

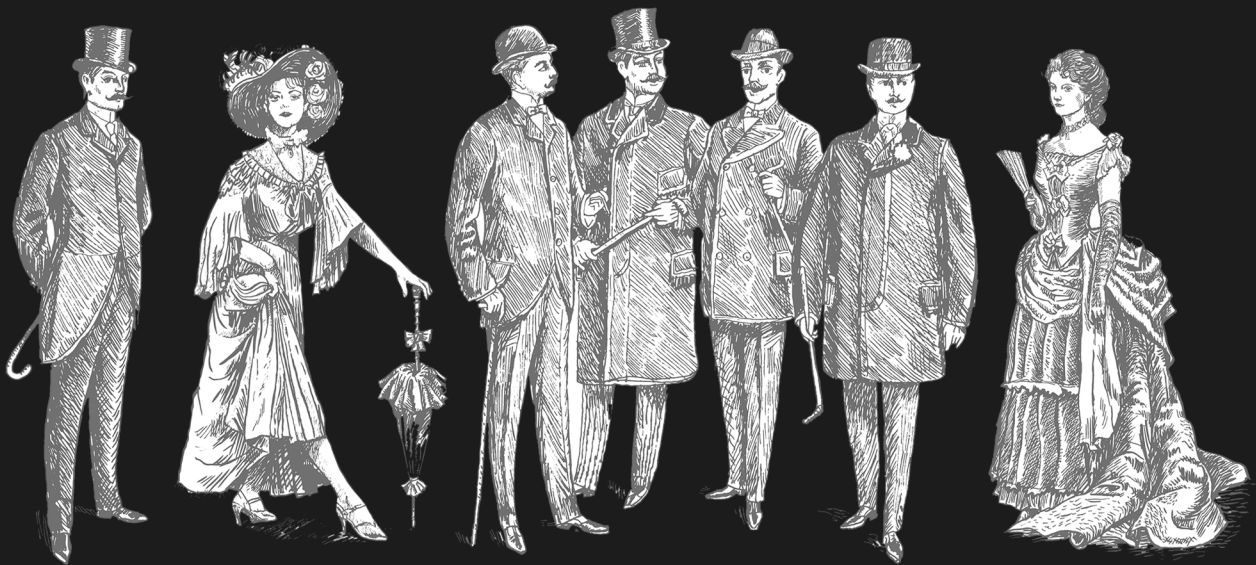
Sentidos e Sujeitos: Elementos que dão Consistência à História

Denise Pereira
Janaína de Paula do Espírito Santo
(Organizadoras)



Sentidos e Sujeitos: Elementos que dão Consistência à História

Denise Pereira
Janaína de Paula do Espírito Santo
(Organizadoras)



Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecário

Maurício Amormino Júnior

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremona

Karine de Lima Wisniewski

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

Shutterstock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos 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, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

A Atena Editora não se responsabiliza por eventuais mudanças ocorridas nos endereços convencionais ou eletrônicos citados nesta obra.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

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. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

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

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
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
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
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. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
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. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof^a Dr^a Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Prof^a Dr^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof^a Dr^a Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof^a Dr^a Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Prof^a Dr^a Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Prof^a Dr^a Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof^a Dr^a Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Prof^a Dr^a Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
Prof^a Dr^a Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Prof^a Dr^a Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a 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
Prof^a Dr^a Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof^a Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^a Dr^a Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof^a Dr^a Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Prof^a Dr^a Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Prof^a Dr^a Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof^a Dr^a Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

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 Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Eivaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza

Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFGA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Sentidos e sujeitos:
elementos que dão consistência à
história**

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecário: Maurício Amormino Júnior
Diagramação: Karine de Lima Wisniewski
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizadoras: Denise Pereira
Janaína de Paula do Espírito Santo

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

S478 Sentidos e sujeitos [recurso eletrônico] : elementos que dão consistência à história / Organizadoras Denise Pereira, Janaína de Paula do Espírito Santo. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5706-323-1

DOI 10.22533/at.ed.231201808

1. Aprendizagem. 2. Conhecimento. 3. Prática de ensino
I.Pereira, Denise. II. Espírito Santo, Janaína de Paula do.

CDD 370.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br


Ano 2020

APRESENTAÇÃO

O modo com que nos relacionamos com o conhecimento impacta diretamente o processo de ensino aprendizagem e também no modo como encaramos o processo de construção do conhecimento como todo. Há, da mesma maneira uma diferença no tratamento que damos à tensão existente entre a informação produzida pela ciência e aquela a que temos acesso cotidianamente, que reside exatamente na conexão que estamos dispostos a reconhecer entre o conhecimento, a informação e a experiência cotidiana dos indivíduos. De maneira geral, essa relação é vista atualmente, como um elemento de embates e resistências, em uma dinâmica própria, que não é sempre harmônica. Essa espécie de tensão é particularmente visível no momento em que vivemos: há uma espécie conservadorismo que está em crescimento no Brasil atualmente se alimenta dela, e que se coloca, muitas vezes como resistente a ciência de referência e aos consensos científicos reconhecidos. Há uma factualização das informações que passam a fazer sentido para o indivíduo validadas especialmente pela sua própria experiência com o real. Assim, os “espaços de domínio público” do conhecimento vem ganhando cada vez mais dimensão no processo da formação de opiniões, posicionamentos e referenciais das pessoas.

Esse movimento não é um fenômeno apenas nacional, mas se verifica em diferentes partes do globo, o que demonstram a necessidade de um aprofundamento no entendimento do funcionamento destes espaços de difusão da informação e na maneira como os sujeitos e os sentidos do real são constituídos. O pensamento é construído no espaço de relação entre as pessoas, no reconhecimento e na interação dos indivíduos. Da mesma forma em que os saberes e a ciência se expressam por meio de linguagens, mas não se reduzem a elas. É na relação, no reconhecimento e na exploração da construção de sentido dos grupos humanos e reconhecimento dos sujeitos como elementos formadores desse sentido (que portanto, se está contido na maneira em que cada indivíduo constrói sua experiência do real) que a história adquire profundidade, riqueza e forma. É dessa experiência que o conhecimento histórico, se estabelece, se compõe e constrói significados.

Esperamos que as leituras destes capítulos possam ampliar seus conhecimentos e instigar novas reflexões.

Boa leitura!

