

A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO QUILOMBO SANTA RITA DE BARREIRA NO PARÁ-BRASIL ENQUANTO ELEMENTO DE RESISTÊNCIA NA EDUCAÇÃO GUAMAENSE

Claudia Maria Rodrigues Barros

IFPA/UFPA-Brasil/E-mail: claudia.maria@ifpa.edu.br

Edina Lúcia Correia Azevedo

Prefeitura de São Miguel do Guamá/Brasil/E-mail: edinalucia22@yahoo.com.br

Mesaque Silva Correia

UFPI/UFPA-Brasil/E-mail: mesaquesilvacorreia@ufpi.edu.br

Carlos Nazareno Ferreira Borges

Universidade Federal do Pará-UFPA-Brasil/E-mail: cnazareno@ufpa.br

RESUMO

O texto tem como objetivo refletir os impactos imediatos e a longo prazo que vem se dando a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Manoel Paulo da Silva, localizada na Comunidade Quilombola de Santa Rita de Barreira do município de São Miguel do Guamá-PA, Brasil. A metodologia está baseada em um modo de relato de experiência dialogando com referências de literatura tais como Brandão (1985), Freire (1987; 2001), Veiga (1998), Carril (2017), e outros. Como resultado inferimos a importância da participação popular na construção do PPP, diálogo com a comunidade quilombola, e Educação Libertadora como norteadora do documento do PPP. Identificamos a necessidade de construção do documento por meio das narrativas dos sujeitos e defesa da territorialidade como elemento de resistência do povo quilombola, assim como a materialização de uma educação na perspectiva crítica, política e engajada.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto Político Pedagógico; Quilombo; Resistência.

INTRODUÇÃO

Este texto, tem como objetivo compartilhar como vem se dando a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Manoel Paulo da Silva, localizada na Comunidade Quilombola de Santa Rita de Barreira do município de São Miguel do Guamá-PA, Brasil. Também se pretende abordar a atuação no assessoramento pedagógico dos técnicos da Secretaria Municipal de Educação – SEMED, daquele município. Um outro objetivo, não menos importante é analisar a importância do PPP enquanto documento de resistência da cultura quilombola na comunidade de Santa Rita.

A problemática do trabalho gira em torno da ausência de um documento que norteasse as ações da comunidade e da escola, e o surgimento da necessidade de elaboração do PPP. Da mesma forma, com tal ausência, observou-se a necessidade de iniciar trabalhos de descrição da função, o papel, as metas, os projetos, composição de corpo docente e discente, a história da escola, os pressupostos teóricos e as bases metodológicas que sustentam a Educação Escolar Quilombola (EEQ) da comunidade.

Mediante nossos argumentos iniciais, acreditamos que a construção e elaboração do PPP da escola, mediada também com a participação dos técnicos da SEMED, é uma conquista

necesária, e uma maneira de representação, resistência, identidade. Assim acreditamos que possa também se manifestar a organização da gestão escolar, do trabalho pedagógico, das formas de avaliação, e das diretrizes educacionais que se deseja. O PPP, portanto, tem uma importância coletiva, por ser elaborado pelos diversos sujeitos que compõem aquele povo.

Em termos de estrutura, nosso trabalho segue com mais três tópicos: a descrição do processo de construção do PPP da escola; a perspectiva de relação desse PPP com a EEQ na localidade; e nossas considerações finais.

O CAMINHO PARA O PPP DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO INFANTIL E FUNDAMENTAL MANOEL PAULO DA SILVA

Sabe-se que o PPP é um documento norteador das ações de uma escola. Segundo Veiga (1998) esse documento tem sido defendido por muito educadores na busca de um ensino de mais qualidade e sendo sinônimo de organização do trabalho pedagógico, em sentido coletivo. Para além de um simples plano que se arquiva, o PPP “é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola” (Veiga, 1998, p. 01).

O PPP é concebido em um processo político, educativo e democrático, em que são discutidos, pontuados, os problemas, as necessidades e os apontamentos da escola que se deseja e que se quer construir. Trata-se de um documento que norteia as ações, pensamentos, ideias e ideais de uma escola e de uma comunidade, considerando essa última como uma comunidade que dialoga com a escola e que juntas constroem história, cultura e educação de um lugar.

