

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: A OBRIGATORIEDADE DO ESTUDO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA

Pedagogical political project: the mandatory study of afro-brazilian and indigenous history and culture in Brazilian basic education

Thiago de Melo Martins – UFSCar/Sorocaba*
Ione Barbosa Fonseca - UFSCar/Sorocaba**

Resumo: Este trabalho tem o objetivo de discutir as relações existentes entre a importância das reuniões de colegiado para elaboração, execução e planejamento do Projeto Político Pedagógico da escola e a obrigatoriedade do ensino de História da Cultura Afro-brasileira e Indígena. Pela metodologia qualitativa, foi feita análise documental da legislação pertinente a gestão democrática e revisão de literatura especializada no tema. Em contrapartida, existe a discussão da unidade escolar em aceitar, ou não, e incluir de fato em seu projeto político pedagógico estudos de História africana e indígena em seu currículo. A previsão legal existe, mas as condições para as ações pedagógicas não estão dadas sem antes haver interesse da comunidade escolar. Logo, um direcionamento possível é a participação ativa de membros da comunidade escolar em conjunto com profissionais de educação bem formados.

Palavras-chave: Projeto político-pedagógico. Gestão democrática. História africana. História indígena.

Abstract: This paper aims to discuss the existing relationships between the importance of collegiate meetings for the elaboration, execution and planning of the school's Political Pedagogical Project and the mandatory teaching of History of Afro-Brazilian and Indigenous Culture. Using the qualitative methodology, a documental analysis of the legislation pertaining to democratic management and a review of specialized literature on the subject were carried out. On the other hand, there is discussion of the school unit accepting, or not, and including in its political pedagogical project studies of African and indigenous history in its curriculum. The legal provision exists, but the conditions for pedagogical actions are not given without the interest of the school community. Therefore, a possible direction is the active participation of members of the school community together with well-trained education professionals.

Keywords: Political pedagogical project. Democratic management. African history. Indigenous history.

INTRODUÇÃO

O Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola tem o poder de ser a base de sustentação de ações pedagógicas planejadas pela comunidade escolar. Com isso, implementar o currículo de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena deve ser feito por previsão legal e pela escolha do grupo que elabora o PPP, para que ele tenha respaldo dentro do meio escolar. O objetivo é discutir sobre o poder decisório do grupo, dentro do contexto de gestão democrática ao compor o PPP da escola e a necessidade das pautas étnicas e culturais.

Em Veiga (2008) encontra-se o seguinte esclarecimento, trata de uma certa autonomia a construção do PPP. O grupo, através do diálogo e construção coletiva, indicará a direção do trabalho

* Doutorando em Educação pela UFSCar Campus Sorocaba. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Estado, Pol., Planej, Avaliação e Gestão da Educação (GEPLAGE-Sorocaba). E-mail: thiagomelomartins32@gmail.com.

** Mestre em Educação pela UFSCar Campus Sorocaba. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Estado, Políticas, Planej., Avaliação e Gestão da Educação (GEPLAGE-Sorocaba).E-mail: ionebarbosa1976@gmail.com.

pedagógico. Não é exagero afirmar que o coletivo direciona algumas pautas trabalhadas pedagogicamente e o professor dará os encaminhamentos devidos do que foi decidido.

Desta forma, a autonomia do coletivo para montagem do PPP é relativa e limitada, pois existem previsões legais a serem cumpridas. Inclusive a respeito do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena dada pela Lei nº 11.645 /2008, nesse caso existe a necessidade de incluir no projeto pedagógico da escola o estudo da diversidade étnica e cultural dos povos de origem africana e indígena.

É importante então, dar destaque para a participação da comunidade escolar frente as origens étnicas dos educandos e a importância de trabalhar pedagogicamente suas identidades. Essa questão requer diálogo e reflexão cuidadosos para não cair em discursos ideológicos de que somente um grupo étnico, o europeu, é o correto de se estudar a sua história. Mediante isso, a comunidade deve se fazer presente nas reuniões de PPP e participar ativamente.

Para Albuquerque e Teles (2017) o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de uma decisão política, que diz respeito a todos os brasileiros preocupados em construir uma educação democrática.

A metodologia empregada foi a análise documental da legislação pertinente a gestão democrática, que leva às decisões colegiadas do PPP. E a revisão de literatura especializada sobre a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e indígena.

