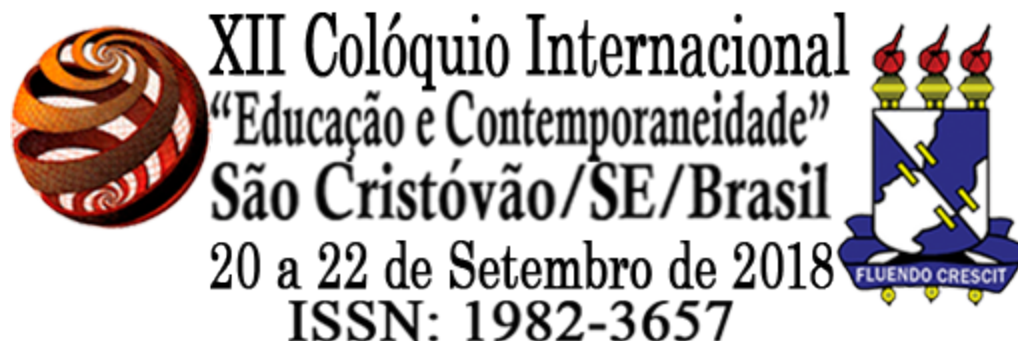




Método de Análise

CURRÍCULO CONCEPÇÕES: REPARAÇÃO E COMBATE À POBREZA

DAYVISON BANDEIRA DE MOURA

EIXO: 13. CURRÍCULO ESCOLAR, GESTÃO, ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Resumo:

Esse artigo é desenvolvido sob o estudo “*A situação da população negra por estado*”, onde o SEPIR analisou resultantes de pesquisas feitas pelo PNADs realizados pelo IBGE, de setembro de 2001 a setembro de 2012. Os dados foram organizados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada e, disponibilizados no ano de 2014. Discute-se a situação econômica relacionando a categoria: “pobreza” e “cultura” permitindo avaliar implicações à população negra no Brasil inclusive educativas. Concepções de (PINZANI, 2014), Moura (2016), Sacristán (2014) e Arroyo (2013) dão o suporte para constatar a existência de uma cultura de empobrecimento que vitima, sobretudo, às populações afro-brasileiras, fruto de políticas públicas eficazes para redimensionar essa realidade.

Palavras-Chave: Pobreza, Cultura, Currículo.

CURRICULUM CONCEPTIONS: COMPENSATING AND COMBATING POVERTY**Abstract**

This article is based in the study The Situation of the Black Population in Brazilian states. SEPIR analyzed and organized surveys realized by the PNADs surveys, conducted by the Brazilian Institute IBGE, from September 2001 to September 2012. The data collected were organized by the Institute of Applied Economic Research (IPEA) available in the year 2014. The situation of economic fragility is related to the categories "poverty" and "culture", being possible to evaluate the implications for the black population spheres, including education. Conceptions of Pinzani (2014), Moura (2016), Sacristán (2014) and Arroyo (2013) makes possible to note the existence of a culture of impoverishment that has affected, above all, the Afro-Brazilian population. It is possible to note the existence of a culture of impoverishment that has affected, above all, the Afro-Brazilian population. It is possible to note the existence of a culture of impoverishment that has affected, above all, the Afro-Brazilian population. It is possible to note the existence of a culture of impoverishment that has affected, above all, the Afro-Brazilian population.

Key words: Poverty, Culture, Curriculum.**Introdução:**

Entender que a via do acesso à escola representa apenas parte de um processo maior e mais complexo que visa promover a compreensão do quanto à pobreza é um lugar que historicamente, tem aliado incontáveis pessoas não só de acesso permanecer nela. Por outro lado, há também, realidades onde se pode constatar a chegada de etnias historicamente acessando a chegada à escola formal, porém a permanência dessas classes primeiramente, marcadas, estigmatizadas estereótipos visando sua “inferiorização” natural, afetando sua inclinação para se enxergar como competente para a demais etnias.