Devemos dizer ainda que, o PPP deve permear, portanto, o entendimento sobre a prática pedagógica, a relação teoria/prática, teorias críticas, organização da escola e da sala de aula, tomada de decisão, compromisso, criticidade, ousadia. Para isso faz-se necessária assistência técnica e financeira, descentralização, luta, igualdade, qualidade, gestão democrática, liberdade e a valorização do magistério, avaliação (Veiga, 1998).

No sentido de coletividade e resistência, o PPP da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Manoel Paulo da Silva, situada no quilombo Santa Rita de Barreira, busca dar visibilidade aos sujeitos da própria comunidade. Nesse sentido, pretende-se um documento articulado por moradores, pais, educadores, estudantes, pelo coletivo escolar, de modo que assegure o respeito às manifestações ancestrais identitárias quilombolas.

Freire (2001, p. 39) afirma que os grupos populares têm compromissos, e “os grupos populares têm direito de organizando-se, criar suas escolas comunitárias e de lutar para fazê-

las cada vez mejores”. Isso tudo feito em um ato de comunhão, pelo qual devem articular teoria do conhecimento, ato político e um ato estético.

Com participação e luta a escola do quilombo Santa Rita de Barreira constitui um espaço educativo que tem contribuído desde a década de 50 do século passado na formação dos quilombolas residentes no território. E, para melhor contextualizarmos a importância da escola e o seu papel formador respeitando os saberes e tradições recorreremos nesse texto à narrativa oral do morador quilombola Alcindo Brito de 62 anos de idade. No passado esse senhor exerceu a presidência da Associação Quilombola do território. Com a contribuição de tal líder comunitário, juntamente com a fala do professor da escola, quilombola, conhecido como Francisco Sales, obtivemos informações sobre a história do coletivo negro local, e ambos trouxeram enredos importantes para a compreensão do território e da instituição escolar.

Por meio da informação dos personagens supramencionados, soubemos que o surgimento da escola se deu pelos primeiros quilombolas negros refugiados descendentes da família Velha Serra. Esses negros inicialmente se alojaram numa região à margem do igarapé Açú, como se chamou na época o rio que banha a localidade. A Família Velha Serra viveu estabelecendo uma relação sustentável com a terra e o rio, e posteriormente, deu origem à família Gama com destaque ao estabelecimento dos quilombos Virginia Gama, Merênciã Gama, Perciliano Gama, Manaces Gama e Maria Gama, o qual deu origem ao presente quilombo.

No processo histórico desenvolvido, a vila das famílias quilombolas de sobrenome Gama situou-se próximo ao rio Guamá. Com as moradias instaladas, a chegada de um senhor latifundiário, proprietário de um terreno chamado fazenda Sapucaia – a qual passou por um processo de abertura com corte da vegetação natural para um cenário de pastagem – contribuiu para o deslocamento geográfico das famílias levando os quilombos para o território atual que conhecemos hoje.

A localização da escola se dá nas proximidades do espaço limite da estrada PA – 251, que interliga os municípios de São Miguel do Guamá a Ourém, no nordeste estado do Pará, a 12 Km da área urbana da região guamaense. Esta condição geográfica nos permite identificar a escola quilombola como uma das escolas-polo, anexa à matriz que é a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Francisco de Assis Pereira, da comunidade do Urucuriteua.

Ambas a escolas, matriz e polo, são gerenciadas pela SEMED, de São Miguel do Guamá, com programas e recursos provenientes da esfera federal, estadual e municipal. A SEMED

contribui para o fluxo administrativo-pedagógico da escola a partir das peculiaridades inerentes a localização em território quilombola.

Sensível ao contexto da escola, é intenção que o PPP leve em consideração a localização da mesma em relação ao território da comunidade envolvida. E isso deve ser feito considerando as mudanças atuais que cruzam, interferem, ressignificam e afetam, também, a cultura preta do quilombo. Para tanto, o fazer pedagógico-administrativo da escola deve partir da realidade dos sujeitos da instituição para construção de um PPP em que valorização da identidade cultural negra norteie o processo para uma pedagogia do direito e garantia de uma Educação Escolar Quilombola – EEQ.

O PPP, documento base fundamentado na cultura dos sujeitos da Santa Rita de Barreira, precisou então surgir com o compromisso de instituir um planejamento flexível/dialógico/consciente/crítico, correlacionando os saberes sistematizados existentes na escola com os saberes dos sujeitos pertencentes à comunidade, a fim de que tais saberes se tornassem de fato contribuinte para o aprendizado dos estudantes.

