

## Formação de professora á luz da história e cultura Afro-Brasileira e Africana: perspectivas do currículo aos desafios da prática reflexiva

*Formación docente a la luz de la historia y cultura afrobrasileña y africana: perspectivas curriculares sobre los desafíos de la práctica reflexiva*

Gislaine Rayana Freitas dos Santos  
André Pereira Lopes

**RESUMO:** O presente estudo se propõe a identificar na formação dos professores de história com foco na História e Cultura Afro-brasileira e Africana, as concepções epistemológicas contidas no currículo escolar, da disciplina de história do ensino fundamental contemplado do 1º ao 9º ano. Para alcançar o objetivo optamos por desenvolver uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, o que permitiu ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos no qual trazem à luz as concepções sobre o currículo de história e cultura afro-brasileira e africana. Para tanto, seguimos as reflexões literárias de SACRISTÁN (2013, 2017), SOUZA (2008), APPLE (2008) e SILVA (2017) no que se refere às concepções de currículo sob o olhar para a prática docente. Nas teorias de SHON (2000) para pontuar análise sobre o profissional reflexivo, dentre outros autores renomados que abordam a temática, e ainda conta com extrações de documentos que norteiam a educação de História como Diretrizes Curriculares: PCN de História (1998); a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9394/96, a Lei nº 10.639/03 no qual contribuíram nas reflexões sobre a expectativa legal em que tão suporte a prática educativa. Constatou-se a importância de tecer discursos sobre a prática educativa, no sentido de buscar caminhos que oportunizarão ao educador uma ruptura epistemológica e cultural. E no educando conhecer sua história e da composição de sua sociedade, pelo movimento de relacionar a história do Brasil com as diversas culturas e sociedades pelo mundo, tornando-se cada vez mais inserido como sujeito histórico. Com isso, corroborarão para perspectiva de contribuir na busca por compreender as contribuições dos povos africanos na construção de nosso país, para formar cidadãos conscientes da historicidade africana e brasileira.

**Palavras-chave:** Formação de professores; Currículo; História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

**RESUMEN:** El presente estudio se propone identificar en la formación de los profesores de historia con foco en la Historia y Cultura Afro-brasileña y Africana, las concepciones epistemológicas contenidas en el currículo escolar, de la disciplina de historia de la enseñanza fundamental contemplada del 1º al 9º año. Para alcanzar el objetivo optamos por desarrollar una investigación bibliográfica de abordaje cualitativo, lo que permitió al investigador a la cobertura de una gama de fenómenos en el que traen a la luz las concepciones sobre el currículo de historia y cultura afro-brasileña y africana. Para ello, seguimos las reflexiones literarias de SACRISTÁN (2013, 2017), SOUZA (2008), APPLE (2008) y SILVA (2017) en lo que se refiere a las concepciones de currículo bajo la mirada a la práctica docente. En las teorías de SHON (2000) para puntuar análisis sobre el profesional reflexivo, entre otros autores renombrados que abordan la temática, y aún cuenta con extracciones de documentos que orientan la educación de Historia como Directrices Curriculares: PCN de Historia (1998); la Ley nº 10.639/03 en la que contribuyeron en las reflexiones sobre la expectativa legal en que tan soporte a la práctica educativa. Se constató la importancia de hacer discursos sobre la práctica educativa, en el sentido de buscar caminos que oportunizar al educador una ruptura epistemológica y cultural. Y en el educando conocer su historia y la composición de su sociedad, por el movimiento de relacionar la historia de Brasil con las diversas culturas y sociedades por el mundo, haciéndose cada vez más insertado como sujeto histórico. Con ello, corroborarán para la perspectiva de contribuir en el sentido de, comprender las contribuciones de los pueblos africanos en la construcción de nuestro país, para formar ciudadanos conscientes de la historicidad africana y brasileña.

**Palabras clave:** Formación de profesores; plan de estudios; Historia y Cultura Afro-brasileña y Africana.

## INTRODUÇÃO

O tema a ser desenvolvido “Formação de professores á luz da História e Cultura Afro-brasileira e Africana: perspectiva do currículo aos desafios da prática reflexiva” se propõe a identificar na formação dos professores particularidade contida no currículo como mecanismo de construção social GOODSON (1995, 1997), SILVA (2017), APPLE (2008), absorvendo das teorias as perspectivas e os conflitos existentes da prática docente.

Vale salientar que é notório estudar a estruturação curricular, no sentido, que há tempos o currículo de história vem sofrendo alterações no contexto da educação da história e cultura afro-brasileira e africana, consequências de decorrentes estudos sobre reflexão da implantação e incorporação às práticas pedagógicas da temática aqui apresentada. Contudo, ainda estamos engatinhando quanto às pesquisas sobre o currículo de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

Por isso, com o objetivo de identificar na formação de professores aspectos contido no currículo aos desafios da prática reflexiva no contexto da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, iremos tecer reflexões para compormos uma análise sobre o cenário atual da relação currículo e formação docente.

