

História: Espaço Fecundo para Diálogos 2



Antonio Gasparetto Júnior
Ana Paula Dutra Bôscarro
(Organizadores)

História: Espaço Fecundo para Diálogos 2



Antonio Gasparetto Júnior
Ana Paula Dutra Bôscarro
(Organizadores)

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Geraldo Alves

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Msc. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Msc. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Msc. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
 Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
 Prof. Msc. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
 Prof. Msc. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
 Prof^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
 Prof. Msc. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
 Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof^a Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Prof^a Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Msc. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Msc. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá
 Prof. Msc. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
 Prof^a Msc. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
 (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

H673 História [recurso eletrônico] : espaço fecundo para diálogos 2 /
 Organizadores Antonio Gasparetto Júnior, Ana Paula Dutra
 Bôscaro. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader.

Modo de acesso: World Wide Web.

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-81740-01-6

DOI 10.22533/at.ed.016201102

1. História – Filosofia. 2. História - Historiografia. 3. Historiadores.
 I. Gasparetto Júnior, Antonio. II. Bôscaro, Ana Paula Dutra.

CDD 907.2

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora
 Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O campo da História é repleto de possibilidades ou, como sugere o título deste livro, um espaço fecundo para diálogos. Neste sentido, são possíveis análises cronológicas, quantitativas, qualitativas, biográficas, transnacionais e interdisciplinares que permeiam outras variáveis como econômicas, políticas, sociais, culturais e educacionais, por exemplo. Assim, o chamado para se refletir sobre a História é um chamado para se pensar a atuação do ser humano no planeta, em suas diferentes épocas, seus diferentes contextos e em suas diferentes abordagens.

A História, como ciência, é dotada de métodos que são empregados por seus pesquisadores e pesquisadoras para, a partir de questões que são colocadas, verificar suas teses em fontes pertinentes ao tema analisado. O que o leitor encontrará neste volume são textos que foram selecionados para composição do livro a partir de um eixo que prioriza a reflexão a respeito da Educação, da Religião e do Patrimônio. Os 30 capítulos são frutos de estudos que foram desenvolvidos por profissionais de diversas instituições do país.

Na primeira parte da obra estão reunidas análises históricas acerca da Educação. De modo que, internamente, esses textos permeiam debates em torno de questões étnicas na Educação, aspectos do ensino básico e do ensino universitário.

Na segunda parte da obra estão reunidas análises históricas situadas no campo das religiões. Assim sendo, os respectivos capítulos concentram análises que retomam aspectos religioso desde a Idade Média até os dias atuais, além de refletir sobre questões de gênero no campo religioso e trajetórias pessoais.

Por fim, a terceira parte do livro é composta por análises históricas no campo do Patrimônio. De tal forma abrangente que parte da antiguidade egípcia até a música contemporânea. Seus textos discutem outros temas como folclore, teatro e quilombos.

Em síntese, a obra *História: espaço fecundo para diálogos* é uma constatação ao leitor das inúmeras possibilidades das pesquisas históricas, apresentando resultados de investigações que são notadamente importantes para o conhecimento da sociedade. Ademais, é de suma importância a divulgação científica do trabalho do Historiador/Historiadora, que constrói pontes para uma sociedade mais justa e consciente.

Antonio Gasparetto Júnior
Ana Paula Dutra Bôscaro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
NEGRITUDE E MEMÓRIAS APAGADAS: O ENSINO DE HISTÓRIA E AS HISTÓRIAS NÃO CONTADAS DE UMA CIDADE MINEIRA (1976-2016)	
Maria Rita de Jesus Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.0162011021	
CAPÍTULO 2	14
EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: UMA PROPOSTA DE VISIBILIZAR A LEI 10.639/2003 E DECOLONIZAR O CURRÍCULO NO CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL MIGUEL ARCANJO, EM SÃO SEBASTIÃO – DISTRITO FEDERAL	
Técia Goulart de Souza Elison Antonio Paim	
DOI 10.22533/at.ed.0162011022	
CAPÍTULO 3	24
ÓRFÃOS DO ELDORADO DE MILTON HATOUM: UMA PROPOSTA DE LEITURA PARA A HISTÓRIA E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA NA AMAZÔNIA	
Arcângelo da Silva Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.0162011023	
CAPÍTULO 4	37
HISTÓRIA INDÍGENA NO ENSINO DE HISTÓRIA: HÁ LUGAR PARA TEMPORALIDADES OUTRAS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA?	
Edith Adriana Oliveira do Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.0162011024	
CAPÍTULO 5	53
PAULO BOURROUL E O ENSINO DAS CIÊNCIAS NA ESCOLA NORMAL DE SÃO PAULO NO FINAL DO SÉCULO XIX	
Matheus Luiz de Souza Céfalo	
DOI 10.22533/at.ed.0162011025	
CAPÍTULO 6	69
EDUCAÇÃO INFANTIL NA LEI FEDERAL Nº 10.639/03: INDIFERENÇA A SER SUPERADA	
Carla Santos Pinheiro Lauro de Freitas/Bahia	
DOI 10.22533/at.ed.0162011026	
CAPÍTULO 7	80
EDUCAÇÃO PATRIMONIAL POR MEIO DA ILUMINAÇÃO SEMAFÓRICA DE BELO HORIZONTE: “PROJETO CIDADE REVELADA - INTERPRETAÇÃO E SINALIZAÇÃO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E CULTURAL”	
Ana Carolina Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.0162011027	

