para o ensino e aprendizagem e de interação social. O acervo do Arquivo Público de Alagoas (APA) é uma fonte de informações para o ensino da História Afro-brasileira em Alagoas.





2. O ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

Munanga (2015) diz que a história de um povo é elemento basilar para instruir o processo de construção de sua identidade.

A defesa do ensino da história e cultura afro-brasileira é estabelecida na importância de formar a consciência do ser. Logo na formação de sua identidade social, racial ou étnica. Essa reconstrução de si, é condição para que o grupo ou indivíduo participe do processo de construção da democracia e de uma identidade nacional multicultural (MUNANGA, 2015).

Na busca de uma estratégia racional e democrática emerge a Lei 10.639/2003 como correção do esquecimento da memória positiva do negro na História do Brasil. Bem como, para a formação de indivíduos que respeite e reconheça a diversidade cultural como um dos maiores patrimônios da humanidade. O seu objetivo é o reconhecimento da participação do povo negro na formação da sociedade brasileira.

Portanto, a Lei 10.639/2003 estabelece que deverá ser ministrado no currículo escolar os conteúdos referentes ao estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição nas áreas social, econômica e política.

Esta ação afirmativa visa romper o silenciamento sobre a questão racial no sistema escolar, buscando consolidar o direito à diversidade étnico-racial no espaço da educação formal, e gerar a visibilidade através dos currículos e práticas de ensino-aprendizagem do patrimônio cultural, religioso, étnico, filosófico, científico, técnico dos povos de África e afro-brasileiro.



O QUE É?

As **ações afirmativas** são projetos, políticas e práticas públicas e privadas, para a inclusão de grupos excluídos, como negros, indígenas, mulheres, pessoas com deficiência, LGBTQIA+ e demais, que contribuem para reparar danos ocasionados pela discriminação, ou seja, eliminar desigualdades perpetuadas ao longo da história (GOMES, 2011).

As **ações afirmativas** passam a ser assumidas pelo Brasil, no ano de 2001, na III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, na cidade de Durban, na África do Sul. A época o Estado brasileiro reconheceu a existência do racismo em sua estrutura e dessa forma, comprometendo-se em combater a discriminação e a desigualdade racial por de ações afirmativas na educação e no trabalho. Finalmente, no ano de 2003, foi sancionada a Lei 10.639/2003, incluindo os artigos 26-A e 79-B da LDB, tornando obrigatório o ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira no ensino escolar de nível básico e médio (GOMES, 2017).

Das medidas normativas sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira, apresentam-se

1988

a **Constituição Federal de 1988**, no Art. 242, § 1º, "O ensino da História do Brasil considerará as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro." (BRASIL, 1988).

1997

Em seguida, os **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Elaborado pelo Ministério da Educação (MEC), no ano de 1997, em compreensão da importância da adequação dos currículos frente as questões sócias emergentes, oriundas de uma sociedade composta por diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas (FERNANDES, 2005).

2003

Por fim, a **Lei 10.639/2003**, 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 (BRASIL, 2003).

2004

Posteriormente, as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**, estabelecidas pela Resolução nº 1, de junho de 2004 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), órgão normativo e consultivo do MEC.





3. O ARQUIVO PÚBLICO COMO ESPAÇO NÃO FORMAL DE EDUCAÇÃO

Os arquivos públicos têm a responsabilidade sociocultural de preservar e disponibilizar o acesso aos documentos sob sua guarda para toda a sociedade. Devem atender as múltiplas demandas, individuais e coletivas, do meio ao qual pertence, democratizando o acesso aos seus acervos (MARINHO JÚNIOR; GUIMARÃES E SILVA, 1998).

Pode-se trabalhar com documentos de arquivo para criar materiais didáticos mais atrativos para os alunos, estimulando a participação mais ativa nas aulas. Um documento pode exibir um acontecimento histórico, reforçando a ação de determinados sujeitos. (BITTENCOURT, 2008).

Define-se espaço não formal de Educação com um espaço não-escolar que possui potencial para a prática de ações educativas. Sendo assim, na categoria Instituições, temos os Museus, Parques Ecológicos, Jardins Botânicos, Planetários, Institutos de Pesquisa. Na categoria Não-Instituições estão incluídos teatro, casa, rua, praça, cinema, caverna, rio, lagoa.