Há ainda, as violações sofridas no ambiente escolar e dentre estas, está o currículo que tem manifesto na maioria

curriculares o estudo da soberania do heroísmo, da “protagonização” de outras etnias, preferencialmente, figuras eurocê o lugar reservado aos negros e afrodescendentes tem sido a “folclorização” de sua cultura, o retrato do escravagismo s mito da igualdade racial, os preconceitos e discriminações ao seu fenótipo, a sua origem entre outras formas violentad importância de reparação à memória, ao lugar dos negros, dos afrodescendentes, de suas contribuições para a constru sociedade e histórias brasileiras, ainda não adequadamente, narradas. Reflexo de uma pobreza curricular e, por consequ

Então, vale ser dimensionadas considerações sobre “*a pobreza como um lugar*” (Arroyo, 2014), como construto histórico para alijar os africanos radicados no Brasil à margem de oportunidades. Outra chaga e estratégia vil com intenções de ai contra, sobretudo, as populações negras.

Logo, classificar moralmente os negros empobrecidos mesmo quando é fato histórico que as etnias negras serviram à ex Todavia, aqueles que exploraram essa economia, não conferiram aos antes escravizados qualquer política pút institucionalizar medidas que *atenuassem* ou mesmo *refutassem* as implicações que seriam sofridas pelos africanos e s Brasil, em razão de sua ausência de condições para sobreviver após a hipotética abolição da escravatura.

Isto porque com rapidamente, leis foram elaboradas restringindo e proibindo o acesso de negros ao trabalho formal, à de sua vivência passar a ocorrer em guetos onde a pobreza tornou-se um quadro decorrente. Em tempo, com c entendimento econômico, linguagens acadêmicas, jargões, elaboraram quadros sobre o valor percebido por cabeça i seja, a renda *per capita*.

Esta perspectiva de leitura econômica sugere que o dinheiro existente no Brasil seja dividido pelo número de pessoas em verdade, essa divisão não corresponde à verdade real, posto que há pessoas vivendo na pobreza, na miséria absoluta, E por isso, podem inclusive não ter nenhum real à mão. Apesar da relevância que a estratégia econômica repres Economia, convém avaliar que grupo étnico tem sido mais associado aos altos índices de baixa renda *per capita*: os negr

1. – Considerações da Pesquisa do PENADs sob o olhar do SEPPIR/BR

A título de auxiliar os leitores desse estudo que encampa esta revisão de literatura a compreender a importância do cu Estado brasileiro bem como os demais currículos que são construídos em escolas, mesmo quando a denominação expressões como plano de curso, o que é justificado pela autonomia que as instituições e unidades federativas possuem apreciações sempre em atenção aos princípios estatuídos pela CF/1988, sob pena de não configurarem como instituc

Em verdade isto requisita das instituições privadas e, sobretudo, públicas reunirem esforços para atender a vontade perspectivada em sua carta magna assim como nas demais legislações infraconstitucionais como é o caso da LDB 9394 em sintonia com a sua égide legal. Em extensão a esses institutos, os Parâmetros Curriculares Nacionais, as Matrizs Diretrizes Curriculares Nacionais precisam atender ao preconizado nas leis que a regulamentam, porque cabe i entendimento a ser manifesto nas instituições privadas e públicas do país.

Feito esse esclarecimento, de ordem hierárquica jurídica em âmbito educacional, é preciso conhecer a vinculação processos históricos, a fim de que seja possível compreender o quanto os dados percentuais que atuarão como argum sobre o papel da escolarização com a pobreza, além de outros fatores justificam a necessidade de pôr em tela dados *per capita*.

Com isso em mente, foi fruto de estudo “A situação da população negra por estado”, onde o SEPPIR analisou e organi de pesquisas feitas pelo PNADs realizados pelo IBGE, no período de setembro de 2001 a setembro de 2012. Com Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA organizou os dados coletados, de maneira que os mesmos foram disponibiliza permitindo um panorama sobre a economia no Brasil em relação a renda per capita, foi utilizado vários critérios são es mas com valores atualizados no valor de setembro de 2012, para isto tomou-se com base o Índice de Preços ao Consumr responsabilidade do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE esforço necessário a fim de que os v equiparação com a capacidade de compra:

Para apresentar um conjunto abrangente de informações para compor o cenário social que negra no Brasil, foram selecionados alguns temas relevantes. O encadeamento desses tema um olhar mais detido em indivíduos e, sobretudo, sua inserção familiar, em uma traje representativa do ciclo de vida, a saber:

1) Características fundamentais das famílias.

