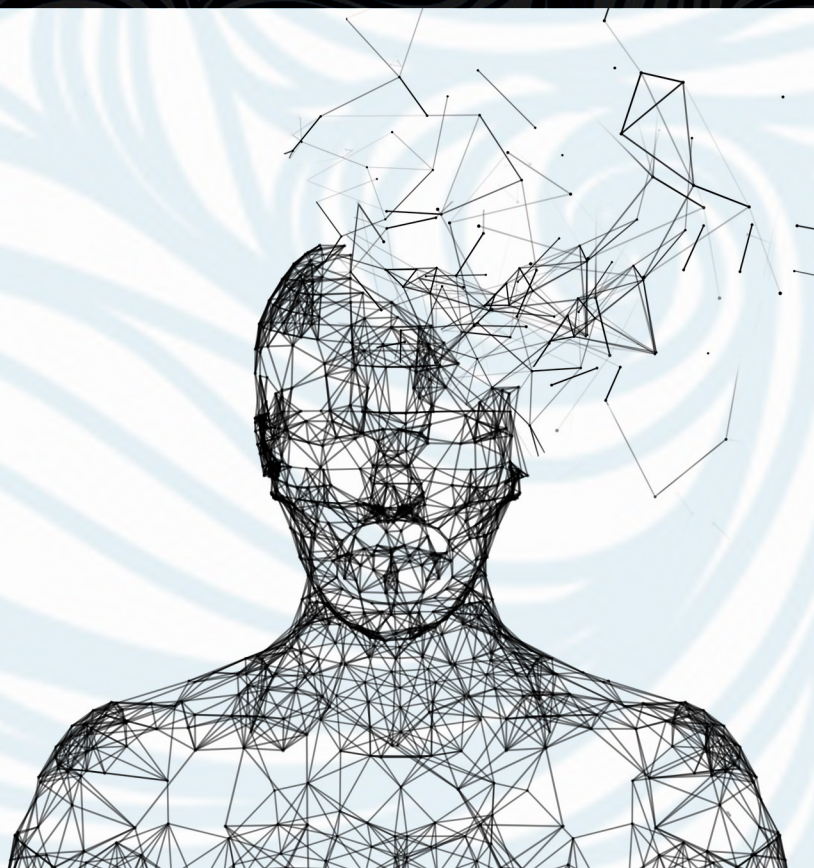


**Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)**

**Filosofia
Política,
Educação,
Direito e
Sociedade**

Atena
Editora
Ano 2019



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Filosofia, Política, Educação, Direito e
Sociedade

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

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

F488 Filosofia, política, educação, direito e sociedade [recurso eletrônico] /
Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta
Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Filosofia, Política, Educação,
Direito e Sociedade; v. 1)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-7247-094-0

DOI 10.22533/at.ed.940190402

1. Ciências sociais. 2. Direito. 3. Educação. 4. Filosofia. 5. Política.
6. Sociedade. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série.

CDD 300.5

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

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.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A ideia do livro é o de aprofundar os estudos sobre FPEDE – Filosofia Política, Educação, Direito e Sociedade deriva, a princípio, de reconhecer nos direitos humanos, a partir da dignidade da pessoa humana, como afirma Hinkelammert (2014), condição insubstituível para que a sociedade seja vivível e, também, por compreender os saberes como essenciais para uma formação humana capaz de entender, questionar, desvelar e tentar mudar a realidade de injustiças que vivemos.

A EDH tornou-se experiência concreta inicial no Brasil nas décadas de 70 e 80 como instrumento utilizado, a princípio, pela Comissão de Justiça e Paz (CJP) e os movimentos sociais, contra a lógica arbitrária de violação aos direitos humanos vivenciados durante a ditadura militar (1964-1985). Neste período, como indica Genevois (2007), era cogente a implementação de um projeto de formação e vivência dos direitos humanos que pudesse construir consciência e mobilizar a luta em defesa desses direitos acachapados pela ação do militarismo que se implantou no poder. O que motivou o movimento de elaboração da EDH em âmbito popular foi a necessidade de construir junto às vítimas conhecimento sobre os direitos humanos e a maneira de reivindicá-los. Esse livro foi operacionalizado por meio de artigos e seus autores que procuram dar ênfase naqueles que não tinham voz: [...] os pobres, os presos, os excluídos, humilhados e discriminados em geral.

Contudo, a preocupação em torno de constituir uma educação voltada para os Direitos Humanos, considerando a importância do processo educacional na promoção da dignidade humana e garantia dos direitos humanos, tornou-se um movimento de proporções internacionais quando em 1993, na Conferência Mundial sobre Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (ONU), foi lançada a Década das Nações Unidas para a Educação em Matéria de Direitos Humanos (1995-2004). Em seguida, no ano de 2005, com vista à necessidade de manter um marco mundial para a EDH posteriormente à Década, foi proclamado pela ONU o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH), o qual apresenta contribuições e orientações para a construção de programas educacionais nacionais que fossem baseados no respeito aos direitos humanos, sendo ele ratificado pelo Estado brasileiro. Inserido nesse movimento de desenvolvimento da EDH, o Estado brasileiro organizou a Política Nacional de EDH, criando em 2003 o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH), responsável por elaborar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), concluído em 2006. O PNEDH juntamente com as Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos (2012) são atualmente os principais documentos que inserem e organizam a EDH nos sistemas educacionais brasileiros. O PNEDH apresenta linhas gerais de ação em cinco eixos de atuação: (1) educação básica; (2) educação superior; (3) educação não-formal; (4) educação dos profissionais do sistema de justiça e segurança e (5) educação e mídia.

Diante desse contexto a ONU consolidou um conceito de EDH a qual espera

que seja parâmetro de conceito nos países membro: A educação em direitos humanos pode ser definida como um conjunto de atividades de educação, de capacitação e de propagação de informação, orientadas para criar uma cultura universal de direitos humanos. Uma educação integral em direitos humanos não somente proporciona conhecimentos sobre os direitos humanos e os mecanismos para protegê-los, mas que, além disso, transmite as competências necessárias para promover, defender e aplicar os direitos humanos na vida cotidiana. A educação em direitos humanos promove as atitudes e o comportamento necessários para que os direitos humanos de todos os membros da sociedade sejam respeitados. (ONU, 2012, p.3).

Neste sentido, a formação de uma cultura de direitos humanos apresenta-se como o principal objetivo da EDH e está bem identificada na produção teórica nacional. Benevides (2000, p. 1) indica a EDH como formação de uma cultura de respeito à dignidade humana, promovido através da vivência dos valores [...] da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz e que deve impactar o educando para a apreensão de valores, sob os aspectos racionais e emocionais, devendo transformar-se em prática na vida das pessoas.

A EDH se apresentaria como um importante dispositivo que, por meio da educação escolar, seria capaz de fomentar uma cultura de respeito aos direitos humanos efetivos para a vida humana. Além de que, a educação está duplamente inserida na envergadura dos direitos necessários à pessoa humana, ou seja, a educação é uma categoria de direito humano fundamental para o desenvolvimento da vida e, ao mesmo tempo, pode permitir a realização de outros direitos sociais, políticos e civis na sociedade, portanto, pode ser entendida como eixo articulador dos direitos humanos, caminhando numa relação dialética ao longo de ambas as construções. Para Estêvão (2006, p. 91) [...] a educação constitui-se como um dos lugares naturais de aplicação, consolidação e expansão dos direitos humanos. Ela é uma arena de direitos e com direitos, cuja negação é notadamente perigosa para o princípio democrático da igualdade civil e política.

Portanto, os direitos humanos poderiam ser considerados o meio e o fim nos quais a EDH está engajada. Não obstante o plano normativo que orienta a política educacional sobre a EDH no Brasil esteja considerado com várias iniciativas que pretendem efetivar-se na educação básica, ou seja, de construir uma cultura de respeito aos direitos humanos, a realidade social está marcada por inúmeras violações dos direitos humanos essenciais para a vida. Mas, essa afirmação provoca questionar o que seriam os direitos humanos?