Quando refletimos sobre a história e cultura afro brasileira e africana nos deparamos com aspectos que os envolve na discriminação. Nesse sentido, a Constituição Federal 1988, Art. 5º assegura que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, com direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança, nesse aspecto a C.F. resguarda a prevalência dos direitos humanos sem discriminação. No contexto educacional a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 refere ao articular a diversidade, no que tange ao respeito às manifestações culturais, bem como o currículo que atenta às necessidades de todas as partes envolvidas no processo de ensino aprendizagem.

Como já afirmamos estudar a estruturação curricular está em grande expansão, contudo estudos que especificam as contribuições dos povos negros não são tão comuns. Com a promulgação da lei 10.639/03, alguns estudos buscavam identificar se a lei estava sendo inserida no cotidiano da escola, em contrapartida ainda existe a ausência de referências positivas na narrativa da história dos negros no Brasil, e o presente artigo tem por intuito refletir a formação docente para esta prática anti-discriminatória.

A lei fortaleceu no resgate da identidade fragilizada, aprovando a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e dos afro-brasileiros, em que oportuniza desvendar o outro lado da história, seus costumes e tradições, inseridos no cotidiano escolar. A lei é fruto das conquistas do Movimento Negro em que possibilitou dar voz à história de um povo tão silenciado ao longo de séculos de eurocentrismo na cultura brasileira.

Nessa perspectiva a implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08 gerou mudanças no campo da educação no que diz respeito, o respeito à composição epistemológico do currículo, em que apresentava um formato monocultural que silenciava as pessoas negras, indígenas e de suas culturas em que codificava conceitos europeus ao multiculturalismo presentes na sociedade. Nesse sentido, nesse novo formato de currículo oportuniza conhecer a cultura do negro.

Os desafios da formação profissional são grandes e reais, mas que os desafios não deixam de nos fustigar e que há certas disponibilidades de conhecimentos e movimentos da pesquisa, indicando possibilidades de encaminhamento a médio e longo prazo desse quadro da educação. Por este contexto é necessário à reflexão cada vez mais atenta da relação triangular entre compreensão, cultura e escola.

Durante minha formação tenho observado a necessidade de dar voz aos povos silenciados e, os cursos pós-graduação (Metodologia do Ensino Superior e Ead; e História, Cultura Afro-brasileira e africana) oportunizaram investigar o processo de compreensão da história e cultura afro-brasileira e africana, decorrente de estudos e pesquisas no decorrer da formação dos cursos de Especialização. Assim, a partir das experiências bibliográficas referente ao assunto em abordagem propuseram instigar as concepções teóricas da referida temática.

Como sabemos a história conta as ações humanas do passado e do presente, e o estudo da história é fundamental para percebermos o movimento e a diversidade de nossa sociedade. Nesse sentido a pesquisa está composta na compreensão das concepções das Teorias que envolvem a composição, participação, elaboração e prática do currículo escolar. Iremos permeia pelo campo do currículo na perspectiva da formação com práticas pedagógicas impregnadas nas reflexões, como o profissional que reflete em suas ações. Outra parte refere-se às práticas curriculares da educação para a compreensão das contribuições da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, no que tange dos amparos legais às práticas que foram desenvolvidas para introduzir de maneira qualitativa. No sentido de, difundir e dar voz as culturas negras as quais contribuíram para a formação do país.

## **APROXIMAÇÃO AO CONCEITO DE CURRÍCULO**

Falar sobre currículo é falar sobre conjunto de experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento por meio das relações sociais contribuindo para a construção da identidade, interligado a práxis escolar.

Nesse sentido, o currículo é o resultado de uma seleção ampla de conhecimentos e saberes, o que além de uma questão de conhecimentos e saberes o currículo é uma questão de identidade em que Silva (20017) caracteriza como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos. Ainda seguindo as concepções de Silva apresentamos um quadro que revela a particularidade do currículo segundo a teoria em que ele está contido:

### Quadro 1 - Teorias do currículo

Teorias do currículo				
O quê? Centrado nas questões de organização	Teoria Tradicional	Por quê? Submetem esse “o quê” a um constante questionamento	Teoria Crítica	Teoria Pós-crítica
	Ensino		Ideologia	Subjetividade
	Aprendizagem		Reprodução cultural e social do poder	Identidade, alteridade, diferença
	Avaliação		Classe social	Significação e discurso
	Metodologia		Capitalismo	Saber-poder
	Didática		Relação social de produção	Representação
	Organização		Conscientização	Cultura
	Planejamento		Emancipação e libertação	Gênero, raça, etnia, sexualidade
	Eficiência		Currículo oculto	Multiculturalismo
	Objetivos		Resistência	

**Fonte:** Teoria de currículo de Tomas Tadeu da Silva, elaborado pelos autores.

Nessa visão de Teoria, em que descreve como descoberta algo que ela própria criou, desenvolvendo por meio de um processo retórico, ou seja, o que a teoria cria acaba aparecendo como descoberta, observado que os primeiros passos nas concepções para o currículo, como objeto de análise educacional em Apple (2008), aparece nos Estados Unidos com as concepções de estudos realizados por Bobbitt e revelado em seu livro *The curriculum* em 1918. Em que descreve que o currículo sendo visto como um processo de racionalização de resultados educacionais. Como já afirmamos a cima, sua teoria emerge de um momento histórico educacional que as forças econômicas, políticas e culturas procuravam moldar a educação de acordo com as suas diferentes e particulares visões. Para isso, as teorias de Bobbitt buscava intervir para transformar radicalmente o sistema educacional, em que o sistema educacional que deveria ser tão eficiente quanto uma empresa.