As seções estão divididas em três partes, a primeira trata sobre *Projeto político pedagógico como marco legal*, as leis referentes a gestão democrática na escola são apresentadas e discutidas no contexto de aplicabilidade dada as reuniões de PPP. Sobre a segunda seção, ela se desdobra em duas subseções: *Legislação e obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e indígena na escola de educação básica. Ensino de História Africana e Brasileira e Cultura africana e indígena na escola*. E a terceira seção inclui o projeto político pedagógico com o ensino da diversidade étnica e cultural: *O PPP e a solicitação do trabalho pedagógico transversal com a diversidade*, discute a urgência de se refletir sobre a diversidade étnica dentro cotidiano da unidade escolar, em ambiente de convivência fraterna entre seres humanos.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO COMO MARCO LEGAL

A participação na gestão das escolas está garantida na legislação brasileira, Constituição Federal, artigo 206 e a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96. Aos encontros para discussão de quais temas são mais relevantes a serem tratados dentro da comunidade escolar, denomina-se projeto político pedagógico. Interessante notar a previsão legal para a participação da comunidade e funcionários a respeito dos rumos pedagógicos da escola, porém não é um direito sem reivindicação ativa por parte dos envolvidos e interesse na execução dos planos traçados. " A escola tem a possibilidade de superar suas barreiras hierárquicas, e o poder nela contido desmistifica-se para que todos os segmentos analisem, [...] o rumo do fazer educativo." (LIMA, 2015, p.19).

O percurso histórico da implementação com base legal do Projeto Político Pedagógico (PPP) indica a Constituição Federal de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, nº9394/96) e o Plano Nacional de Educação (2014-2024), como textos direcionadores e ordenadores à implementação dos próprios projetos nas unidades escolares do país. (NASCIMENTO; NASCIMENTO; LIMA 2020).

Vale destacar, conforme apontado pelos autores, a existência da legislação possibilitando a participação dos membros da comunidade escolar em reuniões em que traçam os rumos pedagógicos da escola. Sendo assim, a gestão escolar deverá respeitar, por força da lei, a construção do projeto político pedagógico com todos os envolvidos com a escola, num ambiente democrático participativo.

Para Pereira (2008) o PPP nasce de poderes descentralizados daqueles participantes ativos nas escolas. Estes atuam de forma representativa perante os moradores próximos da unidade escolar, que por sua vez têm a possibilidade de exercer de forma autônoma e dentro dos limites legais, traçar ações que visem a melhorar a qualidade de ensino e possam garantir a inserção dos educandos a sociedade do trabalho.

Neste contexto, fica claro que a participação é uma das peças centrais para o sucesso da implementação e execução do PPP na escola, sem o movimento ativo dos envolvidos, existe o risco

de o projeto virar um documento inutilizado, de gaveta por exemplo. A execução do PPP na escola faz parte da gestão democrática, em que as decisões são descentralizadas. "Foi a partir da Constituição Federal de 1988 que a luta pela gestão democrática da escola pública se concretizou, como uma forma de reação à política de centralização até então existente" (NASCIMENTO; NASCIMENTO; LIMA, 2020, p.123).

Não menos importante que essa consideração, entretanto, é o enfrentamento dos problemas de aprendizagem e de evasão escolar. "Ela exige uma ruptura histórica na prática administrativa da escola, com o enfrentamento das questões de exclusão e reprovação e da não permanência do aluno na sala de aula [...]" (VEIGA, 2009, p. 17).

É importante ressaltar, conforme explicado acima, que a LDBEN (9394/96), prevê a legalidade para a unidade escolar conceber e colocar em prática o próprio projeto pedagógico. Da mesma forma, faz parte da atribuição dos docentes a concepção e ação do PPP em conjunto com outros atores da comunidade escolar. Ou seja, os professores são elementos centrais para que o projeto pedagógico de uma escola saia do papel.

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

- I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VII - informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
 - II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
 - III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
- (BRASIL, 1996, p.5).

Dessa forma, os artigos 12 e 13 deixam claros os papéis da escola e dos docentes. Os incisos citados acima indicam a responsabilidade de elaborar e colocar em execução o projeto pedagógico com objetivo de educar com qualidade seu educando, devolvendo-o para a sociedade com capacidade de saber atuar dentro dela. Quanto ao artigo treze aponta o professor como o profissional responsável pelo fazer pedagógico, desde a elaboração à aplicação e avaliação do que foi ensinado.

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I - Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II – Participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares e equivalentes.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público. (BRASIL, 1996, p.5).

Diante disso, conforme citado acima, vale considerar que os artigos catorze e quinze definem a responsabilidade dos professores em não somente participar da elaboração do PPP, mas de acompanhar todos o processo de execução, avaliação e correções necessárias ao longo do processo. Além do mais, existe certa gestão de entrada de recursos financeiros para a realização do que foi proposto na elaboração do projeto. Um dos grandes desafios das unidades escolares é transformar no que está no plano das ideias para a execução e resultando em aprendizagem aos educandos. As necessidades educacionais são o foco das ações pedagógicas.