Fundamentado na formulação elaborada pela ONU é possível entender os direitos humanos conforme sua natureza, categorias e objetivos. Nestes termos os direitos humanos são aqueles inerentes a todos os seres humanos, independente de raça, nacionalidade, religião ou qualquer outra condição, incluindo o direito à vida, liberdade, trabalho, educação e muitos outros, os quais devem ser promovidos e garantidos contra ações que interferem na efetivação da dignidade humana (ONU,

1948). A produção teórica sobre o tema, sobretudo a literatura jurídica, segue esta mesma linha de formulação sobre os direitos humanos. Comparato (2013, p. 71) elabora o discurso em torno da definição dos direitos humanos ressaltando que se trata de algo [...] inerente à própria condição humana, sem ligação com particularidades determinadas de indivíduos ou grupos, e segue problematizando como reconhecer a [...] vigência efetiva desses direitos no meio social. Portanto, seriam os direitos que visariam garantir a vida e a dignidade humana de todas as pessoas, e devem ser protegidos e exigíveis pela lei. Trata-se de direito de estar vivo e ter condições de viver, de alimentar-se, de ter onde morar, de trabalhar e receber justamente pelo trabalho, de ter educação, saúde, de poder votar e ser votado, de escolher sua religião, entre outros que estão descritos na DUDH e, reiterados no Estado Brasileiro por meio da Constituição Federal (CF-88). Entretanto, analisando na perspectiva dialética, essa compreensão torna-se discrepante ao confrontá-la com a realidade marcada cotidianamente por violações aos direitos humanos que geram exclusões. Ora, se os direitos humanos se apresentam como instrumento para garantir a vida humana, se inclusive são salvaguardados por um sistema normativo de proteção internacional e nacional, por que ainda há tantas violações a esses direitos? Todas as pessoas são realmente titulares desses direitos?

Um autor que permite identificar com maior rigorismo estes conflitos é Hinkelammert, que a partir de uma abordagem histórico dialética, argumenta que diante de tanta violação seria necessário conhecer e problematizar as bases dos direitos humanos na sociedade para compreender quais seriam as reais causas de violação, o que permitiria um enfrentamento mais efetivo. Com base na compreensão teórica de Hinkelammert (2014), que insiste na historicidade dos conflitos sociais sob os quais se constituem as concepções de mundo, neste caso, no contexto da nova fase da exploração capitalista, pode-se supor que as mudanças da estratégia de dominação, sob a globalização neoliberal, modificam profundamente a compreensão dos direitos humanos, sem negá-los. Reivindicam-se direitos humanos, sob as regras do mercado.

A organização econômica teria, segundo esse autor, a capacidade de influenciar e de modificar as concepções e modo de compreender esses direitos, impactando na política e na normatização (HINKELAMMERT, 2014). A relação de mútua influência entre as condições da realidade econômica e as formas de pensar permite compreender melhor a dinâmica de elaboração dos fundamentos dos direitos humanos e da educação em direitos humanos em diversas possibilidades. Entre estas, explicita a disputa das classes e grupos sociais na configuração da EDH, na ação por vezes de colaboração, por vezes de conflito entre movimentos sociais e dos gestores públicos que elaboram as normativas. Outra dinâmica é a tensão da contradição entre a importância do debate público para a elaboração da lei por um lado e, por outro, o importante papel que a norma desempenha na elaboração dos fundamentos teóricos.

Ainda, essa relação consentiria perceber que, paradoxalmente, quanto mais se avança institucionalmente na normatização da EDH, o avanço da ideologia neoliberal

e da estratégia da globalização promoveria um deslocamento no modo pelo qual a sociedade compreende os direitos humanos e isso poderia impactar substancialmente a forma de construção normativa e, conseqüentemente a atuação na EDH. Por isso, seria necessário, conforme propõe Hinkelammert (2014) pensar as bases que fundamentam as concepções de direitos humanos, tendo como horizonte de reflexão a visão constituída após os marcos econômicos da modernidade, em especial, nas implicações da ideologia neoliberal.

Problematizar a EDH, a partir dos direitos humanos que a fundamentam, permitiria compreender se há diferentes formas de concebê-la. Portanto parece imprescindível aprofundar, de forma crítica, a discussão sobre as concepções de direitos humanos.

Para refletir sobre a efetividade dos direitos humanos parecem ser importantes os questionamentos e a problematização decorrentes das formulações emancipatórias e da realidade concreta. Percebê-los através das lutas travadas evita que a análise se limite à perspectiva idealista, como se a mera normatização e retórica, fossem suficientes para a garantia da dignidade humana. Hinkelammert (2014) sugere que a problematização dos direitos humanos ocorra a partir de sua base na sociedade, pois, ir mais além nos permitiria perceber como os direitos humanos, tal como estão atualmente presentes na normativa internacional e nacional, tiveram seu sentido teórico e ideológico modificado. Essas mudanças permitiriam que os direitos humanos fossem concebidos, sobretudo em sintonia com a interpretação dada pelo mercado. Em decorrência disso as violações e suas alternativas de superação parecem estar banalizadas, constrói-se um conceito de direitos humanos aceitando que muitos seres humanos estejam às margens da sua titularidade. Partimos da concepção de que os direitos humanos são aqueles direitos que o sujeito corporal e necessitado possui para a realização da vida humana (HINKELAMMERT, 2002). Contudo, a abstração e a aplicação desses direitos muitas vezes são instrumentos para a violação do próprio sujeito. Essa possibilidade de inversão é analisada por Hinkelammert (2002) como sendo a inversão do sentido dos direitos humanos teorizada por John Locke no século XVII, como mecanismo legitimador das práticas econômicas inglesas pautadas na escravidão africana e exploração de terras indígenas na América. Ao inverter o sentido dos direitos humanos, Locke transformou a vítima em culpado. Atualmente, a lógica da inversão dos direitos humanos e o esvaziamento do sentido dos direitos humanos (HINKELAMMERT, 2016) decorrem da estratégia de globalização capitalista, marcada pela supremacia das instituições de mercado sobre a vida das pessoas, onde os direitos das instituições mercantis impõem-se sobre os direitos essenciais à vida do ser humano.

Os artigos que compõe esta coletânea evidencia que os principais autores que têm se dedicado à discussão da FPEDE – Filosofia Política, Educação, Direito e Sociedade EDH com as abordagens adotadas não incorporam a crítica, minimamente, em sintonia com as categorias apresentadas por Hinkelammert (2002, 2010, 2014, 2016).

Nessa perspectiva, o presente livro objetiva investigar **DIREITOS HUMANOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**, das autoras de Evanir dos Santos e Renata Souza de Lima, no artigo busca elucidar a importância da Educação em Direitos Humanos na perspectiva da educação infantil. O interesse pela temática surgiu após a participação no projeto de extensão O ECA Itinerante no ambiente Escolar: Uma introdução formativa para crianças e adolescentes em Direitos Humanos Fundamentais, que esteve em vigor durante os anos de 2016 e 2017. No artigo, **A SEXUALIDADE E SUAS ARTICULAÇÕES NO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM, A PARTIR DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS**, os autores, Solange Aparecida de Souza Monteiro, Gabriella Rossetti Ferreira, Paulo Rennes de Marçal Ribeiro, buscaram análise por meio de documentação, dos conteúdos aplicados em cursos a distância com momentos presenciais, de formação de professores na área da sexualidade, verificando como estes foram elaborados e implementados.