CAPÍTULO 8	91
PATRIMÔNIO CULTURAL E A HISTÓRIA LOCAL: UMA PESQUISA DO PROFHISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Antônia Lucivânia da Silva Paula Cristiane de Lyra Santos	
DOI 10.22533/at.ed.0162011028	
CAPÍTULO 9	106
CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA OS ANOS INICIAIS	
Carollina Carvalho Ramos de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.0162011029	
CAPÍTULO 10	118
IMAGENS EM SALA DE AULA: O USO DE PINTURAS HISTÓRICAS NOS LIVROS DIDÁTICOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Priscila Santos Calegari	
DOI 10.22533/at.ed.01620110210	
CAPÍTULO 11	131
CONTESTADO EM SALA DE AULA: UMA EXPERIÊNCIA COM O 1º ANO DO ENSINO MÉDIO	
Gerson Luiz Buczenko	
DOI 10.22533/at.ed.01620110211	
CAPÍTULO 12	141
ESCRAVIDÃO NEGRA NO BRASIL E INTERDISCIPLINARIDADE: UMA ANÁLISE DAS COLEÇÕES DE LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA E LÍNGUA PORTUGUESA	
Nádia Narcisa de Brito Santos	
DOI 10.22533/at.ed.01620110212	
CAPÍTULO 13	154
ARIANO SUASSUNA: A ESCRITA E A PRÁTICA DE UM PENSAMENTO EDUCACIONAL NO “BRASIL REAL”	
Aurea Maria Bezerra Machado	
DOI 10.22533/at.ed.01620110213	
CAPÍTULO 14	165
O (AUTO) BIOGRÁFICO NO PROCESSO FORMATIVO: DOCÊNCIA ORIENTADA NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	
Fabiana Regina da Silva Cristiane Medianeira da Silva Reis	
DOI 10.22533/at.ed.01620110214	
CAPÍTULO 15	180
A MISSÃO DAS UNIVERSIDADES: UMA ANÁLISE ARQUEOLÓGICA DAS PROPOSIÇÕES EDUCACIONAIS DE ARMANDO DE SALLES OLIVEIRA	
Alexandre de Britto Redondo	
DOI 10.22533/at.ed.01620110215	

CAPÍTULO 16	194
UMA ANÁLISE DAS POLÍTICAS AFIRMATIVAS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS: COTAS PARA ESTUDANTES NEGROS	
Josefa Neves Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.01620110216	
CAPÍTULO 17	208
SANTO INOCÊNCIO MÁRTIR: UM SANTO ITALIANO DO SÉCULO III EM TOMAZINA PR	
Jonathas Wilson Michelin	
Angelita Marques Visalli	
DOI 10.22533/at.ed.01620110217	
CAPÍTULO 18	221
A IGREJA E A FONTE DE NOSSA SENHORA D'AJUDA DE PORTO SEGURO (1551- 1761)	
Lucas de Almeida Semeão	
DOI 10.22533/at.ed.01620110218	
CAPÍTULO 19	233
AS HAGIOGRAFIAS SEISCENTISTAS DE JOSÉ DE ANCHIETA: PROJETOS POLÍTICOS E IDENTIDADES RELIGIOSAS EM CONCORRÊNCIA	
Camila Corrêa e Silva de Freitas	
DOI 10.22533/at.ed.01620110219	
CAPÍTULO 20	246
O SOCIAL NA ARTE SACRA DE E. P. SIGAUD: O CASO DAS PINTURAS MURAIIS MODERNISTAS NA CATEDRAL DE JACAREZINHO	
Luciana de Fátima Marinho Evangelista	
DOI 10.22533/at.ed.01620110220	
CAPÍTULO 21	258
A PIA UNIÃO DAS FILHAS DE MARIA NA DIOCESE DE MANAUS	
Elisângela Maciel	
DOI 10.22533/at.ed.01620110221	
CAPÍTULO 22	271
O DESAFIO DE PESQUISAR O ACERVO DAS ORDENS RELIGIOSAS FEMININAS EM PORTUGAL	
Tatiane de Jesus Chates	
DOI 10.22533/at.ed.01620110222	
CAPÍTULO 23	284
O DISCURSO PROTESTANTE PENTECOSTAL DA BÍBLIA DA MULHER ACERCA DA CONDIÇÃO FEMININA VERSUS O DISCURSO ORAL DAS FIEIS	
José Glauber Lemos Diniz	
Daniele Barbosa Bezerra	
DOI 10.22533/at.ed.01620110223	

CAPÍTULO 24	298
ARCEBISPO DA PARAÍBA DOM JOSÉ MARIA PIRES: RELIGIÃO E POLÍTICA ENTRE OS ANOS DE 1965-1985	
Naiara Ferraz Bandeira Alves	
DOI 10.22533/at.ed.01620110224	
CAPÍTULO 25	308
PERSPECTIVAS HISTÓRICAS ACERCA DOS DISCURSOS SOBRE A MA'AT N'AS LAMENTAÇÕES DE KHA-KHEPER-RÉ-SENEB	
Victor Braga Gurgel	
DOI 10.22533/at.ed.01620110225	
CAPÍTULO 26	321
APONTAMENTOS PARA UM ESTUDO DA EMERGÊNCIA DO CONCEITO DE FOLCLORE NO PENSAMENTO SOCIAL BRASILEIRO O CASO DE SILVIO ROMERO	
Manoel Carlos Fonseca de Alencar	
DOI 10.22533/at.ed.01620110226	
CAPÍTULO 27	330
NICOLAU ALEKHINE NO ARQUIVO IPHAN-SP: UMA ABORDAGEM ETNOGRÁFICA	
Rafael de Araújo Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.01620110227	
CAPÍTULO 28	340
COMPANHIA TEATRO MODERNO DE LISBOA (TML): ENGAJAMENTO, RESISTÊNCIA E CRIAÇÃO CULTURAL NOS ANOS 1960	
Kátia Rodrigues Paranhos	
DOI 10.22533/at.ed.01620110228	
CAPÍTULO 29	351
ACAMPAMENTO E CULTURA POLÍTICA: ESTUDO DE CASO DO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES – RJ (1997-2015)	
Elson dos Santos Gomes Junior	
DOI 10.22533/at.ed.01620110229	
CAPÍTULO 30	363
O RAP INTERCULTURAL CONSTRUINDO UMA REPRESENTAÇÃO HÍBRIDA DA CIDADE DE MANAUS (1989 A 1999)	
Richardson Adriano de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.01620110230	
SOBRE OS ORGANIZADORES	376
ÍNDICE REMISSIVO	377