Nessa perspectiva, o PPP deve atentar as particularidades da escola e do contexto que a circunda, sendo importante que se delineiem finalidades com o intuito de se

chegar, realmente, a mobilização de forças vinculadas ao desejo de provocar mudanças qualitativas para que o PPP não se torne um documento transformador nas ideias, mas utópico na possibilidade de efetivação prática. É nessa perspectiva que a escola deverá elaborar sua carta magna, com o objetivo de reconstruir e reorientar suas ações, pautando-se nas necessidades do contexto e dos estudantes com os quais interage cotidianamente, entendendo que o PPP deve ser vislumbrado como uma forma de situar-se em um cenário de oportunidades indispensáveis para que mudanças sejam efetuadas dentro e fora dos muros da escola. (NASCIMENTO; NASCIMENTO; LIMA, 2020, p.15).

Conforme citado acima, na análise de Veiga (2008) a respeito da gestão democrática indica socializar o poder decisão, tendo em vista diminuir decisões centralizadas no papel do gestor e confere maior autonomia ao coletivo. Por conseguinte, há a promulgação da lei nº 13.005/2014 estabelecendo prazo de dez anos para o cumprimento de metas ali estabelecidas, o Plano Nacional de Educação determina em seu artigo 2, inciso IV - a "promoção do princípio da gestão democrática da educação pública" (BRASIL, 2014, p.32).

Pode-se dizer que o Plano Nacional de Educação deu importância à gestão democrática ao prever em uma de suas metas a sua execução. Também é pertinente apontar para o plano ter inserido nove estratégias a serem alcançadas. Cabe aqui dizer sobre o monitoramento dessa meta ser subjetivo e de difícil mensuração por não haver instrumentos no território nacional de seu atingimento. "É importante destacar ainda as estratégias previstas nessa Meta 19 do PNE (2014-2024) que, de forma direta ou indireta, destinam-se a promover a gestão democrática da educação." (PENA; CASTILHO; BORGES; 2021, p.08). Logo abaixo estão dois itens da meta dezenove do PNE (2014-2024) relacionadas a participação da comunidade na escola e sua presença na elaboração e avaliação do projeto político pedagógico.

19.4: preconiza o estímulo na Educação Básica para que se constituam e fortaleçam associações de pais e grêmios estudantis, bem como espaços nas escolas para que possam funcionar com as devidas condições.

19.6: estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares; (BRASIL, 2014, p.1).

Logo, é indiscutível que a legislação dependerá da observação ativa dos indivíduos envolvidos, a participação ativa é um espaço de conquista. Nesse sentido, é possível haver gestão democrática via articulação de profissionais da educação e comunidade ao compor o projeto político pedagógico como instrumento de ações. Caso não exista o constante monitoramento e avaliação, o projeto pedagógico corre o risco de se transformar em um arquivo.

LEGISLAÇÃO E OBRIGATORIEDADE DO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) se destaca como o marco oficial para as mudanças no currículo, que então passaria a contemplar o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena na educação brasileira. Anterior à Constituição, havia inserções de membros de movimentos sociais que visitavam as escolas de educação básica na data de 13 maio para discorrerem sobre a cultura negra, por exemplo. Espaços pontuais que proporcionaram discussões, por meio do movimento negro contemporâneo, pela alteração do currículo escolar.

Em 09 de janeiro de 2003, a Lei nº 10.639, alterando a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabeleceu 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" (BRASIL, 2003). Em seu Art. 1º estabelece:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º 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).

Os avanços na implementação da referida lei ocorreram com Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004 (BRASIL, 2004b) que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Esta Resolução em seu Art. 1º traz os termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004 (BRASIL, 2004a):

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores.

§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.

§ 2º O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino, será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento (BRASIL, 2004b).

O Parecer 3/2004 (BRASIL, 2004) tem como proposta atender às demandas da população afrodescendente na direção de políticas afirmativas de reparação e valorização de sua história, cultura e identidade. Neste sentido, o supracitado parecer ressalta:

Nesta perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial - descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos - para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (BRASIL, 2004a).

Ressaltamos que cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparação dispostas no Art. 205 da Constituição Federal de 1988, quando esta assinala o dever do Estado de garantir de forma indistinta iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos por meio da educação. O movimento indígena no início dos anos 2000 se concentrava na luta por escolas com ensino diferenciado nas aldeias e, portanto, a pressão por um currículo da cultura indígena não era então prioridade para o movimento. Fato que recebeu outras contribuições oriundas de instituições de ensino superior como a PUC que em 2006, promoveu um abaixo assinado, com cerca de cinco mil assinaturas com a proposta de inclusão da História da Cultura Indígena no currículo, que fora encaminhado para o Ministério da Educação.

