

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E RELAÇÕES
ÉTNICO-RACIAIS
CAMPUS JORGE AMADO
ITABUNA-BAHIA

JOSÉ CLÁUDIO OLIVEIRA BIDU

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO ESTADUAL
CLEMENTE MARIANI: SABERES E FAZERES PARA A
CONSTRUÇÃO DE UM CURRÍCULO “AFROCENTRADO”.

Orientadora: Professora Dr^a Ana Cristina Peixoto

ITABUNA

2022

JOSE CLÁUDIO OLIVEIRA BIDU

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO ESTADUAL
CLEMENTE MARIANI: SABERES E FAZERES PARA A
CONSTRUÇÃO DE UM CURRÍCULO “AFROCENTRADO”.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino e relações étnico-raciais como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ensino e relações étnico-raciais.

Orientadora: Professora Dr^a Ana Cristina Peixoto

ITABUNA

2022

B585p Bidu, José Cláudio Oliveira, 1968-

Projeto pedagógico do Colégio Estadual Clemente Mariani: saberes e fazeres para a construção de um currículo “Afrocentrado” / José Cláudio Oliveira Bidu. – Itabuna: UFSB, 2023. - 88f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Sul da Bahia, Campus Jorge Amado, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-raciais, 2023.

Orientadora: Dra. Ana Cristina Santos Peixoto.

1. Currículos – Mudança. 2. Negros – Identidade racial. 3. Colégio Estadual Clemente Mariani – Marau (BA). I. Título. II. Peixoto, Ana Cristina Santos.

CDD – 373.19

Dedico esta pesquisa a todos aqueles e aquelas que lutam na construção de um mundo melhor para se viver. Um mundo mais humano, mais fraterno, mais solidário. Em especial, ao amigo Leonardo Pinheiro (in memoriam) que não mais se encontra entre nós.

AGRADECIMENTOS

Sempre que me perguntam como foi? Respondo sem hesitar. Não foi fácil! Porém, nunca estive só, sempre tive com quem contar. No começo de tudo os motivadores eram apelidados de família, ali aprendi os mais simples e despretensiosos exemplos a caminhar, a ter no mínimo a disposição para dar os primeiros passos, e depois ver quais outros poderiam ser necessários para chegar. Ela, a minha preciosa mãe, Carmelita Oliveira Bidu e o meu queridíssimo pai, Claudemiro Florêncio Bidu nas mais diversas versões, “pessoinhas” de “pouca instrução”, desde administradores de fazenda, a garimpeiros de sonhos para os seus filhos. Deixaram-me a mais nobre e rica das lições que hoje sigo: O meu lugar é onde eu quiser...

Aos meus queridos irmãos: Paulo Bidu, Sérgio Bidu, Marcos Bidu e Ronaldo Bidu, como não citar as vossas indispensáveis contribuições... Desde as provocações mais ingênuas, até a presença orgulhosa em cada degrau que fui alcançando nessa estrada que me dediquei a trilhar. Talvez eles nem saibam. Porém, tudo foi também por e para eles.

Foram tantos os mestres que de forma sutil me deram “gotas” de motivações para lançar um olhar realista sob o mundo, sentir e perceber a desigualdade sem naturalizar e sim como algo a ser combatido. Foram inúmeros os professores e professoras, que desde a academia até no cotidiano das escolas onde já lecionava, me fizeram entender que sempre tinha alguém incomodado, assim como eu, com as injustiças sociais. Poderiam ser citados aqui, muitas dezenas desses sonhadores e sonhadoras, de sonhos coletivos. Porém, quero aqui homenageá-los na pessoa da professora Maria da Conceição Oliveira, nossa “São”, que lá no início da minha caminhada em direção ao magistério, me fez entender que não exerceria a transmissão de conhecimentos, mas a “provocação” de seres humanos para fazer do conhecer sua base e principalmente seu “lugar de fala”.

Nessa caminhada, rumo a esse projeto, inúmeros foram os caminhos. Todavia todos eles me trouxeram à ressignificação do Projeto político pedagógico de uma escola que acolhe sujeitos advindos de comunidades

quilombolas do município de Maraú. E qual outra instituição poderia me acolher com esse anseio? Gratidão a todos os professores e professoras da unidade escolar: Andrea, Cléa Lemos, Diego, Ramille, Conceição, Estelita, Andrea, Ariana, Eliete. E como esquecer dos servidores de apoio, que tanto fazem acontecer? Cintia, Vitória, Dora. Aos alunos das comunidades rurais, aquele carinho afetuoso. Nos seus olhares vi angústias, alimentei-me de esperanças.

Agradeço à Universidade Federal do Sul da Bahia, UFSB, Universidade que me proporcionou um novo olhar sobre a diversidade, as diferenças e os diferentes. Ensinou-me a dar voz aos “subalternos”, aos excluídos aos “marginalizados” pela sociedade “eurocentrada”. Destaco aqui, a Professora Ana Cristina Peixoto, mestra, orientadora, gratidão pelos seus ensinamentos, pela sua sabedoria e principalmente por realizar no seu “fazer pedagógico”, a prática “freiriana”.

Gratidão aos amigos e colegas de jornada: Carlos Alberto Lisboa, Benilton da Hora, Ana Lúcia, e tantos outros que nos ajudaram na execução desse projeto.

Como diz o grande cantor Djavan na sua música linha do equador
“Se eu tivesse mais almas pra dar, eu daria. Isso pra mim é viver...”

Por fim, glória e honra ao criador do universo, pela bondade e a gentileza da dádiva da vida.

RESUMO

Este relatório de intervenção se caracteriza pela elaboração de uma proposta que norteará o “documento de identidade” da Escola Estadual Clemente Mariani. Escola esta, situada no município de Maraú-Bahia. Uma escola campesina, que atende a uma população em sua maioria assistida, negros, filhos de trabalhadores rurais e quilombolas. Desenvolve-se uma reflexão sobre os fundamentos necessários para a construção de um projeto político pedagógico, documento que contemple às necessidades e as diversas realidades vividas pela comunidade escolar. Para isso, construiu-se no coletivo da comunidade, uma proposta de reelaboração do PPP da unidade escolar, com o objetivo de “empoderamento”. Propiciar aos educandos, professores, pais e moradores da localidade, um ensino para as relações étnico-raciais. Um ensino que respeite as “suas negritudes” e os seus “saberes e viveres”. Resignificar o Projeto Político Pedagógico, como fio condutor de um currículo “afrocentrado”, um elo propulsor das ações de fortalecimento da identidade negra e quilombola das comunidades locais.

PALAVRAS-CHAVES: Projeto Político Pedagógico, Identidade, Resignificar.

ABSTRACT

This intervention project is characterized by the elaboration of a proposal that will guide the “identity document” of the Clemente Mariani State School. This school is located in the municipality of Maraú- Bahia. A peasant school, which serves a population that is mostly assisted, blacks, children of rural workers and quilombolas. A reflection is developed on the foundations necessary for the construction of a political pedagogical project, a document that addresses the needs and the different realities experienced by the school community. For this, a proposal was built in the collective of the community to re-elaborate the PPP of the school unit, with the objective of “empowerment”. Provide students, teachers, parents and residents of the locality with an education for ethnic-racial relations. A teaching that respects “their negritudes” and their “knowledge and lives”. To re-signify the Pedagogical Policy Project, as the guiding thread of an “Afrocentric” curriculum, a propelling link for actions to strengthen the black and quilombola identity of local communities.

KEYWORDS: Pedagogical Political Project, Identity, Resignify

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Resultado do questionário dos estudantes.....	35
---	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1. A CONSTRUÇÃO DE UM EDUCADOR SOCIAL:	
Em busca de minhas origens	12
2. PROJETO DE INTERVENÇÃO: O chão da escola.....	25
3. ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	28
3.1 Pesquisa exploratória e documental ..	28
3.2 Mudança (s) de rumo.....	39
3.3 Projeto de intervenção e metodologias	47
4. VIVÊNCIAS, SABERES E NEGRITUDES	50
4.1.Projeto Político Pedagógico, gestão democrática e dinâmica escolar.....	50
4.2 A Lei nº 10.679/03 e a construção de uma educação antirracista.....	53
4.3 Projeto Político Pedagógico da Escola Clemente Mariani: “Afrocentralizando” o currículo	58
4.4 Identidades, saberes e fazeres da comunidade escolar	62
4.5. Elaboração do projeto pedagógico	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
REFERÊNCIAS.....	78
ANEXOS	82

1. INTRODUÇÃO

O trabalho acadêmico que por hora aqui apresento tem como temática central o processo de ressignificação do Projeto Político Pedagógico (PPP) do Colégio Estadual Clemente Mariani, na perspectiva de fortalecimento da identidade negra e quilombola dos estudantes, descrevendo como se desenvolveu o processo de elaboração do roteiro de alteração e atualização do PPP. A comunidade escolhida para a realização do projeto de intervenção foi a do Colégio Estadual Clemente Mariani, que se localiza no distrito de Ibiacú, Maraú- Ba. Trata-se de uma escola estadual de pequeno porte que atende aos alunos das comunidades rurais oriundos de várias localidades do campo próximas do povoado.

A referida Unidade Escolar se caracteriza, por ser, uma escola que atende a um número aproximado duzentos alunos. Alunos estes, que em sua ampla maioria dependem de transporte escolar para chegarem ao estabelecimento de ensino. Uma das características marcantes desta comunidade escolar é a predominância da população negra. Em Diagnóstico realizado junto aos alunos, através de questionário, obteve-se a informação de que mais de 90% são constituídos de afrodescendentes.

Outra característica marcante presente na Unidade Escolar é a grande representatividade de alunos pertencentes às comunidades remanescentes quilombolas. Destaca-se que a escola atende atualmente 40% de seus alunos de comunidades remanescentes quilombolas. Diante do diagnóstico apresentado, surgiu a necessidade de “ressignificar” o Projeto Político Pedagógico da escola com a intencionalidade de atender a legislação educacional, ao tempo que pensamos em ações oficiais para fortalecer a identidade negra e quilombola na comunidade escolar.

O desejo de elaboração desse projeto de intervenção surgiu diante da realidade escolar vivenciada na minha atuação enquanto professor da unidade escolar. No meu fazer pedagógico cotidiano, nas relações interpessoais e no planejamento das ações pedagógicas, pude perceber a falta de direcionamento de um currículo voltado para uma educação antirracista que contemplasse as

diretrizes curriculares para as relações étnico-raciais e educação escolar quilombola.

Enquanto professor da rede estadual, formado na área de humanas, em atuação nos componentes curriculares História, Filosofia, Sociologia e Geografia, além de crítico, sonhador e utópico, sempre acreditei que a educação deve ser um dos pilares para o combate a toda a forma de discriminação. Seja ela social, cultural ou racial. Atuando na unidade escolar, vislumbrei a possibilidade de empoderar as diversas comunidades negras, camponesas e ribeirinhas, dando voz e possibilidades de fortalecimento às suas singularidades e identidades.

Diante do diagnóstico (Ver quadro na página 34), desenvolveu-se a possibilidade de ressignificação do projeto político pedagógico em consonância com a realidade étnico-racial predominante nas comunidades assistidas pela Unidade Escolar Clemente Mariani.

Um dos principais documentos norteadores do trabalho pedagógico de uma instituição de ensino é o Projeto Político Pedagógico (PPP). Este documento corresponde a um conjunto de diretrizes organizacionais e operacionais que expressam e orientam as práticas pedagógicas e administrativas da escola, conforme as normas do sistema educacional. Assim podemos conceituar o PPP, conforme Vasconcellos (2014):

O Projeto Político-Pedagógico é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade da instituição neste processo de transformação. (VASCONCELLOS, 2014, p.169).

Utilizou-se como metodologia a pesquisa exploratória, que se caracteriza por ser um tipo de pesquisa que amplia o diálogo sobre as percepções de processos e produtos. No campo da prática escolar é a possibilidade de imprimir estratégias metodológicas para compreender a relação entre o problema e o objeto de estudo.

Não poderia deixar de citar aqui também as referências teóricas utilizadas no caminho percorrido para a realização desse projeto de intervenção. Desde a minha formação inicial, como historiador pela UESC (Universidade Estadual de Santa Cruz) onde bebi na fonte de autores como: Paulo Freire, Eric Hobsbawm, Marilena Chaui, Karl Marx, Gramsci. Passando pela experiência vivida na UFSB, onde tive a oportunidade de usufruir de textos que ampliaram a minha consciência de classe, de gênero e principalmente de raça. Fortalecendo em mim o ser engajado na luta cotidiana contra a discriminação social e racial, como afirmava a escritora e ativista Angela Davis: “Numa sociedade racista, não basta não ser racista. É necessário ser antirracista”.

Nosso relatório é composto por um memorial e projeto de intervenção, escrito com licença poética, no qual descrevo o caminho percorrido pelo pesquisador, as influências, as experiências vivenciadas no “chão da escola” que me conscientizaram de que a escuta da comunidade é essencial para o sucesso do projeto político pedagógico da escola. O terceiro capítulo, os aspectos metodológicos, e no quarto capítulo, traz as definições de PPP e o roteiro de como constituir o PPP a partir dos saberes e fazeres que incluem a escuta da comunidade.

1.A CONSTRUÇÃO DE UM EDUCADOR SOCIAL: EM BUSCA DAS MINHAS ORIGENS

Do nascimento à escola formal

Aos 13 de novembro do ano de 1968

Nas terras de Santo Antônio uma próspera fazenda

Às margens do Rio de Contas, num lugar simples e humilde

Nasce José Cláudio Oliveira Bidú, numa família onde a fé não desiste

A paz que nos invadia, era a mesma que nos agonizava

Pois quando se nasce no lugar, onde as possibilidades nos faltava

Resta apenas a inteligência da minha mãe

Que com suas buscas nos esperançava

Nas minhas mais lindas e embaralhadas lembranças

Momentos embalados por emoções

Outros mesmo diante dos poucos recursos, por lindas e marcantes canções

Entre elas não faltavam as do Padre Zezinho,

Que davam belo tom, ao que sentiam nossos corações

*“Das coisas
Do meu tempo de criança
Guardo vivo na lembrança
O aconchego de meu lar*

*No fim da tarde
Quando tudo se aquietava
A família se ajuntava
Lá no alpendre a conversar*

*Meus pais não tinham
Nem escola, nem dinheiro
Todo dia, o ano inteiro
Trabalhavam sem parar*

*Faltava tudo
Mas a gente nem ligava
O importante não faltava
Seu sorriso e seu olhar..”*

Utopia, Padre Zezinho (1975)

O maestro era um radinho de pilha simples,
 Porém, nunca nos deixou na mão
 E ali, dele, ouvíamos falar do mundo distante
 Em rimas, prosas, que nos dava inspirações,
 Íamos além do que permitia, a nossa limitada região.

No nosso cantinho, tudo era feito e adquirido com muita dificuldade
 Até mesmo o que nos era de direito, recebíamos com precariedade
 A escola era longínqua, e o transporte acessado com raridade
 Mas com a utopia vivida por minha mãe, sonhamos outras possibilidades.

Educação formal é necessária, e dela nos vem a prosperidade
 Com o pouco conhecimento que lhe fora adquirido, para os demais ali, era uma exclusividade
 De forma doméstica, sem didática, do seu jeito nos fora passado
 Assim fomos de alguma forma, pelo mosquito do aprender, picados!
 Como nos diz o grande Paulo Freire, há saberes...
 Parafraseando-o: Há vislumbre de melhorias, há necessidade dos saberes

*“Caminhando e cantando
 E seguindo a canção
 Somos todos iguais
 Braços dados ou não
 Nas escolas, nas ruas
 Campos, construções
 Caminhando e cantando
 E seguindo a canção*

*Vem, vamos embora
 Que esperar não é saber
 Quem sabe faz a hora
 Não espera acontecer”*

Para não dizer que não falei das flores, Geraldo Vandré (1979)

O tempo foi ao seu modo, nos mostrando que era possível mudar
 Ao completar seis anos, via a vida indo para o seu devido lugar
 Pela força do meu pai e minha mãe, novos rumos começamos a buscar
 Logo, logo para Ubaitaba, mais especificamente, a Ruinha,
 Uma nova vida, fomos iniciar
 A realidade sofreu poucas mudanças, num contexto mais geral.
 Fomos para um lugar distante, sem água, esgota, sem asfalto
 E longe de hospital
 Porém, algumas coisas melhoraram, pois ali tivemos acesso à escola formal

A casa era pequena, nós os filhos, no mesmo quarto dormíamos
 Ali essa estrutura era natural para quase todas as famílias
 Às mudança nos inspiraram, pois trouxeram as possibilidades para uma boa
 formação
 Logo fomos acolhidos numa escola, essas do tipo padrão,
 E como esquecer seu nome? Escola Pedro Catalão

A partir dali, vimos que a vida escolar, começou a ter novas inspirações
 Os ensinamentos domésticos, a escola atualizou com a alfabetização,
 Todavia, da minha mãe, ficaram lindas lições

Não é importante parar no tempo, para do que não conquistou se lamentar
 É preciso agir, para que os sonhos comecem a se materializar.
 Assim buscávamos de toda forma, possibilidades encontrar
 Os meus irmãos, no comércio local, serviços começamos prestar
 A opção eram balcões de lojas, mesmo sem salário ganhar.