DIREITOS DOS ANIMAIS: A INTERVENÇÃO DO HOMEM das autoras Isadora Ramos Klein e Tailan Borges, procura entender o processo ao longo da história da criação das leis de defesa aos animais e de como eram e são tratados até os dias de hoje pelo homem. Passando por pensamentos de diferentes filósofos, teremos uma análise mais clara e ampla da evolução de tal processo. No artigo **DIREITO A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA PARA OS JOVENS COM FULCRO NO ESTATUTO DA JUVENTUDE** os autores Yossonale Viana Alves e Márcio Adriano de Azevedo, investigam sobre o Estatuto da Juventude é um dos dispositivos legais do Brasil que regula a educação básica, descrevendo que essa é obrigatória e deve ser oferecida gratuitamente a todos os jovens, inclusive para aqueles que não tiveram acesso à educação, na idade adequada, conforme ditames da Constituição Federal de 1988 e da Lei n.º 9.394, 20 de dezembro de 1996. Desse modo, objetiva-se analisar o Estatuto da Juventude como instrumento jurídico regulamentador das garantias de direitos constitucionais aos jovens, de forma articulada com os indicadores educacionais oficiais, que analisam a inserção ou não desses sujeitos nos processos educativos de formação profissional, o autor procura-se analisar o **DIREITO AO ESQUECIMENTO COMO LIMITAÇÃO À LIBERDADE DE EXPRESSÃO**, esquecimento como limitação à liberdade de expressão em face do direito de intimidade do respeito permitiu-nos investigar sobre a dignidade da pessoa humana tutelada pelos princípios constitucionais. A vida privada da pessoa, sua privacidade e intimidade são asseguradas pela Carta Magna. No artigo **FORMAÇÃO HUMANA E AFETIVIDADE: ELEMENTOS CRUCIAIS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR E NA PRÁTICA PEDAGÓGICA**, as autoras Daniela Fernandes Rodrigues e Farbênia Kátia Santos de Moura abordam que vivenciamos um período permeado por discursos e reflexões no cenário educacional que trazem para o cerne da discussão a formação docente, investigar a prática pedagógica com ênfase na Formação Humana e Afetividade das professoras. No artigo **FORMAÇÃO DOCENTE: DESAFIOS DA INCLUSÃO**, das autoras Cândida Ivi Marcovich de Araújo, Carla Cristie de França e Denise Fetter Mold, o artigo tem como proposta possibilitar

a reflexão e contribuir com a formação continuada docente no ensino regular, no que se refere à inclusão escolar. A pesquisa teve como intuito, evidenciar a importância da formação continuada, bem como dos Serviços de Apoio no cotidiano docente escolar inclusivo.

FORMAÇÃO CONTINUADA A PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA FONOAUDIOLOGIA, da autora Ana Claudia Tenor O objetivo deste Estudo foi Identificar a Demanda Fonoaudiológica das Escolas De Educação Infantil.

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E A PRÁTICA NA CRECHE: QUE ESPAÇO SUAS ESPECIFICADES TÊM NOS CURSOS DE PEDAGOGIA? de autoria de Juliana Lima da Silva, apresenta parte do que foi desenvolvido em sua pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), com o objetivo de compreender como acontece a formação inicial para professores do curso presencial de Pedagogia da UFJF no que se refere aos saberes/fazer para atuar com a faixa etária de 0 a 3 anos. De que modo esta formação contribui para a prática de futuros professores que atuarão nas creches? No artigo a

FORMAÇÃO PARA DOCENTES: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A DISCIPLINA “METODOLOGIAS APLICADAS À EDUCAÇÃO AMBIENTAL” DO CURSO CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO, das autores Patrícia Larisse Alves de Sousa e Anderson Ibsen Lopes de Souza, o objetivo deste estudo foi relatar a experiência docente na disciplina “Metodologias aplicadas à educação ambiental” do curso *Convivência com o semiárido*, abordando as práticas pedagógicas adotadas, a transversalidade, os projetos interdisciplinares e a potencialidade dessa experiência para a atividade curricular docente. No artigo

GLOBALIZAÇÃO: O PROCESSO DE URBANIZAÇÃO COMO DETERMINANTE PARA OS HÁBITOS DE VIDA DE ESCOLARES, dos autores Márcio Barreto da Silva, Ludmila Bernardo de oliveira, Valéria Kamilla Gurgel Jales, Francisco Ferreira da Silva, que busca discutir sobre o processo de urbanização como fator condicionante a saúde e/ou hábitos de vida de escolares. Revisão bibliográfica a partir de bibliotecas virtuais. No artigo

HISTÓRIA ORAL: CONSTRUINDO CONHECIMENTOS E (RE)VENDO O MUNDO ATRAVÉS DE REMINISCÊNCIAS, dos autores Simone Ribeiro, Dileno Dustan Lucas de Souza, Darieli Daltrozo Ilha, Neste artigo os autores buscam trazer reflexões produzidas pelo grupo de pesquisa ECUS- Educação, Culturas e Sustentabilidade/UFJF no contexto de implementação de projetos de pesquisa e extensão e , ao longo do texto, abordamos aspectos históricos, teórico-metodológicos e procedimentos práticos no uso da metodologia da História Oral. No artigo

IDENTIFICAÇÃO DOS FATORES CRÍTICOS DE SUCESSO NA GESTÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO A DISTÂNCIA SOB A ÓTICA DOS TUTORES DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO NA UF, os autores QUIRINO, R da. Heveline Ribeiro, CAVALCANTE, Sueli Maria de Araújo CORREA e Denise Maria Moreira Chagas, procuram identificar os Fatores Críticos de Sucesso (FCS) da gestão da aprendizagem no ensino à distância na visão dos tutores da Universidade Federal do Ceará Virtual do curso de Administração. No artigo

IMAGENS E REPRESENTAÇÕES DA MULHER NO JORNAL PERNAMBUCANO

ESPELHO DAS BRASILEIRAS (1831), as autoras Mônica Vasconcelos e Marcília Rosa Periotto, buscam identificar as contribuições para a constituição e elevação da figura feminina no contexto de desenvolvimento social e material do Brasil na segunda metade do século XIX. No artigo **INFLUÊNCIA DAS CONCEPÇÕES DOCENTES NA CONSTRUÇÃO DE PROPOSTAS PEDAGÓGICAS COM TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DE MATEMÁTICA**, os autores Fabio Caires de Oliveira e Maurivan Barros Pereira Buscam identificar relações entre as concepções de ensino, aprendizagem e tecnologias digitais (TD), presente nas propostas de pesquisa encaminhadas ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM) da Universidade Estadual de Mato Grosso-UNEMAT e suas possíveis influências e implicações para a prática docente. No artigo **INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA E A PEDAGOGIA HISTORICO CRITICA: UM DESAFIO E MUITAS POSSIBILIDADES**, as autoras LIMA, Erika Aparecida de Paula Silva e PINHEIRO, Bárbara Carine Soares, analisa o diálogo entre a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) e a prática dos docentes de Ciências do IFBA. Foi levantado o material bibliográfico desde o Liceu de Artes e Ofícios em 1872 até o atual Instituto Federal da Bahia, que nasceu com a perspectiva de mudança do perfil da Educação Profissional da Rede Federal com a Lei nº 11.892/08. No artigo **INTENCIONALIDADE DO CURRÍCULO ANTIRRACISTA EM CONTEXTOS HISTÓRICOS DE MULHERES NEGRAS**, as autoras Agatha Leticia Eugênio da Luz e Ana D’Arc Martins Azevedo

Buscam evidenciar o currículo na perspectiva antirracista em que contextualiza historicamente sobre mulheres negras, que contribuíram/contribuem com a militância e emancipação da identidade negra, viabilizando um conhecimento de histórias negadas, silenciadas e excluídas do contexto educacional, mas que repercute cotidianamente na sociedade brasileira, em forma de racismo, sexismo e discriminação. No artigo **LEITURAS CONTEMPORÂNEAS DE ROUSSEAU: CONSTANT, VAUGHAN, TALMON OU BERLIN: DE QUE LADO ESTARÁ O VERDADEIRO PENSAMENTO DO GENEBRINO?** O autor Arlei de Espíndola, procura analisar o livro *o contrato social*, publicado por Rousseau em Paris em abril de 1762, ressalta que o trabalho que lhe notabiliza no campo do pensamento político, imprime uma forma abstrata, metafísica, que o filósofo põe-se a enfrentar o problema da relação entre liberdade e autoridade, essa uma questão bastante espinhosa que suscita polêmicas e controvérsias fazendo às vezes perder-se a orientação verdadeira de seu pensamento. No artigo **O “RETRATO” DA REALIDADE DE JOVENS ENCARCERADOS: O QUE REVELAM OS DADOS**, as autoras, Riane Conceição Ferreira Freitas, Gilmar Pereira da Silva, Crisolita Gonçalves dos Santos Costa, Ana Maria Raiol da Costa, objetivam analisar os que os índices oficiais refletem sobre questão da escolarização e profissionalização de jovens que cumprem Medidas Socieducativas (MSE), conforme determinação do Estatuto da Criança e Adolescente – ECA e do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, (Lei nº 12.594/2012), como meio de reorientar o indivíduo submetido a ela, de modo a oportunizar a reparação dos danos e