EDUCAÇÃO INFANTIL NA LEI FEDERAL Nº 10.639/03: INDIFERENÇA A SER SUPERADA

Data de aceite: 27/01/2020

Submetido em: 02/11/2019

Carla Santos Pinheiro
PPGEAFIN/UNEB

Lauro de Freitas/Bahia

CV: <http://lattes.cnpq.br/9083343786695418>

RESUMO: Este artigo parte da observação de que em contexto histórico social, a criança, sobretudo nas sociedades ocidentais, fora desprestigiada como sujeito e representada conforme a perspectiva adultocêntrica. A universalização da figura da criança alicerçada na homogeneidade do ser com desvalorização de suas singularidades subjetivas é outro componente que limita a sua realidade, sua condição cidadã. A constituição da primeira infância como categoria negligenciada ocorreu por longo período de tempo em diferentes ambientes sociais, como família e escola, e até mesmo como objeto de pesquisa no campo científico, realidade que se amplifica no que se diz respeito às políticas educacionais, com destaque a articulação com a categoria raça. No reconhecimento das posturas discriminatórias que incidem sobre a população negra desde o período colonial brasileiro, este artigo defende que o bebê, a criança bem pequena e a criança pequena enfrentam dupla estigmatização que

simbolicamente as remetem no lugar mais baixo da pirâmide de prestígio social. A Sociologia da Infância é entendida como pressupostos do campo teórico que emerge abordagem da criança como sujeito sócio-histórico e da infância como produtoras de cultura, de história de saber. O arcabouço teórico tem como referencial BARROS (2014), ROSEMBERG (1996, 2012), ABRAMOWICZ & VANDENBROECK (2013) e GOMES (2002 e 2003). Leis educacionais, documentação do Ministério da Educação (MEC) e a própria experiência da autora - mulher negra e professora de Educação Infantil – servem também de fundamentação metodológica para problematizar a (não) inserção dos estabelecimentos de atendimentos a crianças de 0 (zero) a 6 (seis) anos de idade, na Lei Federal nº 10.639/03 como forma superar atravessamentos histórico-sociais que refletem na construção e consciência da identidade étnico-racial dos sujeitos sociais da primeira etapa da Educação Básica, como inferiores, subalternos, marcada pela exclusão e pelo silenciamento das vozes das crianças negras.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Lei Federal nº 10.639/03; Criança Negra.

ABSTRACT: This article starts from the observation that in a historical social context, the child, especially in Western societies, had been discredited as a subject and represented

according to the adult-centered perspective. The universalization of the figure of the child based on the homogeneity of being with devaluation of its subjective singularities is another component that limits its reality, its citizen condition. The constitution of early childhood as a neglected category occurred over a long period of time in different social environments, such as family and school, and even as an object of research in the scientific field, a reality that is amplified with regard to educational policies, especially the articulation with the race category. Recognizing the discriminatory postures that affect the black population since the Brazilian colonial period, this article argues that the baby, the very small child and the small child face double stigmatization that symbolically refers them to the lowest place of the social prestige pyramid. The Sociology of Childhood is understood as assumptions of the theoretical field that emerges approach of the child as socio-historical subject and childhood as producers of culture, history of knowledge. The theoretical framework is referenced by BARROS (2014), ROSEMBERG (1996, 2012), ABRAMOWICZ & VANDENBROECK (2013) and GOMES (2002 and 2003). Educational laws, documentation from the Ministry of Education (MEC) and the author's own experience - black woman and kindergarten teacher - also serve as a methodological foundation to problematize the (non) insertion of child care establishments from 0 (zero) to 6 (six) years of age, in Federal Law 10,639 / 03 as a way to overcome historical and social crossings that reflect in the construction and awareness of the ethnic-racial identity of the social subjects of the first stage of Basic Education, as inferior, subordinate, marked by exclusion and silencing of the voices of black children.

KEYWORDS: Child education; Federal Law No. 10,639 / 03; Black child.

1 | INTRODUÇÃO

Historicamente, a Educação Infantil busca afirmar sua identidade na constituição das políticas públicas e nas práticas pedagógicas cotidianas. Sua área de pertencimento, seus objetivos, seu público alvo, seus profissionais sempre foram pautas dos debates no que diz respeito à garantia de direitos e de forma potente precisam fazer parte das políticas públicas educacionais na consideração da valorização e reconhecimento de capacidades e potencialidades.

Entende-se por Educação Infantil a primeira etapa da Educação Básica. Oficialmente, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei Federal Nº 9.394/96, compreende o atendimento de crianças de 0 (zero) a 3 (anos), em creches, e de crianças de 4 (quatro) a 6 (seis) anos de idade, em pré-escolas¹.

Cabe aqui ressaltar que antes da instituição na LDBEN de 1996, o atendimento

¹ Com a promulgação da Lei nº 11.274/06, as crianças a partir de 6 (seis) são matriculadas no Ensino Fundamental e não mais na Educação Infantil. Entretanto, este documento reitera que a Educação Infantil compreende crianças de 0 (zero) a 6 (seis) anos de idade, pois, apesar de seu ingresso no último ano da primeira etapa da Educação Básica ser 5 (anos) seu egresso é aos 6 (seis) anos de idade.

educacional de bebês, de crianças bem pequenas e de crianças pequenas não obedecia à classificação etária. Esse atendimento, por sua vez, caracterizava-se mais pelo fator socioeconômico que impulsionava a cisão de pré-escola para ricos e creche para a população mais pobre. Outro ponto a se destacar é que crianças de diversos grupos etários poderiam ser atendidas no mesmo espaço de referência educacional sem respeito aos processos de desenvolvimento e aprendizagens concernentes a sua idade.

Entretanto, a discussão deste artigo apesar de ter correlação com a dicotomia creche e pré-escola como aparelho ideológico demarcador de desigualdade socioeconômica, não focará neste recorte. Ou seja, o paralelo a ser traçado é entre a Educação Infantil com outras etapas da Educação Básica.