“Caminhando contra o vento
 Sem lenço e sem documento
 No sol de quase Dezembro
 Eu vou

O sol se reparte em crimes
 Espaço naves, guerrilhas
 Em cardinales bonitas
 Eu vou

Em caras de presidentes
 Em grandes beijos de amor
 Em dentes, pernas, bandeiras
 Bomba e Brigitte Bardot

O sol nas bancas de revista
 Me enche de alegria e preguiça
 Quem lê tanta notícia
 Eu vou”

Alegria Alegria, Caetano Veloso (1978)

A fé como suporte

A nossa prática de fé nos definia nos mínimos detalhes

A começar pela escolha do meu nome, José Cláudio, em homenagem ao São José Operário.

Mas isso não aconteceu à toa, tem uma narrativa a ser entendida

Quando eu era muito novo, para uma cólera quase perdi a vida

Como era comum morrerem criança pela doença

Minha mãe para me “salvar”,

Recorreu à sua crença, fez uma promessa ao santo para minhas dores curar.

Percepção e reflexão sobre a realidade

A minha formação socioemocional

Começa a ganhar espinha dorsal

Pois a luta das causas da comunidade local

Passa a despertar em mim um incômodo inicial

Perceber que para aquela maioria ali, o pouco era o que se tinha

Enquanto para a minoria, desperdiçava o que se excedia

Não é possível ter o agir sem empatia

Quando ao seu redor a falta do essencial era do que se vivia

Mesmo sem conhecimento para tais reflexões
Já conseguia perceber a falta de respeito e ações
Sobretudo a vontade na política municipal
Para a melhoria em determinados setores da vida social

Primeiros passos para a formação político-social

Aos 14 anos de idade entrei no mercado de trabalho formal
Na farmácia Senhor do Bonfim, onde pude acessar revista e jornal
Colaborando para a minha criticidade, desenvolvimento intelectual
Informações e pontos de vista polêmicos sobre o mundo, era normal
Na escola omissão, os problemas agora, ganhavam aspecto global

Aos 17 anos, chega o momento da escolha profissional para a vida inteira
Com acesso apenas a magistério e contabilidade.
Decidir pela primeira
Com a opção um sério problema, o magistério não era para quem gostaria
Curso com a sua maioria formada pela população feminina
A minha orientação sexual passou a ser “desvelada”

A minha família não se manifestou contrária, mas também não ficou satisfeita.
Sobre o assunto não conversamos de forma direta, só se murmurava as estreitas
Porém, foi através desse ingresso que a minha profissão foi tomando rumo
Logo depois consegui numa escola, onde conseguir ser professor substituto

Isso me trouxe de certa forma na comunidade, visibilidade
E logo fui chamado a prestar serviços em outra cidade
A exemplo de Aurelino Leal, que me acolheu apesar da pouca idade
Mas ainda estive no colégio CEU, onde a essas aulas de História dei Continuidade

Com muito esforço e da minha mãe, motivação

Tive no primeiro concurso do Estado, a minha aprovação
Isso me trouxe de certa forma, da vida uma outra visão
Inicia-se com os companheiros, a militância
E com ela a vontade de mudar a situação

Nesse momento me vem outra contraditória situação
Que por sinal, trouxeram muita preocupação
O ser homossexual não era muito bem “visto”,
Mas isso não me tirava a orientação
De que precisava ser quem sou, e provocar no outro
O respeito, buscando admiração.

Influências locais e familiares

Uma coisa não pode se perder ao longo do tempo nessa linda viagem
Muita gente esteve sempre à minha frente
Abrindo portas e me dando passagem
Foram muitas as influências que me encorajaram
Colaboraram com a minha “bagagem”

Não poderia começar por outra, senão aquela que me trouxe ao mundo
Minha mãe Carmelita Bidu, através da sua simplicidade, tornou-me profundo
Socialmente solidificou, religiosamente orientou, academicamente me iniciou
A minha mãe devo tudo

Porém, a vida foi muito mais que generosa
Colocou desde cedo na minha formação a companheira de tantas jornadas,
Maria da Conceição Oliveira, regente de OSPB e Geografia,
Companheira, fonte de inspiração na caminhada
A quem não faltava criticidade, pensamento na coletividade e utopia
Um exemplo de profissional, misto de professor, engajamento social
Sonhadora, militante, à desigualdade social combatia.

A UESC em minha vida

A militância política, já fazia parte do meu cotidiano
 Tomei gosto pelas causas sociais, e já fui me engajando
 E isso foi resinificado pela formação acadêmica no campo humano
 Em 1995, ingresso na UESC no curso de história
 A instituição foi me moldando

Fez-me historiador, a cada curso que frequentava
 Sobre a história política aprendia
 Com o vislumbre da compreensão das diferenças de classe dentro de mim
 Incomodava, buscava combater a apatia
 Fazer algo para mudar essa realidade, lutar pelas causas que ali, se perdia

Isso se tornou um objetivo de vida, lutar pela sociedade mais digna
 Difícil mesmo é citar, a grandeza da UESC na minha vida
 Ela me tira do local de origem, de reflexo e dura lida
 E me inspira filosoficamente a lutar pelo que de fato edifica

PERGUNTAS DE UM TRABALHADOR QUE LÊ

Quem construiu a Tebas de sete portas?

Nos livros estão nomes de reis:

Arrastaram eles os blocos de pedra?

E a Babilônia várias vezes destruída

Quem a reconstruiu tantas vezes?

Em que casas da Lima dourada moravam os construtores?

*Para onde foram os pedreiros, na noite em que a Muralha da China ficou
 pronta?*

A grande Roma está cheia de arcos do triunfo:

Quem os ergueu?

Sobre quem triunfaram os Césares?

A decantada Bizâncio

Tinha somente palácios para os seus habitantes?

*Mesmo na lendária Atlântida
Os que se afogavam
gritaram por seus escravos
Na noite em que o mar a tragou?
O jovem Alexandre conquistou a Índia.*

Sozinho?

*César bateu os gauleses.
Não levava sequer um cozinheiro?
Filipe da Espanha chorou,
quando sua Armada naufragou.*

Ninguém mais chorou?

Frederico II venceu a Guerra dos Sete Anos.

Quem venceu além dele?

Cada página uma vitória.

Quem cozinhou o banquete?

A cada dez anos um grande Homem.

Quem pagava a conta?

Tantas histórias.

Tantas questões.

Brecht em 1946

O mundo que a UESC me apresentou
E pluralizou em mim ideias diversas
Perpassou além do ser professor
Para ser do meu tempo, um crítico observador

Vendo nas vertentes da vida desigual
A necessidade de uma nova política social
Que não deixe ninguém para trás
Onde miséria não é um tanto fez ou tanto faz

Não quero lhe falar meu grande amor
Das coisas que aprendi nos discos

Quero lhe contar como eu vivi
E tudo o que aconteceu comigo

Viver é melhor que sonhar
 Eu sei que o amor é uma coisa boa
 Mas também sei que qualquer canto
 É menor do que a vida
 De qualquer pessoa

Por isso cuidado meu bem
 Há perigo na esquina
 Eles venceram
 E o sinal está fechado prá nós
 Que somos jovens

Como nossos pais, Belchior (1976)

Influências teóricas da UESC

Seja através dos livros, ou de profissionais em ação

Leonardo Boff, Frei Betto, Karl Marx na vida vieram mais que citação:

As ideias da classe dominante são, em todas as épocas, as ideias dominantes, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força intelectual dominante.
 Karl Marx (2007, p.47).

Leituras como a “Era dos Extremos e a Era das Revoluções,

Do historiador inglês, Erick Robsbawmn

Possibilitaram-me o olhar para o outro, além do capital.

Alimentado pelo que desnudou em mim o marxismo

Percebi a opressão europeia sobre as Américas por causa do capitalismo

Marilena Chauí, através da arte “Convite à Filosofia”,

Abre profunda reflexão sobre o caráter multifacetado da ideologia

Com Darcy Ribeiro é impossível não haver do pensamento, evolução

Do engajamento e militância indígena, traz à luta à adubação

Ao mesmo tempo ao meu ser educador social, motivação

Para através da “verdadeira” história, provocar a “revolução”

Não é possível passar por esse processo sem citar

A grande força que o mestre, com simplicidade

Talvez, tenha sido o condutor de grande parte dessa minha história

A paixão pelo texto de Freire, construiu a minha trajetória

Logo cedo não tive dúvida de que não seria um engano

Fazer-me um apreciador do seu fazer, e me tornar “freiriano”

Através das leituras de suas obras pedagógicas

Pude perceber nos seus escritos respeito aos valores adquiridos

Como se fossem bússolas a me orientar, educar como prática de transformação, humanização e libertação

Acreditar que o sujeito tem uma possibilidade ainda

De na sua formação ter uma orientação crítica

E isso me iluminou a entender, que educação é uma prática política

Que nela não tem espaço para a neutralidade, a ação tem que ser explícita

Não é possível construir um novo ser, sob ações que os deixe oprimido

É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperar é ir atrás, esperar é construir, esperar é não desistir.

Esperança, Paulo Freire (1992)

“Eu sou apenas um rapaz latino-americano

Sem dinheiro no banco sem parentes importantes

E vindo do interior

Mas trago de cabeça uma canção do rádio

Em que um antigo compositor baiano me dizia

Tudo é divino tudo é maravilhoso...”

Apenas Um Rapaz Latino-americano, Belchior (1978)

A minha caminhada me trouxe força e coragem quem sabe

Para o meu fazer acontecer com prudência e liberdade

Com a militância e entendimento dos direitos cabíveis a toda humanidade

Aceitei o desafio de ser gestor de ensino de Ubaitaba, a minha querida cidade.

Experiência vivida no início do século 21,
Onde tivemos conquistas
Entre os avanços que pode ser citado de grande valia
Foi transformar a secretaria de educação, gerenciadora dos recursos públicos
com autonomia
Com isso, inúmeras foram as questões para as quais nos trouxeram benefícios
A exemplo, a formação crítica em todos seguimentos
Superando o que parecia utopia
A oferta de vagas na rede municipal, do infantil ao fundamental
Possibilitaram aos munícipes ter a educação como valor essencial
Todavia um motivo de orgulho e responsabilidade
É possibilitar a inclusão como forma de não negar a ninguém a escolaridade

Essa caminhada não para por aqui, são vários capítulos de ações
E momentos desafiadores
Como coordenador e mediador de formação para gestores

Durante cinco anos pude atuar como articular e formador do Progestão
Desafio que me possibilitou caminhar por todo o Estado vivenciando a
diversidade da gestão.
Estive um tempo em Aurelino Leal como coordenador pedagógico dando a
minha contribuição
E lá, transformar o conselho em um órgão deliberativo, consultivo e
normatizador, foi um avanço para educação

E nessa caminhada intensa e muito enriquecedora
Fui Secretário municipal de Marau, missão desafiadora
Diante da crise pela qual passava o município nas questões financeiras

A prática do respeito ao próximo e olhar apurado
Trouxe possibilidade dos valores humanos resgatados
Aqui as conquistas foram inúmeras, todas voltadas para o resgate da educação
pública com qualidade

Porém, as mais ricas, foram transformar as escolas em espaços dignos de ensino- aprendizagem

Com as reformas, ganha-se sentido o espaço de aprender
Um lugar, onde a possibilidade da dignidade começa a acontecer

Ao sair da secretaria de educação do município de Maraú
Fui lotado na escola Clemente Mariani no distrito de Ibiaçú

Experiência de grande riqueza para toda a minha história
Pois ali atende alunos de três comunidades quilombolas

Empata Viagem, São Raimundo e Barro Vermelho
Sinto que meu compromisso com a educação começa a ficar inteiro

Lecionei geografia e filosofia, atuei como gestor e pode vislumbrar
A necessidade de um PPP voltado para aquela comunidade escolar
Que contemple e adote ações quilombolas, para identidade possibilitar
Com todo respeito ao conceito de escola do campo, porém é necessário
resgatar a ancestralidade africana
Que as diretrizes do currículo quilombola pregam e para a comunidade escolar
ser transformada.

A universidade Federal do Sul da Bahia e suas influências

Depois de algumas décadas de docência
Alcansei uma grata surpresa, não por prepotência
Mas por não acreditar que pudesse haver, na educação, novas existências.
Desde o primeiro contato com a UFSB

Contentei-me em ver tantos diferentes iguais
Tantos mundos semelhantes nas diferenças e ideais
Tantos passos diferentes para a mesma canção
A identidade que se busca, está em cada canto da instituição

Está revelada no que se fala
 E é implementada no que transcende e transforma
 Já entendo como caminho sem volta
 E isso não me traz arrependimentos
 O que a UFSB possibilitou
 Militância, criticidade, consciência de gênero, de raça e de classe social
 O incômodo dos que por décadas não podiam gritar
 Gera uma necessidade para a cidadania formar

Temos o direito de ser iguais quando a nossa
 diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser
 diferentes quando a nossa igualdade nos
 descaracteriza. Daí a necessidade de uma
 igualdade que reconheça as diferenças e de uma
 diferença que não produza, alimente ou reproduza
 as desigualdades.

Boaventura de Souza Santos

O caminhar para o pensamento coletivo crítico
 Para o perceber abrangente, para além dos limites do campo métrico
 A visão de equidade e consciência de raça que Kabengele Munanga,
 Angela Davis ampliaram em mim as percepção de identidade

"É preciso unir as lutas, sem abrir mão das
 especificidades"

Kabenguele Munanga

Abdias Nascimento, Franz Fanon, reforça a necessidade do olhar
 Voltado para uma prática, que venham as relações ampliar
 E como nos conduz o mestre Paulo Freire a pensar
 A capacidade de todo ser, do saber se apropriar

Não há vida sem correção, sem retificação. ...
 Ninguém ignora tudo. ...
 Se a educação sozinha não transforma a
 sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.
 ...
 Não é no silêncio que os homens se fazem, mas
 na palavra, no trabalho, na ação-reflexão...
 Não há saber mais ou saber menos: há saberes
 diferentes.

O caminhar de um profissional que se dedica a trocar conhecimento
Precisa ser adubado por livre e construtores momentos
Porém, permitir-se para além do falar o ouvir e o que gritam
Djamila Ribeiro provoca outra reflexão: entender os que vivem, dando voz ao
cidadão

O não ouvir é a tendência a permanecer num lugar
cômodo e confortável daquele que se intitula
poder falar sobre os outros, enquanto esses outros
permanecem silenciados.

2. Projeto de Intervenção: O chão da escola

Ao propor o projeto de intervenção a comunidade escolar
Aprovado no mestrado fiz questão de associar
Fundamentos teóricos e metodológicos para essas às comunidades levar
Foram inúmeras as inspirações que aqui já me pus a citar

Nelas todas a crítica à repressão de direitos é relevante contemplar
De Gayatri Chakravorty Spivak a questionar
Com a obra “Pode o subalterno falar”
Um real convite aos intelectuais ocidentais criticar,
E a pensamento centrado na visão europeia recriar
Do conhecimento. Centrado no capitalismo ocidental.

A Frantz Fanon com “Pele Negra, Máscaras Brancas”
Uma crítica a como a identidade preta é constituída
E a real forma como a mesma é vivida

A filósofa Ângela Davis “Mulheres Raças e Classes”
Obra que convida a observar a necessidade da intersecção
Entre o feminismo, racismo e lutas da maioria em situação de exclusão
Ela destaca o papel das mulheres negras e sua perpetuação
Situando o feminismo no combate à pobreza, uma provocação.

Djamila Ribeiro, filósofa, feminista negra contemporânea
Que alicerça a minha base pesquisadora: Olhar o lugar de fala
Obra na qual autores negros e negras, traçam um panorama histórico
Sobre as vozes que foram silenciadas,
Trazendo à tona as minorias pelo preconceito marginalizadas
Que pouco a pouco vão ocupado a política e sendo ouvidas,
Por consequência, assumindo seu lugar e sendo ouvidas.

Abdias Nascimento. Escritor poeta, professor universitário,
Ativista das questões negras e político indenitário
“O Quilombolismo: documentos de uma militância”
Nessa obra ele propõe um legado das experiências
Propõe mobilizar a população afro das américas, vivências
Com base na história dos mesmos, propõe um Brasil multiétnico, pluricultural

Fogo!...Queimaram Palmares, Nasceu Canudos.
Fogo!...Queimaram Canudos, Nasceu Caldeirões.
Fogo!...Queimaram Caldeirões, Nasceu Pau de Colher.
Fogo!...Queimaram Pau de Colher...
E nasceram, e nascerão tantas outras comunidades que os vão cansar se continuarem
queimando
Porque mesmo que queimem a escrita,
Não queimarão a oralidade.
Mesmo que queimem os símbolos,
Não queimarão os significados.
Mesmo queimando o nosso povo,
Não queimarão a ancestralidade.