Denise Pereira
Janaína de Paula do E. Santo

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A CONTRIBUIÇÃO DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A QUALIFICAÇÃO DO PROFISSIONAL DOCENTE	
Maria Lidiane Santos Silva Nilda Aparecida Pascoal Rezende	
DOI 10.22533/at.ed.2312018081	
CAPÍTULO 2	17
A QUESTÃO RACIAL À LUZ DA POLÍTICA DE SAÚDE MENTAL BRASILEIRA: UMA ANÁLISE DOS REBATIMENTOS APÓS GOLPE DE ESTADO DE 2016	
Cristiane Medeiros dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.2312018082	
CAPÍTULO 3	33
A RELEVÂNCIA DA ACESSIBILIDADE NO MERCADO DE TRABALHO: ESTUDO DE CASO NA HIALA METALÚRGICA	
Isana Ferreira Fernandes dos Santos Delvania dos Santos Freitas Silva	
DOI 10.22533/at.ed.2312018083	
CAPÍTULO 4	47
A SOCIEDADE RECREAÇÃO FAMILIAR JAGUARENSE EM JAGUARÃO RS (1852 – 1881)	
Alan Dutra de Melo Ronaldo Bernardino Colvero	
DOI 10.22533/at.ed.2312018084	
CAPÍTULO 5	62
EXPERIÊNCIAS E LUTAS DOS PROFESSORES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE PERNAMBUCO NO PERÍODO DA TRANSIÇÃO DEMOCRÁTICA (1979-1985)	
Max Rodolfo Roque da Silva André Gustavo Ferreira da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.2312018085	
CAPÍTULO 6	74
FONTES ORAIS E SISTEMAS DE INFORMAÇÃO GEOGRÁFICA NA PESQUISA COM BENZEDEIRAS E CURANDEIRAS EM CHAPECÓ/SC	
Alex Junior Rapczynski	
DOI 10.22533/at.ed.2312018086	
CAPÍTULO 7	80
HISTÓRIA DO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO E FORMAÇÕES DISCURSIVAS NO BRASIL IMPERIAL: PRINCÍPIOS, SABERES E SUJEITOS	
Diego Dias Salgado	
DOI 10.22533/at.ed.2312018087	
CAPÍTULO 8	92
O DECRETO Nº 500/1955 NO CONTEXTO DA LEGISLAÇÃO FUNDIÁRIA: CONFLITOS AGRÁRIOS E GESTÃO DAS TERRAS DEVOLUTAS EM GOIÁS (1955-1958)	
Matheus de Araujo Martins Rosa	
DOI 10.22533/at.ed.2312018088	

CAPÍTULO 9	103
O PROBLEMA DA MEDIÇÃO NA MECÂNICA QUÂNTICA: ANÁLISE LÓGICA DE ALGUMAS TENTATIVAS DE SOLUÇÃO	
Moisés Romanazzi Tôrres	
DOI 10.22533/at.ed.2312018089	
CAPÍTULO 10	119
O RURAL, O URBANO, E A QUESTÃO DOS BRASIGUAIOS NA FRONTEIRA PARAGUAI-BRASIL, A PARTIR DE APROPRIAÇÕES MUDIÁTICAS	
Roberta Brandalise	
DOI 10.22533/at.ed.23120180810	
CAPÍTULO 11	130
O SUJEITO DO DISCURSO IMOBILIARIO NA REGIÃO NORTE DE MATO GROSSO: ONTEM E HOJE	
Luciane Lucyk	
DOI 10.22533/at.ed.23120180811	
CAPÍTULO 12	142
OS ESTUDOS DAS RELAÇÕES RACIAIS NO BRASIL E OS DILEMAS PARA O CUMPRIMENTO DA APLICAÇÃO DA LEI 10639/2003	
Pedro Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.23120180812	
CAPÍTULO 13	157
<i>SOMOS MULHERES, SOMOS POVO, SOMOS HISTÓRIA, SOMOS RESISTÊNCIA!</i> : REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO POLÍTICA E PROCESSOS EDUCATIVOS DAS MULHERES SEM TERRA NO MST	
Flávia Pereira Machado	
DOI 10.22533/at.ed.23120180813	
CAPÍTULO 14	171
TEMPESTADE OU TEMPO FIRME: ANÁLISE HISTÓRICA E POLÍTICA SOBRE A PRESENÇA DE DEMOCRACIA NO BRASIL	
Fernanda Viana Falkoski	
DOI 10.22533/at.ed.23120180814	
CAPÍTULO 15	183
VAI NA BRASILEIRARAGEM: MEMÓRIA COLETIVA E IDENTIDADE NACIONAL EM UM ANÚNCIO DA NIKE DA COPA DO MUNDO DE 2018	
Kelly Cristina Torres de Barros Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.23120180815	
SOBRE AS ORGANIZADORAS	196
ÍNDICE REMISSIVO	197

OS ESTUDOS DAS RELAÇÕES RACIAIS NO BRASIL E OS DILEMAS PARA O CUMPRIMENTO DA APLICAÇÃO DA LEI 10639/2003

Data de aceite: 10/08/2020

Pedro Barbosa

Unidade Acadêmica Especial de Ciências Humanas e Letras da Universidade Federal de Jataí/GO (UFJ).

<http://lattes.cnpq.br/9323979478477151>

RESUMO: Este artigo se propõe apresentar algumas abordagens teóricas sobre as relações raciais no Brasil e suas contribuições epistemológicas para o desenvolvimento dos estudos africanos e afro-brasileiros e, conseqüentemente, a implementação e os dilemas da Lei 10639/2003 (lei que estabelece a obrigatoriedade do ensino de “história e cultura afro-brasileira” nos ensinos básicos e superiores). Neste contexto, Primeiramente buscaremos mostrar como estes estudos apontaram para uma interpretação equivocada das relações raciais fundamentadas pelas teorias científicas racialistas (concepção de que a espécie humana se divide naturalmente em raças e que essas correspondem a categorias biológicas ostensivamente distintas) que influenciaram muitos estudiosos brasileiros e, conseqüentemente, como apareceram as contra narrativas desses estudos. Segundo, procuraremos estabelecer uma reflexão dialogada de como essas produções

científicas influenciou e ainda influencia para compreensão das relações raciais no Brasil nas experiências de formação de docentes, discentes e pesquisadores sobre a temática racial. Finalmente, no terceiro momento, analisaremos alguns desafios encontrados para o cumprimento dessa Lei 10639/2003 nas instituições de ensino do país.

PALAVRAS-CHAVE: Relações Raciais, Produções Científicas, Formação Continuada e Cumprimento da Lei 10639/2003.