Os grupos etários que abrangem as crianças da Educação Infantil são definidos, em 2017, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em três categorias, a saber: bebês (de zero a 1 ano e 6 meses), das crianças bem pequenas (de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e das crianças pequenas (de 4 anos a 5 anos e 11 meses).

Bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, categorias apresentadas pela BNCC, não propõem mudanças quanto à relação faixa etária e espaços de atendimentos da Educação Infantil (creche e pré-escola). Ao contrário, a apresentação de tais categorias sugere reflexões problematizadoras sobre a universalização da figura da criança alicerçada na homogeneidade do ser.

Não obstante, ao destacar que estes marcadores temporais não possuem determinações rígidas quanto ao desenvolvimento e às aprendizagens das crianças, a BNCC chama a atenção para como a perspectiva universalizadora tem relação com desvalorização das singularidades subjetivas das crianças atuando como limitador de sua realidade sócio histórica, de sua condição cidadã assim como da coexistência da sua representação no tempo da infância.

Na perspectiva da construção social da cor ancorada pelo Quadrado Semiótico da Igualdade ² (José D'Assunção BARROS³, 2014), os procedimentos metodológicos deste artigo fundamentam-se em autores/as como Fúlvia ROSEMBERG (1996, 2012), Anete ABRAMOWICZ & Michel VANDENBROECK (2013) e Nilma Lino GOMES (2002 e 2003), de leis educacionais, de documentação do Ministério da Educação (MEC) e da própria experiência da autora como mulher negra e professora de Educação Infantil para problematizar (não) inserção da primeira etapa da Educação Básica, dos

2 Algirdas Julien GREIMAS & Joseph COURTÉS são os idealizadores do quadrado semiótico (*apud* BARROS, 2014, p. 51).

3 Por geralmente a norma gramatical privilegiar o gênero masculino, a apresentação do/a autor /a quando em primeira citação prestigiará seu nome e sobrenome e/ou será usado "gênero neutro" e/ou utilizado "l", como "autor/a", por exemplo - apropriação da estratégia de guerrilha feminina, alicerçada nos ensinamentos da Revista Estudos Feministas (REF/IEG), discutida por Virgínia de Santana Cordolino Nunes e analisada em sua tese de mestrado *Antropologia, Diversidade Sexual e Educação: uma experiência etnográfica no ensino público na Bahia*. Tese disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/167935>

estabelecimentos de atendimentos a crianças de 0 (zero) a 6 (seis) anos de idade, na Lei Federal nº 10.639/03 como forma superar atravessamentos histórico-sociais que refletem na construção e consciência da identidade étnico-racial dos sujeitos sociais da Educação Infantil como inferiores, subalternos, marcada pela exclusão e pelo silenciamento das vozes das crianças negras.

2 | CRIANÇAS: REPRESENTAÇÕES E PERCEPÇÕES

As crianças, em contexto histórico social, sobretudo nas sociedades ocidentais, foram desprestigiadas como sujeitos e representadas na perspectiva do devir, da possibilidade do que poderia ser na fase adulta da vida – considerada como etapa de maior prestígio sociocultural. Elas eram percebidas como um vir a ser que não tinham direito à própria vida, algo sem discernimento e incapaz de falar de si.

Os modos de ser, de viver e de existir das crianças foram negligenciados por longo período de tempo em diferentes ambientes sociais, como família e escola, e até mesmo como objeto de pesquisa no campo científico.

No processo de superação da criança miscível ao adulto, por vezes, a ciência, realizou inflexões que partiam de um extremo a outro, ou seja, saiu da modalidade do protótipo de adulto para o de criança ideal sem se preocupar com as características culturais, econômicas, de gênero, étnico-raciais entre outras que as particularizam entre si e prestigiar também as especificidades imanentes e espontâneas da infância que as diferencia de outras fases da vida conforme ilustra ABRAMOWICZ & Fabiana de OLIVEIRA (2012):

A concepção biológica sobre a criança pasteurizou, assepsiou, esterilizou, mediu, esquadrinhou, normatizou e normalizou a criança, prescrevendo dessa forma, uma infância. A psicologia, então, mediu a inteligência, prescreveu o desenvolvimento, dividiu as crianças por idade e capacidade mental, elaborando *standarts* para observar etapa por etapa da infância até a adolescência. (ABRAMOWICZ & OLIVEIRA, 2012, p. 48)

Pressupostos do campo teórico com abordagem da criança como sujeito sócio-histórico e da infância como produtoras de cultura, de história e de saber em detrimento a sua invisibilidade em diversos campos de estudos é associada à corrente cunhada a partir do abandono da Sociologia quanto ao tema, a Sociologia da Infância.

Na percepção da paulatina busca das ciências e, conseqüentemente, da sociedade de desconsiderar o adultocentrismo como paradigma para representação da primeira infância, ROSEMBERG (1996) acrescenta:

Cada vez mais, os estudos sobre criança pequena vêm percebendo a criança como um ser organizado e competente, finamente adaptado às exigências de cada

fase da vida. Assim, deixa-se de se buscar o significado dos comportamentos e características da criança em suas implicações para a vida adulta atual e se passa a considerá-los como parte de um sistema adaptado às necessidades de cada fase, que são também, social e historicamente constituídas: pelos adultos e pelas próprias crianças que vivem novas infâncias. (ROSEMBERG, 1996, p.21-22)

Apesar de apontar pistas do debate para emergência de paradigma da representação da criança como sujeito desde 1920, a Sociologia da Infância teve surgimento datado da década de 1990. No tocante às percepções equivocadas das crianças por diversas áreas das ciências, ABRAMOWICZ & OLIVEIRA (2012) além de denunciar e contestar os pressupostos nos quais tais representações são construídas, mantidas e perpetuadas, também apontam caminhos para a mudança desta perspectiva à luz da Sociologia da Infância com vistas às suas singularidades subjetivas e múltiplas identidades, a saber:

A partir da sociologia da infância a criança não é entendida como criança essencial, universal e fora da história. [...] Mesmo considerando os fatores de homogeneidade entre as crianças como grupo com características etárias semelhantes, são os fatores de heterogeneidade que devem ser considerados (classe social, gênero, etnia, raça, religião etc.), pois os diferentes espaços estruturais diferenciam as crianças. (ABRAMOWICZ & OLIVEIRA, 2012, p. 58)

A representação das crianças como incapazes e de sem discernimento - aos moldes da perspectiva adultocêntrica – tanto quanto como sujeitos ativos, capazes, heterogêneos, construtor de cultura influenciaram diversos campos sociais no tempo e no espaço, dentre eles, as instituições de atendimento educacional.