Nego Bispo

Na construção da pesquisa de intervenção
Para Projeto Político Pedagógico fazer a construção
Além de Paulo Freire, outros dois grandes autores fontes de inspiração

Celso Vasconcelos e Ilma Passos Veiga, fundamentação
A incompletude é a máxima para quem busca a construção constante.
O aprender não tem ponto final em si, é sempre um novo começo
Esses pensamentos me conduzem para esse pensar,
Num documento que expresse a realidade, vivenciar
Materializado no “chão” da unidade escolar,

Localizada no povoado de Ibiaçu, Maraú BA, Costa do Cacau.
Comunidade plural, campesina, formada por diversas fazendas e povoados
Chora Menino, Empata Viagem, Burizinho, Minério, Barro Vermelho,
Óricó, Baetés, Paragem, São Raimundo, Pau Coco, Ponto do Café

Sem negar-lhes o direito à existência
Apoiados na ancestralidade
De modo a construir resistência
Para a manutenção da sua historicidade.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS

3.1 PESQUISA EXPLORATÓRIA E DOCUMENTAL

. Todo o nosso processo de pesquisa foi interceptado pela pandemia do Covid-19. Dessa forma, as mudanças de rumo, que se sucederam, estão ligadas tanto ao produto final, quanto aos aspectos metodológicos. De início, planejamos utilizar a pesquisa-ação como metodologia. Isto é, um aporte metodológico de pesquisa que visa realizar uma transformação prática e concreta no âmbito do espaço estudado. De acordo com os autores Brown e Dowling (2001, p. 152): “a pesquisa-ação é um termo que se aplica a projetos em que os práticos buscam efetuar transformações em suas próprias práticas”, ou seja, dentro desta metodologia todos os aspectos e indivíduos envolvidos nos processos são questionados, analisados e incentivados a falar e ouvir, afim de que as transformações aconteçam com sucesso.

Como Mosaner Júnior afirma (2008, p. 85): “a pesquisa-ação é uma modalidade que tem como objetivo produzir conhecimento sobre a realidade a ser estudada e, ao mesmo tempo, realizar um processo educativo participativo, para o enfrentamento desta mesma realidade” e nesse sentido precisamos adaptar nossos planos, optando então pela utilização de uma metodologia exploratória, já que ao final não foi possível concluir o processo de reestruturação do Projeto Político Pedagógico (PPP) do Colégio Estadual Clemente Mariani, mas sim elaborado um roteiro para que tal ação seja realizada e se concretize em um futuro próximo.

Esse tipo de metodologia que adotamos, tem como objetivo principal:

[...] desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista, a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. [...] envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso (GIL, 1999, p. 43).

A pesquisa exploratória (P.E.) atua, principalmente, no campo do conhecimento, levando o pesquisador a expandir as percepções sobre os fatos e/ou fenômenos estudados. Ela se difere da pesquisa-ação no sentido de que buscando conhecer, ela não necessariamente apresenta uma ação final, mas sim cria uma gama de possibilidades para a resolução dos problemas detectados.

Aplicando a nossa temática não elaboramos um novo PPP junto a escola, mas discutimos a necessidade de fazê-lo e disseminamos as

informações a este respeito com os indivíduos envolvidos no funcionamento da instituição escolar. Dessa forma, melhor conhecemos a questão, pelo ponto de vista daqueles que compõem o cotidiano da escola, levando-nos a elaboração em conjunto das seguintes perguntas: Por que é importante reestruturar o PPP da Escola Clemente Mariani, observando a legislação correspondente a educação quilobola e do campo? Quais aspectos identitários estão presentes na comunidade que precisam ser levados em conta, na formação dos estudantes? Se a reestruturação do PPP, nestes termos, é tão importante porque ainda não havia sido realizada? Quais são os obstáculos a serem enfrentados nesse processo?

Antes da realização de qualquer ação, essas questões precisavam ser exploradas, abrindo um importante espaço de reflexão na escola. Concordamos com Allwright (2001), quando destaca que a pesquisa exploratória (P.E.) é aplicada em instituições educacionais, deve ter a intenção de “conduzir professores, estudantes, pesquisadores e equipe escolar a reflexão, não apenas sobre suas práticas pedagógicas, mas também sobre qualquer questão que envolva afetividade, aprendizagem, sucessos e insucessos”.

Ainda sobre isso Chaves (2011) salienta que “o entendimento do contexto e das questões de sala de aula devem ser o foco da PE, e não a resolução de problemas”. Isso porque se o foco estiver na resolução dos problemas é possível que as soluções aplicadas não estejam de acordo com o local e contexto de aplicação. Dessa forma, através de ampla reflexão elaboramos um roteiro de reestruturação do PPP, procurando responder, com a participação coletiva dos integrantes da escola, os questionamentos descritos acima, explorando as possibilidades de ações a serem realizadas futuramente.

Deosti, 2015 (p. 342) discute que a prática exploratória “envolve a vida das pessoas participantes, vez que é preciso lidar com a vida das pessoas que vivem juntas na prática que está sob investigação”. É por isso que alguns autores descrevem o pesquisador como a “terceira pessoa”, pois se insere no contexto buscando conhecer e aperfeiçoar a realidade com a qual está lidando.

Entretanto, a terceira pessoa/pesquisador não deve realizar “uma atividade parasita” (DEOSTI, 2015, p. 342), sugando as informações e falando por si só os resultados, mas sim, atuando de forma coletiva. No nosso caso,

não nos inserimos no espaço da escola, de forma alheia, pois o tempo de atuação enquanto gestor entre os anos de 2019/2020 nos ajudou a criar laços e construir pontes para que a discussão envolvesse o maior número de pessoas envolvidas e atuantes na instituição.

Apesar de me encontrar na condição de pesquisador, e estar colocado no lugar em que me torno o responsável por relatar e expor ao longo da dissertação os percursos e resultados da pesquisa e das ações realizadas, minhas ações e decisões não foram individualistas, mas sim coletivas, pois a instituição escolar formada por uma gama de indivíduos, durante, estiveram participando durante todo o processo. Dessa forma, o roteiro elaborado-produto da pesquisa, carrega em si a visão de mundo e as ideias dos referidos sujeitos.

Podemos dizer que a exploração do contexto esteve em desenvolvimento, durante todo o nosso período de gestão, pois foi tendo contato com os indivíduos que formam a instituição escolar, bem como estando inserido na dinâmica cotidiana do espaço, tecendo sempre redes de apoio, comunicação e participação nos levaram ao conhecimento aprofundado com relação à identidade dos estudantes e da comunidade que está ligada intimamente aos aspectos da cultura afro-brasileira, quilombola e do campo, destacando que estas particularidades deveriam ser levadas em conta nas ações que ali se realizavam, nas formas de ensino e aprendizagem e também nos documentos norteadores da escola.

Apesar dessa fase já estar em desenvolvimento durante todo o nosso período de gestão escolar no referido espaço, a prática exploratória teve seu início oficial, marcado pela racionalização do nosso objeto de pesquisa para a construção da dissertação de Mestrado em Ensino para as relações étnico-raciais. Momento em que tudo aquilo que já vínhamos realizando em termos de observação, foi intensificado e teorizado.

A reelaboração do PPP não era uma preocupação apenas da gestão, pois os professores e coordenadores já entendiam que apesar da escola realizar ações que visavam o enaltecimento da cultura afro-brasileira e que discutiam questões como racismo estrutural e possibilidades de uma educação antirracista, essas ações ainda não constavam PPP, que é o maior documento norteador das instituições escolares.

No desenvolver do processo, nós realizamos um período de escuta para entender as questões apresentadas pela comunidade escolar e em suma os problemas detectados foram, em primeiro lugar, o fato do PPP atual não suprir às necessidades da escola em questão e não ser embasado pela Lei n.º 10.639/03 e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), Diretrizes Curriculares para a educação escolar Quilombola, precisando assim, ser atualizado. E em segundo lugar foi destacado, a necessidade e a urgência de se pensar ações educacionais, para o fortalecimento da cultura afro-brasileira e quilombola na comunidade.

Enquanto coletividade, nós e a comunidade escolar, nos debruçamos a fazer a leitura da Lei n.º 10.639/03, e enquanto pesquisador, durante todo o processo, eu realizei a leitura e re (leituras) dos teóricos da educação emancipadora, a exemplo de Paulo Freire, aos teóricos da educação antirracista, a exemplo de Ângela Davis, Kabenguele Munanga, Djamila Ribeiro e outros, sobre os quais discorrei mais a frente. Além disso, como nosso objetivo inicial era o de re-elaborar o PPP da Escola Clemente Mariani, também buscamos os aportes teóricos que nos instrumentalizassem na reconstrução do documento, como Celso Vasconcellos e Ilma Passos Veiga.

Chegamos a realizar algumas reuniões antes da pandemia do Covid-19, porém com o seu alastramento precisamos nos adequar ao mundo virtual, mudando assim a configuração de nosso trabalho. Foram desenvolvidos momentos de fala e escuta dos indivíduos envolvidos no processo, onde puderam verbalizar suas concepções de mundo, de ser humano, de educação e apontar as dificuldades enfrentadas e as possibilidades de mudança.

Durante o período da coleta de informações para fundamentar o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Clemente Mariani realizaram-se três reuniões oficiais com a equipe escolar (professores, secretário escolar e direção), em abril, maio e junho de 2020. Essas reuniões foram realizadas de maneira virtual, visto que estávamos impedidos de nos reunirmos presencialmente, devido ao período da pandemia de Covid 19, que estávamos passando. Justifica-se a não participação de todos, principalmente dos profissionais de apoio devido às dificuldades de acesso à internet e o domínio

das tecnologias de comunicação. Lembrando que a Unidade escolar localiza-se no povoado de Ibiaçu, zona rural do município de Maraú-BA.

O processo de escuta e coleta de informações se caracterizou com as reuniões virtuais. Cabe aqui destacar o universo dos entrevistados: Gestora, professores e pessoal administrativo da unidade escolar. Participaram dos momentos seis professores, todos com formação em nível superior, nas áreas de língua portuguesa, matemática, biologia, história, geografia e língua inglesa. A gestora, professora Andrea Dias também participou falando das lacunas apresentadas pelo PPP da Unidade escolar, que precisava de uma atenção no tocante ao público específico das comunidades, além da atualização dos dados da escola. Outros servidores de apoio, secretária escolar, auxiliar de secretaria puderam expressar suas vivências, expectativas e conhecimento sobre o educandos e a comunidade escolar.

Na primeira reunião, ocorrida em abril de 2020, estavam presentes 6 professores, a secretaria escolar e a direção da escola. Nesse primeiro encontro virtual, apresentamos a proposta de atualização do Projeto pedagógico da escola, visto que a última atualização tinha sido realizada em 2016, no qual apresentava lacunas diante da necessidade de adequações às novas tecnologias, ao currículo de acordo a BNCC- Base Nacional Curricular Comum e as Diretrizes Curriculares para a Educação das relações étnico-raciais.

Foi apresentado um questionário levantando junto a equipe escolar informações sobre as concepções filosóficas que a equipe acreditava com relação às visões de mundo, sociedade, homem, cultura, escola e ensino-aprendizagem. Utilizou-se como referência bibliográfica o livro de Celso Vasconcellos, Planejamento- Projeto de Ensino Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico. O questionário apresentava as seguintes questões, que foram debatidas de forma oral:

- Que tipo de sociedade os profissionais da escola acreditam e defendem?
- Que tipo de ser humano eles pretendem formar?
- Quais princípios e valores eles buscam desenvolver nos educandos?
- Qual a função da Escola Clemente Mariani junto à Comunidade?

- Quais concepções de ensino e aprendizagem norteiam ou devem nortear o trabalho dos professores e da equipe escolar?

No mês de maio de 2020, realizou-se um segundo encontro virtual com a equipe escolar. A reunião dividiu-se em dois momentos: 1) recapitulação das respostas dadas na reunião anterior e 2) Introdução das questões relacionadas ao ensino para as relações étnico-raciais. Na primeira parte apresentamos uma síntese das respostas encaminhadas por eles sobre as questões levantadas anteriormente. A equipe escolar deseja formar cidadãos críticos, participativos, que valorizem a cultura e a economia local e regional. Acreditam que a democracia deve ser o regime político essencial nas ações do cotidiano, inclusive no universo escolar. Defendem uma escola que valorize os saberes e fazeres das comunidades locais, ao mesmo tempo, estimulem o desenvolvimento econômico com a preservação ambiental. Apresentou-se também a necessidade de desenvolver a valorização da identidade negra da comunidade, visto que 89 % dos educando afirmam-se ser, negro ou pardo, sendo muito, oriundo das comunidades quilombolas.

Ainda com referência às concepções apresentadas no tocante ao processo ensino- aprendizagem, a equipe escolar acredita que o ensino-aprendizagem é um processo contínuo, que depende das interações entre educandos e educadores. Defendem que o processo tem no professor um papel importante de mediador, entendendo o educando como um sujeito ativo e construtor do seu conhecimento. Defendem a diversidade de metodologias, o respeito às diferentes formas de aprender, e que cada indivíduo é único e aprende em ritmo diferente do outro. Após relatório das respostas apresentadas, colocou-se na pauta da reunião virtual a temática do ensino para as relações étnico-raciais. As seguintes questões levantadas:

- Como a escola trata/aborda as questões raciais?
- Os alunos e professores se reconhecem e valorizam a sua negritude?
- O currículo e os planos de estudo contemplam o ensino para as relações étnico-raciais.
- A Equipe escolar possui domínio sobre as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana?

- Como a escola contempla a educação escolar quilombola?
- Quais ações podem ser propostas para fortalecer a identidade negra e quilombola da comunidade?

Na oportunidade foram socializadas algumas ações e atividades curriculares que a Unidade Escolar já desenvolve no tocante ao combate ao racismo e ao fortalecimento do ensino para as relações étnico-raciais. Exemplos: Seminário da Consciência Negra que acontece na escola todos os anos, a Feira de Agricultura Local, com a exposição dos produtos e técnicas agrícolas das comunidades, o estudo da cultura local através de pesquisa oral e fotografias, mas a comunidade escolar compreendia que essas ações, apesar de serem importantes, eram pontuais. Sendo assim outras estratégias que se materializassem no cotidiano escolar precisavam ser traçadas.

Houve ainda uma terceira reunião com a equipe escolar realizada no mês de julho de 2020. Na ocasião, apresentamos as diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana e as Diretrizes Curriculares para a educação escolar Quilombola. Foi um momento importante para socialização de tópicos importantes com o objetivo de fundamentar as ações da equipe escolar. Alguns professores já demonstravam conhecimento e contribuíram com o debate apresentando sugestões. Disponibilizou-se as diretrizes em PDF para leitura do grupo.

A partir das discussões suscitadas, construiu-se um plano de ação com sugestões da equipe escolar para a atualização do PPP da escola, concomitantemente com ações que devem ser inseridas no plano de estudo dos professores a alunos durante o período. Ver plano de ação em anexos!

Comumente, a pesquisa exploratória é dividida em duas fases de coleta de dados, a primeira visa ouvir os indivíduos e a segunda realiza um processo de aprofundamento das informações obtidas na primeira fase. A maioria dos pesquisadores realiza a coleta através de entrevistas. Em nosso caso, optamos pela utilização de momentos de discussão com os professores e coordenadores, em que apresentamos a necessidade da reestruturação do PPP e incentivamos a participação e fala desses profissionais a respeito dessa questão, bem como a aplicação de questionários entre os estudantes, a fim de

entender a como as questões étnico-raciais eram percebidas por eles e qual percepção nutriam de si e da comunidade.

Na construção do projeto de intervenção realizou-se no ano de 2019, segundo semestre, mês de agosto, um diagnóstico junto aos alunos para compreensão da realidade vivida por eles. Ao mesmo tempo, saber como eles se identificam com relação a sua etnia e às condições sócioeconômicas. Aplicou-se um questionário junto aos estudantes da escola. Todos os alunos que estiveram presentes na unidade escolar durante a semana selecionada, receberam o questionário por escrito, sendo que 96 deram uma devolutiva, num universo de 140 alunos matriculados.

No questionário foram perguntados os seguintes tópicos:

- 1) Idade
- 2) Sexo
- 3) Cor/etnia
- 4) Nome dos pais
- 5) Endereço
- 6) Série/ano de estudo
- 7) Renda familiar
- 8) Se o estudante trabalhava
- 9) Tipo de trabalho
- 10) Expectativa com relação aos estudos
- 11) Se é quilombola
- 12) O que deseja ser no futuro/profissão
- 13) Se pretende continuar morando no campo.