- 2) Escolaridade.
- 3) Trabalho e renda.
- 4) Seguridade social. (Situação social da população negra por estado/IPEA, 2014, p.14).

Logo, definidos os critérios que foram tomados cabe definir que todos os dados referentes a esses critérios não serão u que compreende a revisão de literatura. Portanto, convém determinar que apenas a renda per capita porque estas estão IPEA as “Características fundamentais das famílias”. Outro critério será o relativo à “Escolaridade” por este dado estar di ao contexto de discussão.

Feitos esses esclarecimentos, vale ressaltar que o gráfico 1 construído pelo IPEA é descrito e analisado da seguinte mar gráfico 1 mostra que os negros possuem nível de renda per capita familiar menor que os brancos, sendo mais nurr rendimento com menos de 0,5 salário mínimo de renda mensal per capita familiar” (Situação social da população negra p p.15).

Apesar dessa constatação, a adoção de políticas públicas afirmativas e reparadoras pelo Estado brasileiro foi um fatc mobilidade social das famílias “A parcela com menos de **0,5 salário mínimo** passou de **65,8%**, em 2001, para **38,6%**, e muito significativa, embora ainda sejam maioria entre os pobres. **O total de brancos nesta faixa de renda era de 19,2%**

Pode-se observar que a redução entre os anos de 2001 e 2012 foram muito relevantes para gerar a mobilidad entendermos que esse quadro se liga a um complexo quadro histórico que tem sido em diferentes momentos da histó Isso permitirá aliar a estes dados a incorporação de argumentos inquestionáveis de que tais realidades são o reflexo da públicas em atenção às populações empobrecidas. De maneira que, é possível afirmar: quando isso passa a se identificados pelos percentuais conferidos pelo IPEA passaram de **65,8% de famílias negras que viviam com 0,5 salái** a viver com mais do que isso. De maneira que **38,6%**, é que ainda permanecem com esse valor. Obviamente pouco as às necessidades para viver. Entretanto, diante do dado caótico informado é possível afirmar a importância desse feito his

Outro aspecto que precisa ser delineado é que o percentual de famílias brancas que se encontram com uma renda pe mínimo em 2012, é de **19,2%**, mesmo período utilizado para a identificação do percentual com o mesmo valor de farr estatisticamente se percebe uma disparidade quase 100% maior de famílias negras percebendo 0,5 salário mínimo negras. Mas é preciso lembrar que “a categoria intermediária (de 1/2 a 1,5 SM) supera a pobreza de acordo com a defini as famílias nessa faixa de renda ainda possam ser consideradas vulneráveis[1].” (Situação social da população negra p p.15)

Esta melhoria foi observada “em todos os grupos raciais, com maior destaque para a população negra” propalada pela ligada à ampliação do aumento do salário mínimo suas implicações em benefícios da previdência e assistência.

1.1 – Dados do PNADs quanto à população branca, negra e a escolaridade.

O outro panorama que cabe também ser associado relaciona-se à escolaridade segundo os dados apresentados no apresentado pelo IPEA quando foi considerada a população com 15 anos de idade e que tinha menos de (04), a apresentados os seguintes percentuais quanto à **população branca** em 2012, correspondia a **23%** se enquadrav enquanto a **população negra** correspondia a **32, 3%**. No que tange a mesma faixa etária foi definida como período do es e 2012, tanto para negros quanto para brancos.

Observe-se: em 2001, a *população branca com nove anos ou mais de escolaridade* representava: **39, 8%**, j; representava **22,5%**. Utilizando a mesma classificação, em 2012, a *população branca com nove anos ou m* representava: **55,5%**, enquanto que a *população negra* para o mesmo período era de **41,2%**.

Ainda cabe destacar o mesmo período: 2001 e 2012, para que populações **brancas** ou **negras** tenham (12), doze anos (dados obedecem esta ordem: a *população branca*: **13,3%**, em 2001, para **22,2%**, apresentou crescimento, já a *popula* **9,4%**, em conformidade com os dados apresentados pelo relatório denominado: *Situação social da população negra pc* p. 19).

Observe-se, os dados elaborados pelo IPEA[2], distribuição das pessoas residentes por renda per capita[3] familiar e f segundo região e cor ou raça (Nordeste, 2001 e 2012) (Em %).