A visita a um arquivo público oportuniza o ensino da pesquisa escolar em História. É um espaço social que provoca e estimula novas percepções visuais e cognitivas ao seu público. Isto é, o contato com fontes de informações variadas e seus conjuntos de signos, linguagens e símbolos. Seja em uma fotografia, carta, mapa ou jornal.

Dessa forma, o arquivo público pode ser utilizado para a prática e experiências pedagógicas. Ser um lugar de produção de conhecimento escolar, pois o professor, tendo habilidades e o compromisso social, poderá transformar os documentos em recursos didáticos.





3. CONHECENDO O ARQUIVO PÚBLICO DE ALAGOAS (APA)

APA é uma instituição arquivística pública, vinculada ao Gabinete Civil do Governador do Estado de Alagoas. Foi criado no dia 31 de dezembro de 1961, por via do Decreto Estadual n.o 2.428.

A sua finalidade é preservar os documentos de valor legal, administrativo ou histórico sobre Alagoas.

Foto 01 - Fachada da entrada principal do APA, no bairro de Jaraguá, Maceió.



Desde o ano de 2010 está sediado num histórico e restaurado armazém, localizado na rua Sá e Albuquerque, no bairro do Jaraguá, na cidade de Maceió.

O Arquivo apresenta em sua entrada o Salão de Exposições. Nesse local são expostos, de forma temporária, os documentos sob sua custodiada. Na sequência, há o Salão de Pesquisa destinado ao público, também realizam-se os eventos e ações educativas.

Foto 02 - Sala de exposições



Foto 03 - Sala de exposições



Foto 04 - Mural de exposições



Destaca-se que é uma área ampla, climatizada, com acessibilidade e conexão a internet. As pesquisas ocorrem por agendamento prévio.

Foto 05 - Sala de pesquisa



Fonte: Autor, 2022

Foto 06 - Sala de pesquisa, ao fundo Sala de Exposições.



Fonte: Autor, 2022



Foto 07 - Sala de pesquisa, mesas para estudos.



Fonte: Autor, 2022

No campo das ações educativas, realizadas desde do ano de 2015, cita-se o projeto Chá de Memória, que é um ciclo de debates promovido uma vez por mês.

Foto 08 - Sala de pesquisa, mesas para estudo, lado direito.



Fonte: Autor, 2022

A cada três meses ocorre o projeto Alagoanidade, palestras sobre personalidades alagoanas e estão inseridas apresentações culturais.



Por último, o projeto Memórias de Gerações, são visitas guiadas agendadas para turmas escolares. Acrescentam-se as oficinas pedagógicas, educação patrimonial infantil, aulas no arquivo e exposições itinerantes.

Ainda possui uma biblioteca especializada em assuntos referentes a autores alagoanos e a Alagoas. No auditório, com capacidade para 30 pessoas, ocorrem palestras e oficinas. O espaço conta com equipamento multimídia, tem projetor de imagem e climatização.

Foto 09 - Auditório



Fonte: Autor, 2022



4.1 O ACERVO DO ARQUIVO PÚBLICO DE ALAGOAS

É detentor de um rico acervo, datado a partir de 1711. O conjunto documental é proveniente do poder executivo, de pessoas físicas, jurídicas, e cartórios. É formado por documentos textuais, cartográficos e iconográficos.

São mais de 4 mil m² de acervo, com data que engloba três séculos de história, a partir do período Colonial. Encontram-se periódicos, livros, correspondências, ofícios, fotografias, mapas, plantas, jornais e outros.

Figura 01 - Sala de custódia do acervo do APA.



Fonte: Primeira Edição, 2017

Ainda, são 3 mil exemplares de material bibliográfico. Na hemeroteca há mais de 5 mil fascículos de jornais. Na fototeca são mais de 10 mil fotografias e 350 negativos em vidro.

4.1.1 Fontes para o ensino de história afro-brasileira no Arquivo Público de Alagoas (APA)

Os documentos existentes são, inventário, decreto, portaria, requerimento, escritura, carta, relatório, livro de passaporte, jornais. Não estão disponíveis para leitura na internet. A busca poderá ser realizada acessando os catálogos online, no site da instituição.