A partir da análise das respostas dadas pelos educandos, alguns dados foram coletados. Vejamos:

Quadro 1- Resultado do questionário dos estudantes

Alunos que se identificam como negros ou pardos	89%
Alunos que se identificam como quilombolas	15%
Alunos que precisam trabalhar para	45%

ajudar no sustento dos familiares	
Alunos que moram com os avós	15%
Alunos que pretendem continuar no campo após terminar os estudos	18%

É importante destacar que apenas 15% dos alunos se identificaram como quilombolas, mesmo tendo três comunidades remanescentes atendidas pela escola. Esses dados demonstram o deficit que existe com relação a identificação dos estudantes com sua comunidade e a necessidade de aprofundar a percepção a respeito do que é uma comunidade quilombola e sua importância para a história e sociedade brasileira.

Vale salientar, que ao tratar sobre comunidades remanescentes quilombolas, estamos nos referindo a definição que os aponta como grupos sociais que:

se mobilizam ou são mobilizados por organizações sociais, políticas, religiosas, sindicais, etc., em torno do auto-reconhecimento como um outro específico e, como consequência, a busca pela manutenção ou reconquista da posse definitiva de sua territorialidade. (MARQUES, 2008, p. 25).

Abdias do Nascimento foi um dos teóricos que popularizou a ideia e o conceito de *quilombismo*. Para o autor, os quilombos são:

Genuínos focos de resistência física e cultural [e se estruturaram] em formas associativas que tanto podiam estar localizadas no seio das florestas de difícil acesso que facilitava sua defesa e sua organização econômico-social própria, como também assumiram modelos de organização permitidas ou toleradas [a saber], associações, irmandades, confrarias, clubes, grêmios, terreiros, centros, tendas, afochês, escolas de samba, gafieiras...” (NASCIMENTO, 1980, p. 255, grifo do autor).

Dessa forma, a ideia de quilombo é ampliada e aplicada a continuidade de ações empreendidas pelos grupos sociais, em prol da total libertação das populações afrodescendentes. As comunidades quilombolas têm ainda uma forte ligação com a questão territorial, sendo a identidade do grupo, construída através da relação com a terra, além de do desenvolvimento de uma autonomia camponesa e a busca por uma afirmação étnica e política, na qual relacionam-se presente e passado (MARQUES, 2008).

Destacamos ainda a partir do questionário que a renda familiar da maioria é de um salário mínimo e que muitos utilizam da agricultura familiar para a complementação de sua alimentação. A aplicação do questionário serviu de diagnóstico para a ressignificação do projeto de intervenção. Ao mesmo tempo apontou a necessidade de atualizar o Projeto Político Pedagógico, com o objetivo de contemplar a realidade dos educandos e das comunidades quilombolas e camponesas que são assistidas pela unidade escolar. Ao final, esses dados foram analisados, junto ao texto oficial do PPP.

Dessa forma, além da pesquisa exploratória acrescentou-se ao nosso trabalho a pesquisa documental, à medida que analisamos e discutimos o conteúdo textual do PPP da escola. A pesquisa documental é uma metodologia que permite conhecer a realidade, tendo como ponto de partida os documentos. As fontes utilizadas dentro dessa perspectiva, caracterizam-se como primárias e de acordo com Evangelista (2008, n.p.) “trazem as marcas da sua produção original, de seu tempo de produção, de sua história.”

Dentro da pesquisa documental, as fontes utilizadas como base podem ser antigas ou atuais, além de servirem tanto para contextualização histórica e social de um grupo ou de um lugar. Dessa forma, é bem utilizada pela área das Ciências Humanas e Educação. Vale destacar ainda que em uma análise documental, além do conteúdo textual, também precisa ser levado em conta, seu contexto de produção:

É primordial em todas as etapas de uma análise documental que se avalie o contexto histórico no qual foi produzido o documento, o universo sócio-político do autor e daqueles a quem foi destinado, seja qual tenha sido a época em que o texto foi escrito. Indispensável quando se trata de um passado distante, esse exercício o é de igual modo, quando a análise se refere a um passado recente. (SÁ-SILVA, 2009, p. 14).

Na área educacional realizar este tipo de pesquisa consiste, comumente, na análise de documentos oficiais e por este motivo demanda, uma maior atenção a respeito da temática acerca do currículo, já que a construção do PPP está relacionada com o direcionamento curricular, estabelecendo o que executar e como avaliar. Para Libâneo (2005, p. 362) o currículo consiste no:

[...] conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos (saberes, competências, representações, tendências, valores) transmitidos (de modo explícito ou implícito) nas práticas pedagógicas e nas situações

de escolarização, isto é, tudo aquilo a que poderíamos chamar de dimensão cognitiva e cultural da educação escolar.

Sendo assim, ao realizar a análise documental do PPP da escola, procuramos observar como se apresenta no texto, a dimensão cognitiva e cultural apontada por Libâneo, de forma a relacioná-la com a perspectiva da educação antirracista, tendo como base e objetivo a construção de um currículo “afrocentrado”. Isto é, um currículo em que as práticas pedagógicas e os conteúdos, levem em consideração as experiências dos estudantes e da comunidade afrodescendente, a fim de não perpetuar um ensino em que a história e cultura do referido grupo seja marginalizada, estereotipada ou excluída, afinal como salienta Silva (2019, n.p.): “Falar em currículo escolar é falar também na vida do aluno e da escola em constante e em dinâmica ação”.

Ao abordar currículo, nos termos acima, é importante destacar as definições dos teóricos da educação que classificam currículo em três tipos principais: currículo formal, real e oculto. Sendo o formal, também chamado de prescrito, que é oficial, presente no conteúdo das documentações e diretrizes curriculares (nacionais, estaduais e municipais).

Já o currículo real, acontece quando o:

Conjunto de conhecimentos prescritos pelas instituições de educação, ganha efetividade no dia a dia da sala de aula, nas relações que se estabelecem entre professores(as) e estudantes, nas particularidades de suas vivências e de suas maneiras de pensar. (JESUS, 2008, p. 16).

Ou seja, envolve todos os processos e adaptações cotidianas da escola, realizadas pelo professor a fim de assegurar ou complementar o processo de ensino-aprendizagem, sempre com o olhar focado nas demandas dos estudantes. E por fim, mas não menos importante, existe o chamado currículo oculto, que diz respeito aos saberes que não estão presentes nos documentos oficiais, mas que ainda assim impactam o espaço da escola, seja positivamente ou negativamente. Estão inseridos nesse âmbito, tudo aquilo que é aprendido fora da escola, com a família e com as instituições que têm contato.

3.2 MUDANÇA (S) DE RUMO

Como dito anteriormente, a pandemia do Covid-19, afetou praticamente toda a população mundial e mudou nossas formas de ser e estar no mundo, pois as configurações de tudo que conhecíamos e estávamos acostumados, precisaram ser adaptadas à emergência do novo vírus. Para além da utilização de máscaras e álcool em todos os espaços, da constante higienização das mãos, do incentivo a não-aglomerações, enfrentamos ainda a ansiedade pela criação de uma vacina que eficaz contra o vírus e no caso dos brasileiros, fomos obrigados a lidar com o descaso das autoridades governamentais, que não trataram a situação com o devido profissionalismo e respeito. Foram mais de 619 mil vidas interrompidas até o momento e, nós brasileiros, sabemos que muitas dessas mortes poderiam ter sido evitadas.

Nesse contexto de medo, incerteza, angústia e luto coletivo, escolas, universidades, empresas e instituições precisaram fechar suas portas e todos nós nos vimos confinados em casa, tentando dar continuidade às nossas vidas de forma virtual. Ficamos bastante tempo sem aulas, na expectativa de que as questões logo se resolvessem e voltássemos ao normal. Porém não voltamos. Quando nos percebemos estávamos mergulhados em uma infinidade de lives, reuniões e encontros a frente do computador e as palavras de ordem passaram a ser adaptação e re-significação. Dentro do nosso processo de construção da pesquisa mudamos de rumo muitas vezes e para que o final seja compreendido, é necessário explicarmos este percurso.

Além da mudança referente ao espaço também tivemos que adaptar o produto final da pesquisa, pois nosso primeiro objetivo era construir junto com os indivíduos constituintes da dinâmica escolar um novo Projeto Político Pedagógico que atendesse a necessidades da Escola Clemente Mariani, uma instituição educacional que atende em quase totalidade, estudantes afrodescendentes, quilombolas e pertencentes a comunidades rurais. Para que este objetivo fosse concretizado, precisaríamos estar “no chão da escola”, o que não foi possível devido à pandemia.

Os encontros presenciais, que já haviam sido iniciados, para que as pessoas envolvidas pudessem falar e serem ouvidas, foram interrompidos. Encontros virtuais ainda continuaram acontecendo, como sinalizamos acima,

porém nem todos dispõem de internet e bons aparelhos eletrônicos como celulares e notebooks para participar. Tendo em vista, este contexto, reelaborar o PPP da escola nestas circunstâncias seria um ato excludente e fugiria da dinâmica da pesquisa-ação participativa que nos propomos a fazer. Da mesma maneira não poderíamos também dar como perdidas as discussões que já haviam sido realizadas, os questionamentos já feitos e respondidos pela comunidade, então nossa segunda mudança de rumo foi à seguinte: não faríamos mais nesse espaço de tempo a reconstrução completa do PPP da Escola Clemente Mariani, mas sim um roteiro de reelaboração, embasado teoricamente e pautado nos resultados das discussões realizadas junto à comunidade.

Outra mudança de rumo se apresentou sendo necessária à medida que no decorrer do mestrado, tivemos acesso a diversas leituras pós e decoloniais, que abordam a colonialidade do poder e do saber, bem como questões relacionadas ao racismo estrutural, interseccionalidade entre classe, gênero e raça e dentro desse espaço de construção de saber, o destaque que educação tem ao representar um papel fundamental na luta antirracista.

Segundo Ribeiro; Prazeres (2015, p. 27): O pós-colonial e o decolonial localizam historicamente a subalternização da diferença, não que o restrinjam ao colonialismo, mas destacam como o sistema colonial e os imperialismos funcionaram como uma eficaz “máquina” a produzir a subalternidade, fazendo uso, dentre outros, da invenção da “raça”.

Realizar essas leituras foi importante para minha formação e também para a construção dessa pesquisa devido ao fato de que não tive acesso a essas discussões na minha graduação em História, que aconteceu entre os anos de 1995 a 1999, já que estas reflexões ainda são relativamente novas em termos de serem nomeadas e consolidadas enquanto área de estudos e que também só vem ganhando força no Brasil nas últimas décadas. Apesar de ter feito duas pós-graduações, minha experiência esteve mais ligada às práticas educacionais, durante estes momentos em que atuei como gestor, então retomar essas leituras foi essencial para que minha visão fosse ampliada para além das discussões sobre classe, que não podem ser descartadas, mas não

são os únicos fatores a serem levados em conta nas pesquisas e análises sociais.

Dentro do grupo de pesquisadores pós-coloniais, uma das produções que mais me impactou de maneira pessoal e também enquanto pesquisador foi a obra *Pode o subalterno falar?* da teórica indiana Gayatri Spivak (2010). A autora discute as condições de subalternidade, problematizando a possibilidade de fala desses sujeitos e apresentando as muitas dificuldades enfrentadas por estes indivíduos. Sua análise se estabelece dentro de uma perspectiva de gênero, onde discute principalmente a situação das mulheres subalternas. Segundo Spivak (2010, p. 85):

No contexto do itinerário obliterado do sujeito subalterno, o caminho da diferença sexual é duplamente obliterado. A questão não é a da participação feminina na insurgência ou das regras básicas da divisão sexual do trabalho, pois, em ambos os casos, há “evidência”. É mais uma questão de que, apesar de ambos serem objeto da historiografia colonialista e sujeitos da insurgência, a construção ideológica de gênero mantém a dominação masculina. Se, no contexto da produção colonial, o sujeito subalterno não tem história e não pode falar, o sujeito subalterno feminino está ainda mais profundamente na obscuridade.

A autora teoriza e discorre em sua obra sobre uma realidade específica, mas suas análises e conceitos podem ser aplicados em outros espaços à medida que ela apresenta uma definição para o *sujeito subalterno*, como sendo aquele que não têm voz política ou que se tem, ela não é ouvida. Tendo em vista este conceito e fazendo uma análise da sociedade brasileira é possível perceber os sujeitos subalternos de nosso território através da codificação social do que foge a norma de homem-branco-cis-hetero, ou seja, entram neste grupo as mulheres, as pessoas pretas, as comunidades indígenas, quilombolas, periféricas, LGBTQUIAP+, dentre outras. Isto porque estes grupos são marginalizados e muitas vezes colocados de fora das decisões políticas.

Precisamos entrar também, ao falar destes grupos, na discussão acerca de *interseccionalidade*, conceito que foi cunhado pela estadunidense Kimberlé Crenshaw (2002) para retratar a situação das mulheres negras em seu país, que não tinham suas demandas atendidas nem pelo movimento de mulheres, que se consolidou pensando as necessidades das mulheres brancas e nem

pelo movimento negro, que se habituou a pensar o sujeito negro como masculino.

A ideia de interseccionalidade nos ajuda a perceber o impacto de diferentes tipos de opressões sobre um mesmo grupo. Ser mulher no Brasil não é fácil, ser mulher negra intensifica essa situação. Ser mulher, negra e de classe popular acentua ainda mais a dinâmica das opressões. Outras pesquisadoras que abordam esta temática são Ângela Davis (2016) e Lélia Gonzáles (1984), refletindo sobre a condição da população negra no período pós-abolição da escravidão, evidenciando as heranças negativas deste período, nos EUA e no Brasil respectivamente, sempre destacando a posição das mulheres negras, colonizadas e marginalizadas pela classe, pelo gênero e pela raça. Ambas destacam que à medida que outros aspectos dissidentes vão sendo acrescentados à experiência de indivíduos, mais silenciada se torna a sua voz política.

Destacar isso, é importante porque o sujeito estudante não é masculino, mas abarca também as mulheres em sua diversidade: mulheres negras, pardas, trabalhadoras, mães, chefes de família, agricultoras, quilombolas e etc. Sendo assim, a atualização do PPP, deve levar em conta, associado aos aspectos étnicos-raciais, também as questões de gênero, a fim de não corroborar com a manutenção dos processos de silenciamento.

Sobre esta temática, a obra de Spivak (2010), já citada acima, gerou e gera bastante polêmica, porque depois de muito discorrer sobre as condições de subalternidades, a autora responde o questionamento que dá nome ao livro de forma negativa. Ela diz que não! O subalterno não pode falar:

O subalterno não pode falar. Não há valor algum atribuído à “mulher” como um item respeitoso nas listas de prioridades globais. A representação não definiu. A mulher intelectual como uma intelectual tem uma tarefa circunscrita que ela não deve rejeitar com um floreio (SPIVAK, 2010, p. 165).

Em detrimento disso, as maiores críticas tecidas à autora estão ligadas a este aspecto, porém quando Spivak destaca que o subalterno não pode falar, ela não está afirmando que ele não fala. O que a autora enfatiza é o processo dialético de fala e escuta, que não acontece.

Para que a comunicação aconteça de forma plena, é preciso que alguém seja o receptor da mensagem. Nesse sentido, o que falta não é o aspecto relacionado à fala, mas sim à escuta. Os sujeitos subalternos têm falado desde sempre, e aqui tecemos alguns questionamentos a respeito desta fala: quem escuta estes sujeitos? A quem interessa o silenciamento dessas vozes? O que nós, enquanto pesquisadores, intelectuais, indivíduos que estão nos lugares de produção de conhecimento e ainda pessoas ligadas aos espaços de gestão educacional, podemos fazer para criar espaços de fala e escuta?

Spivak (2010) aponta ainda que alguns intelectuais na tentativa de dar visibilidade aos subalternos iniciaram um movimento de discorrer sobre suas questões, mas tal ato acabou gerando um problema maior, pois muito passou a se produzir a respeito dos subalternos, mas quase nunca se via esses sujeitos ocupando espaços de saber e poder, a exemplo as universidades. Destacamos isto, porque nos vimos em uma situação semelhante: como iríamos reescrever o Projeto Político Pedagógico de uma escola onde a maioria dos estudantes é afrodescendente, quilombola e oriundos de comunidades rurais, se não vivencio as experiências destes lugares de fala?

Eu até poderia fazer, porém esta seria mais uma forma de perpetuar o silenciamento destes indivíduos, o que nos leva a questionar: até quando comunidades quilombolas e do campo serão objetos e não sujeitos de trabalhos acadêmicos? Nesse processo, foi preciso reconhecer que não faz sentido, eu, enquanto pesquisador, falar por estes sujeitos, mas perceber a necessidade de escutá-los, ouvir suas vozes, suas demandas e a partir daí pensar formas de concebermos a reelaboração do PPP em conjunto.