STUDIES OF RACIAL RELATIONS IN BRAZIL AND THE DILEMMAS FOR COMPLYING WITH THE APPLICATION OF LAW 10639/2003

ABSTRACT: This article proposes to present some theoretical approaches on race relations in Brazil and their epistemological contributions to the development of African and Afro-Brazilian studies and, consequently, the implementation and dilemmas of Law 10639/2003 (law that establishes compulsory education) “Afro-Brazilian history and culture” in basic and higher education). In this context, we will first seek to show how these studies pointed to a misinterpretation of race relations based on racial scientific theories (conception that the

human species naturally divides into races and that these correspond to ostensibly distinct biological categories) that influenced many Brazilian and consequently, how the counter-narratives of these studies appeared. Second, we will try to establish a dialogical reflection on how these scientific productions influenced and still influences the understanding of race relations in Brazil in the experiences of training teachers, students and researchers on racial issues. Finally, in the third moment, we will analyze some challenges found for the fulfillment of this Law 10639/2003 in educational institutions in the country.

KEYWORDS: Race Relations, Scientific Productions, Continuing Education and Compliance with Law 10639/2003.

1 | INTRODUÇÃO

Antecedentes históricos dos Estudos das Relações Raciais no Brasil

Durante a segunda metade do século XIX, com os debates em torno da Abolição da escravidão e das especificidades étnicas e políticas do Brasil, a questão das relações raciais se transformaram no principal referencial temático dos estudos de história, antropologia, psicologia, sociologia, entre outras do conhecimento das ciências humanas.

Ainda organizado politicamente sob a forma de Império – numa certa linha de continuidade com a herança da tradição portuguesa – havia entre a elite intelectual do país uma busca de identificação do Brasil como uma nação europeia por origem, seja na cultura, seja na organização político-educacional, como se identificação fosse vocação e destino. Em boa parte da literatura romântica nacionalista, a mestiçagem e as possíveis variedades étnicas aparecem idealizadas, alocadas em valores e narrativas europeizantes.

Neste contexto, a socióloga Luciana Jaccoud observa,

[...] ainda que a elite colonial brasileira não tenha organizado um sistema de discriminação legal ou uma ideologia racista que justificasse as diferentes posições dos grupos raciais, esta compartilhava um conjunto de estereótipos negativos em relação ao negro que amparava sua visão hierárquica da sociedade. Neste contexto, o elemento branco era dotado de uma positividade que se acentuava quanto mais próximo estivesse da cultura europeia. (Jaccoud, 2009, p. 20).

No Brasil, é de conhecimento geral que as cosmovisões de mundo em relação aos valores humanos de origem europeia se desenvolveram a partir do princípio de eugenia, desdobrando-se no racismo ou “racismo científico”. A concepção eugenista¹ (“boa

1 Francis Galton definiu como o estudo dos agentes sob o controle social que podem melhorar ou empobrecer as qualidades raciais das futuras gerações seja física ou mentalmente. O tema é bastante controverso, particularmente após ter sido parte fundamental da ideologia de pureza racial nazista, a qual culminou no Holocausto. Mesmo com a cada vez maior utilização de técnicas de melhoramento genético usadas atualmente em plantas e animais, ainda existe um certo receio quanto ao seu uso entre os seres humanos, chegando até o ponto de alguns cientistas declararem que é de fato impossível mudar a natureza humana, negando o caráter animal de nossa espécie. Atualmente, diversos filósofos e sociólogos declaram que existem diversos problemas éticos sérios na eugenia, como o abuso da discriminação, pois ela acaba

geração”) foi desenvolvida pelo antropólogo inglês Francis Galton (1822-1911).

A teoria da eugenia prioriza nas ciências o melhoramento das qualidades inatas de uma pressuposta raça em favor da evolução da humanidade. Nesse sentido, consideram que o cérebro de uma “raça-pátria-nação” se encontrava, sobretudo em suas elites (pessoas da raça branca), e aí se deveria concentrar a atenção e os esforços para o aprimoramento. Seria estatisticamente “mais proveitoso” investir nestas elites e promover o “melhor estoque do que favorecer o pior” (entenda-se, no caso brasileiro, população negra e indígena).

A partir dessa lógica, de acordo a teoria eugenista, única raça capaz de possuir status de sujeito social seria a raça branca. Na concepção dos adeptos dessa teoria, os genocídios cometidos pelos colonizadores europeus durante os processos de exploração e ocupações das colônias americanas seriam mais que justificados em nome da civilização.

Nesse sentido, no Brasil, alguns intelectuais da elite como Sílvio Romero (1851-1914), Euclides da Cunha (1866- 1909) e Oliveira Viana (1883-1951), que são considerados os precursores das Ciências Sociais no país, influenciados pela teoria eugenista, estabeleceram as diferenças entre a parcela civilizada, aristocrática e superior da população – identificada à raça branca – e a parcela atrasada, não civilizada e “inferior” - identificada aos demais segmentos étnicos. Por conseguinte, negros e indígenas passaram a ser considerados seres inferiorizados.

Desse modo, em nosso país, a partir da importação e interpretação dessas ideias preconceituosas, racistas e discriminatórias, alguns intelectuais defenderam com entusiasmo o “branqueamento”² da população com o objetivo de corrigir o “atraso” do país.

Assim, a partir das concepções deterministas raciais dos estudos nas áreas de ciências humanas, sobretudo de antropologia, psicologia e sociologia realizadas por esses autores, assistimos, no decorrer do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, aos mecanismos ideológicos que deram produções e reproduções do preconceito, racismo, discriminação racial, xenofobia e todas as formas de intolerâncias correlatas que ainda povoam boa parte do imaginário social brasileiro.

Entretanto, nessa linha de tempo e espaço, surgiram outras produções teóricas, contrapondo-se a essa visão euro-centrada. Tais produções tornaram-se referências críticas para ativistas do Movimento social Negro Brasileiro, pesquisadores, gestores públicos, entre outros, que se ocuparam em desenvolver uma contra hegemonia às teorias preconceituosas e racistas produzidas pelas teorias racialistas.

por categorizar pessoas como aptas ou não-aptas para a reprodução. In: (<http://www.dicionarioinformal.com.br>. Acesso em 24/05/2020).

2 Ver, HOFBAUER, Andreas. O conceito de ‘raça’ e o ideário do ‘branqueamento’ no século XIX – bases ideológicas do racismo brasileiro. Teoria e Pesquisa, São Carlos, n. 42/3, UFSCar, p. 63-98, 2003.

21 OS ESTUDOS DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS BRASILEIRAS E A CONTRAPOSIÇÃO AO PENSAMENTO EUROCÊNTRICO E ETNOCÊNTRICO

a. Gilberto Freyre

Os estudos das relações étnico raciais no Brasil em contraposição ao pensamento de matriz “*stricto sensu*” eugênicas, apareceram de forma mais sistemáticas nas ciências sociais através dos estudos elaborados pelo controvertido sociólogo pernambucano Gilberto Freyre (1900-1987).