promoção de processos formativos-educacionais ao jovem que infligiu a lei. No artigo **O BRINCAR NA INFÂNCIA: REFLEXÕES SOBRE A LIBERDADE DE CRIAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL**, a autora Suzy Kamylla de Oliveira Menezes tem o intuito de analisar a relação do brincar com o desenvolvimento da criança na educação infantil. O estudo é baseado na teoria de Winnicott e resulta de pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa. Dessa forma, essa análise enfatiza a necessidade de um ambiente que proporcione condições suficientes para que a criança se aproprie do brincar como expressão de um viver criativo, que traz como possibilidade a construção da própria subjetividade e a experiência de um desenvolvimento saudável. No artigo **O CONCEITO DE PRÁXIS EM ARISTÓTELES E MARX**: um estudo sobre a importância de aliar teoria e prática na formação dos trabalhadores da educação, da autora Andréia Carolina Severo Lima. Este artigo visa apresentar uma proposição teórica acerca da *práxis* como elemento vital na formação dos/as pedagogos/as que serão aqui chamados de trabalhadores da educação com ênfase na relação indissociável entre teoria e prática postulada pelo filósofo alemão Karl Marx. No artigo **O CRAS COMO ESPAÇO PÚBLICO DE PARTICIPAÇÃO POPULAR NA DEMOCRACIA CONTEMPORÂNEA**, os autores Tayná Ceccon Martins, Rafael Bianchi Silva Buscam com este trabalho compreender a participação popular na democracia é entender o percurso histórico dessa forma de governo e como a liberdade e a ação política se relacionam no espaço público. No artigo **O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA SOB O HORIZONTE ARTICULATÓRIO DA INTERDISCIPLINARIDADE**, os autores Ieda Márcia Donati Linck, Leandro Renner de Moura, Fernanda Falconi Bastolla, o trabalho busca analisar o desenvolvimento da produção textual numa perspectiva interdisciplinar tendo como pano de fundo a proposta pedagógica do Proenem-Unicruz. Este programa institucional e social oferece a Cruz Alta – RS e região oportunidade de preparação de estudos para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) sob um horizonte articulatório, onde Redação, Língua Portuguesa e Literatura passam a fazer parte de uma mesma unidade originária, a unidade da linguagem. No artigo **O DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DA CRIANÇA, ATRAVÉS DA FAMÍLIA E DA ESCOLA NA EDUCAÇÃO INFANTIL** da autora Luana Camila Gomes dos Santos o trabalho busca conscientizar os pais de que sua participação na educação dos filhos principalmente na educação infantil é de suma importância para o bom desenvolvimento e aprendizagem. No artigo **O ENSINO DE QUÍMICA NO 9º ANO DE ESCOLAS MUNICIPAIS DE JOÃO PESSOA SOB A ÓTICA DISCENTE**, o autor Amílcar Célio França Pessoa, busca investigar o ensino de Química no 9º ano de Escolas Municipais de João Pessoa e suas implicações na aprendizagem sob a ótica discente. No artigo **O ENSINO EM MATO GROSSO SEGUNDO O OLHAR DO PRESIDENTE DE ESTADO DOM AQUINO CORREA**, as autoras Emilene Fontes de Oliveira e Thalita Pavani Vargas de Castro, objetivo é mostrar as representações acerca do ensino em Mato Grosso e analisar o discurso de Estado referente às normas estabelecidas na Regulamentação da Instrução Pública de 1910 que previa inovação no que diz respeito

à expansão e ao método. No trabalho **O ESPAÇO RESERVADO AO LÚDICO NA ROTINA DE TRABALHOS EM UM CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL**, a autora Fabiana Aparecida Gomes apresenta uma investigação das dinâmicas em uma sala de aula de uma turma que atende crianças de três a quatro anos de idade em um CMEI-Centro Municipal de Educação Infantil na cidade de Palmas/TO a fim de perceber se o conceito espaço como recurso pedagógico está presente no cotidiano da prática educativa. No artigo **O ESTUDO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA E A FORMAÇÃO HISTÓRICA DE SENTIDO A PARTIR DA PERSPECTIVA DE JÖRN RÜSEN**, os autores Patricia Paes Leme, e Diogo da Silva Roiz objetiva, a partir da análise das mudanças propostas no currículo resultante da aprovação da Lei nº 10.639/03, refletir sobre as possibilidades de transformações políticas e pedagógicas daí decorrentes. Para tanto nos ancoraremos na tipologia da consciência histórica criada pelo historiador e filósofo alemão, Jörn Rüsen e em seus conceitos de formação de sentido e de aprendizado histórico.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
DIREITOS HUMANOS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Evanir dos Santos	
Renata Souza de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.9401904021	
CAPÍTULO 2	9
SEXUALIDADE E SUAS ARTICULAÇÕES NO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM, A PARTIR DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS	
Solange Aparecida de Souza Monteiro	
Gabriella Rossetti Ferreira	
Paulo Rennes de Marçal Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.9401904022	
CAPÍTULO 3	22
DIREITOS DOS ANIMAIS: A INTERVENÇÃO DO HOMEM	
Isadora Ramos Klein	
Tailan Borges	
DOI 10.22533/at.ed.9401904023	
CAPÍTULO 4	26
O DIREITO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA PARA OS JOVENS COM FULCRO NO ESTATUTO DA JUVENTUDE	
Yossonale Viana Alves	
Márcio Adriano de Azevedo	
DOI 10.22533/at.ed.9401904024	
CAPÍTULO 5	41
O DIREITO AO ESQUECIMENTO COMO LIMITAÇÃO À LIBERDADE DE EXPRESSÃO	
Aleff Schmid Da Luz	
DOI 10.22533/at.ed.9401904025	
CAPÍTULO 6	56
FORMAÇÃO HUMANA E AFETIVIDADE: ELEMENTOS CRUCIAIS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR E NA PRÁTICA PEDAGÓGICA	
Farbênia Kátia Santos de Moura	
Daniela Fernandes Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.9401904026	
CAPÍTULO 7	67
FORMAÇÃO DOCENTE: DESAFIOS DA INCLUSÃO	
Cândida Ivi Marcovich de Araújo	
Carla Cristie de França	
Denise Fetter Mold	
DOI 10.22533/at.ed.9401904027	

CAPÍTULO 8 72

FORMAÇÃO CONTINUADA A PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA FONOAUDIOLOGIA

Ana Claudia Tenor

DOI 10.22533/at.ed.9401904028

CAPÍTULO 9 80

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E A PRÁTICA NA CRECHE: QUE ESPAÇO SUAS ESPECIFICAÇÕES TÊM NOS CURSOS DE PEDAGOGIA?