Quadro 16 – Dados referentes ao ano de 2001 IPEA

Nordeste Total	48,0	25,7	19,9	4,0	2,4
Branços	38,9	24,4	24,2	7,2	5,4
Negros	51,8	26,3	18,1	2,6	1,2

Fonte: Quadro elaborado para essa tese.

Quadro 17 – Dados referentes ao ano de 2012 IPEA

Nordeste Total	21,3	28,4	38,8	7,4	4,0
Branços	16,2	24,6	40,8	10,7	7,7
Negros	23,3	29,9	38,1	6,2	2,6

Fonte: Quadro elaborado para essa tese.

Construir comentário baseando-se no INPC. Outro dado que merece avaliação o sobre a distribuição das pessoas res capita[4] familiar e faixas de rendimentos, segundo Unidade da Federação e cor ou raça (Pernambuco, 2001 e 2012) (Err

Quadro 18 – Dados referentes ao ano de 2001 INPC

Pernambuco Total	46,1	25,0	21,2	4,7	3,1
Branços	38,9	22,6	24,7	7,8	6,1
Negros	50,4	26,4	19,1	2,9	1,3

Fonte: Quadro elaborado para essa tese.

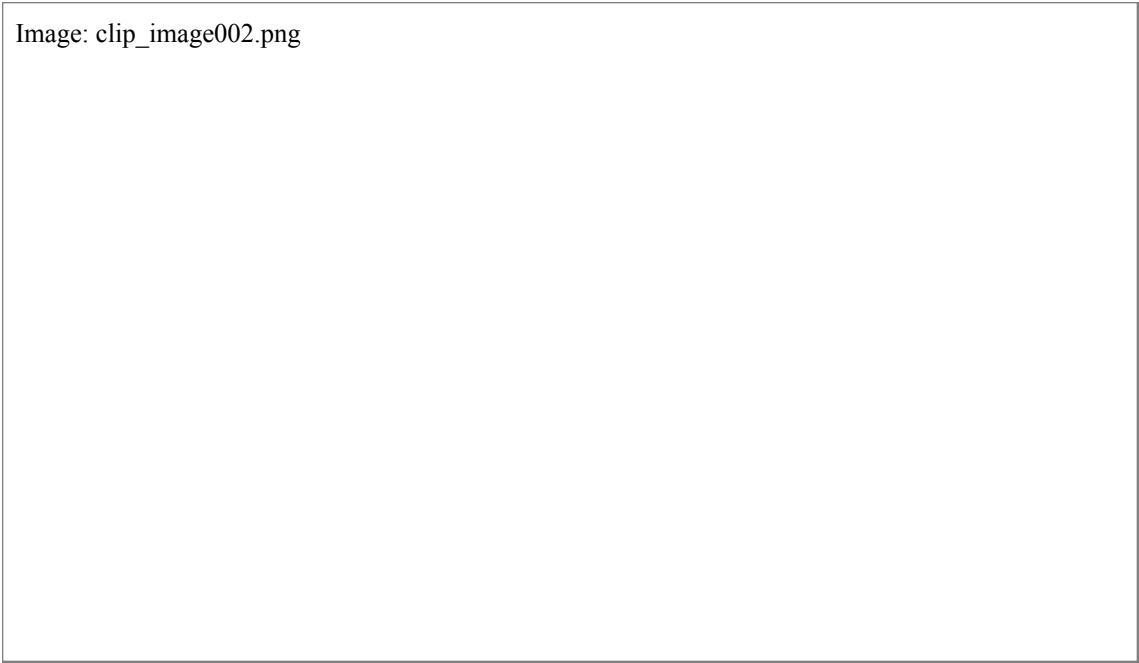
Quadro 19 – Dados referentes ao ano de 2012 INPC

Pernambuco Total	17,2	27,8	42,3	8,4	4,3
Branços	12,9	24,4	43,5	11,9	7,3
Negros	19,6	29,6	41,6	6,6	2,6

Fonte: Quadro elaborado para essa tese.

E, por isso que não basta utilizar como critério para entender a pobreza, apenas a renda per capita. Elucidativo Pinzar com a explicitação de “critérios para entender a pobreza” dentre estes:

Image: clip_image002.png



Fonte: Elaborado a partir dos dados apresentados por Pinzani (2014, p. 21).