Nessa perspectiva para Bobbitt, a questão do currículo se transforma numa questão de organização. “O currículo é simplesmente uma mecânica” (SILVA, 2017, p.24). No discurso curricular de Bobbitt, pois, o currículo é supostamente isso: a especificação precisa de objetivos, procedimentos e métodos para a obtenção de resultados que possam ser precisamente mensurados, com uma indústria para isso:

[...] queria que o sistema educacional fosse capaz de especificar precisamente que resultados pretendia obter, que pudesse estabelecer métodos para obter, que pudesse estabelecer métodos para obtê-lo de forma precisa e formas de mensuração que permitisse saber com precisão se eles foram realmente alcançados. (SILVA, 2017, p.23)

Seguindo as concepções de currículo, Ralph Tyler consolida as ideias de Bobbitt em 1949, em suas teorias iriam influenciar decisivamente o campo educacional dos Estados Unidos, o que com isso, influenciou em diversos países inclusive aqui no Brasil, os estudos de currículo tomaram um molde de organização e desenvolvimento, para isso deveriam responder a quatro questões básicas:

**Quadro 2 - Organização e desenvolvimento do currículo**

Organização e desenvolvimento – Tyler - Dimensões/questionamentos		
1	<b>Currículo</b>	Que objetivos educacionais deve a escola procurar atingir?
2	<b>Ensino e instrução</b>	Que experiências educacionais podem ser oferecidas que tenham probabilidade de alcançar esses propósitos?
3		Como organizar eficientemente essas experiências educacionais?
4	<b>Avaliação</b>	Como podemos ter certeza de que esses objetivos estão sendo alcançados?

**Fonte:** Questionamentos segundo Ralph Tyler, elaborado pelos autores.

Para Tyler são questões centrais que para organização e desenvolvimento do currículo, a primeira constitui-se o centro da análise para buscar os objetivos da educação leva em consideração o currículo sob três dimensões Silva “1. Estudo sobre os próprios aprendizes; 2. Estudo sobre a vida contemporânea fora da educação; 3. Sugestões dos especialistas das diferentes disciplinas”, nesse campo já podemos observar a tentativa de interdisciplinar os conhecimentos. Essa orientação de formulação de objetivos em termos de comportamento explícito radicaliza-se com mais veemência na tendência tecnicistas dos anos 60, que também influencia no Brasil. Vale ressaltar que o modelo curricular e as concepções são herdeiros “das chamadas “artes liberais” que, vindo da Antiguidade Clássica, se estabeleceu na educação universitária da Idade Média e do Renascimento” (SILVA, 2017, p.26), nesse sentido histórico e educacional o currículo vem se constituindo, seguindo ideais herdados e concepções que formulam os modelos de cada época.

Os modelos tradicionais de currículo, restringe-se á atividades técnicas de como fazer o currículo. Em contestação as teorias críticas sobre currículo, começam por colocar em questão precisamente os pressupostos dos presentes arranjos sociais e educacionais. Nas concepções de Silva (2017) as teorias críticas desconfiam do *status quo*<sup>7</sup>, responsabilizando-o pelas desigualdades e injustiças sociais. As teorias tradicionais eram teorias de aceitação, ajuste e adaptação. As teorias críticas são teorias de desconfianças, questionamento e transformação radical.

Nesse contexto surge o “Movimento de Reconceptualização”, que são contrários as concepções técnicas dos currículos tradicionais, esse movimento exprimi uma insatisfação crescente de pessoas do campo do currículo com os parâmetros tecnocráticos estabelecido pelos modelos de Bobbit e Tyler. As pessoas identificadas com o que passou a ser “movimento de reconceptualização” começavam a perceber que a compreensão do currículo como uma atividade meramente técnica e administrativa não se enquadrava muito bem com as teorias sociais de origem sobretudo europeia com as quais elas estavam familiarizadas: a fenomenologia, a hermenêutica, o marxismo, a teoria crítica da Escola de Frankfurt. Aquilo que, nas perspectivas tradicionais, era entendidos como currículo era precisamente o que, de acordo com aquelas teorias sociais, precisava ser questionado e criticado.