São seis catálogos, documentos em formato PDF, intitulados da seguinte forma, Catálogo do Acervo Documental; Periódicos; Legislação, Leis; Coleção Alagoana; Documentos Cartoriais; e Acervo Bibliográfico Moacir de Medeiros de Santana.

4.1.2 Transformando o documento de arquivo em ferramenta pedagógica

O uso de documento de arquivo é um compromisso do professor, com seus conhecimentos teóricos, princípios políticos ideológico (PEREIRA NETO, 2001).

A adoção de documento como ferramenta pedagógica não é uma obrigação. Não utilizá-lo também é uma escolha. E assim deverá ser, pois para o êxito deste método é necessário que o docente esteja consciente de sua ação mediadora e do valor educativo das fontes históricas selecionadas (PEREIRA; SEFFNER, 2008).

Contudo, para Xavier (2010) não há um formulário estruturada ser seguida. O professor, conhecedor de sua turma, quem deverá elaborar a melhor forma da sua ação. Porém, é possível apresentar premissas, com base em Pereira Neto (2001), Heloísa Bellotto (2006), Xavier (2010), para iniciar o uso de documento de arquivo no ensino escolar da História Afro-brasileira.

Ainda, são 3 mil exemplares de material bibliográfico. Na hemeroteca há mais de 5 mil fascículos de jornais. Na fototeca são mais de 10 mil fotografias e 350 negativos em vidro.



4.1.3 como utilizar os documentos de arquivo

É importante que o documento seja criticado e historicizado. Romper a ideia positivista de verdade irrefutável. Entretanto, deverá ser reinterpretado e nunca servir apenas como ilustração. Assim, o documento se tornara em uma ferramenta pedagógica. Levando o aluno a abstrações e confrontações para assim estabelecer conceitos históricos (XAVIER, 2010).

Desse modo, Pereira Neto (2010) sugere cinco etapas, as quais estão expressas em seguida.

a) Identificar o emissor e o receptor que o documento se refere.

O professor deve fazer o aluno a questionar quem escreveu o documento e a quem ele se destinava. Além disso, investigará quais condições de produção do documento. Para isso, considerará os fatos anteriores ao acontecimento que está registrado no documento e assim chegando ao sentido geral do conteúdo histórico.

b) Relação entre um certo conteúdo disciplinar e o documento

O documento histórico mantém relação direta com o momento histórico que o produziu. Para facilitar a compreensão de conceitos abstratos e de difícil compreensão para o estudante, o professor deverá conduzir o aluno a identificar, no conteúdo escrito do documento exemplo que evidencia as características mencionadas teoricamente.

c) A transferência no tempo e no espaço

A transferência temporal e geográfica contribuem para que o ensino de história se torne mais fascinante para o estudante.

O professor deve realizar atividades de análise do documento que possibilite ao aluno criar no imaginário a época e o local.



d) Observar o ser humano concreto

O professor selecionará um documento em que o conteúdo tenha bastantes detalhes que contribuam para o estudante assimilar a atmosfera da época em que o acontecimento originou-se.

e) Estimular a pesquisa

Estimular a prática da pesquisa em documentos entre os alunos.

4.2 O USO EDUCATIVO DO APA PARA O ENSINO DA HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA

Com foco em atividade educativa no espaço do arquivo público, Bellotto (2006) sugere que o contato do aluno com os documentos poderá ser abordado da seguinte forma.

a) Qual seria o método?

A indução constitui a escolha dos conjuntos documentais, sua apresentação e comentário, para que a dedução acabe por coincidir ou não com o relato dos livros didáticos.

b) Quais seriam as modalidades do encontro entre o escolar e o documento?

A) Visitas – Organizadas pelo pessoal do arquivo. Mostra-se as dependências do arquivo, incluindo o tratamento técnico. Nessa atividade o visitante terá conhecimento sobre a definição do arquivo, seus conjuntos documentais mais expressivos, a rotina de atendimento ao cidadão e o trabalho técnico, de preservação, arquivamento e digitalização, por exemplo.



B) Aula de história no arquivo – Ocorre uma seleção prévia dos documentos, articulados com o currículo programático escolar. Na sequência, o professor com a sua turma de alunos se deslocam para o arquivo, onde acontecerá a aula.