As abordagens sociológicas elaboradas por esse autor em sua grande obra *Casa Grande & Senzala*, publicada no ano de 1933, promove uma inversão na ordem tradicional das fontes de pesquisas sobre a temática racial no Brasil. Ao contrário de seus antecessores, Gilberto Freyre aponta outras interpretações, utilizando-se de suas experiências como estudante durante sua estadia nos Estados Unidos de 1917 a 1922: primeiro na Universidade Baylor (Texas) e depois na Universidade de Columbia (Nova York).

Na Universidade Columbia, Freyre foi aluno do antropólogo de origem alemã Franz Boas (1858-1942), um dos pioneiros a rechaçar o conceito de que seria a raça determinante dos comportamentos sociais, ideias, estas, preconizadas pelo pensamento determinista racial do século XIX e que continuaram influenciando muitos cientistas sociais no início do século XX. Desse modo, sustentado pela teoria do mestre, de certa forma, Freyre proporciona uma sublevação nas abordagens das averiguações sobre temática racial brasileira.

No seu trabalho *Casa-grande & Senzala* o sociólogo imprimiu em sua pesquisa uma visão poderosa e original dos fundamentos da sociedade brasileira. Sua mensagem representou um divisor de águas na evolução cultural do Brasil e contribuiu para que o país encarasse com mais confiança seu papel no mundo moderno. Contraindo-se às visões racistas de matrizes eurocênicas e etnocênicas, produzidas pelo determinismo racial, Freyre proporciona uma leitura positiva da sociedade brasileira naquilo que diz respeito a sua composição inter-racial.

Mais tarde, os trabalhos teóricos produzidos no meio acadêmico e, conseqüentemente, a práxis desenvolvida pelo Movimento Social Negro Brasileiro passou a contestar que o arcabouço teórico preconizado por Freyre (2002) passou a ser mais intencionado por ter propagado a ideia de uma relação benevolente entre senhores e escravos no Brasil. Ou seja, uma construção e constituição teórica do “*mito da democracia racial*”.

O ideal teórico do sociólogo possui armadilhas sutis em busca de um clima de ordem harmoniosa entre os opostos, num sistema pautado por opressores e oprimidos. Ou seja, uma sociedade escravocrata estruturada no antagonismo de classes sociais extremamente distintas: senhores e escravos. Nessa perspectiva visionária freyriana, os

conflitos existentes na sociedade brasileira seriam amortecidos, isto é, os antagonismos – que poderiam ocasionar choques violentos – caminhariam, no Brasil, para um processo de harmonização em relação à questão racial.

Em síntese, num primeiro momento, a obra de Freyre nos faz pensar numa construção positiva da sociedade brasileira, no sentido de retaliar as teorias racistas que persistiam no país até o início dos anos 1930, conforme apontou Schwarcz (2001). Na sociologia descrita pelo autor de *Casa Grande & Senzala*, a população negra é apresentada pela primeira vez de forma mais positiva do que negativa. Ou seja, o autor enaltece o povo negro, qualifica sua identidade e propaga sua visibilidade. Portanto, Freyre qualifica a mestiçagem como um dos elementos de maior importância da beleza e plasticidade demográfica brasileira. Afirma que a relação entre etnias e culturas é o que diferencia o Brasil do ponto de vista da integração social em relação a outros povos do mundo, sobretudo europeus.

Assim, a busca insistente de Freyre pelo equilíbrio de antagonismo na questão da formação e relação inter-racial existente em nossa sociedade, o leva à formulação de uma tese denominada democracia racial brasileira. Hoje, isso soa estranho porque, na atualidade, nenhum pesquisador seria incoerente ao ponto de afirmar que no Brasil existe uma democracia racial.

Nas interpretações sobre as relações étnicas raciais no Brasil, o legado deixado por Gilberto Freyre não colaborou muito para explicitar a problemática da questão da desigualdade racial em nosso país. Esses autores/as entendem que a obra de Freyre se tornou responsável direta pela criação do mito da democracia racial. Para alguns estudiosos/as como Munanga (1996, 1999); Gomes (2005); Fernandes (1995); Hasenbalg (1979); e Ribeiro (2006); a tese freyriana tornou-se um empecilho para que os indivíduos de ascendência escravista galgassem espaços na esfera educacional, econômica e política, entre outros espaços sociais importantes para processos de mobilidade social e exercício da plena cidadania.

b. Florestan Fernandes

É importante ressaltar que o legado deixado por Gilberto Freyre (1933, 2002) passou a ser questionado pela própria práxis do Movimento Social Negro Brasileiro e concomitantemente pelo ambiente acadêmico promovido pelo grupo de sociólogos da Universidade de São Paulo (USP) a partir dos anos de 1950-60.

No âmbito da academia, o posicionamento contrário à herança deixada por Gilberto Freyre, nos estudos sociológicos da questão racial brasileira, passou a ser construído por Florestan Fernandes a partir dos anos 1950 baseados em dados empíricos. Encarregado pelo UNESCO para fazer um estudo sobre os negros no Brasil, Florestan, em 1951, passou a pesquisar a relação raça e classe em São Paulo. O autor supracitado se lançou ao confronto da ideia de que no Brasil não existia uma “democracia racial”, conforme a

leitura do texto de Freyre (2002) leva a entender. O resultado do trabalho de pesquisa de Fernandes encontra-se na obra *A Integração dos Negros na Sociedade de Classes*, publicado no ano de 1964.

Nesse tratado, a síntese de Florestan Fernandes abriu caminho para o questionamento da ideia de “democracia racial”, ao atribuir a desigualdade racial a duas heranças perversas do regime escravocrata, que impediram os negros de competir com os imigrantes: o racismo e a incapacidade dos negros de se integrarem à ordem social competitiva.

Para Florestan (1995), a permanência do preconceito racial, apesar da intensa miscigenação operada na sociedade brasileira, é uma resultante da forma singular e incompleta pela qual se desenrolou, na evolução histórica dessa sociedade, a transição de uma estrutura social organizada com base em estamentos e castas, própria do período escravista, para uma estrutura de classes.

O exemplo mais fidedigno desse processo, segundo o autor, se encontraria no Estado de São Paulo, mais especificamente na capital, onde a introdução do trabalho livre caminhou com um intenso fluxo da imigração europeia e, em menor grau, asiática, dificultando ainda mais a integração do negro na “ordem social competitiva” que se delineava. Portanto, a partir dessa redefinição do problema do negro brasileiro, o racismo resultaria, de acordo com o autor, essencialmente, dos processos anômicos gerados pelo descompasso entre a estratificação racial e a embrionária ordem capitalista moderna.