Assim, enquanto no currículo tradicional os estudantes eram encorajados a adotar a atitude supostamente científica que caracteriza as disciplinas acadêmicas, o currículo fenomenológico eles são encorajados a aplicar a sua própria experiência, ao seu próprio mundo a atitude que caracteriza a investigação fenomenológica. Para as teorias críticas o importante não é desenvolver técnicas de como fazer o currículo, mas desenvolver conceitos que nos permitam compreender o que o currículo faz.

A teoria pós-crítica, surge no século XXI direcionando suas bases para um currículo no qual se vincula conhecimento, identidade e poder com temas como gênero, raça, etnia, sexualidade, subjetividade, multiculturalismo, entre outros. O currículo aqui é uma linguagem de significados, imagens, falas que revelam histórias esquecidas, vozes silenciadas, códigos distintos.

Essa perspectiva o currículo é tido como algo que produz uma relação de gêneros, pois predomina a cultura patriarcal. Essa teoria crítica a desvalorização do desenvolvimento cultural e histórico de alguns grupos étnicos e os conceitos da modernidade, como razão e ciência. Seguindo

<sup>7</sup>*Status Quo* ou *Statu quo* é uma expressão do latim que significa “estado atual”. De acordo com Faleiros (2011) o *status quo* está relacionado ao estado dos fatos, das situações e das coisas, independente do momento. O termo *status quo* é geralmente acompanhado por outras palavras como manter, defender, mudar e etc.

as reflexões sobre o currículo na relação com a prática do professor desmonta as concepções de Stenhouse.

Nas contribuições de Lawrence Stenhouse, educador inglês, conceitua o currículo como: “uma tentativa para comunicar os princípios e traços essenciais de um propósito educativo, de forma tal que permaneça aberto à discussão crítica e possa ser transferido efetivamente para a prática. STENHOUSE (1994, p.29) apud GIMENO, 2017, p.83. Já para Tomaz Popkewitz, professor e pesquisador do Departamento de Currículo e Ensino, da Universidade dos Estados Unidos, currículo é: “um conhecimento particular, historicamente formado, que inscreve regras e padrões mediante os quais refletimos sobre o mundo e nós “mesmos” como membro desse mundo”. POPKEWITZ (2003) apud GOODY, (2015, p.68).

Questiona também o conceito de verdade, já que leva em consideração o processo pelo qual algo se tornou verdade. Abaixo segue outras concepções e tipos de currículo.

**Quadro 3 - Concepções pedagógica e o currículo**

<b>Análise curricular quanto às concepções pedagógicas, estruturação e organização</b>		
<b>Concepções pedagógicas do Currículo</b>	Acadêmico	É fundamentado nas disciplinas de natureza intelectual em que se destacam língua e literatura, matemática, ciências naturais, história, ciências sociais e belas artes.
	Humanístico	Promove relações pessoais que envolvem aspectos estéticos e morais, não deve promover o servir como modelo de alienação predeterminado.
	Tecnológico	Modelo educacional pautado na transmissão de conhecimento; controle sobre as práticas sociais; objetivos são traçados com a finalidade de alcançar resultados já pré-determinados
	Reconstrucionista Social	Proposta aberta a sugestões e discussões; o aluno faz parte do processo de construção curricular; Forma cidadãos críticos, reflexivos e atuantes capazes de repensar e modificar sua realidade.
<b>Concepções quanto a sua estrutura e organização</b>	Real	é o que passa a ser realidade no espaço escolar com docentes e alunos, a cada momento em consequência de um projeto político pedagógico e dos propósitos de ensino
	Oculto	São métodos e práticas educativas que se constituem por todos os aspectos do ambiente escolar, sem fazer parte do currículo oficial, como também fundamentos atitudes, comportamentos, valores e orientações.
	Formal	“Refere-se aquele que é estabelecido pelos sistemas de ensino ou instituição educacional”

**Fonte:** Concepções de currículo, elaborado pelos autores.

Quanto a organização da matriz curricular do currículo temos: Currículos multidisciplinares, Currículos interdisciplinares, Currículos transdisciplinares e Currículos pluridisciplinares. As organizações de disciplinas multidisciplinar em que varias disciplinar nos seus campos de saberes sem dialogarem entre si, cada uma na sua função dentro do currículo - justa posição. Para as organizações indisciplinar ocorre de maneira a quebrar as barreiras disciplinares, reuni dois ou mais disciplinar para formar um conhecimento, formar um conhecimento único agregando valores das diversas disciplinas. Para a pluridisciplinar a reunião ocorre com duas disciplinas ou mais quem afinidade, por conhecimento fragmentado, junta mais não uni. Por fim, a organização curricular pertencente as concepções transdisciplinares são aquelas que vai além, através e entre as disciplinas, não se restringe a simples reunião das disciplinar e não é também uma forma de manter diálogo entre duas ou mais disciplinas e muito além dessa dimensão é uma ação continua, ininterrupta constituindo um conhecimento mais globalizado.