3 | EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS EM TERRAS BRASILEIRAS: BREVE PERCURSO HISTÓRICO

No Brasil, o campo privado e as instituições de cunho religioso eram os espaços comumente utilizados para a educação das crianças no período colonial. O acolhimento de crianças às instituições de caridade se dava prioritariamente em decorrência de seu encaminhamento às rodas dos expostos, que tinha por público majoritário, pobres e bastardos. Também, era a alternativa de mulheres escravizadas livrarem suas crianças do cativeiro ou de senhores como forma de ficarem isentos da criação dos filhos das suas escravas, tanto em aspecto de responsabilidades quanto de encargos. (Patrícia Maria de Souza SANTANA, 2006)

As novas configurações quanto os papéis sociais dentro dos contextos familiares assim como a percepção quanto ao destaque que compete à figura da criança refletem nas concepções dos espaços de atendimento à infância.

Influenciados pelo contexto mundial, a partir do século XVIII, as salas de asilo

ou creche despontava como iniciativa de complemento da ação da família para o cuidado e educação das crianças pequenas⁴ em diferentes sociedades ocidentais. (ROSEMBERG, 2012).

O olhar médico, direcionado à mortalidade, à pobreza e ao trabalho infantil, que demarcavam um contexto histórico-social, no século XX, possibilitou a ampliação, mais em termos numéricos impulsionados por estatísticas, do referencial quanto ao olhar às condições da criança. (ABRAMOWICZ & Fabiana de OLIVEIRA, 2012) “O debate à época evocava a necessidade de educar, moralizar, domesticar e integrar os filhos dos trabalhadores, Tais ideias traduziam uma concepção de infância como um período de ingenuidade, inocência, da facilidade de modelação do caráter.” (SANTANA, 2006)

Ana Lúcia Goulart de Faria (2006) aponta que a partir da década de 30, intensificou as observações das crianças em espaços com intencionalidade educativa, com profissionais. A autora acrescenta que, “Ainda com forte viés na psicologia essa pesquisa vai se tornando multidisciplinar para conhecer o “cidadão de pouca idade” (como diz Benjamin) para além da patologização, do higienismo, da incompletude, do apenas um vir-a-ser.” (FARIA, 2006).

Nas décadas de 40 e 60, do século XX, a criação para o atendimento da primeira infância foram de programas e órgãos governamentais de concretização de políticas públicas reconhecidas como programas compensatórios, de prevenção à saúde e de trabalho feminino. (SANTANA, 2006)

Rosemberg (2012), contudo, apresenta outras perspectivas neste processo sócio-histórico, de institucionalização das entidades de atendimento de crianças no Brasil, que, por sua vez, intensificou desigualdades étnico-raciais na sociedade, a saber:

A opção brasileira nos anos 1970 por expandir a educação infantil por meio de um modelo não-formal apoiado nos baixos salários de professoras leigas, prioritariamente para a região Nordeste, diferenciou o padrão de oferta do atendimento, não só quanto ao desenvolvimento regional mas, também, aos segmentos raciais. Esses programas a baixo investimento do Estado atingiram principalmente as crianças negras, pobres, principais usuárias de creches públicas e conveniadas. (ROSEMBERG, 2012, p. 18)

O reconhecimento quanto o investimento na Educação Infantil (creche e pré-escola) como fator preponderante para o alcance da igualdade de oportunidades é realidade presente no Brasil desde o início do século XX que destaca o atendimento pedagógico de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas como precursora essencial da educação formal obrigatória. Esta expectativa tornou-se mais manifesta após dados do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA)

⁴ Termo utilizado pela autora sem notória relação com a divisão proposta pela BNCC que, por sua vez, é posterior à publicação do documento de base da citação.

demonstrarem a potente desigualdade social aliada ao desempenho educacional de países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE). (VANDENBROECK, 2013)

Fruto das lutas e da nova concepção de criança construídas, sobretudo, a partir dos estudos sobre desenvolvimento, na década de 90, a Educação Infantil se insere legalmente no sistema educacional por meio da LDBEN objetivando a integralidade da criança nos “aspectos físico, psicológico, intelectual e social” (BRASIL, 1996)

Barros (2014) informa que a interação entre si - de distintas de maneiras - das noções complexas de igualdade, desigualdade e diferença compõe o triângulo semiótico da igualdade. Em campos categóricos e de sentidos diferentes, a igualdade (de igual) contrasta tanto com a diferença quanto com a desigualdade.

A integração da Educação Infantil à LDBEN de 1996 ilustra a relação de diferença em relação ao ensino fundamental e ao ensino médio. A contradição entre as etapas residem no plano das essências por terem tem composições e competências diferentes, mas, ocuparem mesmo patamar como componentes da Educação Básica. Na utilização das categorias do triângulo semiótico da igualdade para discorrer sobre a integração da Educação Infantil ao sistema educacional compete defender a primeira etapa da Educação Básica se configura diferente das outras.

Ressalva-se que quanto à efetivação de políticas públicas com destaque educacional, a Educação Infantil tem um tratamento desigual ao das outras etapas em destaque. “A educação infantil brasileira constitui um subsetor das políticas educacionais e um campo de práticas e conhecimentos em construção, procurando demarcar-se de um passado antidemocrático.” (ROSEMBERG, 2012)

Desde o momento de sua integração ao sistema de ensino Educação Infantil - etapa de atendimento educacional de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas - ocupa lugar periférico nas políticas públicas educacionais que abrange elementos como infra-estrutura, material didático e paradidático, formação inicial e continuada dos/as docentes entre outros.

