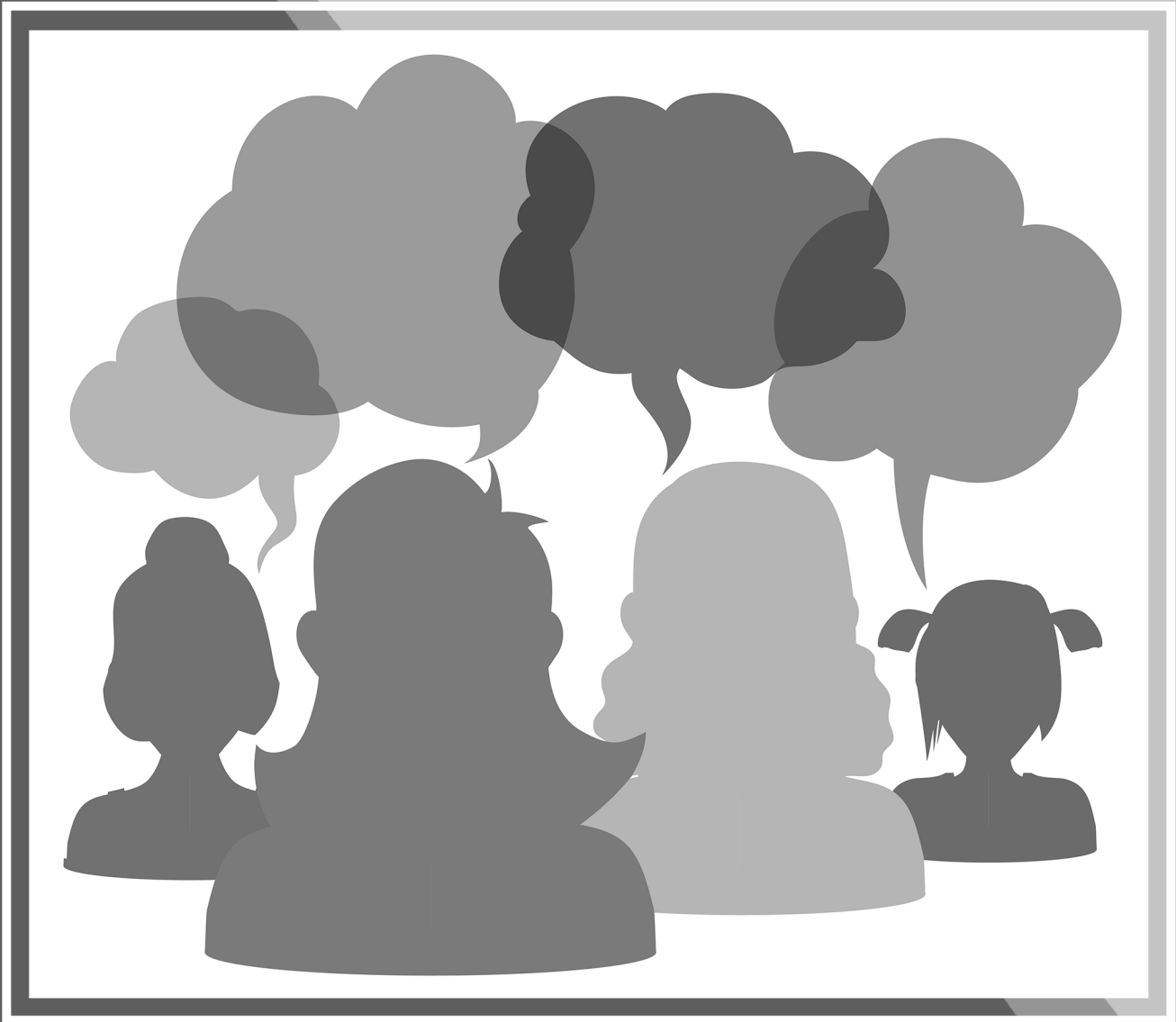


História: Espaço Fecundo para Diálogos 2



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. Eloí 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	<p>História [recurso eletrônico] : espaço fecundo para diálogos 2 / Organizadores Antonio Gasparetto Júnior, Ana Paula Dutra Bôscar. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.</p> <p>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</p> <p>1. História – Filosofia. 2. História - Historiografia. 3. Historiadores. I. Gasparetto Júnior, Antonio. II. Bôscar, Ana Paula Dutra. CDD 907.2</p>
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 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