Para Fernandes (1995), o dilema racial da sociedade brasileira está relacionado ao fato de que a abolição da escravatura no Brasil ocorreu de forma precipitada sem assegurar aos negros livres uma verdadeira integração na sociedade dos brancos. Excluídos do mercado de trabalho e sem formação profissional e uma experiência no mercado de trabalho livre (competitivo), os antigos escravos necessariamente ficariam à margem dos processos de inclusão e modernização em marcha, dos quais somente os imigrantes (japoneses, italianos, alemães, poloneses, etc.) passariam a se beneficiar em longo prazo.

Assim, para uma análise geral sobre a questão racial, enquanto Freyre (2002) enxergava uma herança positiva da escravidão, visão consolidada na tese de que os negros acabaram colonizando os brancos, Fernandes (1995) preferia frisar o legado perverso da escravidão, enfatizando as desigualdades sociais, políticas e econômicas.

c. Carlos Hasenbalg

Alguns teóricos da questão racial em sintonia com militantes do Movimento Negro Social Brasileiro considerarão a oposição existente entre Florestan Fernandes e Gilberto Freyre mais motivada por razões políticas acadêmicas do que por uma práxis para a elaboração de políticas públicas para soluções das desigualdades entre negros e brancos existentes no Brasil. Sobretudo, no meio educacional. Dentre esses teóricos, estão

incluídos representantes da escola de sociologia do Rio de Janeiro, como é o caso de Hasenbalg (1979).

No final dos anos 1970, Carlos Hasenbalg, ao publicar o livro *Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil* (1979), observa que ser branco e pobre no Brasil nunca será o mesmo que ser negro e pobre, porque ao apresentar aos negros pobres as mesmas políticas públicas de igualdade social que se apresenta aos brancos significa ignorar sua condição histórica. Para o autor, a discriminação racial que estava subsumida na escravidão emerge, após a abolição, transpondo-se ao primeiro plano de opressão contra os negros. Mais do que isso, ela passou a ser um dos determinantes do destino social, econômico, político e cultural dos afro-brasileiros.

Carlos Hasenbalg (1979) e Florestan Fernandes (1965) até concordam na rejeição do paradigma luso-tropicalista de Gilberto Freyre (1933), mas são diferentes um do outro. Ao trabalhar sua pesquisa, Hasenbalg considera a discriminação racial um dos elementos-chaves da ordem capitalista na organização da sociedade brasileira. Por consequência, nessa perspectiva, o autor diverge de Fernandes quanto à síntese racial brasileira.

Hasenbalg (1979) é conclusivo em julgar que não existe dentro da sociologia racionalista e progressista de Florestan Fernandes, nem poderia existir, lugar para relações de raça propriamente ditas.

Quanto à tese freyriana, para Hasenbalg, os motivos que levaram à marginalização social da população negra estão situados em práticas racistas e discriminatórias subjacentes ao período posterior à abolição. Para o sociólogo, a tão difundida “democracia racial” brasileira construída por Freyre não passa de um mito, um instrumento ideológico que visa o controle social pela legitimação da estrutura vigente de desigualdades raciais, impedindo que a situação se transforme em questão pública e, conseqüentemente, sujeita às intervenções estatais.

Na crítica direcionada a concepção da escola sociológica paulista, representada principalmente por Florestan Fernandes, que considerara o racismo um “resíduo” da ordem escravocrata, Hasenbalg (1979) considera a discriminação racial no Brasil como resultado direto das desigualdades entre brancos e não-brancos em diferentes esferas – educação, economia, acesso ao trabalho – reconstruída no tempo presente pela ordem capitalista. Com base em dados estatísticos, a pesquisa realizada pelo autor é importante porque mostra a condição de miserabilidade vivida pelos negros no Brasil e, ao mesmo tempo, provoca uma discussão da questão racial para além da denúncia. Ou seja, estimula para uma reflexão e discussão sobre o papel do Estado no sentido de rever as condições de igualdades e oportunidades em que se encontram os não-brancos do país.

3 | AS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS DAS RELAÇÕES RACIAIS NAS PERSPECTIVAS DIASPÓRICAS

Os estudos Africanos e Afro-brasileiros, a produção Científica, a formação de docentes, discentes e pesquisadores para implementação da Lei 10639/2003 e a ação das instituições criadas para esse fim no interior das universidades, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) em várias instituições de ensino superior e a participação política da população negra nos movimentos sociais, é um fenômeno social recente, que se destaca a cada ano como um dos aspectos mais marcantes no meio acadêmico da sociedade brasileira.

A Lei 10639/2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira, que passou a incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da presença da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, determinou os seguintes artigos:

Art. 26 – A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1^a – O Conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2^a – Os Conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”. (BRASIL, 2012).

Desse modo, a partir desses subsídios, passamos a ter contato com uma infinidade de produções teóricas científicas produzidas pela intelectualidade negra de África e da diáspora africana.

Por exemplo, na proposta de inversão conceitual sobre a veracidade da história do continente africano demonstrada para Ki-Zerbo (2010), a partir de uma perspectiva de unidade e diversidade, é também compartilhada por vários pesquisadores, principalmente os que partem de uma ortodoxia metodológica que vislumbra uma interpretação de práxis teóricas e epistemológica africana à qual nas ciências humanas é denominada de africanismo.

O movimento teórico denominado de africanismo foi criado pelo sociólogo norte-americano, William Edward Burghardt Du Bois (1868- 1963), o ativista jamaicano Marcus Mosiah Garvey (1887-1940) e aderido no Brasil pelo político, ativista social e escritor brasileiro Abdias do Nascimento (1914-2011). Na justaposição teórica de ideias desses autores, a cosmovisão radicada na experiência africana amparada nos séculos XIX, XX e XXI, esse movimento privilegia o Panafricanismo e o Afrocentrismo.

Nesta concepção, Joseph Ki-Zerbo (2010), na introdução do primeiro volume da Coleção História Geral da África, explica que,

Com efeito, a história da África, como a de toda a humanidade, é a história de uma tomada de consciência. Nesse sentido, a história da África deve ser reescrita [...] esse continente presenciou gerações de viajantes, de traficantes de escravos, de exploradores, de missionários, de procônsules, se sábios de todo tipo, que acabaram por fixar sua imagem no cenário da miséria, da barbárie, da irresponsabilidade e do caos. Essa imagem foi projetada e extrapolada ao infinito ao longo do tempo, passando a justificar tanto presente quando o futuro. (Ki- Zerbo, 2010, p. XXXII).

Desse modo, para os africanistas no continente africano ser negro é sinônimo de ser africano, no Brasil, ser negro é sinônimo de pertencimento a determinado grupo racial, portanto, o racismo, é o elemento ideológico que aglutina e identifica todas as demais formas correlatas de discriminação nesta experiência da nossa diáspora.