Esse jogo conceitual de currículo nos faz refletir sobre o jogo de poder que está por traz das mobilizações conceituais, que nesse sentido favorece ou silencia determinados grupos sociais, na busca por legitimar ideologias os estudos de Apple (2006) demonstram essa exacerbação ideológicas contidas explicita ou oculta no currículo.



Portanto sob nossa perspectiva o currículo é um processo de construção social da escola, sob o olhar para a construção do conhecimento do indivíduo consubstancialmente na relação com o outro, não se fecha ao micro que estaciona na grade curricular, na composição de conteúdos ou na maneira sistematizada da organização e assimilação do conteúdo na sala de aula, mas sim, é uma construção macro ou seja, atende o espaços internos e externos da escola, nos campos da aprendizagem da cultura, da inter-relação com , na busca por formar o indivíduo para compreender e dialogar e posicionar-se diante do mundo.

Considerando as teorias apresentadas, compreendemos o papel político presente no currículo e que ele não é algo neutro. Procurando analisar o currículo de uma forma mais ampla, objetiva e prática, percebemos que ele é de suma importância para a organização da ação pedagógica.

### **Currículo escolar de História e conteúdo sobre a História e Cultua Afro-brasileira e Africana**

As funções que o currículo cumpre como expressão do projeto de cultura e socialização são realizadas através de seus conteúdos, de seu formato e das práticas que cria em torno de si. Tudo isso se produz ao mesmo tempo: conteúdos (culturais ou intelectuais e formativos), códigos pedagógicos e ações práticas através dos quais se expressam e modelam conteúdos e formas. (GIMENO SACRISTÁN, 2017, p. 16). Organizado o currículo de história na educação básica, vários estudos visam esta e outras reflexões, com isso, dialogar este tema no contexto atual, buscará tornar o alunado com um sujeitos preparado para lidar com diferentes situações, a fim de posteriormente constituir-se como um cidadão pleno nos gozos de uma sociedade.

Assim, para determinar os conteúdos, os códigos pedagógicos e as ações em nossos currículos, devemos perceber o que queremos, que crianças e adultos queremos formar, qual o papel do professor e da escola nesse processo, sem nos esquecermos de que o currículo possui seu papel social, político e ideológico.

Todas as finalidades que se atribuem e são destinadas implícita ou explicitamente à instituição escolar, de socialização, de formação, de segregação ou de integração social, etc., acabam necessariamente tendo um reflexo nos objetivos que orientam todo o currículo, na seleção de componentes do mesmo, desembocam numa divisão especialmente ponderada entre diferentes parcelas curriculares e nas próprias atividades metodológicas às quais dá lugar.

Por isso, na perspectiva de Sacristán (2001) o interesse pelos problemas relacionados com o currículo não é senão uma consequência da consciência de que é por meio dele que se realizam basicamente as funções da escola como instituição. Como o currículo organiza as funções da escola e os seus elementos refletem seus objetivos, devemos dar a importância devida a esse processo e perceber que a escola precisa ter o seu currículo, não apenas como grade curricular, mas abrangendo de forma interligada todas as suas finalidades, as quais já foram pontuadas.

Além de perceber seu papel fundamental, também é necessário constante verificação, análise, interpretação e reelaboração, para mantê-lo atualizado e nele perceber, por meio da prática, o que estamos reproduzindo ou produzindo, transmitindo ou construindo. O professor deve se perceber como participante no processo de elaboração e reelaboração, não se esquecendo de seu papel de educador.

É inegável que a reflexão da história constituirá subsídios para a formação dos professores, que o Brasil é um país que originou-se do povo africano, contudo as escolas ainda empregam nos ensinos de história a predominância da cultura eurocêntrica da nação, e o currículo é o passaporte que possibilita a ampliação do olhar cultural. Com isso, segundo Sacristán (2001) ao definimos o currículo estamos desenvolvendo a concretização da escola e a forma partícula do modo de organizar as práticas educativas.

Nesse contexto analisar os currículos de história é constituir e manter um ambiente de diálogo, debate e comunicação sobre o estado atual e desenvolvimento recente da investigação na área da cultura do povo negro em termos da organização e do desenvolvimento curricular para a compreensão das contribuições desse povo.

O currículo escolar consiste em um mecanismo ativo que nortearam a prática da escola, com isso, não pode ser um simples processos compactado de conteúdos, não refere-se a preocupação de um grupo de professores, o currículo efetivo tende a ser uma ação comunitária de toda a comunidades escolar para benefício do aluno.

A diversidade pretende ser inserida no currículo escolar permeiam além das características biológicas, o que irá envolver aspectos históricos, culturais e sociais, desta maneira, as questões do currículo escolar segundo Silva (2017) são marcadas pelo **conhecimento, verdade, poder e identidade**. No processo de construção nas perspectivas sociais do currículo, pretende construir o conhecimento como motivação que possibilite a todos o aprender, contexto concreto de mobilizações políticas, culturais, intelectuais, pedagógicas e sociais, como também das práticas dos grupos de poderes construídos pela sociedade.