Data de aceite: 27/01/2020

Técia Goulart de Souza

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

<http://lattes.cnpq.br/4048580854247663>

Elison Antonio Paim

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

<http://lattes.cnpq.br/8695520812750828>

*A cultura e o folclore são meus
Mas os livros foi você quem escreveu
Quem garante que palmares se entregou?
Quem garante que zumbi você matou?
Perseguidos sem direitos nem escolas
Como podiam registrar as suas glórias?
Nossa memória foi contada por vocês
E é julgada verdadeira como a própria lei
Por isso temos registrados em toda história
Uma mísera parte de nossas vitórias
É por isso que não temos sopa na colher
E sim anjinhos pra dizer que o lado mau é o candomblé
(Alexandre Carlo, Natiruts)*

RESUMO: Este capítulo tem como proposta debater a decolonialidade do currículo e do Projeto Político Pedagógico do Centro de Ensino Fundamental Miguel Arcanjo, em consideração à Lei Federal 10.639/03 que trata da obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas públicas e privadas de todo o país, sob a orientação de autores/as decoloniais, como Paim (2019), Oliveira (2016), Candau (2012),

Walsh (2012), entre outros, que se posicionam em defesa de uma perspectiva epistemológica, política, social e cultural humanizada e atuante em sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Lei 10.369/03. Currículo. História e cultura afro-brasileira. Relações étnico-raciais. Decolonialidade.

EDUCATION FOR THE ETHNIC-RACIAL
RELATIONS: A PROPOSITION TO MAKE THE
LEGISLATION NUMBER 10.639/2003 VISIBLE
AND DECOLONIZE THE CURRICULUM
OF THE MIGUEL ARCANJO ELEMENTARY
SCHOOL, AT SÃO SEBASTIÃO – FEDERAL
DISTRICT

ABSTRACT: This chapter is an attempt to debate the decoloniality of the curriculum and the Political-pedagogical Project of the Miguel Arcanjo Elementary School, considering the Federal Legislation number 10.639/2003, that approaches mandatoriness of teaching the African and Afro-brazilian history and culture in the brazilian public and private schools, by the guidance of decolonial authors like: Paim (2019), Oliveira (2016), Candau (2012), Walsh (2012), among others, that advocate for an humanized epistemological, political, social, cultural and active perspective in the classroom.

KEYWORDS: Legislation number 10.369/2003.

Curriculum. Afro-brazilian History and Culture. Ethnic-racial relations. Decoloniality.

Neste capítulo, propomos debater como podemos repensar o currículo da Educação Básica, no sentido de decolonizá-lo, a partir da seleção de conteúdos e da distribuição de carga horária em direção à Educação para as relações Étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira, em respeito à Lei 10.639/03. O recorte será os anos finais do Ensino Fundamental, tendo como escola a implementar esta proposta, o Centro de Ensino Fundamental – CEF – Miguel Arcanjo da região administrativa de São Sebastião¹.