A partir do que até aqui refletimos, entendemos que o movimento participativo/colaborativo da direção escolar, coordenação pedagógica, professores, estudantes, pessoas do departamento administrativo, do apoio, pais e comunidade, enveredam por um processo de mobilização e engajamento como ato político essencialmente construtivo para a identidade escolar. Isso se dá principalmente em resistência ao contexto histórico de educação instituído pelo modelo de instrução escolar para muitos, inclusive ao negro quilombola, marginalizado social e culturalmente.

Na comunidade Santa Rita de Barreira, os encontros e reuniões para a construção do PPP foram e são de estímulo no exercício político da formação, quando se pontua a participação dos membros da escola como possibilidade de consciência reflexiva sobre as militâncias que permeiam o processo formativo dos estudantes quilombolas.

Da mesma forma, o processo acima demonstrado galgou e galga um caminho com sentido e identidade no qual o coletivo da escola aponte para a superação dos percalços emblemáticos da realidade existente em 2024. É que, nesse ano, há a ocupação das dependências ao lado da igreja (salão comunitário), assumindo um espaço “improvisado” de sala de aula com desdobramentos do ensino através dos “rodízios” de turmas, ora presencial ora remoto. Isso representa uma atividade reprodutiva que compromete o ensino/aprendizagem e a relação sócio cultural construída na prática do cotidiano escolar.

No contexto mais atualizado, a reelaboração pedagógica precisa se dar no caráter compreensível diante das limitações anunciadas acima, sem comprometer o teor didático

formador necessário à educação dos quilombolas. Daí, a proposta interventiva diferencial por prática pedagógica que instigue um ensino libertador imbrincado por processo de aprendizagem formativa entre e com os quilombolas precisa ser pauta de garantia.

Da mesma forma, a história, cultura, sociedade, relações sociais, economia, religião, luta, resistência, movimento negro e outros desdobramentos pertinentes à historicidade quilombola precisa se tornar conhecimento para a formação do quilombola, no cotidiano da escola. Pelo menos essa é uma das intenções da Lei nº 11.645, de 10 março de 2008, que alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 no artigo 26-A ao instituir a história e cultura Afro-Brasileira e Indígena no ensino (Brasil, 2008).

O PPP passa a ser considerado a bússola que surge para determinar metas possíveis e meios viáveis a serem alcançados pelo coletivo da escola com reajustes periódicos considerando o tempo/espço e as necessidades vigentes. Mas ações precisam ser participativas, envolvendo as categorias dos sujeitos conforme experiência vivida no presente processo de construção do PPP, à medida que o direcionamento das coordenadas pedagógicas e o engajamento dos sujeitos são premissas fundantes a reverberam no ensino da EEQ.

O processo de construção do PPP na perspectiva que vimos falando é garantido pela SEMED, respeitando-se a Lei nº 9.394/1996; em consonância com a Resolução do Conselho Municipal de Educação – CME, nº 019, de 19 de novembro de 2014, que trata do regime unificado da educação guamaense. Por essas normativas a secretaria atribui autonomia deliberativa no planejamento das ações políticas pedagógicas como identidade coletiva que emergem a partir dos anseios da comunidade.

A atuação da SEMED em sido então na motivação da construção do PPP da EMEIF Manoel Paulo da Silva para que a mesma elaborasse o presente documento, de forma a assegurar o estado de identificação dos coletivos. Trata-se da garantia de participação através das próprias representações enquanto desejo da EEQ pensada e existente para a comunidade Santa Rita de Barreira.

O processo de construção do PPP é de participação e de experimentação, como diz Freire (2001, p. 40) “ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que nos tornamos parte”. Sem dúvida, essa participação e engajamento popular e social dos diferentes sujeitos que compõem o território, para construção coletiva do documento, caracteriza expressão viva e real de suas histórias e posições.

Em termos de construção coletiva, no PPP é importante ter as identidades das representações quilombolas com narrativas orais e/ou escritas acionadas como valorização da memória coletiva que permeia a história do território, considerando os saberes da comunidade

e a representatividade do quilombo para a geração presente. Trata-se de um sinalizador importante para a geração atual conhecer, apropriar-se e valorizar a historicidade que permeia a própria história do território.