No âmbito do movimento negritude, o africanismo, adquire uma perspectiva evidentemente diaspórica, ao focar a dimensão da cultura e da identidade.

Abdias do Nascimento (2002) articula a perspectiva do africanismo as questões inerentes à diáspora africana no Brasil, ao abordar a questão dos negros afrodescendentes aqui radicados na experiência da diáspora forçada por meio do processo de escravização dos negros de origem africana em nosso país, bem como, a perpetuação da herança racista que sustentou a escravização violenta e desumana dos negros nos currículos escolares das instituições educativas brasileiras, no imaginário social da nossa sociedade, particularmente, nas ações de negação do legado histórico-cultural dos negros brasileiros para a formação do povo e da cultura nacional.

Partindo desse princípio, Nascimento sugere que

Para reverter tal situação, faz-se necessário reescrever a história e promover um amplo debate sobre a verdadeira censura exercida pela história oficial durante mais de 450 anos. [...] Ao mesmo tempo em que estabelece a ligação entre nossas raízes e nossa luta de libertação, essa história reescrita – poderoso agente libertador – vai ajudar-nos a entender e amadurecer a consciência de nossa pobreza e miséria como resultado da opressão de que temos sido vítimas nestes quatro séculos, ao mesmo tempo em que permitirá preencher às lacunas da história oficial, dotando os afro- -brasileiros de referências históricas e de meios para interpretá-las. Mas, para que a História reescrita possa alcançar o público, aumentar o grau de consciência étnica e pavimentar a coesão comunitária, é ainda necessário que ela seja ensinada nas escolas, introduzida nos manuais e livros escolares e, também, difundida pela mídia. (Nascimento, 1987, p. 111).

Desse modo, Abdias do Nascimento (2002) articula a perspectiva do africanismo as questões inerentes à diáspora africana no Brasil, ao abordar a questão dos negros afrodescendentes aqui radicados na experiência da diáspora forçada por meio do processo de escravização dos negros de origem africana em nosso país, bem como, a perpetuação

da herança racista que sustentou a escravização violenta e desumana dos negros nos currículos escolares das instituições educativas brasileiras, no imaginário social da nossa sociedade, particularmente, nas ações de negação do legado histórico-cultural dos negros brasileiros para a formação do povo e da cultura nacional.

No bojo dessas reflexões teóricas de uma cosmovisão afrocentrada e do Pan-africanismo em justaposição com o Movimento Social Negro Brasileiro, nasce o pensamento de construção de relações raciais positivas, a que o arcabouço jurídico normativo e pedagógico desmembrou na formulação da Lei Federal nº 10.639/2003.

No entendimento dessa Lei, segundo o antropólogo e ativista Kabengele Munanga,

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada qual de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional. (Munanga, 2005, p. 15).

O entendimento acerca da reeducação para as relações étnico-raciais disposta na Lei 10639/2003 diz respeito a uma reeducação das relações entre negros e brancos, com vistas às condições materiais, físicas e intelectuais para as aprendizagens significativas de todos os alunos/as negros e não negros.

Estas são, a nosso ver, em linhas gerais as principais disposições do parecer, que, muito mais do que orientações para a implementação do estudo da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, diz respeito a necessidade/obrigatoriedade de se repensar a estrutura da educação e da sociedade brasileira a partir da contribuição das diferentes matrizes étnico-raciais que formaram a nossa sociedade, com vistas a construção de novas teorias de ensino, práticas pedagógicas, saberes novos, reestruturação dos currículos e práticas educativas, enfim, um repensar do corpo epistemológico, das teorias e dos paradigmas que sustentam as nossas práticas educacionais e sociais, rumo a outras epistemologias teorias e práticas, não tão novas.

Portanto, em nosso entendimento, a reeducação para a compreensão das relações Étnico-raciais constitui-se numa outra referência para a prática pedagógica dos docentes, discentes e pesquisadores/as, mais que um marco legal, aponta para a necessidade de um novo campo epistemológico e paradigmático que inevitavelmente abrange todo conjunto da sociedade.

4 | A LEI 10639/2003 E A FORMAÇÃO DE DOCENTES, DISCENTES E PESQUISADORES

No início do ano de 2003, após década de pressão do Movimento Social Negro Brasileiro, o governo brasileiro se viu obrigado a sancionar a Lei Federal nº 10.639/2003, que alterou a Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB) -, acrescentando a esta os artigos 26A e 79B, que instituiu a obrigatoriedade do ensino sobre história e cultura afro-brasileira nos currículos do ensino fundamental e médio nas escolas do país. No que diz respeito aos processos de ações afirmativas para população negra brasileira, essa ação governamental representou uma grande conquista.

A referida lei foi ampliada e complementada por duas disposições legais aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação – CNE: o Parecer nº 03/2004 e a Resolução nº 01/2004 que instituem as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana”. Estes dois documentos legais, para além do caráter de regulamentação e complementaridade da lei, trazem em si, alguns conceitos que a permeiam e elucidam, dentre os quais, a educação para as relações étnico-raciais.

Neste contexto, começou a emergir programas de formação para professores/as do ensino básico no âmbito de várias instituições do ensino superior no país e, simultaneamente, a expansão de vários Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) orientando-se especificamente nos subsídios formulados pela metodologia da lei 10639/2003.

Historicamente, os NEABs originaram das diretrizes aprovadas do I Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros no ano de 2000, realizado na Universidade Federal de Pernambuco, organizado com a participação efetiva de militantes do Movimento Social Negro de Pernambuco e, sobretudo, a criação da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN), no ano 2000, como parte de um processo mais longo de crescimento da presença de intelectuais orgânicos negros/as nas universidades brasileiras. Essa presença pode ser concebida a partir da constituição dos núcleos, centros e grupos de estudos afro-brasileiros enquanto espaço de produção acadêmica em várias universidades públicas federais e estaduais. O processo teve início em 1959, na Universidade Federal da Bahia (UFBA), através do surgimento do primeiro Centro de Estudos Sobre o Negro no Brasil (CEAO/UFBA). Em 1975 foi criado o Centro de Estudos Afro-Orientais da Universidade Cândido Mendes. Em 1981 o Centro de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), que posteriormente passou a ser chamado de Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro NEAB/UFLA. Depois, teve a criação do NEAB da Universidade Federal do Maranhão, o NEAB da Universidade Federal de Sergipe, o da Universidade Federal de São Carlos (SP), entre outros, nas regiões Norte, Nordeste e Sudeste do Brasil.