Outro ponto do debate é como viabilizarmos esta proposta pela atualização do Projeto Pedagógico – PP, documento este que respalda as particularidades dos projetos pedagógicos das unidades de ensino da Rede Pública do Distrito Federal. E no caso do CEF Miguel Arcanjo, este documento prevê:

ações que constituem o desenvolvimento de um processo de respeito e aceitação das diferenças, o que contribui para a formação de um espaço educativo acolhedor, agregador, que favorece a qualificação do processo de formação humana. (DIRETORIA REGIONAL DE SÃO SEBASTIÃO – SEEDF, 2017, p. 5)

O PP atual se apropria de um discurso em favor da diversidade e respeito e aceitação das diferenças, embora não apresente alguma ação em torno da temática, o que já nos permite ajustar a este ponto propostas de práticas que viabilizem a reverberação deste discurso e tenda a desenvolver uma prática intercultural, em diálogo com as contribuições de Catherine Walsh. A proposição do documento em questão é um exemplo de ação multicultural e a proposta do estudo é de uma abordagem intercultural, que se direciona a uma intervenção na realidade multicultural em busca de intercâmbio em que as partes envolvidas nesta teia de culturas, se beneficiem pela troca de saberes. Para João Alberto Steffen Munsberg e Gilberto Ferreira da Silva (2018), Interculturalidade, é mais do que a coexistência de culturas; implica diálogo cultural, o que pressupõe miscigenação de diversas culturas.

E para que pensemos e atuemos para além do PP, na intenção de uma transformação cotidiana no que se refere à maneira como lidamos com a diversidade racial da comunidade escolar, é preciso que percebamos em nossas práticas e experiências em salas de aula e fora delas, como nos posicionamos diante de questões que envolvam conflitos entre os/as estudantes em decorrência das diferenças raciais. Além de nos questionarmos sobre como recebemos e lidamos com o currículo proposto a cada ano letivo. Que relação este currículo possui com a realidade dos/as estudantes? Os/as estudantes entendem a noção de representatividade a partir

¹ Região administrativa é o termo usado em lugar de cidade-satélite. De acordo com o artigo 10º da Lei Orgânica do DF, O Distrito Federal organiza-se em Regiões Administrativas, com vistas à descentralização administrativa, à utilização racional de recursos para o desenvolvimento socioeconômico e à melhoria da qualidade de vida.

dos temas que estudam no decorrer do ano? Há flexibilização do currículo para investimento em temas como Educação para Relações Étnico-raciais?

Pretendemos pensar também sobre a implementação da Lei 10.639/2003 e sua aplicabilidade no âmbito do CEF Miguel Arcanjo. Apesar de esta lei ter sido alterada pela Lei 11.645/2008, que inclui a temática indígena, optamos por fazer uso da nomenclatura 10.639/03, visto seu significado histórico, no que se refere à conquista de movimentos sociais, sobretudo, o Movimento Negro. O texto da lei de 2008:

altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. (BRASIL, 2011)

Mesmo no décimo sexto ano da promulgação da Lei 10.639/03, ainda percebemos silenciamentos e invisibilidades acerca da abordagem histórica no que se refere à História e à Cultura Africana e Afro-brasileira. Apesar de o PP do CEF Miguel Arcanjo propor a diversidade como um dos seus interesses, não há um projeto específico em que trabalhamos a educação para as relações étnico-raciais durante o ano letivo, conforme orienta a referida lei.

Vemos com otimismo a possibilidade de implementar um projeto voltado à Educação para as Relações Étnico-raciais nesta escola, visto o modelo de gestão no qual atuamos – a gestão democrática, que prevê participação de toda comunidade escolar na elaboração do PP e a responsabilidade coletiva pelas ações e decisões que envolvam a comunidade escolar.

Prevalece ainda, em nosso ambiente, um contexto de invisibilidade e silenciamentos que é retroalimentado por questões ligadas a alguns elementos do meio escolar: a religiosidade – predominantemente cristã – a falta de formação continuada dos/as professores/as e a falta de identificação da comunidade escolar com a cultura negra.

Para dar vida a esta teoria, propomos como ação a dedicação da disciplina PD – Parte Diversificada² – como disciplina voltada para a Educação para as Relações Étnico-raciais. Todas as escolas públicas do Distrito Federal têm esta disciplina distribuída entre professores/as de várias áreas do conhecimento e estes trabalham os assuntos de seu interesse, a não ser que a escola possua um projeto específico para a disciplina, neste caso, há um/a professor/a específico/a para o projeto.