Entende-se, então, que a história identitária do quilombo e os saberes existentes e identificados entre os moradores velhos coletados por conversas (in)formais na comunidade não pode ficar oculta à formação dos estudantes que pretenda um ensino em que as relações étnico-raciais sejam respeitadas, principalmente com políticas públicas educacionais sólidas para a EEQ.

Em síntese, afirmamos que se tentou garantir no PPP as representações escolares e história do território quilombola Santa Rita de Barreira para que se auto identifique enquanto conhecimento vivo para o ensino. Isso possibilita o fortalecimento da própria história, acionado por uma formação consciente, na qual a realidade local com moradores negros, pobres, descendentes de quilombos, cultivadores de uma cultura de subsistência na qual o trabalho braçal é precarizado somado a desvalorização econômica dos produtos comercializados, contribua para uma visão crítica da educação e que também goteja na educação quilombola.

Embora o conhecimento sistemático e racional seja hegemônico, é necessário que haja criticidade na formação da EEQ. A criticidade deve permitir enxergar a realidade do quilombo e o tudo o que atrofia corpos conscientes, a fim de alcançar uma educação libertadora. É essa educação que poderá gerar a superação da alienação num exercício em que a luta por direitos, num sentido de responsabilidade, ética e consciência do mundo ocorra na formação (Freire, 2001).

Tudo o que se pretende pelo descrito acima, é um movimento contrário ao que se vê tradicionalmente na maioria das escolas. Geralmente há elementos estruturais contidos nos PPP's, constituídos pela existência de conhecimentos conteudistas descontextualizados da realidade histórica/social/econômica, e esses são fatores gritantes que ocultam, por exemplo, processos transformativos do negro com precárias condições para o aprendizado, desconsiderando suas identidades e saberes tradicionais.

Entendemos que o trabalho pedagógico dos professores assume relevância na formação quando demonstra para além da preocupação com a realidade, desdobramentos metodológicos para aprendizagem. Assim, conscientes do contexto territorial que oprime o negro e das fissuras no processo formativo que enveredam na prática, o papel assumido pelos professores alerta para um perfil que instigue a curiosidade e que se reflita no fazer metodológico. Assim,

segundo afirma Freire (2001) será contemplada de maneira orgânica a formação, que não é apenas dos estudantes, mas dos professores como aprendizes, também, da escola.

A modo de finalização desse tópico, acreditamos que a estrutura apresentada no PPP construído à base das leis e portarias que tratam sobre a EEQ, reforçam reflexões para o desenvolvimento da linguagem escrita em que o processo formativo ocorre “à luz” da agenda de 2024 do Comitê de Regularização das Escolas Quilombolas de São Miguel do Guamá¹. Além disso, o processo de construção do PPP foi acrescido de visita na comunidade, troca de informações *online* (*WhatsApp*), reuniões com membros de cada categoria da escola (direção, coordenação, professores, pais e responsáveis, representantes da comunidade), técnicos pedagógicos da equipe da SEMED, e, outros desdobramentos necessários para o percurso da construção participativa ativa de todos de maneira democrática.

A PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO ESCOLAR PARA O QUILOMBO SANTA RITA DE BARREIRA

Para uma educação escolar quilombola, o território, cultura, religião e saberes ancestrais precisam estar correlacionados com o cotidiano da comunidade como processos de relação social histórica de confirmação da identidade afrodescendente. Neste propósito, o território imbricado de coletivos construtores e fazedores de cultura proporciona que eles construam modos peculiares que se manifestam: no contato com a terra e o reflexo na agricultura familiar; na manifestação da fé; na realização do lazer; na relação existente do respeito e autoridade construídos com os sujeitos mais velhos em razão do cabedal de saberes que manifestam na comunidade e a simbologia representativa que o quilombo tem e assume na formação dos habitantes (Santos, 2022).