C) Atendimento de alunos isoladamente ou em grupos - Transcorre com o auxílio do pessoal do arquivo e sob orientação do professor. O aluno ou grupo terá um funcionário da instituição como mediador, apoiando-o no uso dos instrumentos de pesquisa, para consultar e localizar os documentos necessários para o desenvolvimento da pesquisa solicitada pelo professor.

D) Concurso jovem Historiador – Os alunos deverão realizar uma pesquisa, de acordo com o tema indicado, com as fontes informacionais armazenadas no arquivo público. Para facilitar o trabalho, escolhe-se temas amplos, adequados com a idade, nível escolar, competência e conhecimento dos participantes.

E) Divulgação de reprodução de documentos e publicações – São produzidas valises pedagógicas, agrupados documentos que se constituem em material didático.

F) Exposição de originais no recinto do arquivo – É uma exposição organizada especificamente para o público escolar, para atender ao ensino de história. O tema selecionado é apresentado aos alunos em sala de aula, para que tenham conhecimento prévio do que será exibido. Deve decorrer associadas de objetos de museus e de livros.



c) Que documentos selecionar?

Devido ao potencial pedagógico, deve optar por documentos significativos para a história local, pois dar as exatas dimensões de tempo e espaço. Assim, facilitará a compreensão do acontecimento histórico.

Além disso, alternar com documentos que registram um acontecimento importante, são expressão de uma economia ou de uma organização social. Como também, com documentos que evidenciam a natureza humana e a vida cotidiana.

É importante que os alunos possam manusear os documentos originais e possam realizar a leitura. O professor será responsável pelos comentários, e quando for necessário, esta ação poderá contar com a colaboração do funcionário do arquivo.

No caso de uma visita guiada, os comentários cabem ao funcionário do arquivo, conhecedor dos recursos da instituição.

No caso da aula, cabem ao professor, pois a sua presença é fundamental do ponto de vista psicológico e pedagógico. Ele depois fará as interpretações entre o conteúdo da disciplina e o que foi analisado no arquivo. Nessa atividade será o mediador de um debate, aplicando a dialogia, que é “o entrelaçamento entre sua fala e a fala do aluno de forma dinâmica, propiciar a atribuição de novos significados sobre a História, sobre conceitos históricos” (XAVIER, 2010, p. 1102).

d) Em que consiste o comentário?

Deve-se escolher uma época ou local no qual o documento se relacione, ou seja, um acontecimento social, político, econômico, um fato cronológico, geográfico. Na sequência, é feito um resumo detalhado, com a leitura de trechos. Pode-se fazer uso de uma linguagem mais atual, quando necessário, para facilitar o entendimento



de termos e expressões de época. O adolescente será estimulado a refletir e conseqüentemente construir questionamentos que contribuirão para a constituir um conhecimento crítico.

Essas aulas deverão ser realizadas em um local do arquivo que possua quadro ou tela de projeções.

4.3 REALIZE VISITAS

As visitas são realizadas por agendamento por via do e-mail (alarquivopublico@gmail.com) ou WhatSapp. O interessado deverá atender as normas de preservação e reprodução de documentos, como a proibição de entrada com alimentos, bebidas e a necessidade do uso de luvas e mascarás.

4.4 CONECTE-SE COM O APA

As plataformas digitais do APA são espaços de disseminação e divulgação de conteúdos culturais e históricos a partir do acervo custodiado. Ainda para apresentar programações, projetos e acesso aos catálogos online.

Site do Arquivo Público é possível acessar os catálogos, conhecer os projetos e ações educativas, histórico e normativas institucional, endereço e demais contatos.



Figura 02 - Site do APA



Fonte: Arquivo Público de Alagoas, 2021

Figura 03 - Facebook do APA



Fonte: Arquivo Público de Alagoas, 2021

No [Facebook](#) e Instagram, informações gerais sobre o Arquivo Público de Alagoas. Divulgação de programas, projetos, dicas de conservação e preservação de acervos. Informações de contato, por exemplo, e-mail, endereço e telefone.