A indiferença em que a Educação Infantil e os/as atores e atrizes que a compreendem ocupam em tese no sistema educacional brasileiro exclui uma abordagem pedagógica em que bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas sejam tratadas como sujeitos históricos e plenos de cultura. Neste mesmo esteio problematizador, Gomes (2003) traz as seguintes inquietações:

E que temáticas sociais e culturais são omitidas, não são discutidas ou simplesmente não são consideradas importantes para a sua formação profissional e para o processo educacional dos seus alunos? Será que a questão racial está incluída nessas temáticas omitidas ou silenciadas? (GOMES, 2003, p. 169)

O entendimento da questão racial tanto na subjetividade quanto no cotidiano dos sujeitos assim como o papel e a influência da educação escolar nesta construção é demarcado por Gomes (2002) como perspectiva profunda e desafiadora que possibilita a compreensão das práticas culturais e sócio históricas decorrentes do racismo no Brasil. Entretanto, aspectos culturais e outros marcadores sociais que compõem a identidade de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas são ignorados, desprezados e rechaçados em grande escala nas práticas educacionais das instituições de Educação Infantil.

4 | EDUCAÇÃO INFANTIL E LEI Nº 10.639/03: RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E EDUCAÇÃO DE BEBÊS, CRIANÇAS BEM PEQUENAS E CRIANÇAS PEQUENAS

No Brasil escravista, a situação da criança negra é destacada pela antecipação quanto às exigências e responsabilidades adultas, caracterizada como difícil e de pouco acesso à instrução com decorrente naturalização tanto da falta de investimento quanto de atenção ilustrada presença desde o início da vida nos trabalhos de suas mães e pelo alto índice de mortalidade. (SANTANA, 2006)

Rosemberg (1996) ao trazer informações sobre sua pesquisa, de análise do pertencimento racial à luz das condições de vida das crianças pequenas no ambiente familiar e escolar, ressalva que a coleta dos dados da cor da criança foi um problema enfrentado e sem resolução. A operacionalização do pertencimento racial das crianças pela cor segue o princípio a hetero-identificação – procedimento de desrespeito quanto à identidade étnico-racial do adulto, que, por sua vez, não se aplica ao universo infantil – exemplo de posicionamento adultocêntrico, peculiaridade da sociedade ocidental reverberada na Ciência. (ROSEMBERG, 1996)

Chamando a atenção para que o arcabouço teórico sobre questão racial nas distintas áreas do conhecimento não é via de regra aproveitada e nem aplicada na formação dos/as professores/as, Gomes (2003) propõe análise de em que medida a articulação entre identidade e cultura negra e formação de professores compõe o cabedal da produção científica sobre raça e educação e sobre negro e educação.

Defendo que se o recorte for feito para a Educação Infantil os resultados serão mais poucos se comparado com as outras etapas de ensino. Neste sentido, a constituição da primeira infância como categoria discriminada socialmente se amplifica, também no que se diz respeito às políticas educacionais, com a sua articulação à categoria raça.

No reconhecimento das posturas discriminatórias que incidem sobre a população negra desde o período colonial brasileiro, este artigo defende que o bebê, a criança bem pequena e a criança pequena enfrentam dupla estigmatização que simbolicamente as remetem no lugar mais baixo da pirâmide de prestígio social

sendo, desta forma, demarcada pela indiferença nas políticas públicas educacionais e/ou de ação afirmativa.

Correspondente a “ignorar, contestar, rediscutir ou desprezar as diferenças”, a indiferença (ou indiferenciação) compõe o quadrado semiótico da igualdade e se opõe em eixo contraditório em relação à diferença. (BARROS, 2014).

No debate sobre aprendizagem pelas crianças em contexto social marcado pelas interações com vista à abordagem sobre a diversidade, Vandembroeck (2013) elucida:

Sabemos também que estes incluem inevitavelmente a diversidade étnica, cultural, de gênero, de composição familiar, habilidades, etc. Isso levanta a questão óbvia de que tipo de educação infantil precisamos nos contextos atuais marcados pela diversidade. No entanto, o consenso de que diversidade importa não implica necessariamente um consenso como sobre se deve lidar com ela. (VANDENBROECK, 2013, p. 14)

No tocante, Lei nº 10.639/03, evidente símbolo de enfrentamento e resistência do povo negro às diversas formas de opressão e dominação que caracterizam as posturas supracitadas, foi indiferente à figura do bebê, da criança bem pequena e da criança pequena ao ignorar em sua redação, no artigo 26A, a obrigatoriedade do Ensino sobre a História e a Cultura Afro-Brasileira na Educação Infantil – etapa que sequer é citada textualmente na lei em questão.

Diferença e desigualdade são noções que no percurso histórico da humanidade demarcaram significativa e similar presença “e que não raro a conversão de certas Diferenças em Desigualdades, ou vice-versa, pode gerar problemas sociais específicos.” (BARROS, 2014).

Sobre a reversão da desigualdade em diferença no plano educacional impulsionada pela desconstrução de estereótipos negativos sobre a população negra com proposta de abordagem decolonial sobre as temáticas da representação da História e da Cultura Negra e Afro-Brasileira, GOMES (2002) reflete:

Na escola, não só aprendemos a reproduzir as representações negativas sobre o cabelo crespo e o corpo negro; podemos também aprender a superá-las. Para isso, elas terão que ser consideradas temáticas merecedoras de um lugar em nosso currículo e em nossas discussões pedagógicas. (GOMES, 2002, p. 21)

Corrigir desigualdades sociais, resgatar perdas históricas, recontar a história do/a negro sob a ótica da diferença, proporcionar mudanças em prol de uma sociedade justa e equânime, reconhecer a influência negra na cultura nacional são algumas considerações pertinentes às lutas, mobilizações e reivindicações, sobretudo dos movimentos sociais.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hodiernamente, correntes científicas em processo dialógico com as sociedades e fundamentadas em pesquisas, entendem que a cronologia, motivada pela homogeneidade de práticas e condutas das crianças com determinada faixa etária e/ou relacionada pela contraposição da criança ao adulto, não é fator determinante para a caracterização da infância.