² De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei n. 9.394/96, art. 26, os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum a ser complementada por uma parte diversificada. Segundo o texto da lei, “a parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.” A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal estabeleceu para as escolas públicas de Educação Básica, uma disciplina chamada Parte Diversificada – PD, em que cada escola planeja como trabalha e distribui em sua carga horária as horas destinadas a esta disciplina, em consonância com a respectiva Diretoria Regional de Ensino.

A Educação para as Relações Étnico-raciais deve estar em sintonia com todo o currículo e não isolado em uma disciplina, mas entendemos que PD como projeto empenhado com esta causa, haverá tempo de qualidade para trabalhos interdisciplinares, entre outras atividades considerando, inclusive, movimentos sociais que atuam na comunidade em prol das culturas negras.

Buscamos o amparo teórico para a resignificação de como percebemos o currículo em autores e autoras decoloniais³ que trazem como principal proposição epistemológica:

O questionamento da geopolítica do conhecimento, entendida como a estratégia modular da modernidade. Esta estratégia, de um lado, afirmou suas teorias, seus conhecimentos e seus paradigmas como verdades universais e, de outro, invisibilizou e silenciou os sujeitos que produzem “outros” conhecimentos e histórias. (OLIVEIRA. 2016, p. 35).

Luiz Fernandes de Oliveira (2016) nos indica conceitos decoloniais e as conexões destes com a educação engajada nas relações étnico-raciais. O autor destaca: mito de fundação da modernidade; colonialidade; racismo epistêmico; diferença colonial; transmodernidade e interculturalidade crítica e a pedagogia decolonial.

Em cada um destes conceitos, podemos perceber como, em grande medida, a realidade escolar apresenta-se, ainda, arraigada pelo colonialismo do saber e como por tanto tempo estivemos – e estamos – submetidos a uma perspectiva etnocêntrica e o quanto isso refletiu – e reflete – nosso desconhecimento sobre as histórias de Áfricas e suas influências nas Américas e, sobretudo no Brasil.

A respeito de uma seleção de conteúdos que estabeleçam uma relação dialógica entre PP, o currículo e a Lei 10.639/03, buscamos respaldo em Nilma Lino Gomes (2012, p. 102), que nos ensina sobre a relação entre o saber hegemônico e demais saberes:

Um paradigma que compreende que não há hierarquias entre conhecimentos, saberes e culturas, mas, sim, uma história de dominação, exploração, e colonização que deu origem a um processo de hierarquização de conhecimentos, culturas e povos. Processo esse que ainda precisa ser rompido e superado e que se dá em um contexto tenso de choque entre paradigmas no qual algumas culturas e formas de conhecer o mundo se tornaram dominantes em detrimento de outras por meio de formas explícitas e simbólicas de força e violência. Tal processo resultou na hegemonia de um conhecimento em detrimento de outro e a instauração de um

3 “O termo decolonial deriva de uma perspectiva teórica que autores como Enrique Dussel, Aníbal Quijano, Walter Dignolo, Ramón Grosfoguel, Catherine Walsh, Nelson Maldonado-Torres, Arturo Escobar, dentre outros, expressam, fazendo referência às possibilidades de um pensamento crítico a partir dos subalternizados pela modernidade capitalista e, na esteira dessa perspectiva, a tentativa de construção de um projeto teórico voltado para o repensamento crítico e transdisciplinar, caracterizando-se também como força política para se contrapor às tendências acadêmicas dominantes de perspectiva eurocêntrica de construção do conhecimento histórico e social”. In: OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. O que é uma educação decolonial. **Nuevamérica**. Buenos Aires, v. 149, p. 35-39, 2016.

imaginário que vê de forma hierarquizada e inferior as culturas, povos e grupos étnico-raciais que estão fora do paradigma considerado civilizado e culto, a saber, o eixo do Ocidente, ou o “Norte” colonial.