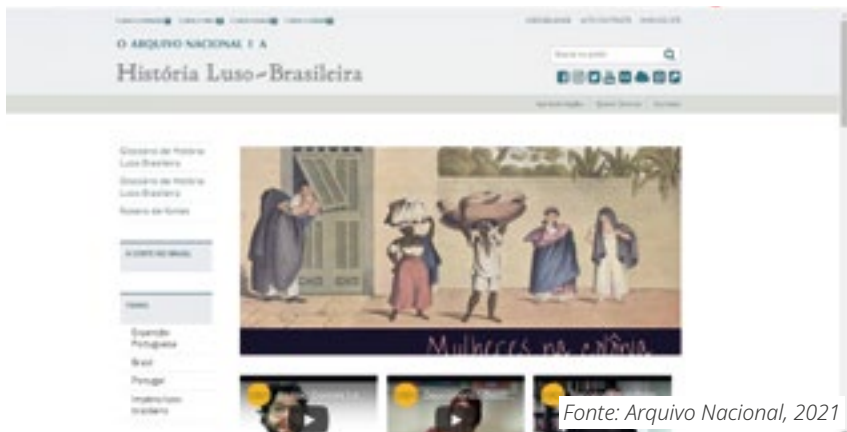


5. AMPLIE SUAS FONTES HISTÓRICAS

Conheça acervos, propostas e recursos didático disponíveis na internet, produzidos por arquivo públicos, que podem auxiliar o ensino e aprendizagem da história e cultura afro-brasileira.

O site [O Arquivo Nacional e a História Luso-Brasileira](#) contribui para o ensino de história nos níveis médio e fundamental.

Figura 04 - Arquivo Nacional e a História Luso-Brasileira



Na sua estrutura constam 5 dossiês temáticos: Expansão Portuguesa, Brasil, Portugal, Império Luso-Brasileiro e A Corte no Brasil. Todos com subdivisões, resultando em sessenta subtemas. Uma diversidade de material para os professores trabalharem em sala de aula.

Na seção Tema, o professor, realizando a seleção de um subtema, terá disponível um comentário de um especialista sobre o assunto e ementas. Na guia sala de aula poderá realizar a leitura de um texto transcrito ou acessar um documento digitalizado e visualizará sugestões bibliográficas.

[Projeto AfricaNoArquivo: fontes de pesquisa & debates para a igualdade étnico-racial no Brasil](#)

Figura 05 - Projeto AfricaNoArquivo, APERS



Resume-se no uso de um jogo de tabuleiro e de materiais de apoio, elaborados a partir de documentos relacionados à escravidão no Rio Grande do Sul. O material é distribuído para escolas, instituições de memória, ONGs e grupos de pesquisa interessados no tema.



Projeto APERS? Presente, professor!

Propostas Pedagógicas a partir de Fontes Arquivísticas. Publicado em 2015, é uma coleção de propostas pedagógicas acessíveis de forma virtual. O projeto pretende auxiliar o professor em sala de aula.

Figura 06 - Projeto do APERS, propostas pedagógicas



As exposições educativas do Arquivo Público do Estado de São Paulo

Exposições educativas com 13 temas. O espaço objetiva dar acesso a documentos públicos e proporcionar conhecimento e entretenimento cultural aos seus visitantes.



Figura 07 - Projeto do APERS, propostas pedagógicas



Fonte: Arquivo Público do Estado de São Paulo, 2021

Estão disponíveis materiais relacionados ao tema escolhido, tais como palestras em vídeos, artigos científicos, indicações bibliográficas entre outros. É possível aproveitar as atividades pedagógicas. São sugestões pontuais que visam o uso de documentos de arquivos nas escolas. São formuladas com base nos PCNs para o ensino médio.



REFERÊNCIAS

ARQUIVO NACIONAL. **Arquivo Nacional e a História Luso-Brasileira**. Disponível em: <http://www.historiacolonial.arquivonacional.gov.br/>. Acesso em: 26 fev. 2022.

ARQUIVO PÚBLICO DE ALAGOAS. Arquivo Público. Disponível em: <http://arquivopublico.al.gov.br>. Acesso em: 23 mar. 2022.