Práticas pedagógicas estimuladas pela Lei Federal nº 10.639/03 ressaltam e refletem sobre as desigualdades e exclusões sociais presentes no ambiente escolar e na sociedade de forma geral. Práticas educativas promotoras da igualdade racial e da diversidade visam transformação social, fomentam a insurgência dos sujeitos com vistas à superação de posturas subjetivas e objetivas de racismo como forma afirmar o lugar da questão racial na agenda nacional.

Consciente da trajetória do atendimento educacional de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas no Brasil como forma de legitimar o lugar destes sujeitos na sociedade tendo a instituição escolar como um dos palcos que possibilitam legitimar este discurso, este artigo é um mecanismo de convocação social para que a indiferença quanto a Educação Infantil na Lei Federal Nº 10.639/03 seja superada.

Tendo por base o Quadrado Semiótico da Igualdade (BARROS, 2014) buscase percorrer um uma trajetória em que a igualdade de oportunidades seja garantida e que tanto a indiferença quanto à desigualdade que atingem a primeira etapa da Educação Básica tenham seus aspectos históricos sociais considerados e dirimidos a fim de que a diferença seja reconhecida, respeitada e valorizada convertendo desta forma em políticas públicas que prestigiem as questões étnico-raciais na Educação Infantil.

REFERENCIAS

ABRAMOWICZ, Anete. OLIVEIRA, Fabiana de. **A sociologia da infância no Brasil: alguns aportes.** In: BENTO, M. A. da S. (Org.). *Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais.* SP: CEERT, 2012. p. 47-64.

ABRAMOWICZ, Anete. VANDENBROECK, Michel. **Educação e Diferença: na direção da multidão.** In.: Anete Abramowicz e Michel (Orgs.). *Educação Infantil e diferença* Campinas, São Paulo: 2013. 187p.

BARROS, José D'Assunção. **A construção social da cor.** In.: _____. *Igualdade e diferença: construções históricas e imaginárias em torno da desigualdade humana.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 50-53.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** *Diário Oficial da União.* Brasília, 21 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 14 nov. 2018.

_____. **Lei n. 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei n. 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. DOU, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Pequena infância, educação e gênero: subsídios para um estado da arte.** Cadernos pagu (26) janeiro-junho de 2006: pp.279-287. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n26/30394.pdf> Acesso em: 12 de dezembro de 2018.

GOMES, Nilma Lino. **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?** *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 21, p. 167-182. set./dez 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n21/n21a03>>. Acesso em: 12 de novembro de 2018.

_____. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo.** *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Teorias de gênero e de subordinação de idade: um ensaio.** *Proposições*. Vol. 7. Nº 3 [21], 17-23 Novembro de 1996. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644211/11640> Acesso em: 11 de novembro de 2018.

_____. **A criança pequena e o direito à creche no contexto dos debates sobre infância e relações raciais.** In: BENTO, M. A. da S. (Org.). *Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais.* São Paulo: CEERT, 2012. p. 11-46.

SANTANA, Patrícia Maria de Souza. **Educação Infantil.** In.: _____. *Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais* Brasília: SECAD, 2006. p. 31-51.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Ariano suassuna 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164
Armando de salles oliveira 180, 181, 182, 183, 184, 186, 188, 190, 192
Arte sacra 246, 253, 255
Assentamento 337, 351, 353, 354, 355, 356, 358, 359, 360, 361, 362

B

Bíblia 211, 215, 284, 286, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297
Biografia 166, 178, 200, 219, 233, 235, 241, 243, 244, 299, 330, 331, 332

C

Consciência histórica 19, 47, 50, 51, 106, 108, 109, 110, 115, 117, 134, 135, 138, 166, 172, 173
Contestado 131, 132, 133, 134, 136, 137, 138, 139, 140
Cotas 181, 182, 190, 191, 194, 195, 196, 197, 198, 202, 203, 205, 206
Cultura 7, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 19, 22, 24, 26, 29, 30, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 51, 55, 56, 61, 69, 72, 73, 75, 76, 77, 79, 81, 82, 83, 84, 86, 88, 89, 90, 93, 95, 103, 115, 118, 119, 120, 121, 122, 130, 143, 147, 148, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 161, 162, 163, 164, 172, 174, 181, 184, 185, 187, 190, 192, 194, 196, 202, 203, 204, 216, 220, 236, 245, 261, 270, 277, 280, 281, 289, 290, 297, 299, 306, 307, 320, 321, 322, 323, 326, 328, 329, 343, 344, 351, 353, 357, 358, 360, 361, 362, 363, 366, 368, 369, 371, 374, 375, 376
Cultura política 270, 299, 306, 307, 351, 353, 357, 358, 360, 361, 362, 376
Currículo 14, 15, 16, 17, 18, 20, 22, 23, 37, 43, 47, 49, 53, 56, 57, 58, 60, 63, 64, 67, 68, 77, 79, 80, 96, 104, 107, 111, 120, 121, 122, 194

D

Diocese 102, 246, 251, 253, 255, 256, 258, 259, 264, 266, 269, 270
Discurso 4, 5, 15, 24, 31, 49, 78, 102, 124, 128, 129, 153, 155, 180, 183, 186, 187, 233, 238, 239, 241, 243, 255, 256, 274, 284, 285, 286, 287, 288, 290, 291, 292, 293, 294, 296, 297, 300, 302, 303, 304, 305, 306, 314, 315, 317, 375