Em 10 de março de 2008, a Lei nº 11.645 alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 e estabeleceu 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 (BRASIL, 2008).

O desafio permanece tanto na implementação da legislação assim como nos trabalhos no cotidiano na escola de educação básica e superior. Pois, a maior parte do conhecimento sobre os povos indígenas, por exemplo, permanece centrado na história, memória e tradições vinculadas à oralidade, passado de geração a geração. Posto isto, é fundamental o investimento em pesquisas e formação do quadro de professores e intelectuais indígenas no sentido de diminuirmos as distâncias e discriminação historicamente estabelecidas.

Ensino de história africana e brasileira

Uma das questões a serem debatidas, ainda hoje, centra-se nos equívocos históricos colocados nos materiais didáticos para a educação básica. Estereótipos permanecem no ideário da sociedade com relação aos povos indígenas e aos negros e se estendem para o interior das escolas, explicitando que a luta empreendida por meio das políticas de ações afirmativas requer um outro modo de pensar e agir para além da legislação.

É neste ponto, que ressaltamos a importância de pesquisas que contemplem não somente o tema, mas que tenham como autores os próprios sujeitos das histórias negra e indígena. E o ensino destas histórias na educação básica é ponto fulcral para o avanço na produção de um conhecimento que ultrapassa os limites do foco marcado por uma raiz europeia. No entanto, não se trata aqui da alteração de foco para a matriz africana e indígena, mas sim da ampliação dos currículos escolares que possibilitem a diversidade cultural, racial, social e econômica no Brasil (BRASIL, 2004c). O Parecer 3/2004 (BRASIL, 2004a) destaca que:

Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários (BRASIL, 2004a).

O ensino de história africana e brasileira, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004c) deve articular o passado, o presente e o futuro no âmbito das experiências, construções e pensamentos produzidos em diferentes circunstâncias e realidades. Deve conter atividades curriculares que busquem compreender e interpretar diferentes formas de expressão e de organização de raciocínios e pensamentos de raiz e cultura africana, promovendo o diálogo e comunicação de diferentes sistemas simbólicos e estruturas conceituais. Abrange, entre outros conteúdos, iniciativas e organizações negras, incluindo a história dos quilombos e seus remanescentes como o de Palmares, suas realizações e acontecimentos próprios.

O ensino deve destacar o jeito próprio de ser, viver e pensar manifestado no cotidiano e em celebrações como congadas, moçambiques, ensaios, maracatus, rodas de samba (BRASIL, 2004c); o ensino da história africana e brasileira deve assinalar as datas significativas como o 13 de maio e 20 novembro, respectivamente como o Dia Nacional de Denúncia contra o Racismo e o Dia Nacional da Consciência Negra. Pelas diretrizes, o ensino deve ter três princípios: consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; ações educativas de combate ao racismo e às discriminações (JÚNIA, 2010).

Refletindo sobre o ensino de história africana e brasileira podemos destacar Pereira (2012) que ressalta a discussão de "saberes produzidos pelas diferentes sociedades e povos que tiveram seus conhecimentos invisibilizados em função dos interesses de grupos sociais hegemônicos. E no processo de renovação da historiografia, a autora destaca:

[...] podemos identificar como traços gerais desse movimento um discurso educacional que indicou a necessidade de o aluno vir a tornar-se através da escola, um ator social capaz de transformar a realidade, contribuindo para a construção de uma sociedade democrática. A partir desse objetivo era dada a ênfase na atuação do professor nesse processo ao selecionar conteúdos que fizessem sentido para o educando e, especificamente em relação à História, pela perspectiva de trabalharem com diferentes temporalidades e sujeitos, numa ação crítica e deliberada visando a

superar a concepção de tempo histórico homogêneo determinado pelo eurocentrismo e pela primazia do Estado-Nação como sujeito quase exclusivo. (PEREIRA, 2012, p.54).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais destacam a preocupação em possibilitar aos alunos o trabalho com semelhanças e diferenças culturais que contemplem espacialidades mais amplas e temporalidades diversas (PEREIRA, 2012). No ano de 2010, a Coordenação Geral da Educação Escolar Indígena, ligada à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) do Mec, esclareceu que:

[...] a escolha sobre a forma de abordagem dos temas depende da realidade de cada escola. Depende do projeto pedagógico da escola. Se for um projeto multidisciplinar, a abordagem não será em disciplinas, mas por temas de estudo. Nos estudos da língua, por exemplo, pode-se discutir a literatura oral dos povos indígenas e mais recentemente a literatura também escrita. Nos estudos da sociedade, discutir as formas de organização social dos povos indígenas que diferem entre si e entre nossa sociedade. Nos estudos de matemática, apresentar os diferentes sistemas de contagem dos povos indígenas e em que esses sistemas são empregados. Se o projeto for disciplinar, será melhor trabalhar por temática específica para aprofundar o conhecimento. (JÚNIA, 2010, p. 105).