Freire (1996) afirma que devemos trabalhar com as diferenças de modo a reconhecê-las e valorizá-las, devem quebrar a “cultura do silêncio”, para que os educandos possam falar e ser ouvidos. Aos educadores incumbe a tarefa mais importante de conhecer as esperanças, lutas, trajetórias e especificidades culturais que caracterizam os alunos e levar em consideração o respeito presente no senso comum a fim de estabelecer diálogos pedagógicos mais interculturais, mais reflexivos e menos excludentes.

É essa ótica de mudança de comportamento perceptivo inovador que a pesquisa pretende estudar, a fim de buscar resposta de maneira a analisar e diagnosticar esses desafios. Com isso, todos esses diálogos da Educação Da História me faz refletir sobre a importância da alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei 9394/96 através da sanção da Lei 10.639/03 e da Lei 11.645/08 na perspectiva dos profissionais de educação de conhecer, compreender e experiências a cultura negra, nesse sentido é buscar caminhos que oportunizarão ao educador uma ruptura epistemológica e cultural, e no educando conhecer sua história e da composição de sua sociedade, pelo movimento de relacionar a história do Brasil com as diversas culturas e sociedades pelo mundo, tornando-se cada vez mais inserido como sujeito histórico.

Nos anos anteriores à década de 30, o PCN de História (1998) quando se refere a história do Brasil, relatava unicamente uma continuidade da história europeia ocidental, que predominava uma identidade de uma civilização europeia na cultura brasileira, então por anos a história era uma impregnação da cultura europeia e desfavorecendo a cultura negra. Com os vários diálogos de estruturação curricular o cenário vai se transformando, e objetivando favorecer o conhecimento de diversas sociedades historicamente constituída por meio de estudos para a compreensão da história individual e coletiva que se integram e compõem a história.

### **Práticas pedagógicas dos professores de História na perspectiva da História e Cultura Afro-brasileira e Africana**

Os currículos, principalmente nos níveis de ensino obrigatório, objetivam colaborar com a formação do discente no meio cultural, formativo e social, por isso a função da escola é “educar e socializar os alunos por meio de atividades que devem ser planejadas de acordo com o currículo escolar” (SACRISTÁN, 2013, p.18).

A História, concebida como processo, busca aprimorar o exercício da problematização da vida social, como ponto de partida para a investigação produtiva e criativa, buscando identificar as relações sociais de grupos locais, regionais, nacionais, e de outros povos, percebendo nesse sentido, as diferenças e semelhanças existentes na sociedade, comparando as problemática atuais com os de outros momentos, a fim de posiciona-se de forma crítica no seu presente e buscando as relações possíveis com o passado. Nesse sentido Karnal (2005) dimensiona a compreensão do fator histórico de acontecimentos que se concretiza como pontos relevantes na construção dos pontos de referencias das relações sociais, por este fato, dá voz a história desse povo silenciado, constitui como possibilidades explicativas ao anacronismo nas explicações históricas.

Esse processo de diálogo caracteriza-se por favorecer o pensar crítico-problematizador das condições existenciais, em que a prática se incorpora pela dialética entre ação e reflexão

constituídas. Com isso, esse movimento vai gerar uma ação de transformação, na qual busca refletir nos eixos que direcionam à construção da proposta curricular para a consciência crítica da realidade, no sentido de conhecer o que não conhece, e conhecer melhor o que conhece, no contexto da formação da sociedade nacional.

A prática pedagógica do professor e a forma como os professores reagem enquanto profissionais é fundamental para a qualidade do ensino e da aprendizagem na sala de aula e tem constituído objeto de numerosos estudos e dissertações que procuram associar eficaz a uma dedicada e orientada por determinados propósitos e destreza. E refletir sobre sua prática é uma maneira especializada de pensar.

Nesse contexto o educador tem sido desafiado como profissional que pratica e ensina a educação para seus alunos, vou além do ensinar o conteúdo, permeio pelo caminho do currículo oculto no qual foca as atitudes da rotina escolar, ao representar tudo o que os alunos aprendem com a convivência e os valores transmitidos pelas relações sociais.

Dessa forma, a prática pedagógica torna-se um mecanismo incentivador para que haja aprendizagem satisfatória, nessa perspectiva as aulas precisam “ter sabor”, precisam despertar a curiosidade e ter significado para o educando, sendo assim, este projeto visa conhecer as aulas e, como as práticas pedagógicas estão sendo desenvolvidas pelos educadores. Marli (2013) o professor almeja estimular os alunos a se aplicarem ao estudo. Alguns profissionais conseguem esse feito por meio de orientação e encorajamento, ao passo que outros se valem do medo e da intimidação.