Por consequência, as pesquisas, os estudos e as atividades de extensão desenvolvidas pelos NEABs contribuíram com o desenvolvimento e a ampliação do campo temático das relações étnico-raciais nas universidades. Podemos afirmar que o espaço acadêmico dos NEABs contribuiu de forma significativa na elaboração de alternativas de intervenção social e reflexão acadêmica referente à história da população negra na sociedade brasileira. Contudo, a configuração e articulação institucional dos Núcleos têm se caracterizado e se constituído num cenário distinto. Ou seja, muitos desses núcleos ainda não conseguiram atingir de forma satisfatória um diálogo interdisciplinar sistemático para subsidiar de forma eficiente a implementação da Lei 10639/03 no sistema educacional brasileiro.

5 | CONCLUSÃO

Os desafios para consolidação da Lei 10639/2003

A conclusão preliminar que podemos observar sobre os programas de políticas públicas na educação para formação e requalificação de docentes, discentes, pesquisadores desenvolvidos nas instituições de ensinos superiores no Brasil, através da Lei 10639/2003, que preconiza a obrigatoriedade do estudo da História da África e dos Africanos, até o momento, é passível dizer que houve avanços significativos.

Entre um dos pontos significativos, podemos considerar que a Lei impôs uma nova orientação educacional que passou a valorizar a importância do protagonismo da presença africana e afrobrasileiros na história de formação da sociedade brasileira. A Lei 10639/2003 passou a ser considerada uma importante ferramenta na desconstrução do preconceito, do racismo e da discriminação racial, reestruturando todo o currículo escolar, como temática interdisciplinar e transversal.

Ainda no bojo da Lei 10639/2003, assistimos a formação de uma infinidade de NEABs nas instituições ensinos tecnológicos e superiores fortalecendo a Associação de Pesquisadores/as Negras (ABPN) e, simultaneamente, a criação espontâneas de coletivos negros/as no interior das universidades promovendo subsidiando as gestões acadêmicas de boa parte da Instituições de Ensinos Superiores para criações de Coordenadorias de Ações Afirmativas (CAFF) e Coordenação de Inclusão e Permanência (CIP), todas voltadas para garantia de cidadania plena para negros/as, pardos/as e indígenas e pessoas com deficiências.

Tudo isso, na atual conjuntura, podemos contabilizar que o sistema de reserva de vagas oferecidas nos concursos públicos (Lei 12.990/2014) e o ingresso nas universidades públicas federais do país (Lei 12.711/2012) para a população autodeclarada afrodescendente e indígenas, também marca uma grande revolução no sistema educacional brasileiro. Pois, a partir do ingresso desse segmento étnico racial (pretos e pardos de acordo

com a definição do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE) e indígenas nas instituições de ensino superior, percebemos que em várias universidades, por iniciativa dos NEABs e muitos grupos de estudos da temática étnico racial, passaram a serem formados centenas de estudantes de graduação de variados cursos e áreas; professores/as das redes públicas e privadas de ensino básico e superiores e lideranças comunitárias do Movimento Social Negro Brasileiro, uma consciência militante fundamentada no espírito da “negritude”.³

Contudo, também observamos que apesar de considerarmos esses avanços significativos, esperávamos um maior número de escolas e professores/as aplicando a Lei 100639/2003 orientando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, no cotidiano escolar de alunos/as da educação básica. Até o momento de nossa pesquisa, detectamos que há dados precisos que apontam que a maioria dos mais de cinco mil municípios brasileiros não colocaram a lei em prática. Nos balanços estatísticos realizados recentemente pelo Movimento Social Negro Brasileiro, a estimativa é que o número ainda não atingiu nem as margens de 10%.

Desse modo, entendemos que para atingir os objetivos da Lei 10639/2003 e, simultaneamente, estabelecer o ambiente para a realização de diálogos cruzados entre investigadores, técnicos e especialistas, oriundos de diferentes áreas disciplinares, que estejam interessados em refletir e discutir a riqueza do patrimônio cultural legado pelos africanos e afro-brasileiros na América Latina em seus múltiplos planos de ação, ainda restam muitos caminhos para serem percorridos.

Ainda, é sempre necessário compreender que a Lei 10.639/2003 é uma conquista histórica do Movimento Social Negro Brasileiro. Para tanto, somos do entendimento que o referido movimento social precisa aumentar suas ações no sentido efetivar o cumprimento dessa lei em função de combater um conjunto de intolerâncias e discriminações enraizadas na sociedade brasileira. Pois, o não cumprimento dessa lei corrobora com a história da África e dos afro-brasileiros não contada no Brasil. Afinal, a Lei 10639/2003 foi criada para que tenhamos referências da intelectualidade negra nas ciências; nas artes; na política e em tantas outras áreas do conhecimento registradas nos livros didáticos utilizados nas escolas de ensino fundamental e médio. Para esse empreendimento, também é necessário e urgente que o Movimento Social Negro Brasileiro encontre soluções para diminuir as dificuldades que ainda persiste no campo de formação da maioria dos educadores, que não reconhecem a importância da história e da cultura africana para a compreensão da verdadeira história do Brasil.

3 O espírito de Negritude ou no francês Négritude, a partir dos anos de 1920 tornou-se um movimento internacional de exaltação dos valores culturais dos povos negros. A Négritude, como movimento, reuniu ao mesmo tempo um aspecto literário e filosófico por agregar pensadores negros que, apesar das diferentes origens, trouxeram questionamentos e reivindicações semelhantes. No início do século 20, sua abordagem, sob o prisma ideológico, possibilitou um embate em resposta aos valores intelectuais preconizados pela intelectualidade branca europeia. Já a négritude, pensada como conceito, era a soma total das características dos povos negros do mundo todo. Sendo também referenciadas nos textos como uma “maneira de se expressar do preto (nègre), o Mundo Preto, a Civilização Preta” (em Janet Vaillant. *Vie de Léopold Sédar Senghor: Noir, Français et Africain*. Paris, 2006).

REFERÊNCIAS

ASSANTE, Molefi Kete. (1989). **Afrocentricity**. 2ª Ed. Trenton: Africa World Press.

_____. (1990). Kemet, **Afrocentricity and Knowledge**. Trenton: African World Press.

BARBOSA, Pedro. (2014). **O Movimento Negro Mineiro e a Esfera Pública: desafios e perspectivas para um Fórum Intergovernamental de Promoção da Igualdade Racial**. Tese de doutorado. Tese apresentada para o Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Ciências Letras –Unesp/ Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Ciências Sociais. UNESP, Araraquara, São Paulo.

BRASIL. (2004). **Plano Nacional de Implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnicorraciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília. portal.mec.gov.br. Consulta em, 2014.

_____. (2004). Revista Espaço Acadêmico – Número 40 – setembro de 2002. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Relatores:** Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (Relatora), Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino, Marília Ancona-Lopezicana. Ministério de Educação, Conselho Nacional de Educação. Brasília.