No entanto, conforme ressalta Valter Silvério (JÚNIA, 2010), a vontade política de um governo não é suficiente frente às resistências de estados e municípios na implementação do ensino de história africana e indígena na educação brasileira. Já que o negro e o indígena fazem parte de um imaginário social inscrito numa percepção ingênua de democracia racial. Por outro lado, é imprescindível a defesa de uma escola democrática que pressuponha a convivência das diferentes culturas na acessibilidade como também na apreensão de um currículo que contemple a participação de todos no processo de ensino e aprendizagem.

Cultura africana e indígena na escola

A abertura do Ministério da Educação para o reconhecimento da importância da história e cultura africana e indígena foi fundamental, pois o órgão é o principal indutor das políticas públicas que provocam as discussões sobre a temática. O ponto de inflexão importante encontra-se na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) que reconheceu a relevância da cultura imaterial de matriz africana e indígena, tornando possível o debate e as contribuições para um novo campo normativo para as mudanças.

No Brasil, há a presença de elementos culturais africanos recriados em nosso contexto histórico, social e cultural que permeiam nossos modos de ser, conhecimentos, as tecnologias, os costumes, a musicalidade e a corporeidade de outros grupos étnico-raciais que configuram nossa população (BRASIL, 2014).

O respeito à diversidade étnico-racial não está restrito apenas a um processo burocrático e normativo. E sim em um processo histórico e político de lutas e reivindicações inscrito nos avanços na legislação e política educacional brasileira. No bojo deste processo, encontramos a tradução para o português dos oito volumes da coleção "História geral da África" da UNESCO realizada em parceria com o MEC (BRASIL, 2014). A respeito da produção cultural dos descendentes de africanos escravizados no Brasil podemos nomeá-la de diferentes formas: cultura negra, cultura afro-brasileira, africanidades. A obra sobre história e cultura africana e indígena lançada pelo MEC em 2014 ressalta que:

[...] quando analisamos a fundo o que sabemos sobre ela, chegamos à conclusão de que sabemos muito pouco, ou o pouco que conhecemos ainda está repleto de naturalizações e visões estereotipadas. Fatalmente, quando somos desafiados a organizar um trabalho pedagógico na escola, principalmente na educação infantil, essas visões cristalizadas acabam orientando o nosso fazer e desencadeando atividades, projetos, relações e comportamentos permeados por preconceitos e distorções. Por isso, faz-se necessário à professora e ao professor da educação infantil conhecer mais a fundo o que as culturas de matriz africana significam, como elas estão presentes em nosso cotidiano e na vida dos estudantes, quer sejam

negros, brancos ou de outros grupos étnico-raciais. Melhor seria se esses profissionais pudessem vivenciar de maneira mais próxima algumas experiências culturais que expressam publicamente a relação com essa matriz. Essas lacunas em nossa formação pessoal, profissional e política exigem mudanças de posturas e práticas. Por isso, faz-se necessário recontar a história, dar visibilidade aos sujeitos e suas práticas, e enfatizar a atuação protagonista da população negra no Brasil e no mundo, seus elos com o continente africano e as diferentes culturas produzidas nesse complexo contexto (BRASIL, 2014, p. 17).

O domínio teórico e conceitual do professor em sala de aula a respeito do conhecimento das dimensões histórica, cultural e social da tradição oral africana e indígena é fundamental para que não se improvise no que concerne ao trabalho pedagógico e sua prática. Os elementos pertencentes à cultura africana e indígena devem fazer parte de um planejamento para que eles não sejam trabalhados de forma fragmentada e estereotipada (BRASIL, 2014).