Com isso, o professor possui um papel primordial na construção do sujeito histórico, Karnal (2005) na inter-relação complexa e duradoura entre as identidades e as pessoas compondo esse sujeito histórico que é o verdadeiro construtor da história. Pimenta (1999) para estabelecer a humanização, com a finalidade explícita de tornar os indivíduos participantes do processo civilizatório e responsáveis por levá-lo adiante. Nesse contexto, a atividade profissional do professor pode ser caracterizada por uma atividade de mediação não só entre o aluno e a cultura, mas também entre a escola, pais e alunos, Estado e comunidade etc. Para Guimarães (2004) esse caráter de mediação, no caso, entre governo e sociedade, inerentes ao trabalho do professor, justifica os investimentos de organismos diversos na configuração de uma identidade do professor na sociedade.

Segundo Luft (1997), o professor necessita de sempre desenvolver estratégia, no processo de ensino-aprendizagem, visando respeitar a língua materna de seu aluno. O processo de aprendizagem é atribuído pelo desempenho do professor que se doa por completo na mediação dos conteúdos abordados, fica claro quando Freire (1996) nos afirma que “o professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa memória de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo.” Nesse sentido o estudo faz lugar a uma reflexão crítica, e com isso permite aos profissionais da educação avançar num processo de transformação como intelectuais críticos na tomada de consciência de valores e significados ideológicos implícitos nas atuações docentes, nas instituições, em ação transformadora na interiorização de valores sociais dominantes. Concluir Freire (2001) isso é refletir no mundo para transformá-lo.

A reflexão nesse sentido, apresenta-se me com uma dimensão formativa e uma dimensão pragmática. Que isto dizer que aprofunda o nosso saber no que ele encerra de conhecimento e de capacidade e que, além disso, se traduz no nosso modo de agir. O profissional que reflete sobre sua prática é “[...] capaz de criar novas soluções, novos caminhos que extrapolam a rotina, constroem novas soluções, novos caminhos, o que se dá por um processo de reflexão na ação”. (Pimenta, 1999, p. 20).

A reflexão é no dizer do grande filósofo educacional americano John Dewey, uma forma especializada de pensar. Implica uma perscrutação ativa, voluntária, persistente e rigorosa daquilo em que se julga acreditar ou daquilo que habitualmente se pratica, evidencia os motivos que justificam às nossas ações ou convicções e ilumina as consequências a que ela conduzem. Seguindo essa concepção de Shon (2000, p.175) que ser reflexivo “é ter a capacidade de utilizar o pensamento como atribuidor de sentido”.



Essa investigação-ação pode não só constituir um meio de melhorar a prática, através do desenvolvimento de um determinado sistema de valores, mas também um meio de gerar teorias de ação que incluam uma consideração crítica do papel desempenhado pelo ambiente escolar ao condicionar ou ao moderar essa mesma ação.

Moreira (1994) o lado teórico é representado por um conjunto de ideias construído e sistematizado como teorias pedagógicas, que são subsídios para a prática pedagógica. Nesse contexto o currículo esbanja seu papel primordial nesta construção pedagógica, por isso, repensar no currículo como “uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmica sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas” Gomes (2007). De certo os currículos são orientados pela dinâmica da sociedade que os compõem, como também, das sociedades que estão ao seu redor, nessa perspectiva o projeto busca respostas para indagações oriundas da mistura de sociedades consideradas como irmãs. Com isso, “o currículo é um local no qual docentes e aprendizes têm a oportunidade de examinar, de forma renovada, aqueles significados da vida contida que se acostumam a ver como dados naturais” (SILVA, 2017, p.40)

Ademais o currículo é visto como uma continuidade da sociedade como um todo, um processo de reprodução culturais e social, que segundo Moreira (1994) o currículo é, assim, um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria-prima de criação, recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão.

O currículo é a forma de ter acesso ao conhecimento, não podendo esgotar seu significado em algo estático, mas através de condições em que se realiza e se converte numa forma particular de entrar em contato com a cultura e, a escola é o ambiente que proporcionar essa inter-relação cultural. Nesse mesmo sentido de construção curricular não podemos deixar de pincelar que deveramestá contidas discussões a cerca do presente e do cotidiano escolar, com as relações sociais, as experiências de vida acumuladas ao longo de sua experiência, o que favorecerá para a sua formação na relação construcionista educacional.

Segundo Luft (1997), o professor necessita de sempre desenvolver estratégia, no processo de ensino-aprendizagem, visando respeitar os povos. O processo de aprendizagem é atribuído pelo desempenho do professor que se doa por completo na mediação dos conteúdos abordados. Nesse sentido o papel do educador como mediador da transformação e respeito à cultura dos povos negros é reconhecer a os aspectos políticos educacionais e de estratégias, pelo currículo escolar, a fim de romper o silêncio para a história desse povo e, que a nossa história também, como também, a fim de superar a desigualdade étnicoracial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino.