Juliana Lima da Silva

DOI 10.22533/at.ed.9401904029

CAPÍTULO 10 87

FORMAÇÃO PARA DOCENTES: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A DISCIPLINA “METODOLOGIAS APLICADAS À EDUCAÇÃO AMBIENTAL” DO CURSO *CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO*

Patrícia Larisse Alves de Sousa

Anderson Ibsen Lopes de Souza

DOI 10.22533/at.ed.94019040210

CAPÍTULO 11 98

GLOBALIZAÇÃO: O PROCESSO DE URBANIZAÇÃO COMO DETERMINANTE PARA OS HÁBITOS DE VIDA DE ESCOLARES

Márcio Barreto da Silva

Ludmila Bernardo de Oliveira

Valéria Kamilla Gurgel Jales

Francisco Ferreira da Silva

DOI 10.22533/at.ed.94019040211

CAPÍTULO 12 109

HISTÓRIA ORAL: CONSTRUINDO CONHECIMENTOS E (RE)VENDO O MUNDO ATRAVÉS DE REMINISCÊNCIAS

Simone Ribeiro

Dileno Dustan Lucas de Souza

Darieli Daltrozo Ilha

DOI 10.22533/at.ed.94019040212

CAPÍTULO 13 117

IDENTIFICAÇÃO DOS FATORES CRÍTICOS DE SUCESSO NA GESTÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO A DISTÂNCIA SOB A ÓTICA DOS TUTORES DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO NA UFC

Raimunda Heveline Ribeiro Quirino

Sueli Maria de Araújo Cavalcante

Denise Maria Moreira Chagas Correa

DOI 10.22533/at.ed.94019040213

CAPÍTULO 14 127

IMAGENS E REPRESENTAÇÕES DA MULHER NO JORNAL PERNAMBUCANO *ESPELHO DAS BRASILEIRAS* (1831)

Mônica Vasconcelo

Marcília Rosa Periotto

DOI 10.22533/at.ed.94019040214

CAPÍTULO 15	138
INFLUÊNCIA DAS CONCEPÇÕES DOCENTES NA CONSTRUÇÃO DE PROPOSTAS PEDAGÓGICAS COM TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DE MATEMÁTICA	
Fabio Caires de Oliveira Maurivan Barros Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.94019040215	
CAPÍTULO 16	144
INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA E A PEDAGOGIA HISTORICO CRITICA: UM DESAFIO E MUITAS POSSIBILIDADES	
Erika Aparecida de Paula Silva Lima Bárbara Carine Soares Pinheiro	
DOI 10.22533/at.ed.9401904026	
CAPÍTULO 17	155
INTENCIONALIDADE DO CURRÍCULO ANTIRRACISTA EM CONTEXTOS HISTÓRICOS DE MULHERES NEGRAS	
Agatha Leticia Eugênio da Luz Ana D’Arc Martins Azevedo	
DOI 10.22533/at.ed.94019040217	
CAPÍTULO 18	170
LEITURAS CONTEMPORÂNEAS DE ROUSSEAU: CONSTANT, VAUGHAN, TALMON OU BERLIN: DE QUE LADO ESTARÁ O VERDADEIRO PENSAMENTO DO GENEBRINO?	
Arlei de Espíndola	
DOI 10.22533/at.ed.94019040218	
CAPÍTULO 19	187
O “RETRATO” DA REALIDADE DE JOVENS ENCARCERADOS: O QUE REVELAM OS DADOS	
Riane Conceição Ferreira Freitas Gilmar Pereira da Silva Crisolita Gonçalves dos Santos Costa Ana Maria Raiol da Costa	
DOI 10.22533/at.ed.94019040219	
CAPÍTULO 20	199
O BRINCAR NA INFÂNCIA: REFLEXÕES SOBRE A LIBERDADE DE CRIAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL	
Suzy Kamylla de Oliveira Menezes	
DOI 10.22533/at.ed.94019040220	
CAPÍTULO 21	206
O CONCEITO DE <i>PRÁXIS</i> EM ARISTÓTELES E MARX: UM ESTUDO SOBRE A IMPORTÂNCIA DE ALIAR TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO	
Andréia Carolina Severo Lima	
DOI 10.22533/at.ed.94019040221	

CAPÍTULO 22	217
O CRAS COMO ESPAÇO PÚBLICO DE PARTICIPAÇÃO POPULAR NA DEMOCRACIA CONTEMPORÂNEA	
Tayná Ceccon Martins Rafael Bianchi Silva	
DOI 10.22533/at.ed.94019040222	
CAPÍTULO 23	228
DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA SOB O HORIZONTE ARTICULATÓRIO DA INTERDISCIPLINARIDADE	
Ieda Márcia Donati Linck Leandro Renner de Moura Fernanda Falconi Bastolla	
DOI 10.22533/at.ed.94019040223	
CAPÍTULO 24	241
O DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DA CRIANÇA, ATRAVÉS DA FAMÍLIA E DA ESCOLA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.	
Luana Camila Gomes dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.94019040224	
CAPÍTULO 25	252
O ESTUDO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA E A FORMAÇÃO HISTÓRICA DE SENTIDO A PARTIR DA PERSPECTIVA DE JÖRN RÜSEN¹	
Patricia Paes Leme Diogo da Silva Roiz	
DOI 10.22533/at.ed.94019040225	
SOBRE A ORGANIZADORA	263

O ESTUDO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA E A FORMAÇÃO HISTÓRICA DE SENTIDO A PARTIR DA PERSPECTIVA DE JÖRN RÜSEN¹

Patricia Paes Leme

Mestre em Educação – UEMS – Unidade de Paranaíba.

prof.patriciapaesleme@gmail.com

Diogo da Silva Roiz

Professor Doutor de História – UEMS – Unidade de Paranaíba.

diogosr@yahoo.com.br

RESUMO: Esse texto objetiva, a partir da análise das mudanças propostas no currículo resultante da aprovação da Lei nº 10.639/03, refletir sobre as possibilidades de transformações políticas e pedagógicas daí decorrentes. Para tanto nos ancoraremos na tipologia da consciência histórica criada pelo historiador e filósofo alemão, Jörn Rüsen e em seus conceitos de formação de sentido e de aprendizado histórico. Rüsen afirma que a tomada de decisões na vida prática está condicionada à consciência histórica do sujeito, a qual é responsável pela mediação entre os valores adquiridos e/ou desenvolvidos e o agir na realidade, e ainda, que é só a partir da formação de sentido que os sujeitos poderão entender a si e aos outros ao longo das relações sociais que estabelecerão

e, assim, ressignificar o passado, com suas dores e absurdos, tornando-o apto para orientar o agir na vida prática atual de uma forma mais positiva e pautada pela alteridade. Partindo dessas premissas buscaremos demonstrar como a inclusão dos estudos de História e Cultura Afro-brasileira e Africana foram um grande avanço em favor de uma sociedade mais justa e igualitária e como sua possível exclusão a partir da MP 746/16 será um grande retrocesso para educação brasileira. Nesse sentido, a proposta deste texto, cuja metodologia utilizada foi a revisão bibliográfica, é realizar uma reflexão, tomando como referência a questão da aprendizagem histórica - em especial em História e Cultura Afro-brasileira e Africana, pensada a partir do campo teórico da Educação Histórica e baseada no pensamento rüseniano. **PALAVRAS-CHAVE:** História e Cultura Afro-brasileira e Africana, consciência histórica, educação histórica.

ABSTRACT: From the analysis of the changes proposed in the curriculum resulting from the approval of Law 10.639 / 03, this text aims to reflect on the possibilities of political and pedagogical transformations that follow. For

1. Este artigo é parte da dissertação de mestrado intitulada “O USO DE FILMES NAS AULAS DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA E SUA INFLUÊNCIA NA FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA EM UM CURSO DE FORMAÇÃO PARA O TRABALHO”, desenvolvida sob orientação da Prof. Dr. Diogo da Silva Roiz, no Programa de Pós-graduação em Educação da UEMS, Unidade de Paranaíba.

this we will anchor ourselves in the typology of historical consciousness created by the German historian and philosopher, Jörn Rüsen and in his concepts of formation of meaning and historical learning. Rüsen affirms that the decision-making in the practical life is conditioned to the historical consciousness of the subject, which is responsible for the mediation between the values acquired and / or developed and acting in reality, and still, that is only from the formation of meaning that the subjects will be able to understand themselves and others along the social relations that they will establish and, thus, to re-signify the past with their pains and absurdities, making it apt to guide action in current practical life in a more positive and patterned way by otherness. Based on these premises, we will try to demonstrate how the inclusion of Afro-Brazilian and African History and Culture studies was a great advance in favor of a more just and egalitarian society and how its possible exclusion from MP 746/16 will be a great setback for education Brazilian In this sense, the proposal of this text, whose methodology used was the bibliographical review, is to make a reflection, taking as reference the question of historical learning - especially in Afro-Brazilian and African History and Culture, thought from the theoretical field of Education Historical and based on the Rüsenian thought.

KEY WORDS: Afro-Brazilian and African History and Culture, historical consciousness, historical education.