Boaventura de Sousa e Maria Menezes (2010), ao discutir a construção de epistemologias aponta que “toda experiência social produz e reproduz conhecimento... [e] como existem diferentes tipos de relações sociais” podem existir também diferentes tipos de epistemologias. Os autores se propõe a responder os seguintes questionamentos:

Por que razão, nos dois últimos séculos, dominou uma epistemologia que eliminou da reflexão epistemológica o contexto cultural e político da produção e reprodução do conhecimento? Quais foram as

consequências de uma tal descontextualização? São hoje possíveis outras epistemologias?”(SANTOS; MENESES, 2010, p. 7).

E para responder a estas questões, resgatam modelos epistemológicos que em outros momentos foram desconsiderados em detrimento da soberania da ciência moderna. Esse processo de apagamento e/ou marginalização de saberes é nomeado por Spivak (2010) como um processo como violência epistêmica e sobre isto, Santos e Menezes (2010, p. 7) destacam que:

O colonialismo, para além de todas as dominações por que é conhecido, foi também uma dominação epistemológica, uma relação extremamente desigual de saber-poder que conduziu à supressão de muitas formas de saber próprias dos povos e nações colonizados, relegando muitos outros saberes para um espaço de subalternidade.

Esse processo de renovação das epistemologias é importante para os povos latinos, afro-americanos e afrodescendentes na medida em que as produções de conhecimento consolidadas como oficiais ao longo do tempo foram às realizadas nos espaços epistemológicos do “Norte”, a citar Europa, desde a expansão colonial e EUA a partir das novas configurações geográficas de poder, que são trazidas/impostas com a modernidade. O que os construtores da epistemologia do Sul estão a fazer não é excluir ou rejeitar todo o conhecimento que já foi produzido:

Não se trata de descredibilizar as ciências nem de um fundamentalismo essencialmente anti-ciência... O que vamos tentar fazer é um uso contra-hegemônico da ciência hegemônica. [...] uma ecologia mais ampla de saberes, em que o saber científico possa dialogar com o saber laico, com o saber popular, com o saber dos indígenas, com o saber das populações urbanas marginais, com o saber camponês (SANTOS, 2007, p. 33).

Ou seja, o que se está propondo a fazer é pensar os processos históricos a partir do Sul, a partir das margens. O que as periferias do mundo têm a dizer? O que as periferias do mundo têm a acrescentar à construção dos saberes? E qual será o impacto dessas novas epistemologias na educação básica? Essa última questão é a que mais nos toca, afinal todo esse movimento descrito, do processo de reformulação do Projeto Político Pedagógico da Escola Clemente Mariani diz respeito ao desejo de construir uma instituição escolar que contemple seus alunos afrodescendentes,

quilombolas e de comunidade rurais, que não exclua seus saberes e práticas culturais, mas que as fortaleça, contribuindo para a afirmação de suas identidades, ajudando assim a formar sujeitos críticos, emancipados, com consciência de si, do mundo e prontos para agir de forma a transformar suas realidades sócio-culturais.

Segundo Axel Honneth (2009), (apud Amaral; Junior, 2020, p. 9):

Os sujeitos estruturam suas identidades e subjetividades com base na qualidade do reconhecimento intersubjetivo a eles destinado pelos parceiros de interação. Ou seja, a identidade é construída socialmente, na relação com o outro e envolve uma permanente luta por sua consolidação, processo este nomeado pelo autor de luta pelo reconhecimento.

Partindo do pressuposto de que as identidades são construídas socialmente e de que “a História de um povo é o ponto de partida do processo de construção de sua identidade” (MUNANGA, 2015, p. 31) é preciso repensar os discursos e narrativas construídos em nosso território sobre os povos africanos, afro-brasileiros e ameríndios, bem como suas figurações nos currículos e nas práticas escolares, que contemplem esses grupos que historicamente estiveram em condição de subalternidade.

Vale destacar que só em 2003, com a Lei n.º 10.639/03 foi que o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira se tornou obrigatório. Desde então muitos passos foram dados, mas ainda há muito a ser caminhado. A consolidação de uma educação antirracista, definida aqui como um conjunto de estratégias e práticas educacionais, realizadas nos âmbitos organizacionais, pedagógicos e curriculares, que visem promover a igualdade racial (CARRINGTON, 1990), pode ser desenvolvida por muitas vias, e uma delas é através do ensino da história da África e do negro na sociedade e na escola brasileira, mas não restrita apenas as aulas de História e sim de forma interdisciplinar, pois combater o racismo é também uma responsabilidade de todo o sistema de educação.

Portanto, ao reformular o PPP da Escola Clemente Mariani, ainda que dentro da perspectiva da construção de um roteiro, nosso embasamento teórico esteve relacionado aos grupos de pesquisa chamados pós e decoloniais, às epistemologias do Sul, bem como se atrelando aos conceitos

de interseccionalidade, em detrimento da diversidade de identidades dos estudantes constituintes da escola, além de educação antirracista.

A lógica Freireana de educação também nos norteou em todas as fases do processo de pesquisa. Freire (1980, p. 39) destaca a necessidade de que:

(...) A educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história. Freire (1980, p. 39)

Corroboramos com as concepções de Paulo Freire sobre educação e formação dos sujeitos e tomamos suas obras por base na reconstrução do PPP da referida escola, pois a nossa maior intenção é a de transformar os indivíduos através das práticas educativas a fim de construir uma sociedade mais justa e igualitária. Assim como Spivak ressalta a indispensabilidade do ato de ouvir aqueles cujas vozes estão sendo subalternizadas, Paulo Freire, que muito embora não tenha feito parte do grupo de pesquisadores da decolonialidade, discutiu também libertação dos indivíduos pela perspectiva da educação e destacou a importância do silêncio, para que no processo de comunicação, todos os sujeitos possam falar e assim não sejam colocados na posição de objetos. Sobre o silêncio nesse processo, Freire (2003, p. 117) ressalta que:

De um lado, me proporciona que, ao escutar, como sujeito e não como objeto, a fala comunicante de alguém, procure entrar no movimento interno do seu pensamento, virando linguagem; de outro, torna possível a quem fala, realmente comprometido com comunicar e não com fazer puros comunicados, escutar a indagação, a dúvida, a criação de quem escutou. Fora disso, fenece a comunicação. (FREIRE, 2003, p. 117)

Ouvir os sujeitos envolvidos no processo foi essencial para que o roteiro de re-elaboração do Projeto Político Pedagógico da Escola Clemente Mariani os representasse de forma plena. E destacamos ainda que embora, as ações que visavam o fortalecimento da história, cultura e identidade dos afrodescendentes já estivessem acontecendo na escola, essas atividades não constavam no PPP como plano de ação e com seus objetivos e métodos bem explicitados. E entendendo que o Projeto Político Pedagógico é a bússola das instituições educacionais, todas essas ações deveriam estar no documento a

fim de oficializar as práticas e mais que isso, fundamentá-las teoricamente e conseguir mobilizar e alcançar mais professores e estudantes no processo de realização.

Essas necessidades foram detectadas através do diálogo com os indivíduos envolvidos no cotidiano da escola. Segundo Freire (1980, p. 82):

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se, ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens, o diálogo é, pois, uma necessidade existencial. Freire (1980, p. 82)

Na perspectiva do pensamento Freireano todos os seres humanos são criadores de conhecimento, e em consequência disso são também criadores de cultura. Tendo essa afirmativa por base, salientamos que mais do que elaborar o roteiro de reestruturação do Projeto Político Pedagógico **para** a comunidade escolar, nos debruçamos a criar o roteiro junto a esta comunidade, ouvindo seus participantes, e levando em conta seus saberes e visões de mundo.

3.3. PROJETO DE INTERVENÇÃO E METODOLOGIAS

Para discutir as mudanças que seriam realizadas no Projeto Político Pedagógico da Escola Clemente Mariani, elaboramos um projeto de intervenção pedagógica a fim de mobilizar toda a comunidade escolar e lhes apresentar as primeiras questões a serem pensadas.

Os atores sociais envolvidos nesse processo são os gestores, professores, estudantes e família, sendo suas responsabilidades, respectivamente, as de dialogar e mobilizar todos os indivíduos da comunidade ressaltando a necessidade do projeto; analisar e desenvolver propostas dentro da perspectiva apresentada; conhecer e se envolver nas atividades propostas e ações do projeto; e estabelecer parceria com a escola em tudo que for necessário e possível.

A problemática discutida no projeto de intervenção: Ressignificando o Projeto Político Pedagógico da Escola Clemente Mariani, consiste na

necessidade de atualização do documento, na medida em que ele não mais contempla em sua totalidade a missão, os valores, os princípios e as concepções de educação da escola, precisando ser ressignificado dentro dos parâmetros da Lei n.º 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004).

O projeto justifica-se dado o fato de que a maioria dos estudantes atendidos pela escola são afrodescendentes, pertencentes a comunidades quilombolas remanescentes e de comunidades rurais, sendo assim os aspectos históricos e culturais desses coletivos precisam ser retomados e trabalhados na instituição educacional de maneira interdisciplinar. Como destacado nas páginas acima, o objetivo do projeto era, mediante as discussões com a comunidade escolar, entregarmos o novo PPP da escola, mas em detrimento da pandemia, o objetivo foi reestabelecido para a entrega de um roteiro de reelaboração, que pudesse atender as demandas do espaço.

Os métodos utilizados para que a realização da proposta acontecesse foram relatos, sendo alguns presenciais e a maioria virtual, de pessoas envolvidas na dinâmica cotidiana da escola, aplicação de questões a estes indivíduos com o objetivo de ouvir suas concepções de homem, mundo, educação e sociedade, além de reuniões, análise documental do antigo PPP e coleta de dados referente às características, história e cultura da comunidade local em que a escola está inserida.

Entre nossos referenciais teóricos, além dos já citados acima, esteve também à obra de Celso Vasconcellos, a saber: Planejamento- Projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico (2002), que além de ressaltar a importância do PPP, também apresenta um roteiro geral de como elaborar o documento, que nós aplicamos a nossa realidade adaptando as nossas necessidades e demandas, entendendo que a experiência de uma comunidade pobre, quilombola e de campesina deve ser levada em conta na construção de uma perspectiva de educação.

O Colégio Estadual Clemente Mariani foi fundado em seis de maio de 1981, pela portaria nº 02877. Conta com os seguintes departamentos em funcionamento: Direção, secretaria e Cantina, além das salas de aula. Também se faz presente na instituição o Colegiado Escolar, formado por representantes da comunidade, direção, professores, coordenadores, servidores, estudantes e pais. Atualmente, é uma escola de pequeno porte e oferta as modalidades de Ensino Médio nos turnos Matutino e Vespertino em Ibiaçu e Ensino Médio tempo Integral.

Nos primeiros anos de criação da escola, atendia apenas às séries iniciais do Ensino Fundamental I (1ª a 4ª série), nos turnos matutino e vespertino. Foi no ano de 2004, passou a atender a modalidade do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, sendo extinta o Ensino Fundamental I. A partir de 2015 extinguiu-se o Ensino Fundamental anos finais, ganhando a configuração atual, ofertando exclusivamente o Ensino Médio.

4. VIVÊNCIAS, SABERES E NEGRITUDES.

4.1 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, GESTÃO DEMOCRÁTICA E DINÂMICA ESCOLAR.

O sistema educacional brasileiro pressupõe a observação de fatores específicos e a execução de ações pré-estabelecidas para que o seu funcionamento aconteça de forma plena. O processo de ensino e aprendizagem não se desenvolve de maneira avulsa, mas amparado por bases legais que o norteiam, em níveis federal, estaduais e municipais. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), n.º 9394/96, é a legislação responsável por organizar os sistemas de ensino no país, englobando aspectos que vão desde a

disposição das responsabilidades de cada segmento, até os objetivos, finalidades e princípios educacionais.

A LDB (9394/96) discorre nos artigos 12º, 13º e 14º sobre o processo educacional e descentraliza os encargos relativos à organização escolar, prevendo especificamente, no artigo 12, inciso I, que é responsabilidade da escola “elaborar e executar a sua proposta pedagógica” (BRASIL, 1996, n.p.), bem como administrar seu pessoal e estabelecer a gestão dos recursos financeiros. Isso quer dizer que a escola dispõe de certa autonomia para que de acordo com as necessidades observadas em sua comunidade, elabore os métodos e as estratégias educacionais mais propícias ao seu espaço.

A reunião dessas informações objetivos e propostas, culminará na criação do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, que pode ser definido, segundo VASCONCELOS, 169.2002), como “...a sistematização, nunca definitiva de um processo de Planejamento Participativo que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar” (p.169).

O PPP é essencial para o desenvolvimento do processo de aprendizagem, que não envolve apenas a exposição de conteúdos e as discussões realizadas dentro da sala de aula. Como salienta Libâneo (2008), a organização e a estrutura da gestão escolar também ensinam, ou seja, as decisões tomadas e de que maneira o são, o espaço que é construído cotidianamente, a maneira como se desenvolvem os relacionamentos entre as pessoas que ali estão (gestores, professores, funcionários), também irão influenciar, de forma positiva ou negativa, na aprendizagem do estudante.

Por este motivo, é importante destacar que todas as ações referentes à escola devem ser bem pensadas e planejadas, tendo em vista um objetivo claro, não podendo ser realizadas por meio de atividades aleatórias. O planejamento é essencial para a organização escolar, e nesse sentido o PPP se apresenta como sendo fundamental para o espaço em questão, pois aponta para o planejamento que deve ser realizado coletivamente e que tem por objetivo guiar as ações a serem realizadas em um futuro próximo de acordo

com as necessidades específicas da escola e da comunidade em que a instituição está inserida. Veiga (2001), destaca que o PPP “é uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente.” (p.1). Sendo assim, construí-lo é um processo que demanda observação, análise e cooperação de todos os indivíduos ligados à escola.

O PPP não é um documento meramente burocrático, que após ser construído pode ser arquivado e esquecido, mas sim o caminho a ser trilhado e a bússola que guiará os planejamentos individuais. Para Aranha (2003) o Projeto Político Pedagógico “explicita o que se vai fazer, porque se vai fazer, para que se vai fazer, para quem se vai fazer e como se vai fazer.”

Para Carvalho (2004), ele é “a carteira de identidade da escola” (p. 156), que evidencia seus valores, princípios e quais percursos optará por trilhar intencionalmente a fim de realizar seus objetivos educacionais, bem como Silva (2003) ao destacar que “Se concebido adequadamente,... revela quem é a comunidade escolar, quais são seus desafios com relação à boa formação, à conquista da autonomia e da gestão democrática, capaz esta de organizar, executar e avaliar o trabalho educativo de todos os sujeitos da escola...” (p. 298). O PPP é antes de tudo “[...]uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da escola” (VASCONCELLOS, 2002, p. 172).

É preciso destacar ainda que em sua construção não se dissociam os aspectos políticos dos pedagógicos. A dimensão pedagógica que se mostra no planejamento dos métodos e das ações a serem utilizados no espaço educacional está intimamente ligada ao aspecto político, levando em consideração o compromisso que é firmado pela instituição com a formação de indivíduos para uma determinada sociedade. (VEIGA, 2001).

Veiga (2001), define cinco princípios orientadores que precisam compor o projeto político pedagógico, são eles: igualdade, no sentido pensar as condições acesso e permanência dos estudantes, visando construir oportunidades igualitárias; qualidade, em relação aos instrumentos, métodos e técnicas educacionais e que precisam atender a todos, não apenas a um grupo

específico; gestão democrática, para que seja possível romper com as ideias e ações na/da escola pautadas no autoritarismo; liberdade, associado ao pensamento de autonomia e valorização dos profissionais da educação, que dentre outras formas se expressa na possibilidade de formações continuadas para os educadores e demais profissionais, sendo que este último princípio ultrapassa o espaço da escola.

Freire (1995), apresenta ricas contribuições que podem ser aplicadas à esta discussão, ao se opor ao processo de educação bancária, apontando os benefícios de se instituir uma educação libertadora que leve em conta as experiências dos estudantes e os instigue a “reconhecer e desvelar a realidade criticamente” (p. 125). Ao formular as bases teóricas para a construção de uma educação libertária, Freire destaca a importância de discutir e criar um espaço escolar que: “respeite a forma de estar de seus alunos e alunas, seus padrões culturais de classe, seus valores, sua sabedoria, sua linguagem” e enfatiza que “a construção de uma escola assim, impõe a reformulação do seu currículo, tomando esse conceito no seu sentido mais amplo”. (FREIRE, 1991, p.42).

A concepção freireana de educação e de escola, está intimamente ligada aos aspectos democracia, autonomia e liberdade. Para Freire, é através do diálogo que as mudanças podem ser realizadas e os objetivos, concretizados. Pensar e elaborar o Projeto Político Pedagógico em concordância com a sua concepção é admitir que a importância da coletividade nos processos educacionais e partir do princípio de gestão democrática.