Educação consciente e libertadora é o papel político da escola (Freire, 2018). E, na perspectiva da orientação escolar quilombola o conhecimento histórico assume dimensão

¹ **Comitê de Regularização das Escolas Quilombolas do município de São Miguel do Guamá:** Trata-se de uma demanda surgida na coordenação da Educação de Jovens e Adultos – EJA, da Secretaria Municipal de Educação – SEMED, no ano de 2023, para propor encontro de formação continuada com os professores do campo. Na ocasião, professores e alunos das escolas localizadas em territórios tradicionais manifestaram anseios para pensar numa formação que fosse possível um ensino da história/cultura e identidade dos quilombolas em diálogo com a realidade local. Tal episódio, acionou um conjunto de dispositivos para articulação do Comitê de Regularização das Escolas Quilombolas de São Miguel do Guamá. Isso se deu a princípio com o texto base da Minuta que trata da base legislativa quanto o direito, garantia e permanência da formação escolar quilombola. Neste processo, a equipe da coordenação pedagógica da SEMED, vem estruturando em parceria com as comunidades a construção do PPP's das escolas e o um currículo quilombola. Informação oral concebida pelo coordenador do EJA, no dia 14 de agosto de 2024 às 11:45hs.

relevante na formação da identidade afro-brasileira, como movimento dinâmico da luta dos povos negros para a consciência de que a luta da (re)existência é um direito requerido à formação na escola. A intenção deve ser elucidar a identidade que precisa ser construída conhecendo o passado e o enredo massificador exploratório humano construído pela hegemonia da raça branca, como ato não apenas da negação mais de libertação.

Sabe-se que, historicamente, a possibilidade de diálogo político social do cenário da escravidão marca a invisibilidade negra ao longo dos tempos quanto ao controle e apagamento da cultura, principalmente, da religião. Nesse contexto, a cultura dominante, branca, estabelece-se para fortalecimento da economia estruturada na marginalização da pessoa negra, tornando os espaços de instrução da sociedade um local vertiginoso construído para ocultar a formação libertadora (Nascimento, 1980).

Em oposição à perspectiva supra apresentada, Freire (2001) propõe a educação libertadora, a qual é baseada na transformação da realidade, no desejo e na conquista da libertação, e no desvelar da opressão. Assim, a educação é sempre um ato político e revolucionário, de tomada de consciência e luta por transformação da realidade concreta, que quase sempre aniquila as identidades, os saberes das esfarrapadas e dos esfarrapados do mundo. E isso se dá em um sentido que vai da consciência opressora, oprimida, para uma consciência libertadora. Sobre isso,

A ação libertadora, pelo contrário, reconhecendo esta dependência dos oprimidos como ponto vulnerável, deve tentar, através da reflexão e da ação, transformá-la em independência. Esta, porém, não é doação que uma liderança, por mais bem intencionada que seja, lhes faça. Não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é libertação de homens e não de “coisas”. Por isto, se não é autolibertação – ninguém se liberta sozinho, também não é libertação de uns feita por outros (Freire, 1987, p. 34).

A educação que se pensa nesse sentido, dá-se pela superação da contradição, no sentido contrário à maneira de conceber a educação como bancária, silenciada, um depósito de conteúdo, de reprodução, de desumanização. Passando a compreendê-la no sentido da conscientização, da humanização, da problematização e da dialogicidade, da historicidade, do inacabamento e da inconclusão (Freire, 1987).

Em Freire (1987), propõe-se uma educação pensada diferente das práticas de dominação, opressão e alienação. Trata-se de uma educação diferente da maneira conteudista, impositiva, hierárquica, antidialógica ou que considera seres prontos ou acabados. Uma educação que possibilite uma ação, reflexão e ação entre educadores e educandos, e a superação crítica da realidade pelos sujeitos, em condições contraditórias e dialéticas, compreendendo a sociedade em movimento para intervir nela.

Como se pôde deixar claro, estamos propondo contribuição freiriana para a EEQ. Nesse sentido, evocamos Brandão (1985) para dizer que o estudo freiriano parte do estado de consciência dos sujeitos em que “Um dos pressupostos do método é a ideia de que ninguém educa ninguém e ninguém se educa sozinho. A educação, que deve ser um ato coletivo, solidário — um ato de amor, dá pra pensar sem susto —, não pode ser imposta” (Brandão, 1985, p. 09).