Pensar a história e culturas afro-brasileiras desde o início do ano letivo, desde a semana pedagógica até o último bimestre é uma possibilidade de desconstruir esta hierarquização de saberes. É estar em sintonia com o que nos instruem os autores e autoras decoloniais, sobre uma ruptura epistemológica em um “diálogo intercultural que seja emancipatório, no interior da escola, que considera a existência de um outro conquanto sujeito ativo e concreto, com quem se fala e de quem se fala” (GOMES, 2012, p. 105).

O olhar atento à Lei 10.639/03 e aos desdobramentos da mesma, como sua regulamentação pelo parecer CNE/CP 03/2004 e pela resolução CNE/CP 01/2004 (BRASIL, 2005) consiste em repensar a organização curricular da escola, desde os projetos temáticos aos detalhes de como os/as estudantes das diversas etnias podem ser representados/as em painéis, murais, textos, imagens, músicas e filmes que são usados como recursos didáticos ao longo do ano letivo. Trata-se de um cuidado em olhar para as práticas atuais com autocrítica e se dispondo a uma desconstrução cultural, em que a escola seja percebida como pluriétnica e intercultural, assim como a comunidade que a abriga.

Percebe-se, no caso do Distrito Federal, pontos positivos relacionados às possibilidades de trabalho. O Currículo em Movimento⁴ favorece a implementação de políticas educativas voltadas para as relações étnico-raciais, apesar dos desafios impostos pela ainda vigente – e em tempos de retrocesso político, mais evidente – educação tradicional. Este documento, em vigência desde 2014, evidencia uma proposta voltada para o respeito às diversidades e possui um caráter democrático e flexível no que se refere à construção dos projetos pedagógicos de cada escola do Distrito Federal.

Este documento é valioso para a implementação das propostas de intervenções no PP do CEF Miguel Arcanjo de São Sebastião, pois respaldará o documento da escola no que se refere às ações relacionadas à execução da Lei 10.639/03 em todo o currículo escolar.

E por que, repensar o currículo? Qual é a importância de estudarmos História

4 A concretização deste Currículo se dará a partir dos projetos político-pedagógicos das escolas, como expressão de sua intencionalidade. Projeto que deve ser construído de forma participativa e democrática, envolvendo todos os sujeitos que fazem a educação acontecer nas escolas públicas do DF, na perspectiva de que “[...] pensar a democracia passa, necessariamente, pela reflexão sobre a cultura de cada sociedade e a forma como os indivíduos estabelecem relações com os espaços públicos” (COSTA, 2010, p. 86). O que se espera é que o projeto político-pedagógico seja fruto de profunda reflexão sobre as finalidades da escola e da explicitação de seu papel social. Um projeto como documento de identidade, que reflita a realidade escolar e suas relações internas e externas e que possibilite uma educação integral, pública, democrática e de qualidade social para nossos(as) estudantes [http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/subeb/cur_mov/4_ensino_fundamental_anos_finais.pdf](http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/subeb/cur_mov/4_ensino_fundamental_anos finais.pdf). Acesso em 20/06/2018.

da África e Cultura Afro-brasileira? Continuaremos a reproduzir a ideia de que não há racismo no Brasil, corroborando a falácia da democracia racial? Como podemos, enquanto educadores, esperar que nossos estudantes sejam cidadãos dotados de consciência histórica, sem que eles tomem conhecimento da história da formação da sociedade em que vivem e da influência que os povos negros tiveram para esta formação? Continuaremos escutando piadas racistas em salas de aula e fazendo ouvidos moucos?