É perceptível que: há inúmeras outras questões que precisam ser estudadas por instituições debruçadas sobre os diferentes aspectos da educação formal, os currículos elaborados por estas, pela adequação destes na escola e também por professores a fim de compreender o caráter multifacetado ligado à pobreza. Mas também, refutar os tratamentos minimalistas, ou mesmo de caráter mais conservador, que verdadeiramente reiteram violações aos direitos sociais e culturais que são negados muitas vezes aos assistidos pelas rotinas escolares exceções. Esta postura conservadora que elabora hierarquias que verticalizam exclusões, a ignorância dos processos de perpetuação e a disseminação da pobreza. Fruto de um currículo pobre que empobrece a humanidade frente à sua diversidade.

Outros critérios que deveriam ser levados em conta para entender a pobreza no Brasil são: a cor da pele (negros são geralmente, mais vulneráveis nesse sentido por razões históricas), o gênero (pelas mulheres solteiras ou viúvas), a idade (crianças e idosos são mais vulneráveis), a composição da família. (PINZANI, 2014, p. 21).

É nesse momento que entender mais sobre a lógica de perpetuação da pobreza, sobre o caráter de marginalização e exclusão das etnias africanas e indígenas nas Américas foram escravizadas, obnubiladas, postas em ostracismo, estigmatizadas pelo genocídio adquire relevância curricular quando se tem em vista a reparação, a promoção qualitativa, a inclusão social e a legitimidade de legados históricos culturais que subjetivam pessoas. E um currículo que pretende estabelecer uma política para indivíduos assistidos por ele e a sociedade sincrônica e diacronicamente.

Mas, é válido ressaltar - enfatizar a importância da perspectiva de estudos sobre a África e à Afrodescendência, evocar a modificação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 art. 26–A.[6] bem como isto se relaciona com estes institutos legais representam mudanças necessárias nos currículos adotados em instituições federais como é o caso da pesquisa, o IFPE, *campus* Recife à medida que serve de estudo documentos oficiais como o plano de curso desta instituição em resposta dadas pelos sujeitos da pesquisa – estudo de caso, de maneira a ser explicitada as concepções, visões e a instituição em atenção ao discurso legal instituído pelo Estado.

Ao ponderar a respeito dessa constatação relacionar essas estratificações às concepções distintas para a construção das quais a maioria das etnias violentadas pela chaga da exploração e preconceito estaria claramente, impedida de muito pior imaginar os significados e sentidos dados à palavra “brasil”, pois ela sofrera várias tessituras semânticas. Deixar de associar “brasileiro” a um adjetivo pátrio, não envolveria incorporar níveis equivalentes, quicá iguais, às etnias detentoras de privilégios. Consequentemente, as que podiam erigir a educação formal planejada à ideologia do “silêncio”. Para tanto, o ensino, o currículo e a escola deveriam atender essa perspectiva.

Colocar esta constatação como um requisito para repensar o currículo[7], a escola e o professor, despertam uma urgência de rever os parâmetros nos quais a prática docente está imersa. Alie-se a isso, uma busca pelo reconhecimento dos elementos do **currículo escolar, os planos de curso onde são retomados, e quando são, inclua-se também, os planejamentos**, pelos estudantes na escola, durante a educação básica. Isto para que se possa questionar quais são os seus objetivos (se possui, lugar nesses elementos inerentes à prática docente, e as rotinas da escola, o estudo da diversidade étnica africana, ao invés disso, procurando dar vez e voz às contribuições invisibilizadas que acabaram e a “despertencimento” de nossos educandos para identificar suas raízes étnicas, culturais, históricas...

Em face da ignorância e negação da escola, os atores “da” e, “na” escola acabam não reconhecendo singularidades dos povos presentes no continente Africano muito antes da existência intelectual do Continente europeu. O que também, onipresença “protagonização” dos povos africanos nos legados que deram ao mundo. Assim, o estudante não se reconhece, não se “l

Os estudos sobre o currículo e sobre o construto da pobreza podem dimensionar o quanto a instituição escola *interatuaram, tem interatuado, podem interatuar, interatuam* para a disseminação de um olhar de estranhamento, de indiferença às etnias europeias. Isto *ratificou, ratifica, tem ratificado* a supremacia branca, europeia, suas ideologias, modos de ver o mundo, como sendo uma única forma de ver o mundo em detrimento de todas as outras formas existentes

Logo, apesar da diversidade humana com a qual o mundo foi tecido, encurta-se o olhar, o limitando de modo que não reconheça legados que não os da Europa. Ignora-se assim, os legados do Oriente, da Ásia, das Américas, da Oceania e da África *racionalidade, lhe impingindo sobremaneira, o atraso, a maldição... Estigmas que atendem à política de passividade que eurocêntrica, suas hegemonias* parafraseando Serrano (2010, p. 29-32).