ARQUIVO PÚBLICO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Coletânea da 1ª Edição do Projeto APERS? Presente, professor!** Disponível em: <https://arquivopublicors.wordpress.com/2015/04/22/coletanea-da-ia-edicao-do-projeto-apers-presente-professor>. Acesso em: 26 fev. 2022.

ARQUIVO PÚBLICO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Ação Educativa e Consciência Negra no APERS. NovembroNegro**. Disponível em: <https://arquivopublicors.wordpress.com/2020/01/15/acao-educativa-e-consciencia-negra-no-apers-novembronegro/>. Acesso em: 26 fev. 2022.

ARQUIVO PÚBLICO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Difusão**. Exposições virtuais. Disponível em: http://www.arquivoestado.sp.gov.br/site/difusao/exposicoes_virtuais. Acesso em: 8 jan 2021.

BELLOTTO, Heloísa Liberalli. **Arquivos permanentes**: tratamento documental. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008. Disponível em: <https://ppghistoria.furg.br/images/Selecao/bittencourt-circe-ensino-de-historia-fundamentos-e-metodospdf.pdf>. Acesso em: 26 mai. 2021.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88 Livro EC91 2016.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2020.



DICIONÁRIO DE SÍMBOLOS. **Sankofa**: significado desse símbolo africano. Disponível em: <https://www.dicionariodesimbolos.com.br/sankofa-significado-desse-simbolo-africano/>. Acesso em: 29 mar. 2022.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. **Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades**. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n67/a09v2567.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2020.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, relações étnico-raciais e a Lei 10.639/03**. Portal Geledés. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/educacao-re-lacoes-etnico-raciais-e-lei-10-63903-2/>. Acesso em: 3 nov. 2020.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

JACOBUCCI, Daniela Franco Carvalho. Contribuições dos espaços não-formais de educação para a formação da cultura científica. Revista Em Extensão, v. 7, n. 1, 5 nov. 2008. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/20390>. Acesso em 21 mai. 2021.

MARINHO JUNIOR, Inaldo Barbosa; GUIMARÃES E SILVA, Junia. **Arquivos e informação**: uma parceria promissora. Arquivo. & Administração. Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 15-32. jan./jun. 1998. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/21005>. Acesso em: 25 ago. 2020.

MUNANGA, Kabengele. **Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?** Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, Brasil, n. 62, p. 20-31, dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rieb/a/Wx-GPWdcytJgSnNKJQ7dMVGz/?lang=pt>. Acesso em: 26 mai. 2021.

PEREIRA NETO, André de Faria. **O uso de documentos escritos no ensino de história**: premissas e bases para uma didática construtivista. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/12314>. Acesso em: 10 dez. 2021.



PEREIRA, Niltonn Mullet; SEFFNER, Fernando. **O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula.** Anos 90, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 113-128, dezembro 2008. disponível em: <https://www.ufrgs.br/lhiste/o-que-pode-o-ensino-de-historia-sobre-o-uso-de-fontes-na-sala-de-aula/>. Acesso em: 10 dez. 2021.

PORTAL FIOCRUZ. **Notícia.** Projeto Sankofa discute as questões e relações étnico-raciais. Disponível em: [https://portal.fiocruz.br/noticia/projeto-sankofa-discute-questoes-e-relacoes-etnico-raciais#:~:text=O%20conceito%20de%20Sankofa%20\(Sanko,e%20buscar%20o%20que%20esqueceu%E2%80%9D](https://portal.fiocruz.br/noticia/projeto-sankofa-discute-questoes-e-relacoes-etnico-raciais#:~:text=O%20conceito%20de%20Sankofa%20(Sanko,e%20buscar%20o%20que%20esqueceu%E2%80%9D). Acesso em: 29 mar. 2022.

PRIMEIRA EDIÇÃO. **Arquivo Público incentiva alagoanos a conhecer sua história.** Disponível em: <http://www.primeiraedicao.com.br/noticia/2017/10/31/arquivo-publico-incentiva-alagoanos-a-conhecer-melhor-sua-historia>. Acesso em: 07 abr. 2022.

XAVIER, Erica da Silva. **O uso das fontes históricas como ferramentas na produção de conhecimento histórico:** a canção como mediador. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/5062>. Acesso em: 10 dez. 2021.





**INSTITUTO
FEDERAL**

Alagoas

Campus
Benedito Bentes