O trabalho pedagógico da cultura africana e indígena nas escolas pode ser realizado por meio de projetos pautados em uma perspectiva multicultural, considerando a diversidade social e étnico-racial presente nas escolas. De acordo com o Ministério da Educação, na obra *História e Cultura Africana e Afro-brasileira* (BRASIL, 2014) os projetos são:

[...] formas de promover aprendizagens integradas e situadas para todos os envolvidos no processo educativo. Não são um método ou receita, mas um formato que ganha configurações diversas para cada grupo, etapa de escolarização, profissional da educação e familiar envolvido. Isso porque se relacionam diretamente com as experiências e os saberes de todas essas pessoas e daquelas com quem convivem em suas comunidades. E todas essas bagagens refletem-se nas indagações, temas e problemáticas abordadas nos projetos, tornando-se motores para a busca de soluções, respostas e propostas, e para a apropriação e a produção de conhecimentos. Segundo Fernando Hernandez, pesquisador e educador espanhol que propôs essa pedagogia, o que faz os projetos terem vida na educação escolar é o envolvimento do aprendiz naquilo que está aprendendo, conectando a comunidade escolar com o mundo vivido (HERNANDEZ, 2004). Esse formato proporciona a descoberta e o entendimento de relações entre fenômenos pessoais, naturais e sociais e, assim, promove a compreensão do mundo em que as crianças vivem. (BRASIL, 2014, p. 21).

Uma das questões, alvo de reflexões nos diferentes espaços dos movimentos sociais, encontra-se no fato de que a origem das manifestações culturais dos povos africanos e indígenas permanece sendo historicamente negada. Portanto, o processo de ensino e aprendizagem nas escolas de educação básica constitui um espaço privilegiado para o conhecimento e reconhecimento da importância destas culturas para nossa sociedade, para além dos aspectos econômicos.

O PPP e a solicitação do trabalho pedagógico transversal com a diversidade

Um dos objetivos da necessidade de haver maior diversidade de indivíduos em reuniões de elaboração e avaliação dos PPPs é abranger a todas as culturas e visões de mundo da comunidade escolar. Tendo em vista o caráter multicultural de grande parte das escolas do país, se faz importante existir representações diversas no momento de tomada de decisões dos rumos pedagógicos a serem tomados pela escola. Vale destacar a legislação referente a tratar das diferentes matrizes étnicas de nosso país. "[...] é preciso considerar as mudanças trazidas pela participação pública, como a significativa alteração nos conteúdos de História [...], incorpora conteúdos relacionados à História da África e estudos afro-brasileiros e indígenas" (CANDIDO; GENTILI, 2017, p.328).

Na visão de Albuquerque e Teles (2021) há uma negação do racismo no contexto escolar, o que não é visto é tão pouco trabalhado pedagogicamente e se perpetua padrões de beleza e estereótipos eurocentristas, ou seja, de cor branca advinda do continente europeu. Em consequência, quanto mais clara a pele e os cabelos, a cor dos olhos e o sexo da pessoa, melhores vantagens sociais este indivíduo poderá ter.

Conforme explicado acima é interessante, aliás, afirmar que existe racismo estrutural na sociedade e a escola reproduz isso. Por isso a importância de espaços de decisão coletivos para excluídos possam ter lugar de fala, escuta, vez e voto. Assim, a diversidade étnica e cultura se mostra como um desafio em espaços de construção do PPP, que reflete as mazelas sociais.

Para Fontenele e Cavalcante (2020) veem como desafiador o cenário das unidades escolares em trabalhar os currículos de História e Cultura africana e indígenas em ambientes racistas e, em alguns casos, de supremacistas brancos. Porém, percebem a importância de se pensar na convivência de diversas culturas e reconhecê-las como existentes, dentro da escola e na sociedade.

É preciso, porém, ir mais além e construir um PPP com direcionamentos pedagógicos que respeitem a diversidade cultural de seus educandos e pontue a ética nas relações, tais ponderações perpassam todo currículo e podem ser pontuadas nas diversas disciplinas ao longo do calendário escolar. Um ponto importante a destacar é avançar com o trabalho pedagógico para além das datas alusivas como o Dia do Índio e o Dia da Consciência Negra, uma escola que respeita a diversidade tem o cuidado de trabalhar as diferenças cotidianamente. "O desafio das escolas é garantir espaços nos currículos e nas salas de aula para a inclusão positiva da História e Cultura de negros e indígenas." (FONTENELE; CAVALCANTE, 2020, p. 03).

Diante disso, conforme explicado acima, vale considerar em não depender somente da disciplina de História em apontar o racismo estrutural existente na nossa sociedade, mas sim deixar evidente como tema transversal do currículo da escola, previsto na elaboração do PPP. Espera-se, portanto, que a própria comunidade escolar faça o diagnóstico da importância de se trabalhar tal tema.