Ainda nas reflexões com Brandão (1985), ao se debruçar nos estudos freirianos, ratifica-se que é por meio da palavra que se conhece o mundo. Nas pesquisas realizadas pelo autor, ele afirma que a fala, a palavra e a vida possuem representações simbólicas significativas. E a educação precisa permear esse universo criativo e crítico do falar, do pensar e do descobrir. Pois, nos estudos desenvolvidos, segundo Brandão, Freire valorizou,

1º) a ampliação da presença ativa da comunidade, desde as reuniões de decisão sobre a pesquisa; 2º) a ampliação do próprio “universo” pesquisado que, nas primeiras experiências, esteve mais concentrado sobre o levantamento de palavras e, nas seguintes, sobre a descoberta de temas, problemas, modos de ver e viver; 3º) a ampliação dos usos do material obtido na pesquisa, dentro e fora dos trabalhos de alfabetização no círculo de cultura. Para ampliar estes usos de conhecimento pesquisado, a pesquisa pode estender-se a uma busca de dados secundários sobre a comunidade e sua região: mapas, relatórios, estudos feitos (Brandão, 1985, p.13)

Na perspectiva freiriana, as palavras geradoras passam a ser consideradas releituras da realidade, em caráter sintático, semântico, pragmático (elevam a um nível de compreensão do mundo e conscientização). Tais palavras serão codificadas e decodificadas a partir da realidade de seus sujeitos, e posteriormente na construção dos temas geradores a partir da realidade concreta. Os temas geradores, por sua vez, perfazem relações que se dão do homem, com o ambiente, a natureza, o trabalho, a produção de bens, com pessoas e grupos de pessoas da comunidade e seus arredores; com ideias, pensamentos e valores (Brandão, 1985).

Se considerarmos a experiência a partir do método freiriano, observamos que em um contexto de envolvimento participativo, atitudes diferenciais emergem em círculo de cultura a medida que a ocupação do espaço pelos sujeitos e o uso do método funcione como alfabetização libertadora. Nesse Contexto emerge também o sentido do diálogo, os debates, as conversas, os temas da comunidade, com trocas mútuas em que há a relação de ensinar e aprender, participação de todos, e novas possibilidades solidárias e coletivas de se pensar (Brandão, 1985).

A metodologia freiriana é base para uma educação (trans)formativa entre os pares e é pensada a partir dos pressupostos de temas geradores, situações limites, inédito viável, investigação e codificação/decodificação, a fim da busca objetiva e compreensão reflexiva do homem/mundo, da consciência e da autoconsciência. Assim, o importante para o

desenvolvimento “de uma educação libertadora, e não “bancária”, é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros” (Freire, 1987, p. 75-76).

Trata-se de uma educação que urge da participação popular e que venha a se tornar existente como uma oposição a uma educação dominante, elitizada, colonialista, imposta pelos colonizadores dominantes em grande parte da história da educação brasileira. A dominação impõe o que se pode chamar de desigualdade do saber, segundo Brandão (1985), apontamento histórico instituído a educação de muitos instigado por “um trabalho político que antes estava escondido sob o véu da ‘missão pedagógica do civilizador’ e que, agora, aparece desvelado, como a missão política de participar do trabalho de libertação também através do ensino, da educação” (p. 48).

A busca pela educação libertadora e de direitos ainda está nas pautas e nas lutas dos movimentos, inclusive quilombola (Carril, 2017). Para o mesmo autor,

“No Brasil, o processo de conquista de direitos é ainda presente e a luta por justiça e educação remete à história da formação social brasileira”. Marcada por um grande período de escravidão e desigualdades, “A escola pública não contemplará uma grande parte da sociedade brasileira e, principalmente, deixa o negro à margem do direito à educação” (Carril, 2017, p. 550).

A história e o movimento imposto ao negro foram marcados pela subalternização da rejeição social e a escravização da força do trabalho permitiu a construção da economia da cultura hegemônica branca como também estabeleceu o lugar da inferioridade. O que instiga defendermos para as escolas públicas quilombolas um ensino que permita as gerações presentes uma formação escolar libertadora no processo de autorreconhecimento e confirmação da identidade quilombola. Para isso, compreender o “lugar” imbricado de história, refúgio, luta, força contribui para uma educação quilombola que deve ser vivida e experienciada de forma orgânica entre e com todos os sujeitos da escola (Gonzalez; Hasenbalg, 1982).

Segundo Carril (2017, p. 555),

Para esse fim, propõe-se pensar a educação quilombola com base nos contextos de uso do território, da etnicidade e da memória presentes nas narrativas dos sujeitos no intuito de construir metodologias que proporcionem aprendizagens tendo como ponto de partida elementos referentes às realidades locais das comunidades. Nesse sentido, romper com uma história longa de alienação e exclusão étnica e racial que se inaugura com a formação da sociedade brasileira.