A partir da última década do século XX e início do século XXI, nota-se uma mudança de perspectivas teórico-metodológicas nas ciências humanas, como sugere Ramón Grosfoguel (2008), “uma perspectiva epistêmica proveniente do lado subalterno da diferença colonial”. Enquanto Elison Antonio Paim e Nilton Mullet Pereira (2018, p. 13) compreendem que:

A epistemologia decolonial e a lógica da decolonialidade não são abordagens novas, tampouco categorias teórico-abstratas. Elas existem desde a imposição da colonização e da escravização dos povos americanos, africanos e asiáticos. A decolonização pauta-se em eixos permanentes de luta dos diversos povos sujeitos à violência estrutural pensada, assumida e realizada como projeto de posicionamento político, social, cultural, religioso, econômico e epistêmico para subjugar e dominar os povos não europeus.

A educação brasileira e o ensino de história demonstram alguma evolução na organização curricular e suas abordagens teórico-metodológicas a partir de 1998, com os Parâmetros Curriculares Nacionais e logo depois, em 2003, diante de muita luta dos movimentos sociais, sobretudo do Movimento Negro, a Lei 10.639/03 foi sancionada pelo então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, trazendo para a realidade escolar e acadêmica perspectivas de avanços no que se refere às abordagens historiográficas e pedagógicas. Para Maria Antonieta Antonacci (2009, p. 49),

Caminhos e desafios que a Lei 10.639 trouxe para nossos horizontes, no limiar do século XXI, focando, sob outros ângulos, a premência de estudos que enfrentem a colonialidade de saberes, derrubando muros que compartimentam nossos campos de conhecimento. Estudos africanos rompem recortes geográficos, lingüísticos, culturais do continente africano, reforçando processos ensino/pesquisa assumidos em diálogos entre profissionais de história, antropologia, sociologia, arqueologia, religião, educação, línguas e literaturas, arte, teatro, cinema e outros estudiosos comprometidos com saberes e viveres locais enquanto instâncias de resistência a projetos globais.

Dialogamos com a autora no que se refere ao envolvimento das áreas de interesse pelos saberes e viveres locais, e percebemos ainda possibilidades de envolvimento interdisciplinares. Tanto a lei, como na sequência, em 2004, a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana viabilizam a interdisciplinaridade consciente de uma

reconfiguração pedagógica que reconhece a importância do conhecimento histórico a cerca da África e da contribuição dos povos africanos na formação da sociedade brasileira, para além do trabalho.

Voltando para o contexto das salas de aula em que a mudança pode ser idealizada e realizada, percebemos a escola como espaço privilegiado de interculturalismo, conforme situa Vera Maria Ferrão Candau (2011, p. 243), quando “propõe um multiculturalismo aberto e interativo, que acentua a interculturalidade, por considerá-la a mais adequada para a construção de sociedades democráticas que articulem políticas de igualdade com políticas de identidade e reconhecimento dos diferentes grupos culturais”.

Cada turma em uma escola é composta por pessoas de diferentes religiões, valores, orientações sexuais, estética, gostos musicais e uma infinidade de diferenças. Aquele espaço cercado por muros e grades pode ser interpretado como a nossa sociedade enxergada por lente de aumento, pois ali são estabelecidas relações dos mais variados tipos, são reproduzidos preconceitos também variados, além de ser o lugar no qual a violência urbana se manifesta. No entanto, neste espaço de diversidade também se vivenciam boas experiências, bons diálogos e muitas trocas de saberes, mudanças de opinião e posturas, e é ali que se oportuniza a identificação positiva com os elementos identitários africanos e afro-brasileiros. Para Nilma Lino Gomes (2005, p. 44), a escola desempenha um importante papel neste contexto, pois:

Sendo entendida como um processo contínuo, construído pelos negros e negras nos vários espaços – institucionais ou não – nos quais circulam, podemos concluir que a identidade negra também é construída durante a trajetória escolar desses sujeitos e, nesse caso, a escola tem a responsabilidade social e educativa de compreendê-la na sua complexidade, respeitá-la, assim como às outras identidades construídas pelos sujeitos que atuam no processo educativo escolar, e lidar positivamente com a mesma.