Além disto, deve-se criar oportunidades e abrir espaços para que a escola não fique indiferente em relação às escolhas curriculares, diante da preocupação de implantar e implementar documentos oficiais. As escolas devem assim, exercer seu direito de escolher de acordo com a sua realidade, levando em consideração a pluralidade cultural de seus alunos e comunidade, evitando promover um ambiente de neutralização e silêncio, o que não contribui com a formação cidadã dos indivíduos. (CANDIDO; GENTILI, 2017, p.332).

Os autores deixam claro acima o quão nocivo seria um ambiente neutralizado, ou seja, sem os apontamentos necessários por parte do corpo colegiado dos rumos que os projetos pedagógicos levam. Dessa forma, o respeito às origens étnicas dos alunos deve ser observado e estudado como parte integrante do currículo escolar e da convivência entre indivíduos.

Desta forma, a escola deve adotar uma agenda positiva de inclusão de todos os sujeitos e promover alterações curriculares que permitam a consolidação desses avanços através de sua incorporação ao cotidiano dos estudantes, com destaque para o combate ao racismo e a toda forma de discriminação. [...]educação em geral e o ensino de História em particular precisam avançar para o reconhecimento e incentivo a uma realidade plural, abrangente, e em permanente processo de reconstrução. Esse ímpeto deve ser o principal condutor das iniciativas por uma educação que respeita e atende às demandas inclusivas, cidadãs e democráticas do século XXI (FONTENELE; CAVALCANTE, 2021, p.07).

Por todas essas razões, conforme citado acima, na elaboração de diretrizes de um PPP algumas pautas são importantes serem contempladas, como trabalhar realidade plural dos educandos, atentar-se às demandas inclusivas para além dos grupos de necessidades educacionais especiais e para aqueles não laudados, mas carentes de atenção pedagógica. Vê-se, pois, que um colegiado pode indicar rumos importantes para uma convivência mais pacífica e respeitosa da diversidade humana.

Assim sendo, é importante ressaltar a temática racial e sua relação com a educação, mais especificamente sobre as formas de racismo no Brasil. Atualmente, assistimos ao avanço de um tipo de racismo sorrateiro e camuflado, que ganha força na medida em que os grandes debates sobre o referido tema têm ficado fora das escolas brasileiras.[...]É importante destacar que uma educação antirracista se constrói a partir da união de toda a comunidade escolar: professores, coordenadores pedagógicos, diretores, pais e alunos; todos devem comprometer-se em fazer da

escola um espaço de respeito às diferenças e à diversidade. (ALBUQUERQUE; TELES, 2021, p.172).

Logo, conforme citado acima, para Candido e Gentili (2017) lançam questionamento de se trabalhar a pluralidade cultural dentro dos currículos embasados no projeto político pedagógico da unidade escola. A questão permanente é de que o projeto pedagógico não pode ser um documento de gaveta ou arquivo, mas vivo e atuante nas ações pedagógicas e avaliado nas reuniões de colegiado do PPP.

Pode-se dizer que a devida participação da comunidade escolar em reivindicar pautas multiculturais e étnicas em reuniões de colegiado do PPP tem grande influência sobre as ações dos professores ao trabalhar os currículos pedagógicos. Neste contexto, fica claro que mesmo com autonomia relativa à comunidade escolar em conjunto com os profissionais de educação tem poder em direcionar uma cultura escolar antirracista e humanista. De acordo com Albuquerque e Teles (2021, p.173) "A formação de professores para o fortalecimento de políticas educacionais relacionadas às questões étnico-raciais para atuar na Educação Básica é fundamental".

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos observando que, uma formação docente em concordância com as reivindicações e necessidades da comunidade escolar pode gerar muitos ganhos, tanto em questão de convivência, quanto de aprendizagem dos educandos que se sentirão bem acolhidos e representados em suas diversidades.

Para tanto, há a necessidade de professores qualificados para o ensino de diferentes áreas do conhecimento e que sejam capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferentes origens étnico-raciais, no sentido de respeito e correção de posturas, atitudes, expressões preconceituosas, entre outros. O incentivo à pesquisa no que diz respeito às relações étnico-raciais é de extrema importância para o desenvolvimento do profissional da educação, pois contribui para o aperfeiçoamento da prática pedagógica, tornando o professor um agente mobilizador e colaborativo dentro da escola. (ALBUQUERQUE; TELES, 2021, p. 173).