E

Educação infantil 69, 70, 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 107, 206
Educação patrimonial 80, 83, 89, 90, 91, 92, 93, 332
Egito 156, 308, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 318, 319
Ensino das ciências 53, 54, 58, 62, 67
Ensino de história 1, 2, 12, 15, 19, 24, 37, 39, 44, 49, 51, 68, 91, 92, 99, 103, 106, 108, 117, 118, 119, 124, 129, 130, 153, 171, 172, 177, 179
Ensino fundamental 14, 15, 16, 21, 44, 70, 75, 93, 102, 104, 107, 118, 120, 123, 128, 129, 130, 132, 138, 139
Ensino médio 75, 123, 131, 136, 138, 139, 141, 142, 143, 152
Escravidão 5, 7, 9, 31, 43, 138, 141, 142, 143, 145, 146, 148, 151, 152, 153, 201, 346, 376
Etnografia 47, 216, 332

F

Folclore 14, 164, 321, 322, 328

Formação de professores 54, 55, 68, 76, 79, 106, 107, 108, 109, 178, 179

H

Hagiografia 214, 233, 236

História da educação 54, 68, 130, 165, 166, 171, 172, 174, 175, 177, 179, 192, 194

História indígena 35, 37, 40, 42, 44, 48, 49, 50, 51

I

Igreja 87, 92, 100, 148, 199, 208, 209, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 221, 222, 223, 224, 225, 227, 228, 229, 230, 231, 237, 239, 240, 241, 243, 246, 247, 248, 250, 251, 252, 254, 257, 258, 260, 261, 263, 264, 265, 266, 268, 270, 274, 276, 282, 289, 290, 291, 292, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 305, 306, 307, 322, 343, 347

Interdisciplinaridade 19, 141, 142, 145, 146, 148, 149, 150, 152, 153, 178

Iphan 90, 105, 330, 331, 332, 335, 336, 337, 338, 339

J

José de anchieta 225, 229, 232, 233, 234, 235, 239, 240, 241, 242, 244

L

Lei federal 14, 69, 70, 72, 78

Leitura 1, 2, 3, 24, 29, 62, 113, 114, 115, 118, 119, 125, 127, 128, 156, 160, 174, 231, 268, 272, 277, 282, 284, 286, 290, 291, 292, 293, 294, 297, 306, 340, 345, 360

Livros didáticos 37, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 59, 63, 66, 118, 119, 120, 122, 123, 124, 125, 126, 128, 129, 130, 138, 140, 141, 142, 146

M

Manaus 26, 35, 36, 258, 259, 264, 265, 266, 267, 269, 270, 363, 364, 365, 366, 367, 368, 369, 370, 371, 372, 373, 374, 375

Mártir 43, 208, 209, 214, 216, 217, 218, 219, 263

Memória 1, 2, 10, 13, 14, 24, 26, 28, 33, 34, 35, 36, 42, 50, 51, 52, 80, 81, 83, 84, 86, 87, 88, 90, 93, 96, 97, 100, 101, 102, 103, 105, 112, 124, 130, 131, 132, 133, 136, 139, 140, 141, 151, 152, 155, 167, 172, 179, 219, 228, 231, 235, 237, 276, 300, 307, 308, 310, 318, 319, 331, 362, 371, 376

Murais 18, 246, 247, 248, 253, 256, 257

N

Negritude 1

O

Ordens religiosas 236, 237, 240, 243, 271, 272, 273, 274, 278, 279, 280, 281, 282, 283

P

Paraíba 91, 92, 93, 94, 97, 98, 99, 101, 104, 156, 160, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 305, 306, 307, 308
Patrimônio cultural 80, 86, 87, 91, 92, 93, 94, 95, 103, 104, 256, 330, 332, 338
Patrimônio histórico 80, 83, 87, 89, 90, 330, 335
Paulo bourroul 53, 54, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67
Pensamento educacional 154
Pensamento social brasileiro 321, 326, 328
Pinturas históricas 118, 120, 123, 124, 125, 127, 128, 129
Política 14, 17, 21, 23, 36, 42, 48, 49, 56, 59, 68, 80, 105, 119, 121, 122, 129, 135, 155, 156, 160, 161, 171, 174, 180, 181, 182, 183, 184, 186, 190, 191, 192, 194, 195, 196, 197, 199, 202, 205, 206, 207, 233, 240, 241, 242, 243, 247, 261, 270, 285, 288, 289, 291, 298, 299, 302, 304, 305, 306, 307, 312, 313, 314, 320, 325, 335, 340, 342, 343, 344, 349, 351, 353, 357, 358, 359, 360, 361, 362, 363, 373, 374, 376
Políticas afirmativas 21, 22, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206
Porto seguro 103, 126, 128, 221, 222, 223, 226, 227, 228, 229, 230, 231
Portugal 97, 178, 208, 214, 219, 223, 227, 229, 232, 245, 269, 271, 272, 274, 281, 282, 283, 323, 324, 325, 340, 341, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350
Profhistória 37, 91

R

Rap 363, 364, 365, 366, 369, 370, 371, 373, 374, 375
Religião 5, 19, 73, 102, 175, 209, 210, 212, 215, 245, 264, 265, 272, 274, 282, 298, 302, 303, 313

S

Sala de aula 2, 12, 14, 20, 22, 40, 45, 49, 65, 91, 93, 95, 109, 118, 121, 123, 124, 125, 128, 129, 131, 133, 134, 136, 139, 161, 163, 168, 176, 177, 339
Santo 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 100, 101, 102, 118, 164, 208, 209, 210, 212, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 224, 225, 226, 228, 230, 231, 236, 239, 244, 248, 251, 252, 259, 276, 277, 281, 301, 343, 371

T

Teatro 19, 51, 87, 154, 156, 157, 161, 162, 163, 164, 180, 183, 262, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 348, 349, 350, 369

U

Universidades 39, 162, 180, 181, 183, 184, 185, 186, 192, 194, 196, 197, 198, 200, 205, 285, 305

Z

Zumbi dos palmares 87, 351, 353, 354, 356, 357, 358, 359, 360, 361, 362

 **Atena**
Editora

2 0 2 0