A positivação das identidades negras é um importante ponto a ser observado neste exercício de repensar o currículo, pois tratar da participação dos negros na formação da sociedade brasileira apenas como força de trabalho e expor os maus-tratos que os escravizados sofreram como tema central das aulas que envolvam a educação para as relações étnico-raciais é continuar provocando em nossos/as estudantes aversão a este assunto. Não se trata de mascarar os fatos, mas de trazer para sala de aula outras reflexões como, por exemplo, nos recomenda Anderson Oliva (2003, p. 423-424) que:

Primeiro: temos que reconhecer a relevância de estudar a História da África, independente de qualquer outra motivação. Não é assim que fazemos com a Mesopotâmia, a Grécia, a Roma ou ainda a Reforma Religiosa e as Revoluções Liberais? Muitos irão reagir à minha afirmação, dizendo que o estudo dos citados assuntos muito explica nossas realidades ou alguns momentos de nossa História.

Nada a discordar. Agora, e a África, não nos explica? Não somos (brasileiros) frutos do encontro ou desencontro de diversos grupos étnicos ameríndios, europeus e africanos? Aí está a dupla responsabilidade. A História da África e a História do Brasil estão mais próximas do que alguns gostariam. Se nos desdobrarmos para pesquisar e ensinar tantos conteúdos, em um esforço de, algumas vezes, apenas noticiar o passado, por que não dedicarmos um espaço efetivo para a África em nossos programas ou projetos.

E para que envolvamos nossos/as estudantes com a história e culturas do continente africano é preciso que também nos interessemos por ele. Muitos/as estudantes não sabem citar o nome de quatro países africanos ou acreditam que se existe um país chamado África do Sul, também pode haver outro, chamado África do Norte. Citamos este exemplo não para expor a falta de conhecimento dos/as meninos/as do sétimo ano, mas para reiterar a importância de levarmos para as salas de aula, elementos que provoquem neles/as curiosidade por países e povos com características, muitas vezes, tão próximas às nossas, como é o caso dos países que têm a língua portuguesa como idioma oficial, apesar das línguas originárias resistirem.

As diversas possibilidades no universo escolar nos fazem lembrar Stuart Hall em seu livro “A identidade cultural na pós-modernidade” no qual aborda o “jogo de identidade” e nos faz refletir sobre a complexidade dos conceitos de identidade e diferença na atualidade ao afirmar que,

Uma vez que a identidade muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representado, a identificação não é automática, mas pode ser ganhada ou perdida. Ela tornou-se politizada. Esse processo é, às vezes, descrito como constituindo uma mudança de uma política de identidade (de classe) para uma política de ‘diferença’. (HALL, 2006, p.21)

Há no universo escolar do Centro de Ensino Fundamental Miguel Arcanjo, uma dificuldade entre os/as estudantes em se identificarem como negros. O convívio e a observação em quatro anos de trabalho possibilitam atribuir essa dificuldade ao fato de estarem distantes das referências culturais e identitárias positivadas dos povos negros. A maioria dos/as estudantes não sabe do que trata Educação para as Relações Étnico-raciais, além do pouco contato com história e culturas afro-brasileiras que só são abordadas no último bimestre, como propõe o calendário escolar, ao lembrar o dia 20 de novembro – Dia da Consciência Negra. Dia que tem grande significado, mas que perde o sentido, se não for pensado e trabalhado de maneira sistemática e comprometida com sua historicidade.

Vivemos um momento político preocupante em vários aspectos, inclusive no que se refere à educação, pois a autonomia dos/as professores/as e das escolas vêm sendo ameaçada, a considerar uma Base Nacional Comum Curricular – BNCC – que não dialoga com as políticas afirmativas conquistadas entre 2003 e 2016. Mais

do que nunca, é o momento de estarmos atentos/as e darmos a estas conquistas históricas toda visibilidade possível, através de práticas pedagógicas que envolvam temas como raça e etnia, ainda sob o amparo legal das leis 10.639/03, atualizada pela 11.645/08 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, oficializada em 2004 e no caso do Distrito Federal, o Currículo em Movimento.