Pode um currículo ou a escola nesta tônica, elaborar um sujeito que interage em uma realidade onde as etnias inteiramente em respeito ao caráter humano, como sendo algo inato a todas as etnias presentes em um país. Não. É preciso desconstruir a realidade, na escola, um ensino que promulgue, explicita ou implicitamente, **o racismo, o preconceito, a negação de direitos, são algozes do empobrecimento humano, elaborando construtos, engodos capazes de alimentar, impulsionar a xenofobia**, por violências de toda ordem.

Nesse âmbito, é possível entender a seguinte posição:

O currículo é inerente a todas as instituições educacionais e se desenvolve de múltiplas instituições trabalham e defendem uma cultura que se expressa por meio dele. Assim, a cor da pele sobre o currículo é determinante nas nossas ações pedagógicas, nas escolhas que fazemos adotamos [...]. Partindo dessa perspectiva, adotamos o conceito de que o currículo é o cor da pele das escolas difundem, bem como constitui-se dos efeitos que esses acontecimentos produzem (SACRITÁN, 2013 apud ARROYO, 2014b, p. 6).

Frente ao exposto, é mister que seja desconstruído, desautorizado todo o discurso e prática na escola que ferem à dignidade do feminino, aliadas às gradativas caracterizações que ligam à cor da pele, à condição sócio econômica, à sua localização, estigmas e estereótipos aviltantes e violadores de direitos como argumentos para inferiorizar. A escola não pode simplesmente continuar ou, de se tornar uma agente de discursos explícitos ou subliminares, atingindo a mulheres, a homens de modo

Ao tecer essas ponderações conclusivas, se traz à baila a complexidade e o desafio que resultam em desenvolver um ensino que não é de pobreza. Visto que os processos históricos que a construíram, a legitimaram e a significaram não representam uma realidade realizada. Pois, muitas vivências necessitam ser fruto de reflexão, de um olhar atento, não estereotipado, mas desestereotipados. Seu lugar de construção na história. [

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Diante dos dados fornecidos pelo PNADs realizados pelo IBGE de setembro de 2001 a setembro de 2012, e com a parceria que organizou os dados e disponibilizados em 2014. É possível constatar que: a “Pobreza” representa um construto ideológico imaginário coletivo da sociedade, desempenhando uma função de não apenas de substantivar uma posição social, mas a pobreza tem atuado em vários campos de significação. E esses têm comprometido sobremaneira a percepção dos dados que passam em vista do “lugar” que foram impostos a assumir, a serem obnubilados física e intelectualmente.

Diante disso, é urgente que seja identificado e avaliado as implicações desse construto mantido ao longo do percurso

várias tem sido as concepções de Estado nacional brasileiro. Muito embora, dentre estas, a lógica da exclusão tem sido r maneiras cruéis onde o banimento social se dá em face da obstrução à conquista de direitos sociais, como o acesso escolarização, à moradia, à identidade cultural que pode subjetivar a cada ser. Ao simples direito de uma existência dem

Vale salientar: em vista dessas ações perpetradas ora pelo Estado, ora pela própria sociedade, por empresas privad décadas, alijaram os negros de atuações laborais formalizadas – trabalho, e, com a anuência de leis elaboradas ou cons As populações negras, afrodescendentes, descendentes dos antes escravizados foram por quase todo o século XX sociais. Em face disso, foi também, alvo de preconceitos e de discriminação racial. Os dados postos em tela, permit políticas públicas afirmativas e inclusivas; também, indicam a mudança de percepção que o Estado tem sido leva movimentos sociais negros e de classe, a elaborar políticas para redimensionar as implicações de práticas históricas de político e que incidem sobre a cidadania dos afrodescendentes no Brasil.