1 | INTRODUÇÃO

Este estudo integra a dissertação de mestrado intitulada “O USO DE FILMES NAS AULAS DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA E SUA INFLUÊNCIA NA FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA EM UM CURSO DE FORMAÇÃO PARA O TRABALHO”, desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação da UEMS, Unidade de Paranaíba e visa pensar a implementação de um novo currículo, que esteja atento às múltiplas identidades (que segundo Rüsen (2014, p. 23) é “o resultado de um procedimento mental e constitui o núcleo de toda cultura. Identidade é a maneira como as pessoas se referem a si mesmas e, assim, definem a cultura em oposição à natureza”), respeite as diferenças e seja de fato multicultural, só poderá acontecer a partir de pujante processo de negociação que envolva diferentes setores e agentes da sociedade: representantes do Movimento Negro e demais movimentos sociais, educadores, especialistas, acadêmicos, e representantes das diferentes esferas do poder público. É importante que todos se façam ouvir e tomem parte no processo de elaboração de um projeto de educação e de escola, onde se sintam representados e tenham suas demandas legitimadas.

A escola, como espaço privilegiado de convivência com o “outro”, com o “diferente”, deve servir de base e modelo de como queremos que sejam as relações sociais nos demais ambientes da sociedade. Mas, para isso, é preciso que rompamos com os discursos puramente teóricos, uma vez que só teremos bons resultados

pedagógicos e políticos se na prática da educação escolar, se no dia-a-dia da sala de aula, conseguirmos que todos os membros dos diferentes grupos étnicos, religiosos, de gênero, aparência física, com necessidades educacionais especiais, entre outros, sintam-se representados, respeitados e tenham observados seus interesses e valores culturais.

Para tanto, faz-se necessário que as mudanças em favor de um currículo multicultural, sobretudo as relacionadas às propostas pela implementação da lei nº 10.639/03, sejam percebidas e praticadas não como mais uma disciplina a ser ministrada, mas sim como uma “mudança estrutural, conceitual, epistemológica e política” (GOMES, 2012, p. 106).

Gomes (2012) defende que para além de introduzirmos o estudo da História e da Cultura africana e afro-brasileira nos currículos das escolas de educação básica e de formação de professores e professoras, devemos construir uma história alternativa do mundo (não só da África), onde possamos explicar a persistência da relação colonial na construção de uma história mundial, e não apenas encaixar a África e as questões raciais do Brasil dentro de um esquema linear que compõe o processo civilizatório ocidental; que possamos sedimentar uma história a partir de uma visão “cosmopolita do mundo”. Necessária se faz uma “descolonização dos currículos” pois só assim haveremos de construir projetos pedagógicos emancipatórios e concatenados com o ideal de uma educação multirracial, antirracista e, então, democrática.

Entretanto, segundo Gomes (2012), esse processo de “descolonização dos currículos” não se faz (ou fará) sem um combativo processo de confrontos, conflitos e negociações, pois, para além de repensar e reelaborar políticas curriculares, tal mudança representa uma “ruptura epistemológica e cultural na educação brasileira” (p. 108). Trata-se da superação de uma visão de mundo, a eurocêntrica, de compreender a naturalização das diferenças culturais entre os diversos grupos humanos que formaram o povo brasileiro e de como essas diferenças foram distorcidas e folclorizadas de tal maneira que era visto como inferior, bárbaro e exótico tudo que não fosse branco, europeu ou cristão. Todo esse processo representa um grande desafio para a escola e para atuação de professores e professoras.

Gomes (2012), em seu texto intitulado “Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos”, já nas considerações finais, pondera que algumas mudanças em relação ao negro, sua cultura, suas formas de expressão e corporeidade já podem ser observadas no meio social e artístico brasileiro e conclui tecendo as seguintes indagações:

Será que tal mudança vem acontecendo – mesmo que de maneira lenta – na escola brasileira, no campo do currículo e na formação de professores/as? Será que tal mudança vem ocorrendo com mais força após a alteração da LDB, mediante a sanção da Lei 10.639/03 e sua regulamentação pelo parecer CNE/CP 03/2004 e pela resolução CNE/CP 01/2004? E será que esse momento pode ser compreendido como parte de um processo de descolonização dos currículos? Esse ainda é um campo em aberto a investigar e um desafio para as pesquisas que articulem

A partir desses questionamentos, percebemos o quanto é fundamental investigarmos como, e em que medida, as aulas de História contribuem para a formação da consciência histórica de alunos e alunas, além de refletirmos se a aplicação da Lei 10.639/03 tem provocado “aprendizado histórico” que, para Rüsen (2014), é um processo dialógico de internalização de conhecimentos históricos, provocador de mudanças na forma de interpretar o passado e que se externaliza ao provocar uma nova forma de agir na vida prática e na relação com o outro.

Estamos, aqui, nos apropriando do conceito de “consciência histórica”, segundo tipologia criada por Jörn Rüsen, que a entende como “a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de tal forma que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (RÜSEN, 2010, p. 57). De acordo com o autor, a consciência histórica é o “modo pelo qual a relação dinâmica entre experiência do tempo e intenção no tempo se realiza no processo da vida humana” (Idem, p. 58).

Para Rüsen (RÜSEN in SCHMIDT et al. 2011, p. 63), a consciência histórica pode ser agrupada no interior da seguinte tipologia: **modo tradicional**, quando a consciência histórica está condicionada unicamente pelos dados da tradição, uma repetição do modelo cultural vigente de modo inconsciente; **modo exemplar**, quando substituímos as tradições por regras gerais e atemporais como substância da constituição de sentido prático, as experiências do passado representam e personificam regras gerais de conduta humana; **modo crítico**, quando a consciência histórica executa uma ruptura com os modelos culturais vigentes, numa negação de sua validade, a partir de uma “contra narrativa” do passado; e o **modo genético**, no qual, ao recuperar as experiências do passado, a memória histórica nelas insere as possibilidades de mutabilidade, de se desenvolverem, ou seja, a realidade passada possui uma temporalidade, e os modelos culturais podem se transformar e distintos pontos de vistas podem coexistir.

A partir da tipologia rüseniana de consciência histórica, o sujeito que interpreta o mundo sob a ótica da consciência histórica do tipo tradicional experimenta o tempo como origem e repetição; os acontecimentos históricos são determinados por marcos da criação (quando Deus criou...) ou de origem (tudo começou quando D. Pedro fez a Independência...); o passado determinaria o presente e estabeleceria o futuro e assim não ocorreria a problematização das conjunturas em que se está inserido. Dessa forma, o presente seria, então, prisioneiro dos fatos que lhe originaram.

Já na consciência exemplar busca-se explicar o presente a partir de exemplos do passado, de referências de situações vividas, não é o passado no presente, mas o passado para explicar o presente. Aqui a consciência histórica lida com as experiências do passado em busca de regras gerais das mudanças temporais. O passado é visto como reservatório de experiências que devem ser recuperadas para que no presente

e no futuro não se cometam os mesmos erros já cometidos.

A consciência do tipo crítica estabelece uma ruptura com o passado, uma negação de certos valores já consolidados pela sociedade, uma percepção de que o presente está ligado ao passado, mas que esse não é mais imperativo. Configura-se como a capacidade do sujeito em questionar as estruturas dentro das quais o presente se conforma, analisa o passado de maneira a construir uma “contra história”; possibilita a negação de identidades dadas previamente, constitui a partir daí novos valores e, conseqüentemente, novos padrões.

E por fim, a consciência do tipo genética acontece quando o sujeito se convence de que: o passado é importante, mas não voltará; algumas continuidades permaneceram e que “...as formas de vida e de cultura distantes evoluem em configurações modernas e mais positivas” (Rüsen in Schmidt et al. 2011, p. 69). Assim, ela consegue estabelecer uma síntese entre os demais tipos de consciência e conceber outros sentidos ao conhecimento histórico. Mudança e transformação são conceitos centrais, tornam-se sua essência e dão sentido à História. Formas de vida diferentes passam a ser percebidas como peculiares e as identidades constituem-se a partir da ideia de que a sociedade, assim como o indivíduo, está em constante mudança.