A centralização na importância do território se justifica, pois, é esse que marca os diferentes modos de vida, uso de recursos, etnicidade e memória que deve interagir com a educação. Segundo Carril, (1987, p. 559), essa educação passa a ser o início para a “construção de um processo pedagógico significativo, pois a memória, por meio das narrativas vinculadas ao território vivido, permite a análise da história mais ampla em que se inserem as comunidades, na formação social e territorial brasileira”.

Ressaltamos, portanto, a importância de se levar em consideração as narrativas na construção do PPP da escola, dando visibilidade e mostrando as reais problemáticas e ensejos da comunidade quilombola da região, assegurando identidade, territorialidade, direito, qualidade, diversidade, ética e respeito às comunidades tradicionais, suas origens, crenças, sonhos, seu futuro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é objeto de luta entre as organizações internacionais. O controle do que deve ser ensinado no espaço da escola e sobre qual circunstância diante do modelo engessado de educação precisa assim seguir outro paradigma necessário à formação libertadora pensada por Freire (2018). Isso porque vivenciamos tempo ainda mais tenebroso com a política educacional avaliativa que mais quantifica aprendizagem do conteúdo como sucesso à continuidade da não formação, do que modo avaliativo do que se aprende efetivamente para a vida.

E, na ausência da experiência formativa a escola contabiliza o domínio dos saberes normatizados por instrumentos burocráticos construídos sobre o fio do monitoramento arquitetado pela educação hegemônica. Essa dissemina processos de ensino e aprendizagem à base de um currículo comum que desconsidera o enredo histórico, social, econômico e político do estudante num cenário desigual e desfavorável à formação.

Em contrapartida, o PPP, é um dos dispositivos de monitoramento, mais também da existência da identidade escolar, que construído de forma participativa, faz dos sujeitos agentes transformadores à medida que as próprias condições histórica/social e cultural se tornam prerrogativas para o processo da formação que não difere de outros contextos desiguais.

Mas, em se tratando de uma educação para um coletivo de negros descendentes de quilombolas, um PPP que dialogue com a realidade do território e enaltece a história, cultura e saberes ancestrais. Esses são elementos essenciais para aprender na autoafirmação da

identidade negra, porque permitem conhecer o passado para fortalecer as lutas que ganham no cenário atual novos desafios para (re)existir enquanto negro quilombola.

Portanto, vimos que o PPP enquanto documento que pode legitimar a identidade da escola e dos negros do território de Santa Rita de Barreira, é o instrumento da luta galgada de forma coletiva que ressignifica a instrução nos moldes comum para uma possível educação transformativa em que as particularidades de identidade, história e cultura são fatores moventes para educação consciente transformativa.

Portanto, o PPP que urge na escola Manoel Paulo da Silva é um instrumento de luta de uma EEQ, que se propõe ser elemento orientador para existência de uma prática pedagógica que valorize a história e ao mesmo tempo ofereça experiência para uma formação identitária do negro mediante atitudes antirracistas na escola.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo freire**. Editora brasiliense, São Paulo, 1985.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Ministério da Educação - MEC, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2008/lei/111645.htm?msclkid=0c0d30. Acesso em: 16 de out. de 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "história e cultura afro-brasileira" e dá outras providências. Ministério da Educação - MEC, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 16 de out. de 2024.

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto. **Revista Brasileira de Educação**. v. 22 n. 69 abr.-jun. 2017

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro. Ed. Paz e terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 57. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Políticas e Educação**. Ensaios. 5ª ed. São Paulo. Ed. Cortez, 2001.

GONZALEZ, Lília; HASENBALG, Carlos. **Lugar do Negro**. – Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982. (Coleção 2 pontos; v. 3).

NASCIMENTO, Abdias. **O quilombismo**. Rio de Janeiro - RJ: Editora Vozes Ltda, 1980.

SANTOS, Ana Paula. **Projeto Político-Pedagógico das Escolas Quilombolas: princípios formativos e orientações** [recurso eletrônico] – Fortaleza: Seduc, 2022. Disponível: https://www.seduc.ce.gov.br/wpcontent/uploads/sites/37/2022/02/ppp_escolas_quilombolas.pdf. Acesso em: 18 de out de 2024.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papius, 1998.