A premissa desse tipo de gestão é o compartilhamento de todos os aspectos: dos sucessos aos fracassos, dos pensamentos às ações, tudo é decidido e realizado coletivamente. Um dos maiores desafios da gestão democrática é fazer com que os indivíduos se sintam corresponsáveis pela dinâmica educacional, e não apenas aqueles que ali trabalham. Apesar disso, o processo de integração da comunidade ao ambiente escolar perpassa por questões de identidade, ou seja, se o PPP não refletir a realidade cotidiana e não apontar ações concretas para as especificidades do local, as pessoas não se sentirão atraídas a participar de sua elaboração.

4.2 A LEI N.º 10.639/03 E A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

A Lei n.º 10.639/03 estabelece a obrigatoriedade do ensino da História da África e da cultura afro-brasileira nos espaços de ensino fundamental e médio do Brasil. Esta Lei se configurou como um marco para a história da educação brasileira, por ser uma ação de nível federal, criada com objetivo de fomentar a discussão acerca da pluralidade de ideias e multiculturalismo nos estabelecimentos educativos. Ela nasceu da necessidade de apontar a ausência que existe com relação às questões étnico-raciais e da história dos afrodescendentes nas escolas, que em sua grande maioria, tem os currículos baseados no *eurocentrismo* e nos processos de homogeneização cultural.

O currículo é um espaço de disputas, embates e escolhas. Ele está intimamente ligado com as relações de poder que se estabelecem cotidianamente na sociedade, logo o silêncio concerning as questões étnico-raciais nas escolas são um reflexo do que acontece na dinâmica social, bem como a instituição da Lei n.º 10.639/03 expressa o resultado de anos de atuação e lutas travadas pelo movimento negro educador no país.

É preciso destacar que uma série de ações antecederam o momento em que a referida lei foi sancionada. Não se trata de uma discussão e de um resultado que surgiu “do nada”. Desde os anos 70, a educação é uma pauta do movimento negro e a partir da década de 80, diversos pesquisadores educacionais começaram a fazer referência aos grandes números de evasão dos alunos negros, apontando que dentre outras causas para tal, se encontravam a ausência de conteúdos lecionados que tratassem da história e cultura dos afrodescendentes, além da intensa discriminação racial presente no espaço escolar.

A relação do Movimento Negro com a educação é histórica. Na década de 90, as temáticas raciais conquistam mais espaço dentro dos debates políticos e são consolidadas políticas públicas voltadas para a população afrodescendente e para o combate do racismo, como por exemplo o Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), o Programa Nacional de Direitos

Humanos em 1996, que tem relação com a Marcha Zumbi dos Palmares realizada em 1995. (PEREIRA; SILVA, 2012). Somente depois de muitos embates e discussões políticas, é que a Lei n.º 10.639 foi sancionada em 2003, pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

Discorrer sobre a obrigatoriedade do ensino da história afro-brasileira é destacar a importância de valorizar e divulgar o legado cultural que o Brasil recebeu dos povos africanos e estimular o respeito por este continente, além de contribuir para a construção da autoestima e da identidade do grupo afrodescendente, que segundo pesquisas realizadas pelo IBGE, representa 54% da população nacional, sendo que a taxa de analfabetismo entre pretos e pardos é de 9,9% e de 4,2% entre brancos e enquanto a taxa de desemprego entre pretos e pardos é de 28,1%, entre brancos é de 9,5%. (IBGE/PNAD – Síntese de Dados Sociais 2017: p. 182, 183).

A temática da desigualdade social e das diferenças de oportunidades, baseadas numa perspectiva racial é assunto de discussão para o espaço educacional, pois a ação educativa, a depender da maneira como é realizada pode vir a se tornar um instrumento que reproduz e reforça os processos de exclusão, silenciamento e desigualdades, porém Silva (2009) aponta, dialogando com Gramsci que: “a escola e o currículo não são somente reprodução, numa medida mais tímida, também produzem uma contraideologia” (p. 3). Aplicando a nossa realidade, podemos afirmar que embora o processo educativo esteja ligado a fatores maiores, como questões, políticas, econômicas e sociais, que perpassam pelo âmbito das estruturas, é possível construir um outro tipo de educação, que fuja do *eurocentrismo* e valorize a história dos afrodescendentes, através de ações concretas.

A Lei n. 10.639/03 se configura como uma dessas ações, ao estabelecer alterações nas Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais e nos documentos norteadores da educação brasileira, entre eles o PPP das escolas. No período que antecede a criação da referida lei, a temática da diversidade cultural já era abordada na LDBEN n.º 9394/96. Seu artigo 26, parágrafo 4º diz o seguinte: “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes

culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia” (BRASIL, 1996, n.p.).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) também abordam o tema, em especial no item Pluralidade Cultural, afirmando que:

“[...] a escola deve ser local da aprendizagem de que as regras do espaço público democrático garantem a igualdade, do ponto de vista da cidadania, e ao mesmo tempo a diversidade, como direito. O trabalho com a Pluralidade Cultural se dá, assim, a cada instante, propiciando que a escola coopere na formação e consolidação de uma cultura da paz, baseada na tolerância, no respeito aos direitos humanos universais e da cidadania compartilhada por todos os brasileiros” (BRASIL, 1998, p.69).

É possível notar que os documentos educacionais já tratavam em seus conteúdos sobre diversidade e pluralidade cultural, mas de maneira subjetiva e sugestiva, não existia nem a obrigatoriedade, nem uma indicação de caminho a ser seguido. A importância da Lei 10.639/03 se apresenta neste âmbito, pois altera a Lei de nº 9394/96, tornando obrigatória a aplicação desta temática nas escolas: “Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.” (BRASIL, 2003, p.1).

Em outras palavras, toda a dinâmica educacional precisa ser modificada para se adaptar ao que a lei em questão indica. Os espaços, os documentos legais das escolas e a própria legislação da educação precisaram se adequar. Um exemplo disto é a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, em 2004, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Este é um documento de suma importância para o estabelecimento de uma educação antirracista e de valorização da cultura e da história afro-brasileira, pois ao tempo que a Lei 10.639/03 torna obrigatória o ensino da temática, as Diretrizes aprofundam o debate e apresentam possibilidades de caminhos a serem seguidos, além de justificar a necessidade de políticas de reparações: “cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparações [...] voltadas para a educação dos negros que devem oferecer garantias a essa

população de ingresso permanência e sucesso na educação escolar ”
(BRASIL, 2004, p.11).

Além das reflexões teóricas, as Diretrizes apresentam propostas para o ensino, explicitando que a história e a cultura afro-brasileira e africana deve acontecer:

“[...] no cotidiano das escolas [...] em atividades curriculares ou não, trabalhos em salas de aula, nos laboratórios de ciências e de informática, na utilização da sala de leitura, biblioteca, brinquedoteca, áreas de recreação, quadra de esporte e outros ambientes escolares.” (BRASIL, 2004, p. 21).

A ênfase que a proposta de ensino dá à expressão “no cotidiano das escolas” revela a urgência de se pensar formas concretas de inserção destes conteúdos na dinâmica escolar, sem que sejam esporádicas, apenas em detrimento de algumas datas cívicas, mas que dentro de uma perspectiva cotidiana trate destas questões, trazendo à tona uma reflexão sobre o tipo de educação que realizamos enquanto coletividade.

A quem tem servido? Que tipo de sujeito esperamos formar através desse processo? A escola tem contemplado os seus estudantes dentro da perspectiva da diversidade étnico-racial e da pluralidade de ideias? Quais são as ações que estão sendo realizadas a fim de divulgar a cultura e a história dos afrodescendentes e fortalecer a identidade e a autoestima dessa parcela da população brasileira? A escola, dentro de suas ações cotidianas tem contribuído para a construção de uma sociedade antirracista ou para a perpetuação das desigualdades étnico-raciais?

Inclusive, esses questionamentos foram aplicados por movimentos de educadores, com relação à construção e consolidação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para ser implementada, passou por diversas discussões e teve ainda três versões antes da atual. No que tange a educação para as relações étnico-raciais apresenta o seguinte conteúdo, destacando a presença do termo “diversidade humana”:

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas

ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BNCC, 2018 p. 9;10).

Nota-se que não se fala sobre racismo e práticas antirracistas no ato de educar, mas sim em conflitos que devem ser solucionados através da empatia e da cooperação. Dessa forma, a ideia de diversidade é ampla e genérica, não abrangendo as especificidades das relações sociais opressoras que se materializam também no espaço da escola. A BNCC aponta ainda a necessidade de se desenvolver como competência o:

Discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. (BNCC, 2018; p. 14).

Essa utilização do termo diversidade, sem as descrições necessárias, levantou muitos questionamentos e gera impacto para a atualização dos PPP, principalmente nos espaços em que estamos abordando (majoritariamente estudantes afrodescendentes e quilombolas),, afinal o PPP expressa a identidade da escola e se apresenta com um dos principais instrumentos que podem contribuir para a efetivação da Lei 10.639/03, devido ao caráter norteador que exerce para com os estabelecimentos de ensino, apontando os objetivos, intenções e métodos educacionais.

4.2 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA CLEMENTE MARIANI: AFROCENTRALIZANDO O CURRÍCULO.

O termo *ressignificar* pode ser definido, segundo o Dicionário Brasileiro, como o ato de atribuir um novo significado a alguma coisa, dar um sentido diferente ou redefinir. Propomos neste trabalho fazer uma ressignificação do Projeto Político-pedagógico da Escola Clemente Mariani, por entender que o

documento em questão precisava ser revisitado e repensado de acordo com as necessidades específicas da escola e da comunidade que a compõe.

O processo de ressignificação que nos propusemos a fazer tem como referência a Lei n.º 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana de 2004, pelo fato da escola em questão se tratar de uma escola estadual de pequeno porte que atende aos alunos das comunidades rurais oriundos de várias localidades do campo próximas do povoado, sendo a maioria dos estudantes, autodeclarados negros e também pertencentes a comunidades remanescentes quilombolas.

O Projeto Político Pedagógico da Escola Clemente Mariani teve sua última atualização em 2016. No momento em que essa atualização foi realizada, as maiores preocupações dos indivíduos envolvidos com a instituição, estavam ligadas ao espaço físico da escola, que apresentava algumas deficiências e com a formação que além de gerar cidadãos críticos e autônomos, possibilitasse aos alunos acesso a cultura e informação, já que abrangendo comunidades rurais de baixa renda, o acesso a meios de comunicação como internet e televisão ainda não eram tão comuns. O PPP destaca que a maioria dos alunos se mantinham informados através do rádio e ainda que “O acesso ao lazer e à cultura é restrito, basicamente, apenas à escola e à igreja, pois o município oferece poucos ambientes de lazer e cultura para o jovem” (BAHIA, 2016, p. 7)¹.

Dessa forma, a escola se configurava para além de um espaço de ensino-aprendizagem como um lugar de socialização, encontros e diversão, preocupando-se os professores, coordenadores e direção em realizar e construir projetos que visassem:

uma escola que construa conhecimento, que assegure o sucesso da aprendizagem, mas que também proporcione a maioria dos alunos o que lhes é negado em suas comunidades: acesso a atividades esportivas, artísticas, culturais e de lazer. (p. 8).

Com relação às legislações educacionais o PPP faz referência, em suas páginas, aos PCNs para abordar a temática da inclusão e da diversidade:

¹ As próximas citações serão retiradas dessa versão do PPP, portanto indicaremos apenas a paginação.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) destacam algumas formas para que os princípios educativos possam se tornar concretos, como: autonomia, respeito à diversidade, trabalho diversificado, a interação, a cooperação e a seleção de materiais, onde tudo se resume com a inclusão, sustentabilidade e diversidade. (p. 9)

E à LDB, citando na íntegra o artigo 3º, destacando os princípios educacionais a serem seguidos pela escola e salientando que baseando-se neles objetivavam transformar “a escola em um espaço de formação intelectual e cidadã” (p. 9). Além disso, a escola mantém uma preocupação com a preservação natural da localidade, já que se trata de uma comunidade rural, buscando:

nortear suas práticas para a preservação do meio ambiente ao seu entorno, tendo a sustentabilidade como princípio maior. Neste sentido, projetos são pensados e elaborados a fim de que se estabeleça uma relação de respeito e uso sustentável entre o ser humano e a natureza. (p. 10)

Como é possível notar, o PPP da Escola Clemente Mariani em sua última atualização, enfatizou a preocupação com o acesso dos alunos a cultura, a informação e o desenvolvimento de uma formação que tivesse como bases sustentadoras “igualdade, diversidade e sustentabilidade” (p. 10). É destacado no documento a identificação da escola com a comunidade rural e apesar do termo diversidade ser utilizado, o fato da escola atender a comunidades quilombolas quase não é abordado. No momento em que foi atualizado, o PPP atendia as demandas mais urgentes da escola e comunidade, mas com o passar do tempo não dava mais conta das questões que foram se apresentando no espaço.

Dessa forma, a nova atualização se encaixaria principalmente nos pressupostos educacionais, objetivos, justificativas e propostas curriculares. Existe a necessidade de acrescentar aos pressupostos educacionais uma perspectiva antirracista e de valorização da cultura afro-brasileira. O documento já destacava a:

concepção de ensino democrático, mencionado por Libâneo, para nortear o fazer pedagógico da unidade escolar, proporcionando aos envolvidos no processo educativo suporte para construção de seu conhecimento à medida que constroem sua autonomia e identidade cidadã. (p. 12)

Entretanto não é o suficiente para contemplar uma escola que apresenta 89% dos seus alunos autodeclarados negros e pardos e que atende a uma

comunidade remanescente quilombola. Além de buscar referências na LDB e nos PCNs, a inserção da Lei n.º 10.639 e das Diretrizes para a Educação Étnico-racial e quilombola se faz necessária para a construção de uma dinâmica escolar que aborde as questões relacionadas a herança africana, o combate ao racismo e o respeito a diversidade de forma concreta.

Na área da proposta curricular, além dos componentes de cada modalidade ensino, existe no PPP uma descrição dos projetos realizados pela e na escola, a saber: Feira de Ciências, Projetos estruturantes como Face, Tal, Epa, Prove, Jerp, Encante, Dance e Ave, além da parceria com o programa GESTAR, Mais Educação (programa do governo federal) e o O Com-Vida, Comissão do Meio Ambiente e Qualidade de Vida. Além dos projetos realizados em consonância com a rede municipal, a exemplo da Gincana Estudantil e ações internas e individuais como festejos juninos, dia das mães, aniversário da escola, meio ambiente e sustentabilidade.

Não há referência no PPP ao projeto de Consciência Negra que é realizado anualmente na escola, precisando ser acrescentado e também aprimorado. Apesar do dia da Consciência Negra ser um momento importante, em que palestras, rodas de conversa e apresentações culturais são realizadas, esse não pode ser o único momento em que as questões étnico-raciais serão abordadas, fazendo com que seja necessário a construção de um plano de ação cotidiano, em que essas discussões sejam trabalhadas de forma contínua, durante todo o ano letivo. O plano de atividades apresentado na versão do PPP de 2016 apresentou como prioridades a serem desenvolvidas:

- Inclusão dos pais no processo ensino/aprendizagem da escola.
- Elevação da qualidade de ensino/aprendizagem.
- Renovação da estética do espaço escolar.
- Inclusão de estudo com toda comunidade escolar acerca do conceito de respeito, disciplina, cidadania, responsabilidade, ética, moral, amor ao próximo e outros valores.
- Promoção de eventos educativos, recreativos e pedagógicos na unidade escolar.
- Parcerias com associações, sindicatos e comunidade (p. 24).

A maioria dessas prioridades ainda continuam a ser desafios do cotidiano da instituição, portanto não há menção de retirá-las da lista, mas sim de acrescentar as seguintes:

- Construir um plano de atividades, envolvendo os diferentes componentes curriculares a fim de desenvolver ações que reforcem a valorização da identidade e cultura afro-brasileira e quilombola.
- Desenvolver um projeto que aproxime a comunidade, sua história e seus saberes da escola.
- Aprofundar os conhecimentos sobre as orientações para o ensino das relações Étnico raciais.
- Socializar as vivências e os conhecimentos das comunidades (alimentação, agricultura, costumes, festividades e trabalho).

Nos objetivos já estavam presentes as propostas de construir uma biblioteca (p. 26), além de “Trabalhar textos e realizar projetos relacionados a valores morais e éticos”. Atualizando essas afirmativas, acrescentamos a proposição de construir uma biblioteca que contenha literatura infanto-juvenil que aborda o combate ao racismo e que os textos e projetos trabalhados durante o ano letivo tenham para além dos valores éticos e morais, a perspectiva de valorização da cultura afro-brasileira, em suas mais variadas nuances. Pois através da arte, da literatura e da poesia, essas questões podem ser abordadas de forma mais prazerosa e atraindo a atenção dos estudantes, além de incentivar a leitura.