Rüsen, ao longo de sua obra, defende que o pensamento histórico tem como base, mesmo que inconscientemente, o passado que se oferece ao presente na vida prática, ou seja, nosso agir é condicionado por ações passadas, e ainda, que a atribuição de sentido ao presente ocorre a partir de modos de recuperação e interpretação das experiências vividas.

A partir dessa perspectiva, o desafio que se coloca ao ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana é: ao tornar consciente o passado enquanto capaz de orientar ao agir futuro, a escola, que esteja engajada no ideal de estabelecer diálogos que pressuponham o reconhecimento do outro na sua identidade e alteridade, deverá partir dos conhecimentos baseados na tradição e promover uma superação desse nível de consciência histórica para garantir aos sujeitos em formação novos espaços internos, um situar do “eu” em meio à diversidade, um abandono do óbvio, em meio à instabilidade da contingência, num processo de ganho de liberdade no reconhecimento do “outro”, de todos os outros (RÜSEN, 2010a).

2 | POSSIBILIDADES DE “MELHORAR” O PASSADO, REDIRECIONAR O AGIR NO PRESENTE E VISUALIZAR UM FUTURO MELHOR POR MEIO DO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA.

No Brasil, assim como nos países de herança ibérica, temos a tendência a acreditar que as normatizações jurídicas podem provocar mudanças sociais, ou seja, comungamos da ideia que a promulgação de leis pode, automaticamente, forjar mudanças de comportamentos e eliminar aquilo que os legisladores consideram

pouco ou não aceitável. Todavia, comportamentos, atitudes e valores não podem ser criados e/ou modificados apenas pela força de uma lei, pois “os valores são criados pelos processos sociais, pela cultura, tarefa atribuída precipuamente à família e à educação”. (BORDIGNOM apud CHAGAS, 2010, p. 20)

Não raro, as formulações das leis no Brasil partem de uma articulação entre vontade política e pressão de grupos sociais, organizados ou não. Ou seja, sob um manto de interesses e influências vão-se organizando a legislação e as políticas públicas no país; e de acordo com Chagas (2010), ligada simbioticamente a essa situação está a formulação dos textos legais, os quais são a materialização das tendências e das ideologias que dominaram as discussões no campo político, além do contexto da prática, onde é possível perceber como esses textos políticos “influenciam e são influenciados pela realidade social” (CHAGAS, 2010, p. 25).

Professores e demais profissionais da educação, a partir de seus posicionamentos, formações, vivências, e em nome dos interesses gerais da classe, mobilizam-se e agem após interpretação e reinterpretação dessa produção textual, cujo escopo é a formulação de princípios e ordenamentos jurídicos que regerão a área educacional.

No caso específico da lei 10.639/03, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, temos a concretização, em forma de texto legal, de mais de um século de lutas e pressão do Movimento Negro pelo reconhecimento e valorização da matriz étnico-cultural africana nos currículos das escolas brasileiras.

Nesse sentido, ao longo da História do Brasil, embora o encaminhamento jurídico institucional não tenha sido sempre fecundo, rápido e isento de sofrimentos e decepções, podemos afirmar que a aprovação da mencionada lei representa uma grande conquista do Movimento Negro no país.

Contudo, de fato não basta apenas implementar a lei, é preciso que a prática cotidiana de estudo e valorização da História e da cultura da África, de seu povo e de seus descendentes no Brasil ajude a desenvolver no alunado uma formação histórica de sentido, pois:

O sentido é a quinta-essência da interpretação humana do mundo e de si mesmo. Os seres humanos precisam interpretar seu mundo e entender a si mesmos na relação com outros para poderem viver. Esse feito interpretativo faz do mundo e do ser humano uma formação de sentido que, enquanto quadro orientador, torna o sofrimento compreensível e determina o agir. [...] O sentido unifica percepção, explicação do mundo, projeto de ação e formação de identidade num todo coerente, ao qual correspondem no plano do mundo vital da existência humana práticas e atividades mentais (portanto, espirituais, emocionais e volitivas) concretas. (RÜSEN, 2014, p.180)

A partir dessa premissa, entendemos que o processo de “descolonização do currículo” proposto por Gomes (2012) só poderá se efetivar se as aulas de História e Cultura Afro-brasileira e Africana promoverem uma “formação histórica de sentido”

que possibilite a aquisição de competências para concretização de um “aprendizado histórico” que supere o cognitivismo abstracionista e promova na consciência de nossos jovens educandos uma percepção do passado que seja capaz de influenciar seu agir no presente e seus planos para o futuro.

Entendemos que a aprendizagem histórica, tratada de forma genérica por Rüsen (2014) e que nós abordaremos especificamente como aprendizagem histórica da História e da Cultura Afro-brasileira e Africana, só pode ser considerada completa quando promove a aquisição de quatro competências: a) **experiential**, que Rüsen (2014) entende ser a capacidade de perceber e interpretar o tempo historicamente, com suas diferenças qualitativas entre passado, presente e futuro; b) **interpretativa**, capacidade de, de forma reflexiva, dar sentido ao passado de tal maneira que ele, vivo, sirva como referência de uma história para o presente e de projetos para o futuro; c) **orientadora**, capacidade de aplicar, de forma refletida, os modelos de interpretação carregados das experiências às experiências “de sofrimento, problemas de ação e processos de autoentendimento que ocorrem no presente” (RÜSEN, 2014, p. 187). O autor afirma ainda que é a partir da aquisição dessa competência que os sujeitos apercebem-se dos processos de identificação histórica e tomam consciência da subjetividade que determina as relações entre pertencimento e delimitações entre o próprio e o outro e, assim, podem refletir objetivamente sobre essas relações e quiçá civilizar (para Rüsen (2014, p. 188) civilizar significa “apurar e explorar chances de reconhecimento da diferença cultural e ampliá-las no trabalho concreto de interpretação”) o etnocentrismo que impregna a formação histórica de sentido e que tem marcado os currículos brasileiros há tempos; e finalmente, d) **motivadora**, capacidade de ao experimentar o tempo histórico, interpretá-lo e refletir sobre ele de forma orientada, sentir-se motivado para agir no presente intencionalmente e criar perspectivas de futuro, pois

Uma vez carregado de significado para o presente por meio da interpretação; o passado torna-se uma referência apta para orientar o agir e o sofrer humanos. A orientação cultural ganha contornos especificamente históricos por meio de uma representação do decurso temporal que empresta à conjuntura atual da vida prática tanto experiência do passado como expectativas de futuro. Tal representação permite que se implante uma imagem do passado no contexto cultural de orientação da vida prática atual. (RÜSEN, 2011a, p. 271)

O passado, ressignificado e portador de sentidos, quando integrado numa representação do decurso temporal e compatível com as metas do agir cotidiano podem, também, desempenhar função orientativa na formação da identidade humana, todavia, nesse caso, Rüsen (2011a) afirma que a orientação não é uma meta de ação que se projeta para o futuro, mas sim, um agir interno, uma relação do sujeito consigo próprio que orientará sua forma de agir exteriormente.

Todavia, não nos enganemos. Quando Rüsen (2011a) afirma que se pode “melhorar” o passado ele não está fazendo referência aos fatos em si, pois não se trata de retirar da memória os fatos desagradáveis, ou diminuir o peso dos absurdos temporais, mas sim lançar sobre eles um olhar crítico, avançar para além da factualidade

e enchê-los

de significado e sentido. Assim, ao usar o termo “melhor” Rüsen (2011a) refere-se ao novo *status* que o passado ganha ao se apresentar recheado de fatos aptos a serem revisitados e interpretados. “ O passado “melhorado” é destarte aquele que deixou de ser um mero condicionante fático do presente, pois foi conhecido e teve seus efeitos incorporados por representações narrativas portadoras de sentido” (RÜSEN, 2011a, p. 280).

Ora, portanto, partindo da perspectiva rüseniana, percebemos que a inserção do estudo da história e da cultura africana e afro-brasileira, implementado pela lei 10.639/03, é fundamental para que, ao desenvolvermos as competências geradoras de “aprendizado histórico” a respeito de tais temas, criemos possibilidades e caminhos para superar atitudes e políticas de exclusão em nossa sociedade.