CUNHA, Euclides. **Os Sertões: Companhia de Canudos**. Edição, prefácio, cronologia, notas e índices Leopoldo M. Bernucci. São Paulo: Ateliê Editorial, Imprensa Oficial do Estado, Arquivo do Estado, 2001.

GANTON, Francis. **Inquéritos sobre faculdade humana e do seu desenvolvimento**. New York: AMS Press, 1973.

FANON, Frantz. (2008). **Pele Negra Marcas Brancas**. Renato da Silveira (Trd.). Salvador/BA: EDUFBA.

FERNANDES, Florestan. (1995). **A Integração do Negro na Sociedade de Classes**. 3ª Edição. São Paulo: Ática, 814p (2 volumes).

FREYRE, Gilberto. (2002). **Casa-Grande & Senzala**. 30 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Record.

GALTON, Francis. (1988). **Herencia y eugenesia**. Tradução, introdução e notas R. A. Peález. Madrid: Alianza Editorial.

GOMES, Nilma Lino. (2005). **Alguns Termos e Conceitos Presentes no Debate Sobre Relações Raciais no Brasil: Uma Breve Discussão**. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal no- 10.639/03/. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

HOFBAUER, Andreas. **O conceito de ‘raça’ e o ideário do ‘branqueamento’ no século XIX – bases ideológicas do racismo brasileiro**. Teoria e Pesquisa, São Carlos, n. 42/3, UFSCar, p. 63-98, 2003.

HASENBALG, Carlos; SILVA, Nelson do Vale. (1979). **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal.

HALL, Stuart. (2009). **Da Diáspora: identidades e mediações culturais**. Organização Liv Sovik, Tradução Adelaine, La Guardia Rezende & outros. 1º Edição Atualizada. Belo Horizonte: Editora da UFMG, (Humanitas).

JACCOULD, Luciana; Cristina, LUIZ; SILVA, Adailton & SILVA, Waldemir. (2009). **Entre o Racismo e a Desigualdade: da Constituição à Promoção da Igualdade Racial (1988-2008)**. In: A construção de uma política de promoção da igualdade racial: uma análise dos últimos 20 anos / organizadora: Luciana Jaccoud. Brasília: Ipea.

KI- ZERBO, Joseph (Editor). (2010). **História geral da África I: metodologia e pré-história da África**. 2ª edição revista. Brasília: UNESCO.

LOPES, Nei. (2004). **Enciclopédia Brasileira da Diáspora**, São Paulo, Selo Negro.

MUNANGA, Kabengele. (Org.). (1996). **Estratégias e Políticas de Combate à Discriminação Racial**. São Paulo: EDUSP.

_____. (1999). **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil. Identidade Nacional versus Identidade Negra**. Petrópolis: Vozes.

NASCIMENTO, Abdias. (2002). **O Brasil na mira do pan-africanismo**, Salvador, Edufba.

_____. (2002). **Pronunciamentos Multiculturalismo no Brasil**. In: THOTH 1/ abril de 1997. Atuação Parlamentar. Thoth/ informe de distribuição restrita do senador Abdias _____. n. 1 (1997) Brasília: Gabinete do Senador Abdias Nascimento, 1997 - Quadrimestral (janeiro - fevereiro - março - abril).

ROMERO, Silvio. **O Alemanismo no Sul do Brasil**. (1996). Seus perigos e meios de os conjurar. Rio de Janeiro: Heitor Ribeiro.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Racismo no Brasil**. (2013). São Paulo: Publifolha.

VIANA, Oliveira. (1987). **Populações Meridionais do Brasil**. Niterói, RJ: ed. UFF.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acessibilidade 33, 34, 36, 37, 38, 42, 43, 44
Análise da Teoria Quântica 103
APENOPE 62, 63, 64, 66, 67, 71, 72
Associação Cruzeiro Jaguareense 47, 48, 51, 59

B

Benedeiras 74, 75, 76, 78, 79

C

Chapecó/SC 74, 75
Conflitos agrários 92
Curandeiras 74, 75, 76, 78, 79

D

Desapropriação de Terras 92, 96, 99

E

Experiências 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 11, 14, 15, 32, 35, 62, 65, 67, 70, 72, 80, 82, 83, 84, 88, 102, 140, 142, 145, 158, 159, 169
Experimento das Duas Fendas 103, 104, 105, 106, 108, 109, 111, 114, 115, 116

F

Fontes orais 74, 75, 76, 77, 79
Formação de Professores 1, 2, 3, 4, 5, 7, 11, 16
Formações discursivas 80, 86

G

Goiás 4, 5, 6, 7, 1, 7, 33, 39, 63, 92, 93, 94, 96, 100, 101, 102, 157, 159, 196
Golpe 17, 63, 176

H

História 2, 11, 16, 25, 30, 35, 47, 48, 53, 59, 60, 61, 67, 70, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 99, 101, 102, 107, 112, 113, 123, 124, 129, 131, 134, 139, 140, 142, 143, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 159, 161, 163, 164, 169, 170, 171, 172, 174, 175, 176, 180, 181, 183, 185, 189, 190, 192, 193, 196

História da Educação 73, 80, 82, 83, 84, 90, 91

História do Processo de Escolarização 80, 81, 84, 85, 88, 89

I

Interação 1, 3, 7, 10, 33, 34, 41, 43, 44, 53, 109, 111, 114, 115, 133, 192

J

Jaguarão 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61

L

Libras 33, 34, 37, 43, 44, 124

Lógica 23, 24, 27, 29, 87, 95, 103, 105, 107, 108, 110, 115, 116, 144, 162, 167, 168

Lutas 22, 36, 62, 65, 66, 67, 70, 72, 73, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 164, 165, 168, 169

M

Memória 47, 52, 59, 71, 73, 76, 91, 108, 121, 123, 125, 127, 130, 131, 151, 183, 184, 185, 189, 190, 194, 195

Mercado de trabalho 33, 34, 36, 37, 38, 41, 42, 44, 45, 147

P

Patrimônio cultural 47

Política de Saúde Mental 17, 18, 19, 20, 23, 26, 28, 29, 30

Problema da Medição 103, 105, 106, 108, 110, 114, 116

R

Racismo 17, 18, 19, 20, 21, 25, 26, 28, 29, 31, 143, 144, 147, 148, 150, 153, 155, 156

Residência pedagógica 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16


S

Sistemas de Informação Geográfica 74, 75, 77, 79

Surdez 33, 34, 37, 39, 41, 42, 43, 44, 45

T

Terras devolutas 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 102



*Sentidos e Sujeitos:
Elementos que dão
Consistência à História*


www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 





*Sentidos e Sujeitos:
Elementos que dão
Consistência à História*

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