Nas metas do plano de ação de 2016, estava a necessidade da renovação da estética do espaço escolar. Essa é uma meta que mantemos na atualidade, com a perspectiva não somente da qualidade do espaço, mas também com o objetivo de deixar a escola mais próxima da identidade dos alunos e da comunidade. Por exemplo, as paredes e murais poderiam ser pintados com artes e grafites, que reforcem a beleza negra e o não preconceito. Vários estudantes da escola tem habilidades com pintura e poderiam estar realizando esse processo, gerando uma sensação de pertencimento com o espaço.

Dessa forma “afrocentrar” o PPP, é um processo que demanda atenção ao currículo, aos parâmetros e diretrizes que regem a educação brasileira, a

fim de colocar em evidência a trajetória dos afrodescendentes no cotidiano da escola, não apenas em datas pontuais, mas na programação e no planejamento anual.

Nas páginas a seguir apresentamos então um roteiro, que tem por objetivo encaminhar ou iniciar esse processo de redefinição do Projeto Político-pedagógico da escola Clemente Mariani, tendo como referência metodológica a obra *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico* (2002), de Celso Vasconcellos e a devolutiva dos indivíduos da escola a respeito da reestruturação do PPP.

4.4 IDENTIDADES, SABERES E FAZERES DA COMUNIDADE ESCOLAR

4.4.1 Pré-elaboração

Alguns aspectos precisam ser levados em consideração antes do momento de análise e (re) construção do Projeto Político Pedagógico, buscando preparar os indivíduos para tal. Dada a importância do planejamento participativo, que envolve a percepção e a colaboração de todos os sujeitos envolvidos na dinâmica cotidiana da escola, as primeiras ações a serem realizadas precisam apontar para um processo de democratização da informação. Todos os sujeitos envolvidos com a escola precisam entender de forma clara e objetiva, o que é um Projeto Político-Pedagógico e a sua importância para o funcionamento escolar. Os gestores e professores, muito provavelmente, já devem domínio dessas informações, mas os conceitos e definições devem chegar também nos demais funcionários e na comunidade agregada. Isto pode ser feito através de rodas de conversa, reuniões, dinâmicas, disposição de panfletos e cartazes que tratem do assunto e demais ações que objetivem esclarecer as dúvidas a respeito do tema e do procedimento a ser realizado. Depois que estas questões forem elucidadas e todos estiverem cientes da importância do Projeto Político Pedagógico, a comunidade escolar (aqui referindo-se a educadores, funcionários e moradores da localidade) necessita ser mobilizada e engajada. Vanconcellos (2002) afirma que existe uma descrença por parte dos professores acerca do processo de planejamento. Segundo o autor, esse sentimento atinge os profissionais da

educação por diversos motivos: é possível encontrar aqueles que não acham que o planejamento é possível, seja por percepções da realidade do espaço, falta de materiais e estruturas propícias ou por uma ideia de “determinismo enraizado”.

Existem ainda os que entendem a importância do planejamento, mas estão insatisfeitos com a maneira que o processo se desenvolve, de forma meramente burocrática, atendendo apenas a uma atividade requerida pelo MEC, sem levar em consideração as necessidades específicas da escola. E por fim, existem aqueles que não acham que o planejamento é necessário (VASCONCELLOS, 2002, p. 17). Após detectar e entender a postura dos envolvidos, cabe aos gestores escolares, elaborarem estratégias que engajem a todos e que indiquem na prática uma ressignificação do ato de planejar, resgatando sua “necessidade e possibilidade” (p. 35). Os indivíduos têm de se perceber participantes ativos do processo e entender que suas participações são essenciais para que mudanças sejam estabelecidas.

O engajamento da comunidade é importante, pois querer mudar a realidade já é por si só um passo significativo, porém “o querer não basta” (p. 39). Apenas a vontade dos indivíduos não é o suficiente para reformular o Projeto Político Pedagógico da instituição. São necessárias técnicas específicas de análise, construção e escrita, além de referenciais teóricos, conhecimentos das legislações educacionais que contemplam a realidade daquela comunidade, sendo nesse caso específico, a Lei 10.639/2003 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, de 2004.

4.2 Elaboração do Projeto

- Identificação da instituição de ensino- Colégio Estadual Clemente Mariani
- 1) Localização e História

O Colégio Estadual Clemente Mariani, localiza-se no Distrito de Ibiáçu, Maraú- Ba. Trata-se de uma escola estadual de pequeno porte que atende aos alunos das comunidades rurais oriundos de várias localidades do campo próximas do povoado.

2) Modalidades ofertadas - Ensino Médio regular Ensino médio tempo integral

3) Aproximadamente 130 e estudantes e 6 Turmas (atualmente)

A referida Unidade Escolar se caracteriza, por ser uma escola que atende a um número aproximado cento e trinta alunos. Alunos estes, que em sua ampla maioria dependem de transporte escolar para chegarem ao estabelecimento de ensino. Uma das características marcantes da comunidade escolar é a predominância de população negra. Diagnóstico realizado junto aos alunos a partir da autodeclaração obteve-se a informação que mais de 89 % são constituídos de afrodescendentes. Outra característica marcante, presente na Unidade Escolar, é a grande representatividade de alunos pertencentes às comunidades remanescentes quilombolas. Destaca-se que a Unidade Escolar atende atualmente 30 % de seus alunos de comunidades remanescentes quilombolas.

Sendo a instituição em questão, uma escola localizada em uma comunidade campesina, é preciso levar em consideração o que aponta a LDB (1996) a esse respeito:

Art. 28 – Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias a sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural,
- II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e as condições climáticas;
- III - adequação do trabalho na zona rural.

Além disso as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2002) apontam que:

Art. 13. Os sistemas de ensino, além dos princípios e diretrizes que orientam a Educação Básica no país, observarão, no processo de normatização complementar da formação de professores para o exercício da docência nas escolas do campo, os seguintes componentes:

I - estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo;

II - propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas.

Dessa forma, a atualização do PPP só pode ser realizada de maneira plena se as demandas relacionadas ao espaço rural forem exergadas e ouvidas, estabelecendo uma relação entre os saberes, as produções e a dinâmica de organização do trabalho no campo.

- Marco referencial

De acordo com Celso Vasconcellos (2002), o Projeto político-pedagógico deve ser composto por três tópicos específicos: marco referencial, diagnóstico e programação. O marco referencial é a “tomada de posição da instituição que planeja em relação à sua identidade, visão de mundo, utopia, valores, objetivos, compromissos. Expressa o „rumo”, o horizonte, a direção que a instituição escolheu...” (p. 182), diz respeito ao sentido do trabalho educacional e está dividido, em três partes para melhor organização, são elas: marco situacional, marco filosófico e marco operativo.

1) *Marco Situacional*

O marco situacional é a percepção coletiva sobre a realidade na qual a instituição está inserida. Cabe aqui a realização de questionamentos acerca do fazer educacional no país, analisando a situação atual de maneira ampla, porém sem esquecer de observar as especificidades da Escola Clemente Mariani. Logo cabem também reflexões sobre as necessidades, dificuldades e impactos da educação na zona cacauieira da Bahia.

Algumas sugestões de questionamentos a serem respondidos são os seguintes:

- Qual percepção temos do momento atual?
- É um momento favorável para a educação?

- Como a escola Clemente Mariani impacta a realidade cotidiana do distrito de Ibiaçú (Maraú-Ba)?
- Qual a importância desse estabelecimento de ensino nesta região?
- Quais problemas podem ser apontados com relação à educação na América Latina e, em especial para o Brasil e no município em que a escola está inserida?

2) *Marco Filosófico*

Em palavras simples, o marco filosófico pode ser expresso na seguinte indagação: “para onde queremos ir?”. Ele é a bússola, a meta, o desejo e a utopia. Levando a construção de questionamentos como:

- A Escola Clemente Mariani aspira formar que tipos de indivíduos?
- Esses indivíduos farão parte de que tipo de sociedade?
- Que tipo de escola estamos sendo no atual momento e que tipo de escola gostaríamos de ser em um futuro próximo e em um futuro distante? Quais caminhos precisam ser trilhados para tal?
- Quais são as nossas concepções de educação e escola?
- Quais são os principais valores e princípios para a formação da pessoa humana?
- Quais são nossos referenciais teóricos, políticos e pedagógicos?
- O que precisa ser mudado na escola, em termos administrativos, pedagógicos e financeiros?
- Quais dificuldades a escola tem possibilidades de resolver por sua autonomia?

E dentro destas reflexões e analisando a realidade específica do espaço e da comunidade, discorrer sobre aspectos como luta do povo quilombola, história e cultura africana e afro-brasileira, educação antirracista, chegando em um consenso sobre a escola que se quer em todos os seus aspectos. Como salienta Vasconcellos (2002,p. 183) “ não estamos nos referindo aqui a uma massificação, onde todos os professores fossem iguais” mas sim em estabelecer conexões entre os protagonistas da ação educativa para que os objetivos possam ser alcançados coletivamente”.

3) *Marco Operacional*

O marco operacional é o horizonte da ação e precisa estar em concordância com os marcos anteriores para fazer sentido. Após refletir sobre a situação geral e específica em que nos encontramos, bem como estabelecer de forma objetiva para onde queremos ir, é preciso pensar e definir os conceitos fundamentais. O método operacional está ligado a ação de “refletir e identificar as dimensões básicas da instituição” (Vasconcellos, 2002, p. 184), sendo elas a dimensão pedagógica, a comunitária e a administrativa.

Vasconcellos (2002) aponta algumas questões que podem ser respondidas neste momento e todas perpassam pela ideia do “como desejamos” que sejam determinados aspectos dessas dimensões. Por exemplo, partindo da dimensão pedagógica, como desejamos:

- O currículo?
- Os conteúdos?
- As disciplinas?
- As avaliações?
- A relação professor-aluno?
- A relação com os vestibulares e com o ENEM?

E sempre destacando que tais aspectos devem dialogar com as especificidades da Escola Clemente Mariani, que sendo a maioria dos estudantes que a compõe autodeclarados negros e alguns pertencentes as comunidades remanescentes quilombolas, precisam atender a este público, contribuindo para o fortalecimento da identidade local. A escola em questão está abordando/ irá abordar, de forma cotidiana a história e a cultura africana e afro-brasileira? Desejamos que os estudantes se vejam representados no currículo, nos conteúdos e no desenvolver das disciplinas? Até que ponto e de que forma nossos alunos são preparados e incentivados para adentrar no ensino superior?

Na dimensão comunitária, as questões primordiais a serem respondidas são:

- Que tipo de relacionamento a Escola Clemente Mariani deseja manter com os familiares dos estudantes? Quais dificuldades se apresentam para a consolidação desse vínculo? O que pode ser feito para saná-las?
- Que tipo de relacionamento a Escola Clemente Mariani deseja manter com a comunidade local?

É interessante pensarmos formas práticas que propiciem a aproximação da escola com as famílias e a comunidade, fazendo com que a história local seja perpetuada através de uma troca: o que a escola pode oferecer à comunidade? O que a comunidade pode ensinar à escola?

E por fim tratamos então da dimensão administrativa, questionando:

- Como desejamos que seja a estrutura e a organização da escola?
- O que precisa ser implementado?
- A quem devemos recorrer para que tais mudanças aconteçam?
- Quais princípios devem orientar a ação e a forma de organização da escola?
- De que forma os programas que a escola possui, impactam no ensino, aprendizagem e avaliação dos alunos neles contemplados?
- A escola possui Grêmios Estudantis? E Conselho Escolar?

Todos estes questionamentos e outros mais que podem surgir no percurso de re (elaboração) do projeto político-pedagógico da Escola Clemente Mariani precisam ser respondidos dentro da perspectiva da coletividade, para que o marco referencial seja um resultado de discussões e plenárias e assim expressem os desejos e as necessidades da maioria dos indivíduos que a compõe.

- Diagnóstico da Instituição

Vasconcellos (2002) define diagnóstico não “como „um levantamento de dificuldades ou de dados da realidade”, mas no sentido mais preciso de localização das necessidades da instituição, a partir da análise da realidade e/ou do confronto com um parâmetro aceito como válido”. (p. 184). Ou seja, o diagnóstico que precisa ser feito na construção ou no processo de

reelaboração do PPP está ligado a conhecer e julgar a realidade, localizando suas necessidades. Vasconcellos destaca o papel de tomar um parâmetro como base para realizar o diagnóstico.

No caso específico da Escola Clemente Mariani, os documentos norteadores utilizados, além da LDB 9394/96 , BNCC- Base Nacional Curricular Comum, Referenciais Curriculares para o ensino médio, são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, de 2004 e a as Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola, pelos motivos já descritos ao longo do trabalho.

Tendo por base esses documentos, o diagnóstico pode ser realizado pensando as seguintes questões:

- Como está sendo realizada a nossa prática?
- Ela está sendo coerente com nossos ideais?
- Ela está baseada no que estabelecemos como marcos referenciais?
- O que praticamos é coerente com os valores que defendemos?
- Até que ponto estamos coerentes com o que estamos propomos a ser ensinado e avaliado?
- O que pode ser elencado positiva e negativamente em nossa prática?
- Temos conseguido realizar um processo educacional antirracista? Ou estamos contribuindo com as estruturas de opressão, para a permanência de desigualdades étnico-raciais?
- Os alunos afrodescendentes estão sendo contemplados pelo nosso projeto político-pedagógico? Temos contribuído para o fortalecimento de suas autoestimas?
- De que forma a cultura e a história africana e afro-brasileira tem estado presente na dinâmica do cotidiano da escola?
- Programação

Para Vasconcellos (2002), a programação é “o conjunto de ações concretas, assumido pela instituição, naquele espaço de tempo previsto no plano, que tem por objetivo superar as necessidades identificadas” (p. 194).

Isso quer dizer que depois do esforço coletivo que é feito para observar e entender a realidade, precisam ser pensadas ações concretas, linhas de ação e atividades permanentes para resolver as questões que se apresentaram no percurso. Embora os termos possam aparentar ter o mesmo significado, não são iguais e sentimos a necessidade de esclarecer cada um deles.

A ação concreta é realizada em um determinado espaço de tempo, com uma metodologia e objetivos específicos. Por exemplo, uma necessidade que a Escola Clemente Mariani apresenta é a dificuldade de se conectar com a comunidade. Uma possibilidade de ação concreta que pode ser desenvolvida com relação a esse aspecto é: convocar algumas pessoas da região que tenham conhecimento acerca da fundação do local, pessoas veteranas na comunidade, que teriam saberes históricos baseados na memória e na própria experiência de vida para expor aos estudantes como se deram os referidos processos e em contrapartida propor aos mesmos que criassem uma forma de lidar com essas informações, apresentando a comunidade uma devolutiva.

A linha de ação “indica sempre um comportamento, uma atitude, um modo de ser ou agir [...] que tem como função ser uma fonte de subsídios, de orientação para as tomadas de decisão no decorrer do processo” (Vasconcelos p. 197). Ao focar na realidade da Escola Clemente Mariani, uma das linhas de ação a serem seguidas poderia ser:

- Que a escola propicie através das atividades cotidianas o fortalecimento da identidade da comunidade afrodescendente, pensando e realizando estratégias de valorização e divulgação dos seus aspectos históricos e culturais.

Nesse caso, a gestão, a coordenação, os docentes e demais funcionários irão sempre retomar a premissa colocada, inserindo-a nos objetivos e metas concernentes à escola. O que for feito no ambiente escolar terá relação com a linha de ação pré-estabelecida. Baseando-se no exemplo que demos acima, podemos apontar que os conteúdos selecionados e a forma como quais serão trabalhados, bem como os projetos, eventos e/ou oficinas

realizados pela escola, contribuirão para fortalecer a identidade afrodescendente dos estudantes.

Por fim, a atividade permanente, como o próprio nome sugere, se trata das atividades de rotina, daquilo que é periódico, e que também está relacionado com as necessidades da escola. Um exemplo seria estabelecer reuniões mensais ou bimestrais com representantes de cada grupo que compõe a escola: discentes, docentes, gestão e comunidade, para tratar dos assuntos de interesse comum ou ainda a criação de um grupo de leitura e estudos afro semanal, onde uma vez por semana, os estudantes, mediados por um professor, e possivelmente no turno oposto, poderiam ler autores negros da literatura, da poesia, do teatro e dialogar sobre a importância e o impacto de tais obras em suas vidas individuais e também para a coletividade, trabalhando ao mesmo tempo, a habilidade de leitura e interpretação e o fortalecimento da autoestima dos alunos pretos e pardos.

- Aplicação

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) estabelecem que “o ensino de História Afro-Brasileira abrangerá, entre outros conteúdos, iniciativas e organizações negras, incluindo a história dos quilombos” (BRASIL, 2004, p. 21) além de datas significativas à serem trabalhadas, sendo elas o 21 de março como o Dia Internacional da Luta pela Eliminação da Discriminação Racial, o 13 de maio como Dia da Denúncia contra o Racismo e o 20 de novembro enquanto Dia Nacional da Consciência Negra.