Ancorados em Rüsen (2011a), afirmamos que é por meio da reapropriação desse passado, marcado por absurdos, dor e resistências; de negros, negras e de seus descendentes durante a formação e consolidação de suas identidades e pertencimentos, que se poderá superar traumas, reconciliar-se com o presente e promover condições para um agir pautado pelo respeito e pela alteridade, pois , defendemos que ao se estudar, debater, refletir e redimensionar conceitos e atitudes relativos à História e Cultura Afro-brasileira e Africana, doravante procedimentos e atividades mentais fomentadas por uma formação histórica de sentido que promova” aprendizado histórico” seremos capazes

[...] de integrar o absurdo à orientação histórica do agir. Pode-se assim conciliar a consciência de que o absurdo faz parte da experiência humana com o esforço de superar o absurdo, esforço esse que é parte significativa de toda orientação cultural. Os horrores pacificados por meio da narração, ou melhor, os horrores trazidos ao olhar histórico, têm de ser considerados como experiência, para que o absurdo que os caracteriza se converta num elemento positivo da motivação do agir” (RÜSEN, 2011a, p. 289)

Assim, nos parece claro que ao abordarmos tais temas, contribuímos para fazer emergir questões silenciadas ao longo da história e da construção dos currículos brasileiros, assim como possibilitamos um redimensionamento da memória histórica e um agir na vida prática mais pautado pelo respeito e pela alteridade.

3 | 2017 – RISCOS E INCERTEZAS QUANTO AO FUTURO DA LEI 10.639/03

Quando analisado o processo que marca historicamente a construção dos limites legais que ora buscaram excluir, ora integrar o negro aos processos de escolarização no Brasil, percebe-se a tensão presente na sociedade ao longo desse período. Se por um lado há a clara constância da manutenção de tentativas de invisibilizar os negros e sua cultura, a partir da elaboração e difusão das ideias de democracia racial, miscigenação e sincretismo; por outro, há a permanente luta para romper com essas engrenagens e assegurar garantias efetivas de uma educação para todos, onde sua

presença, sua história e sua cultura sejam legal e socialmente ratificadas.

A aprovação da lei 10.639/03 e da Resolução nº 1, de 2004, por meio do parecer do Conselho Nacional de Educação - CNE/CP 3/2004, vem sendo apontada como o ápice nessa hercúlea jornada do Movimento Negro pela garantia de acesso a uma formação que proponha novas narrativas, menos centrada na supremacia do branco europeu e possibilite novos olhares e interpretações sobre a formação política, social e cultural do Brasil e do povo brasileiro. Essa postura é crucial, pois conhecer a história e a cultura afro-brasileira e africana é fundamental para a construção de uma pedagogia antirracista e uma sociedade mais democrática.

Todavia, nos parece claro o quão tênue ainda é a mudança impetrada pela lei 10.639/03, haja vista que, conforme já afirmamos, a aprovação de um texto legal, por si só, não é suficiente para promover uma mudança em padrões de exclusão e de invisibilidade tão fortemente construídos ao longo da história do país. Embora reconheçamos que em seu encaixe vieram junto políticas públicas de promoção da igualdade racial - com criação de órgãos e secretarias especialmente organizadas para atender tal objetivo - algo que em nenhum outro momento se havia observado, o que nos leva a destacar a singularidade no projeto político e social que circundou a aprovação de tal lei.

Contudo, as políticas públicas no Brasil, em especial as relacionadas à educação, são sensíveis às questões político-partidárias dos governos que as elaboram e dos seus sucessores, ou seja, não são políticas públicas, mas governamentais, cuja duração, permanência ou descarte estiveram sempre à mercê das afinidades ideológicas ou econômicas de cada nova gestão.

A aprovação da lei 10.639/03 e a criação de todo o aporte legal e político que a acompanhou fazia parte da agenda política do governo Lula da Silva (PT) que, ainda como candidato, havia assumido o compromisso público de apoiar as demandas da população negra. Sua sucessora, Dilma Rousseff (PT), que foi deposta em 2016 por um processo de impeachment, manteve o compromisso; todavia, o atual presidente Michel Temer (PMDB) que a sucedeu não tem assegurado a mesma agenda política.

O governo pemedebista de Temer, que ao extinguir o Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos, a Seppir (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial) e o CNPIR (Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial) já demonstrava não considerar a questão racial como ponto fundamental de sua gestão, desfere mais um duro golpe na luta do Movimento Negro e de todos aqueles que se preocupam com as questões raciais na escola (e na sociedade como um todo) em prol da efetivação das mudanças paradigmáticas propostas pela obrigatoriedade do ensino da história e da cultura da África e dos afro-brasileiros implantada pela lei 10.639/03 quando, na proposta de um novo Ensino Médio para o país, sancionado a partir da Medida Provisória (MP) 746/16, desobriga o ensino de História, de Geografia, de Literatura, de Arte nessa modalidade de ensino. Apesar de admitirmos que o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana não

se restringe a essas disciplinas, sabemos e destacamos que sobretudo nessas áreas do conhecimento encontra-se o seu principal sustentáculo.

Reconhecemos as conquistas e os avanços nesses quatorze anos decorridos desde a aprovação da lei 10.639/03, contudo receamos pelo futuro, pois muito além de uma política de educação, de uma proposta de poder, está em jogo um projeto de sociedade onde a equidade e o respeito sejam mais que conceitos discursivos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº. 9.394/96.** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 20/04/17.

BRASIL. **Lei nº. 10.639 de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 16/05/17.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Parecer do Conselho Nacional de Educação - Câmara Plena (CNE/CP) nº 3, de 10 de março de 2004.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>. Acesso em: 16/05/17.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução do Conselho Nacional de Educação - Câmara Plena (CNE/CP) nº 01, de 17 de junho de 2004a.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 16/05/2017.

CHAGAS, Wagner dos Santos. **Do Contexto da Influência ao Contexto da Prática: Caminhos Percorridos pela Implementação da Lei Nº 10.639/03 nas Escolas Municipais de Esteio-RS.** 2010. 119 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo, RS, 2010.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **BRASIL. Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03.** Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005. P. 39 - 62. Extraído de: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000355&pid=S2175-6236201300040000800011&lng=pt. Em 14/06/2017

GOMES, Nilma Lino. Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica. In: ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Lucia Maria de Assunção; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). **Educação como prática da diferença.** Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro: algumas reflexões. In: GOMES, Nilma Lino (Org.). **Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007

GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos.** Currículo sem Fronteiras, v. 12, p. 98-109, 2012. Extraído de: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1/articles/gomes.pdf>. Em 21/06/2017

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LOPES, Nei. **Dicionário escolar afro-brasileiro**. São Paulo: Selo Negro Edições, 2006.

ROMÃO, J. **História da Educação do Negro e outras histórias**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. (Coleção Educação para Todos).

RÜSEN, Jörn. **Cultura faz sentido**: orientações entre o ontem e o amanhã. Tradução de Nélio Schneider. Petrópolis: Vozes, 2014.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**: Teoria da História I: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1ª reimpressão, 2010.

RÜSEN, Jörn **História Viva**: Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1ª reimpressão, 2010a.

RÜSEN, Jörn **Reconstrução do Passado**: Teoria da História II: os princípios da pesquisa histórica. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1ª reimpressão, 2010b.

RÜSEN, Jörn. Org. de SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende. **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

RÜSEN, Jörn. Pode-se melhorar o ontem? Sobre a transformação do passado em história. In: SALOMON, Marlon. (org). **História, Verdade e Tempo**. Chapecó: Argos, 2011a.

SILVA, T. T.; MOREIRA, A. F. **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais / Tomaz Tadeu da Silva (org.) Stuart Hall, Kathryn Woodward. 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SOBRE A ORGANIZADORA

SOLANGE APARECIDA DE SOUZA MONTEIRO Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo campus São Carlos (IFSP/ Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: -Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena e/ou Relações Étnico-raciais. Participa do grupo de pesquisa - GESTELD- Grupo de Estudos em Educação, Sexualidade, Tecnologias, Linguagens e Discursos.

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/5670805010201977>

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-094-0