A humanidade negra foi insistentemente negada, ou, colocada em xeque e o currículo oficial, suas interfaces escolares políticas educacionais contra a igualdade humana. O currículo representou e, em certa medida, tem representado o calcado excessivamente, em concepções eurocêtricas e eugênicas.

As análises dos dados componentes dessa pesquisa, de seu estudo aqui, sua análise por parte do SEPPIR/MEC/BR, sobre o currículo de Pinzani, Sacristán, Arroyo, Gomes apontam a categoria: “pobreza” acerca das consequências prom negras no Brasil, promovendo o seu empobrecimento, bem como a percepção de sua manifestação em pleno século XX estudo mediante o que fora revelado pela pesquisa do PNADs, IPEA e analisado pelo SEPPIR. Pesquisas no âmbito d dele legitimar a inclusão social, velar e difundir o restabelecimento da dignidade humana dos negros do Brasil e a e direitos sociais, afim de que possa ser suplantado o estigma: *violações aos Direitos Humanos*. Realizadas com foco sob **lugar**, uma estratégia de banimento, que dissemina estereótipos obstruindo a aquisição de direitos e a construçã equânime.

Portanto, cabe às instituições de educação em todos os níveis atuar nesse sentido. Há uma urgência de reparação às p pobreza, os danos sociais, psicológicos e culturais que marcaram e marcam, sobretudo, negros, mas também, outras eti têm sua existência abreviada ou impedida.

[1] A Lei Orgânica da Assistência Social (Loas), de 1993, estabelece em um quarto de salário mínimo de renda familiar para conceder o BPC a idosos e pessoas incapacitadas para o trabalho. Outros estudos, como o Ipea (2011), con aumentar o patamar para meio salário mínimo e, assim, elevar a cobertura de programas sociais para reduzir a v definições não coincidem com parâmetros internacionais, pois o Banco Mundial estabelece a linha de pobreza em US\$ poder de compra para fixar a linha da pobreza. Já a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OC metade da mediana da renda, ou seja, algo como R\$ 900 per capita, valor que se aproxima do patamar de 1,5 salári (Situação social da população negra por estado/IPEA, 2014, p.15).

[2] Os dados apresentados no quadro acima corresponde originalmente ao apêndice denominado: Características Fund: por Unidade da Federação, relativos à tabela 1 pg. 32, <http://www.seppir.gov.br/central-de-conteudos/publicacoes/pub-pesquisas/situacao-social-da-populacao-negra-por-estad em15/04/2017>.

[3] Fonte: PNADs de 2001 e 2012/IBGE. Elaboração dos autores. Obs.: 1. A renda foi deflacionada usando o INPC. I set./2012. Salário mínimo: R\$ 622,00. 2. Em 2001, exclusive a população da área rural de Rondônia, Acre, Amazo Amapá. 3. Pessoas residentes em domicílio particular permanente.

[4] Os dados apresentados no quadro acima correspondem originalmente ao apêndice denominado: Característica Famílias por Unidade da Federação, relativos à tabela 1 pg. 33, <http://www.seppir.gov.br/central-de-conteudos/publicacoes/pub-pesquisas/situacao-social-da-populacao-negra-por-estad em15/04/2017>.

[5] “o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a **cultura** neg na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro [...]” “[...] estabelece as diretrizes e bases para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, [...]”.

“Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sob Afro-Brasileira”.

“O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História e da África e dos Africanos Brasil, a cultura negra [...]”.

Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em Educação Artística e Literatura e História Brasileiras. (MOURA, 2016, p. 144-145).

[6] Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base comum, a ser complementada, em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura e da clientela.

§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes **culturas** e etnias para a formação especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.

Art. 36º I – destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo de transformação da sociedade e da **cultura**; [...] (apud MOURA, 2016, p. 146).

[7] Se por um lado o currículo é uma ponte entre a cultura e a sociedade exteriores às instituições de educação, por outro lado, é uma ponte entre os sujeitos, entre a sociedade de hoje e a do amanhã, entre as possibilidades de conhecer, saber se comunicar, contraposição ao isolamento da ignorância (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 10 apud ARROYO, 2014b, p. 7).