### **Considerações finais**

Este trabalho não teve o intuito de conceitualizar currículo, mas objetivou buscar compreender o currículo, sua função e seu significado, para contribuir para as concepções dos educadores no trato com a organização curricular das identidades que atribuímos as escolas a partir de suas práticas pedagógicas. Podemos observar que as primeiras teorizações sobre o currículo, este teve papel puramente burocrático e mecânico, com questões relacionadas a procedimentos, técnicas, métodos e avaliação, comparando a escola a uma empresa. Fazendo uma análise da realidade de nossas escolas, percebemos que muitos profissionais possuem essa visão de currículo e que, em suas práticas, não conseguem perceber o seu papel social e político. As teorias críticas e pós-críticas surgiram para repensar este papel, que se diz neutro, no currículo tradicional, e questionar a pura transmissão de conhecimentos elaborados por um determinado grupo. As teorias críticas, por sua vez, atacaram as perspectivas empíricas sobre o currículo tradicional. A partir dessas ideias, o currículo passou a ser um espaço de poder, um meio pelo qual é reproduzida e mantida uma ideologia dominante, podendo também ser um espaço de construção, de libertação e de autonomia. Após o estudo das teorias, pudemos conhecer, de forma mais complexa, a sua essência, as relações de poder que as envolvem, o cunho político, econômico, cultural e racial que está por trás da construção de um currículo, o qual, numa visão menos atenta, acaba passando despercebido.

Existem questões que permeiam o currículo e que devem ser analisadas com muita atenção, pois determinam nossa prática, fazendo com que, sem termos consciência, reproduzamos os interesses das classes dominantes. A compreensão das teorias sobre currículo se faz importante para compreendermos a história e os interesses que envolvem a sua construção a fim de que percebamos com olhar mais crítico nossos currículos, o que eles trazem e fazem e em que precisam ser reelaborados, com vistas a promover mudanças.

Para isso a reflexão sobre a ação se constitui como concepções que promove um processo que tem a intenção de proporcionar aos professores um processo de análise sobre o ensino que desenvolvem. Nesse sentido, contribuir para a formação é refletir sobre o compromisso com um projeto político democrático, participação na construção coletiva do projeto pedagógico, dedicação ao trabalho de ensinar, respeito à cultura dos alunos, assiduidade preparação das aulas.

Nesse contexto o trato com a diversidade no currículo escolar implica em compreender as causas políticas, econômicas e sociais que permeiam todo o processo de discriminação, e posturas negativas a grupos que se diferenciam dos grupos considerados normais, na perspectiva de que a diversidade está entrelaçada com a cultura que são eixos para orientar as experiências e as práticas curriculares.

O currículo, então, é um meio pelo qual a escola se organiza, propõe os seus caminhos e a orientação para a prática. Não podemos pensar numa escola sem pensar em seu currículo e em seus objetivos. Todavia, não estamos propondo isto apenas de forma burocrática e mecânica, como propunha a teoria tradicional, mas percebendo todo o contexto em que o currículo está inserido e as consequências da prática pedagógica. Que ocasionam na formação do educando para contemplar em todas as dimensões, para proporcionar a emissão de voz aos grupos que são silenciados por currículos que não lhes dão voz ou por práticas pedagógicas que não refletem sobre as ações, temos um longo caminho de diálogos e reflexões.

## REFERÊNCIAS

1. APPLE, Michael W. *Ideologia e currículo*. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
2. BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
3. \_\_\_\_\_. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: História*. Brasília: MEC/SEF, 2000.
4. \_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em: 16/05/ 2018.
5. \_\_\_\_\_. Lei 10.639/03 Obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm) Acesso em 25/06/2018
6. \_\_\_\_\_. Lei 11.645/08 Modificada a Lei nº 10.639. Disponível :[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm). Acesso: 26/06/2018
7. FALEIRO, Vicente de Paula. *Metodologia e ideologia do trabalho social: crítica ao funcionalismo*. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
8. FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saber necessário à prática educativa*. – Paulo: Paz e Terra, 1996.
9. \_\_\_\_\_. Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
10. GIL, Antônio Carlos, *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.
11. GOMES, Nilma Lino. *Indagações sobre currículo: diversidade e currículo* / [Nilma Lino Gomes]; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 2007
12. GUIMARÃES, Valter Soares. *Formação de professores: Saberes, identidade e profissão* 3ª ed. Campinas. São Paulo: Papirus, 2004
13. KARNAL, Leandro (org) *História na sala de aula*. 3 ed. São Paulo, Contexto, 2005
14. LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
15. LUFT, Lya. *Secreta mirada*. São Paulo: Mandarin, 1997.

16. MALL, Taylor. *Um bom professor faz toda a diferença*. Rio de Janeiro: Sextante, 2013.
17. MOREIRA, Antônio Flávio e Tomaz Tadeu da Silva. *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 1994.
18. PIMENTA, Selma Garrido (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.
19. SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Tradução: Emani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Penso, 2017.
20. \_\_\_\_\_ José Gimeno (org.). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: Penso, 2013.
21. \_\_\_\_\_ José Gimeno. *Educar e conviver na cultura global: as exigências da cidadania*. São Paulo: Artmed, 2001.
22. SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de identidade: Uma introdução às teorias do currículo*. 3 ed. ; 9 reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
23. SHON, Donald A. *Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000.