Diante desse quadro destaca-se a importância da participação ativa dos diversos segmentos da comunidade escolar, desde a elaboração do PPP, à prática pedagógica com formação específica sobre a diversidade cultural e étnica dos educandos a avaliação do colegiado com todos os membros envolvidos. Sendo assim, ao longo do tempo e do envolvimento de todos existe a possibilidade de melhor convivência com as diferenças étnicas culturais e uma educação antirracista.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, F. M. de; TELES, F. P. Ensino de história da África e da cultura Afro-brasileira: lacunas entre leis e práticas na história da educação. *Vozes, Pretérito & Devir*, Ano VIII, Vol. XII, Nº II (2021). Disponível em: <http://revistavozes.uespi.br/ojs/index.php/revistavozes/article/view/384> . Acesso em: 8 dez. 2022.

BRASIL. *Constituição Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm . Acesso em: 28 nov. 2022.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira*. Brasília: DF. 2004c. Disponível em https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf . Acesso em: 29 nov. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Plano Nacional de Educação. PNE 2014-2024 : Linha de Base*. – Brasília, DF : Inep, 2015. Disponível em : https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/plano_nacional_de_educacao_pne_2014_2024_linha_de_base.pdf Acesso em: 10 dez. 2022.

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.* Disponível em

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Alterar%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs. Acesso em: 28 nov. 2022.

BRASIL. *Lei nº 11.645 de 10 de 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".* Disponível em

[:https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm) . Acesso em 29 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96.* Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm . Acesso em: 10 dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *História e cultura africana e afro-brasileira na educação infantil.* Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília/DF. MEC/SECADI, UFSCar, 2014. 144 p.

BRASIL. *Parecer CNE/CP 003/2004a.* Disponível em

https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_003.pdf?query=etnico%20racial . Acesso em 28 nov. 2022.

BRASIL. *Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004b. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.* Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf> . Acesso em: 28 nov. 2022.

CÂNDIDO, R. de K.; GENTILINI, J. A. Base Curricular Nacional: reflexões sobre autonomia escolar e o Projeto Político-Pedagógico. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, [S. l.], v. 33, n. 2, p. 323–336, 2017. DOI: 10.21573/vol33n22017.70269. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/70269> . Acesso em: 8 jan. 2023.

CÂNDIDO, R. de K.; GENTILINI, J. A. Base Curricular Nacional: reflexões sobre autonomia escolar e o Projeto Político-Pedagógico. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, [S. l.], v. 33, n. 2, p. 323–336, 2017. DOI: 10.21573/vol33n22017.70269. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/70269> . Acesso em: 10 jan. 2023.

FONTENELE, Z. V.; CAVALCANTE, M. da P. Práticas docentes no ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. *Educação e Pesquisa*, [S. l.], v. 46, p. e204249, 2021. DOI: 10.1590/s1678-4634202046204249. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/166362> Acesso em: 8 dez. 2022.

JÚNIA, R. *História e cultura africana e indígena nas escolas.* Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz. 2010. Disponível em <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/historia-e-cultura-africana-e-indigena-nas-escolas> . Acesso em 19 nov. 2022.

LOBO, L., FILHA, M., OLIVEIRA, V., & GOMES, A. Projeto político pedagógico: diversidade cultural e escola básica. *Seminário de projetos de ensino (ISSN: 2674-8134)*, 2(1), 2019. Disponível em:

<https://periodicos.unifesspa.edu.br/index.php/spe/article/view/707> . Acesso em: 8 dez. 2022.

NASCIMENTO, F. J. do; NASCIMENTO, R. de C. do; LIMA, M. S. L. O projeto político-pedagógico como princípio orientador das práticas escolares. *Revista Temas em Educação*, [S. l.], v. 29, n. 2, 2020. DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2020v29n2.52963. Disponível em:

<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/52963> . Acesso em: 10 dez. 2022.

PENA, N.; CASTILHO, A. E. C. A.; BORGES, P. A. S. A gestão democrática escolar no contexto da Nova Gestão Pública (NGP): um enfoque no PNE (2014-2024). *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 25, n. 1, p. 223–239, 2021. DOI: 10.22633/rpge.v25i1.14019. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/14019> . Acesso em: 7 jan. 2023.

PEREIRA, M. G. *História da África, uma disciplina em construção*. Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, mar/2012. 245f. Disponível em <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/10367/1/Marcia%20Guerra%20Pereira.pdf> . Acesso em 29 nov. 2022.

PEREIRA, S. . Políticas de Estado e organização político-pedagógica da escola: entre o instituído e o instituinte. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, [S.l.], v. 16, n. 60, p. 337-358, July 2015. ISSN 1809-4465. Disponível em: <<https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/664>>. Acesso em: 10 dez. 2022.

VEIGA, I. P. A. *Projeto político-pedagógico da escola* (p. 17). Papyrus Editora. Edição do Kindle, 2022.

Recebido: 09. 12. 2022

Aprovado: 10.01.2023