As datas citadas são de muita importância tanto para a sociedade brasileira, quanto para o desenvolvimento de uma educação antirracista, mas as próprias Diretrizes vão apontar a necessidade dessas ações serem desenvolvidas no cotidiano escolar, pois o ensino da História e da cultura afro-brasileira deve ser feito “por diferentes meios, inclusive, a realização de projetos de diferentes naturezas, no decorrer do ano letivo” (p. 22), destacando os papéis de personalidades que atuaram/atua nos mais variados espaços políticos, econômicos e culturais, e conceitos importantes como diáspora, racismo e desigualdades.

Reelaborar o Projeto político-pedagógico da Escola Clemente Mariani se apresenta como um fazer necessário para atender as demandas da instituição de ensino, dos estudantes que dela fazem parte e da comunidade local que a cerca. Ressignificar o documento norteador da escola, tendo como ponto de partida a Lei n.º 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), é assumir que ansiamos construir uma educação antirracista, que valorize o legado africano e esteja comprometida com as vivências históricas e culturais dos afrodescendentes, entendendo que a escola pode se constituir como um importante instrumento de combate ao racismo e de fomentação da igualdade étnico-racial e de oportunidades, através de uma educação libertadora e do diálogo entre a escola e a comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Falar em identidade racial é mergulhar em uma das mais profundas e dolorosas feridas do povo brasileiro. Primeiro por sabermos que a história deixou marcas pelo racismo, maus-tratos e depreciação. Depois por entendermos que elas foram e são contadas pelos colonizadores. Todo caminho percorrido pela realização desse trabalho foi uma experiência, desafiadora e enriquecedora, pois nos proporcionou a reflexão acerca de quão, racista, sexista, misógina, colonialista e patriarcal é a nossa sociedade.

Por outro lado, percebemos como estamos desprovidos de instrumentos humanos para conversarmos abertamente sobre o respeito à diversidade. Diante de uma comunidade escolar, predominantemente negra e quilombola, foi muito importante realizar e propor ações através do Projeto Político Pedagógico que propiciasse aos educandos e educadores um empoderamento, desenvolvendo a consciência da necessidade de luta raça, de classe e de gênero.

A escola como uma das instituições fundamentais para a formação do pensamento crítico do cidadão, é sem dúvida, um dos grandes espaços se não o maior propiciador do debate a cerca das lutas e resistências do povo negro. Entendemos que não há preconceito racial que resista ao conhecimento, estudo e à pesquisa. É de fundamental importância que a escola repense seus currículos e projetos pedagógicos visando a superação de todas as formas de discriminação e opressão racial. A autonomia dada pela LDB,- e a Constituição, é imprescindível para que cada comunidade escolar tome para si as decisões sobre que currículo adotar, a quem o mesmo deve servir e principalmente como será norteadas as ações de fortalecimento da identidade dessas comunidades.

O Projeto Político Pedagógico é o documento norteador das ações da unidade Escolar. É o “documento de identidade” da instituição. Ele precisa ser construído pelo coletivo da comunidade, envolvendo todos os atores que ela representa. É imprescindível que expresse os anseios, desejos, necessidades, sonhos e utopias. Não deve e não pode ser um documento meramente para ser arquivado. Precisa ser um documento vivo, acessível a todos os envolvidos no processo ensino aprendizagem. O PPP deve nortear as ações, as atividades e o planejamento curricular dos professores e da gestão da escola.

Diante do contexto acima apresentado, a ressignificação do projeto político pedagógico da Escola Estadual Clemente Mariani, localizado no município de Maraú, ao Sul da Bahia, no distrito de Ibiaçú, tem a oportunidade de atualizar o seu Projeto Político Pedagógico na perspectiva do ensino para as relações étnico-raciais que contemple as comunidades campesinas e quilombolas que vivem no seu entorno.

A ressignificação do PPP da Escola Estadual Clemente Mariani, deve está centrada na atualização de suas ações e atividades curriculares, com o objetivo de fortalecer a identidade negra, quilombola e campesina dos estudantes e moradores das comunidades nas quais a escola está inserida.

“Afrocentralizar” o currículo significa para nós, construir um currículo, vivo, atualizado de acordo as diretrizes curriculares para o ensino das relações étnico-raciais. Nesse sentido, entendemos que não há educação plural sem um currículo antirracista. Um currículo “afrocentrado” deve funcionar como uma política educacional na escola que funcione com uma função reparadora e de reconstrução do imaginário social.

Diante do contexto diagnosticado, muitas das prioridades ainda continuam sendo desafios do cotidiano da instituição. Portanto, tornou-se necessário evidenciá-las nas ações de ressignificação do Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar.

- Construir um plano de atividades, envolvendo os diferentes componentes curriculares a fim de desenvolver ações que reforcem a valorização da identidade e cultura afro-brasileira e quilombola.
- Desenvolver um projeto que aproxime a comunidade, sua história e seus saberes da escola.

- Aprofundar os conhecimentos sobre as orientações para o ensino das relações Étnico raciais.
- Socializar as vivências e os conhecimentos das comunidades locais (alimentação, agricultura, costumes, Festividades e relações de trabalho e de poder)

Ao realizar o projeto, podemos relatar algumas experiências e reflexões pertinentes:

- Grande parte dos alunos mesmo sendo negros, ainda não assume sua identidade. Assim, torna-se importante realizar ações que valorizem afro ancestralidades;

-Muitos dos alunos que frequentam a comunidade escolar, que são das comunidades quilombolas, ainda não se veem representado no currículo escolar;

-Observou-se a necessidade de implementação de ações no Projeto Politico Pedagógico que contemplasse as diretrizes curriculares para o ensino das relações étnicos raciais;

-Diagnosticou-se também a necessidade da implementação das diretrizes curriculares quilombolas nas ações do Projeto Politico Pedagógico da unidade escolar;

-Outro fator importante, foi o envolvimento da comunidade escolar no estudo dos documentos que fundamentam a elaboração do Projeto Politico Pedagógico antirracista LDB 934/96, Constituição Federal, as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola e a BNCC - Base Nacional Curricular.

-Torna-se necessário ainda, propor a formação continuada dos profissionais da educação da unidade escolar, com o objetivo de fundamentar uma prática pedagógica alicerçada no ensino para as relações étnicos -raciais;

- Destaca-se também, a necessidade do envolvimento das diversas comunidades locais, na construção e ressignificação do Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Clemente Mariani.

-Propõe-se em anexos, um plano com diversas ações discutidas no coletivo, que tem como objetivo fortalecer a identidade negra e quilombola da comunidade escolar: Festival da consciência negra, letramento e literatura afro-brasileira, saberes e fazeres das comunidades quilombolas, história oral das comunidades, religião e religiosidade das religiões de matrizes africanas, entre outras.

Por fim, vale destacar que as ações e os conhecimentos sistematizados no Projeto Político Pedagógico precisam constar no planejamento curricular da unidade escolar. Deixar de ser ações informais, temporárias ou esporádicas e passarem a se materializar no currículo formal. Ao mesmo tempo, não se restringir a festividades e datas comemorativas.

A filósofa americana, militante feminista, do movimento negro, Angela Davis afirma, que “quando uma mulher negra se movimenta , toda a estrutura da sociedade se movimenta come ela.” Nesse contexto, quando uma instituição escolar se movimenta no sentido de construir ações, planejar atividades, selecionar conhecimentos que objetivam fortalecer os” subalternos” os esquecidos pela historiografia oficial. Quando essa unidade escolar resolve dar voz e vez aos saberes e vivências das comunidades negras que a constituem, certamente toda uma história esta sendo “ressignificada”. História esta, que privilegia uma educação antirracista e emancipadora, os saberes e fazeres destas comunidades.

Ando devagar
por que já tive pressa
e levo esse sorriso
por que já chorei de mais
hoje me sinto mais forte
mais feliz quem sabe..
(Almir Sater)

Nunca dissociarei o meu estar do meu caminhar
As emoções vividas em um tempo de muita andança
Onde as experiências, lembravam-me o ser criança
No doce bom de um sacolé, a cada sabor uma lembrança
Das muitas vezes em que a viagem causava medo
Por conta da lembrança do carro atolado
Mesmo assim ia com muita esperança
Pois a força me vinha do encontro com aqueles
Que gerava esperança.
(Cláudio Bidu)

REFERÊNCIAS

AMARAL, Mônica Guimarães Teixeira do. JUNIOR, Kleber Galvão de Siqueira. Por uma epistemologia sul-americana com base nas culturas afro-brasileiras: um debate sobre o ensino culturalmente relevante nas escolas públicas de ensino fundamental. **Revista Arte, Educação e Inclusão**: Vol. 16, n.º 3, Jul/Set-2020.

ARANHA, M. S. F. **Referências para construção de sistemas educacionais inclusivos: a fundamentação filosófica, a história, a formalização**. Brasília, DF : SEESP : MEC, 2003.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BECKER, Caroline. **Pesquisa-ação como instrumento para uma educação inclusiva no ensino superior**. Eixo temático: diversidade e inclusão. Sem local de publicação, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei federal n.º 9394/96 de dezembro de 1996**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 08/04/2021.

_____. CNE. Parecer nº. 03 de 10 de março de 2004. Dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana. Relatora: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Ministério da Educação. Brasília, julho de 2004.

_____, Conselho Nacional De Educação Câmara De Educação Básica. Resolução Cne/Ceb 1, De 3 De Abril De 2002.

_____, Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MECSEF, 1998.

_____. Presidência da República. Lei n.º 10.639 de 9 de janeiro de 2003. 2003. Disponível em: http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/lei_10639_09012003.pdf. Acesso em: 08/04/2021.

BROWN, A.; DOWLING, P. **Doing research/reading research: a mode of interrogation for teaching**. Londres: Routledge Falmer, 2001.

CARRINGTON, Bruce. **Education, racism and reform**. London: Routledge, 1990.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos no “is”**. Porto Alegre, RS: Mediação, 2004.

CORRÊA, G.C.G.; CAMPOS, I.C.P.; ALMAGRO, R.C. PESQUISA-AÇÃO: Uma Abordagem Prática de Pesquisa Qualitativa. **Ensaio Pedagógico** (Sorocaba), vol.2, n.1, jan./abr. 2018, p.62-72.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos Feministas**-ANO 10, 1º SEMESTRE, 2002.

DAVIS, Angêla. **Mulheres, raça e classe**. Tradução: Heci Regina Candiani. – 1ª Ed. – São Paulo: Boitempo, 2016.

DEOSTI, Aline. **A prática exploratória: uma abordagem de ensino/pesquisa ético-crítica em Linguística aplicada**. International Congress of Critical Applied Linguistics, Brasília, 2015.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**, 2008. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em: março de 2023.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da Pesquisa-Ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade. Educação Inclusiva: com os pingos no “is”**. Porto Alegre, RS: Mediação, 2004.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980. 102 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003. 148 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1992.

GONZÁLEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, Anpocs, p. 223-244, 1984.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

JESUS, Adriana Regina de. **Currículo e educação: conceitos e questões no contexto educacional**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), 8., 2008, Curitiba. Anais... Curitiba: PUCPR, 2008. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/642_840.pdf>. Acesso em: 15 de abril de 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2008.

MOSANER JÚNIOR, Eduardo. **Arte-educação: leitura de obras e elaboração de propostas poéticas a partir do acervo da Pinacoteca do Estado de São Paulo**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2008.

MUNANGA, K. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n.62, p. 20-31, dez. 2015.

RIBEIRO, Adelia Miglievich. PRAZERES, Lílian L. G. dos. A produção da subalternidade sob a ótica pós-colonial (e decolonial): algumas leituras. **Temáticas**, Campinas, 23, (45/46): 25-52, fev./dez. 2015.

SANTOS, B. S. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2017.

SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (orgs). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortes Editora, 2010.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, 2009.

SILVA, José Gregório da Silva. **Currículo e diversidade: a outra face do disfarce**. Revista Trabalho Necessário, ano 7, nº 9. Rio de Janeiro: 2009. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6093/5058>. Acesso em: 20/03/2021.

SILVA, Maria Abadia. **Do projeto político do Banco Mundial: ao projeto político-pedagógico da escola pública brasileira**. Cad. Cedes, Campinas, v. 3, n. 61, 2003, p. 283-301.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** 1. Ed. Trad. Sandra Regina Goulart Almeida; Marcos Pereira Feitosa; André Pereira. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. São Paulo: Libertad, 2011- 11ª Edição.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico**. 10ª Ed. São Paulo: Libertad, 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 2011.

ANEXOS

PLANO DE AÇÃO

ESCOLA: Colégio Estadual Clemente Mariani

ANO: 2022

AÇÃO	OBJETIVO	PERÍODO	RESULTADOS A ALCANÇAR	RESPONSÁVEIS
1-Estudos dos referenciais: Diretrizes curricular para as relações etno-raciais e diretrizes curriculares para a Educação escolar quilombola	Aprofundar os conhecimentos Sobre as orientações para O ensino das relações Étnico raciais.	Outubro, novembro, Dezembro de 2022	Conhecimento da Legislação da Comunidade escolar	Equipe diretiva, Professores e funcionários
2-SEMINÁRIO sobre saberes E fazeres das comunidades Locais.	Socializar as vivências e Os conhecimentos das Comunidades (alimentação, Agricultura, costumes, Festividades e tradições)	Agosto/Novembro 2023	Valorizar os saberes e fazeres das comunidades que pertencem a comunidade escolar	Equipe diretiva, Professores e funcionários
3- Estudo sobre o PPP: Partes, etapas e fundamentos	Fundamentar a equipe Escolar Sobre o Projeto Político Pedagógico	Março a julho 2022	Aprofundamento Dos estudos do Projeto Político Pedagógico Da unidade escolar	Equipe diretiva, Professores e funcionários
4-Atualização dos dados Do PPP da Unidade Escolar	Organizar e atualizar os Dados de aprendizagem em E as	Setembro-2022 A Março-2023	Coleta e atualização dos Dados da Unidade Escolar Do PPP	Comunidade Escolar

	características da Unidade Escolar			
5-Festival da Consciência Negra (Dança, pintura, música e religião)	Desenvolver a consciência Crítica sobre a importância Da cultura afro-brasileira.	2022, 2023, 2024	Envolver a comunidade Escolar na valorização Da cultura afro-brasileira	Equipe diretiva, professores De literatura, história e Artes.

6- Seminário Quilombola	Empoderar as comunidades Quilombolas que integram A comunidade escolar	Julho de 2023 – Julho 2024	Socializar vivências, Saberes e fazeres das Comunidades quilombolas	Equipe diretiva, professores De literatura, história e Artes.
7-Projeto literatura Afro-brasileira	Realizar o Projeto de Leitura de autores Afro-brasileiros	2023-2024	Desenvolver o estudo E o conhecimento da Diversidade de autores Negros brasileiros	Professores e literatura, Redação e artes.
8-História das Comunidades Locais	Promover Pesquisa De campo (oralidade sobre O folclore, costumes das Comunidades)	2023-2024	Construir um relatório Sobre a cultura e os Conhecimentos, história Das localidades	Professores de história, Geografia, sociologia e filosofia
9-Socialização do Projeto Político Pedagógico atualizado	Socialização do Projeto Político Pedagógico Atualizado na perspectiva Do Ensino para as relações Etnico-racias	Março a julho de 2023	Socialização do Pojeto Político Pedagógico Atualizado a partir das Diretrizes curriculares Para a educação escolar Quilombola e etnico-raciais	Comunidade Escolar
10-Sarau de poesias Afro-brasileiras	Realizar um sarau com Poesias elaboradas Pelos discentes da Comunidade escolar, Anti-racistas e de valorização Da cultura africana	Junho de 2023- Junho 2024	Produzir e vivenciar Poemas que combatam O racismo e valorizam a Cultura afro-brasileira	Professores de literatura, Redação, artes, filosofia E sociologia





FICHA DE IDENTIFICAÇÃO/ DIAGNÓSTICO

COLÉGIO ESTADUAL CLEMENTE MARIANI

1-Nome:.....

Sexo F () M ()

NEGRO() PARDO () BRANCO ()

Nascimento...../...../..... Número do RG.....

.....

Endereço:

LOCALIDADE.....

.....

Bairro:.....Cidade:.....CE

P:..... Cel. ()..... Contato/ ZAP.....

.....

E-mail:.....

.....

PAI

.....

MÃE.....

.....

MORA COM

QUEM.....

.....

TRBALHA () SIM () NÃO Com o

quê.....

RENDIA FAMILIAR

.....

UTILIZA TRANSPORTE ESCOLAR () SIM () NÃO QUANTOS

KM?.....

É QUILOMBOLO? () SIM () NÃO () NÃO SABE

ESTUDA POR QUE? () GOSTA NECESSITA () OBRIGADO PELOS PAIS ()

PROFISSÃO QUE DESEJA EXECER NO

FUTURO.....

PRETENDE CONTINUAR MORANDO NO CAMPO? () SIM () NÃO

PORQUE?.....

.....