E uma estratégia para visibilizar estas políticas afirmativas é, enquanto educadores/as, sermos politizados ou mesmo como defende Luiz Fernandes Oliveira (2016, p. 4), militantes em sala de aula. Para ele:

Essa perspectiva traz implicações muito além daquilo que se pensa em didática como mera operacionalização de procedimentos objetivos para o desenvolvimento de aprendizagens significativas para educandos de todos os níveis de ensino. O que está posto é a perspectiva de que não é possível pensar uma educação para as relações étnico-raciais se não levarmos em consideração uma didática militante, ou seja, uma didática antirracista.

Trata-se de um posicionamento de combate a qualquer tipo de discriminação racial, em que saímos do lugar da neutralidade ou mesmo omissão, nos quais muitos/as de nós nos confortamos na justificativa de seguirmos orientações curriculares carregadas de intenções, entre elas, a intenção de manter a dominação de quem ocupa espaços de poder.

Ainda sobre as possibilidades de decolonizar o currículo e nossas práticas diárias, levando para salas de aula temas que se relacionem com a realidade da comunidade e façam sentido ao cotidiano dos/as educandos, Kabengele Munanga (2005, p.52) sugere-nos um olhar crítico e renovador ao afirmar que:

O melhor debate, a meu ver, é aquele que acompanha a dinâmica da sociedade através das reivindicações de seus segmentos e não aquele que se refugia numa teoria superada de mistura racial, que por dezenas de anos congelou o debate sobre a diversidade cultural no Brasil, que era visto como uma cultura sincrética e como uma identidade unicamente mestiça.

A superação da ideia de que não temos diferenças de raças, que somos fruto de uma miscigenação harmoniosa e vivemos em uma sociedade democrática racialmente, descortina um vasto horizonte de saberes que nos ajuda a identificarmos enquanto indivíduos e sociedade complexa, com influências de civilizações milenares que estão para além da mestiçagem que por séculos foi defendida como uma interação homogeneizada.

Poder estar em contato direto com a disciplina PD, poder nomeá-la como instrumento legítimo para educar para as relações étnico-raciais e poder mostrar aos/às estudantes, ao longo do ano, a importância da Lei 10.639/03 e seus desdobramentos é a materialização das leituras e discussões que temos vivenciando

no programa de mestrado ProfHistória, principalmente no que se refere à perspectiva decolonial que tanto contribuiu à minha formação enquanto educadora e cidadã, em que uma categoria se intersecciona à outra.

REFERÊNCIAS

ANONACCI, Maria Antonieta. África/Brasil: corpos, tempos e histórias silenciadas. **História Tempo e Argumento**. Florianópolis, v.1, n. 1 p. 46-67, jan./jun. 2009.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação & sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan./mar. 2012.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005, p. 39-62.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr. 2012.

GROSFOGUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 80, p. 115-147, março, 2008.

MUNANGA, Kabengele. Algumas considerações sobre “raça”, ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos. **Revista USP**, São Paulo, n.68, p. 46-57, dezembro/fevereiro 2005-2006.

MUNSBURG, João Alberto Steffen; SILVA, Gilberto Ferreira da. Interculturalidade na perspectiva da descolonialidade: possibilidades via educação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 1, p. 140-154, jan./mar., 2018.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A História da África nos bancos escolares. Representações e imprecisões na literatura didática. **Estudos Afro-asiáticos**, ano 25, n. 3, 2003, p. 421-461.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. O que é uma educação decolonial. **Nuevamérica** (Buenos Aires), v. 149, p. 35-39, 2016.

PAIM, Elison Antonio; PEREIRA, Nilton Mullet. **Interfaces: educação e temas sensíveis na contemporaneidade**. 1. Ed. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2018.

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