[8] Boaventura de Souza Santos (2009), nos lembra que o conhecimento moderno é abissal, confere à ciência e ao conhecimento a distinção entre o verdadeiro e o falso, entre as formas científicas e não científicas de verdade, o que leva à invisibilização do conhecimento que não se encaixam nessa validade de forma legítima de conhecer: os conhecimentos leigos, populares, afro-brasileiros ou indígenas são situados no outro lado da verdade, na inverdade. (Apud ARROYO, 2014b, p. 11).

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Módulo Introdutório: pobreza, desigualdades e educação**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2014a.

ARROYO, M. G. **Módulo IV: pobreza e currículo: uma complexa articulação**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2014b.

ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 238-251.

ARROYO, M. G. Os coletivos empobrecidos repolitizam os currículos. In: GIMENO SACRISTÁN, José (Org.). **Saberes e currículos**. Porto Alegre: Penso, 2013.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. 2004. p. 9. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB. 9.394/96**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb96.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2017.

BRASIL. **Lei 10.639/03 – Lei de Igualdade Racial**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10639.htm. Acesso em: 28 mar. 2015.

BRASIL. PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2014, revela a maioria da população brasileira é negra. Disponível em: http://brasil.elpais.com/brasil/2015/11/13/politica/1447439643_374264.html. Acesso em: 28 mar. 2017.

BRASIL. **Censo Escolar 2014 – Todos pela Educação**, EBC, 2015. Disponível em: <http://www.ebc.com.br/educacao/2015/05/30-dos-alunos-da-educacao-de-jovens-e-adultos-tem-entre-15-e-19-anos-no-brasil>. Acesso em: 19/03/2017.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2008.

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Situação**

negra por estado. Brasília: IPEA, 2014. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/central-de-conteudos/publicacoes/pub-pesquisas/situacao-social-da-populacao-negra-por-estado>. Acesso em: 13 abr. 2016.

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Censo Escolar Básico**, 2013. IPEA - Resumo Técnico, 2014. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica. Acesso em: 13 abr. 2017.

MOURA, Dayvison Bandeira de. **Currículo**: Indagações e reflexões crítico discursivas sobre diversidade étnica e suas políticas. 10.639/2003. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, apresentado à Universidad Americana, 2016.

PINZANI, A.; REGO, W. L. **Módulo I**: pobreza e cidadania. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diversidade e Inclusão, [2014].

SERRANO, Carlos. **Memória D'África**: A temática africana em sala de aula. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. **História da Educação: Escola no Brasil**. E, Maria Luisa Santos Ribeiro, Oli. São Paulo: FTD, 1984. – (Coleção Aprender & Ensinar).

1 – Dayvison Bandeira de Moura, analistadodiscurso.bandeira.pe@gmail.com. Formado em Letras vernáculo – FAFIRE em Práticas Discursivas, 2010; Educação de Jovens e Adultos IFPE, 2010, Polo Vitória de Santo Antão –PE/ PRC Pobreza e Desigualdade Social, 2017.1 – UFPE *Campus* Recife. Mestre em Ciências da Educação e Doutor em Ciências da Educação pela Universidad Americana – UA- Asunción – Paraguay. Professor Efetivo, SEDUC-PE, GRE-Metropolitana SUL, lotado no Ministério Jarbas Passarinho, centro do município de Camaragibe, região metropolitana do Recife.

2 – (Orientadora) Maria Aparecida Monteiro da Silva, mariahmoposil_@hotmail.com; concluiu o doutorado em Educação pela Universidad de Compostela em 1998 e Doutorado em Educação pela Universidad Politécnica y Artística do Paraguay e é professor titular do Centro de Ensino Superior - CESUMAR - Maringá - PR. Membro da Fundação Araucária de Apoio à Pesquisa Científica e Tecnológica do Paraná. Na Universidade Paranaense - UNIPAR atuou como Diretora de Centro, Chefe de Departamento de Curso, Membro do Conselho Superior de Administração - CONSAD, e Membro do Conselho de Ensino, FINEP, Membro do Grupo Especial de Trabalho Setor de Atuação para Elaboração do Projeto de Reconhecimento Integradas da APEC como Universidade, Membro do Conselho Técnico Científico. [...]

3 – Abstract, Tradução do Prof. Dr. (PHD) Paulo Gileno Cysneiros – UFPE.