



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - PROF-FILO
INSTITUTO FEDERAL DO SERTÃO PERNAMBUCANO – IF Sertão PE
campus Petrolina Zona Rural

**A FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA DO
COLÉGIO ESTADUAL QUILOMBOLA DE SÃO TOMÉ-BA:**
*tessitudes sobre os avanços e retrocessos sob a égide da Lei
10.639/2003*

RITA DE CÁSSIA SOUZA MARTINS

Petrolina – PE
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M379 Martins, Rita de Cássia Souza.

A filosofia na educação escolar quilombola do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-Ba : tessitudes sobre os avanços e retrocessos sob a égide da Lei 10.639/2003 / Rita de Cássia Souza Martins. - Petrolina, 2024.
230 f. : il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) -Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Petrolina Zona Rural, 2024.

Orientação: Prof. Dr. Gabriel Kafure da Rocha.

Coorientação: Dr. Rodolfo Rodrigues Santos

Feitosa.

1. Filosofia. 2. Epistemologia contracolonial. 3. Ensino de Filosofia. 4. Educação Escolar Quilombola. 5. Identidade Étnico-Racial. I. Título.

CDD 100

RITA DE CÁSSIA SOUZA MARTINS

**A FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA DO
COLÉGIO ESTADUAL QUILOMBOLA DE SÃO TOMÉ-BA:**
*tessitudes sobre avanços e retrocessos sob a égide da Lei
10.639/2003*

Dissertação e Produto Final desenvolvidos no Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO, núcleo IFSertãoPE, *campus* Petrolina Zona Rural – Turma 2023-2025 na área de concentração em Ensino de Filosofia, no grupo de pesquisa V- Ensino de Filosofia, gênero, feminismos e decolonialidade, sob a orientação do Prof. Drº Gabriel Kafure da Rocha e co-orientação do Prof. Drº Rodolfo Rodrigues Santos Feitosa.

Petrolina – PE

2024

RITA DE CÁSSIA SOUZA MARTINS

**A FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA DO
COLÉGIO ESTADUAL QUILOMBOLA DE SÃO TOMÉ-BA:**
*tessitudes sobre os avanços e retrocessos sob a égide da Lei
10.639/2003*

Dissertação e Produto Final desenvolvidos no Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO, núcleo IFertãoPE, *campus* Petrolina Zona Rural – Turma 2023-2025 na área de concentração em Ensino de Filosofia, no grupo de pesquisa V- Ensino de Filosofia, gênero, feminismos e decolonialidade, sob a orientação do Prof. Drº Gabriel Kafure da Rocha e co-orientação do Prof. Drº Rodolfo Rodrigues Santos Feitosa.

Aprovada em: 19/12/2024.

Profº Drº Gabriel Kafure da Rocha – Orientador e Professor - PROF-FILO, *campus* Petrolina Zona Rural (Membro Interno)

Profº Drº Rodolfo Rodrigo Santos Feitosa – Co-orientador - PROF-FILO, *campus* Petrolina Zona Rural (Membro Interno)

Profº Drº Pedro Augusto de Castro Buarque e Silva – Professor – PROF-FILO, *campus* Petrolina Zona Rural (Membro Interno)

Profº Me. Lino Francisco Valentim Vahire – Professor – Universidade Licungo/ *campus* Quelimane- Moçambique (Membro Externo)

Petrolina – PE

2024



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO PERNAMBUCANO
Petrolina Zona Rural - Código INEP: 26034280
Rod Br 235 Km 22, S/N, CEP 56313000, Petrolina (PE)
CNPJ: 10.830.301/0002-87 - Telefone: 87-2101-8050

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Na presente data realizou-se a sessão pública de defesa da Dissertação intitulada **A FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA DO COLÉGIO ESTADUAL OUILOMBOLA DE SÃO TOMÉ-BA: Tessitudes sobre os avanços e retrocessos sob a égide da Lei 10.639/2003**, sob orientação de Gabriel Kafure da Rocha e coorientação de Rodolfo Rodrigo Santos Feitosa, apresentada pela aluna Rita de Cássia Souza Martins (202311380006) do Curso **Mestrado Profissional em Filosofia** (Petrolina Zona Rural). Os trabalhos foram iniciados às 9:30 h pelo Professor presidente da banca examinadora, constituída pelos seguintes membros:

- **Gabriel Kafure da Rocha** (Presidente)
- **Rodolfo Rodrigo Santos Feitosa** (Coorientador e Examinador Interno)
- **Pedro Augusto de Castro Buarque Silva** (Examinador Interno)
- **Lino Francisco Valentim Vahire** (Examinador Externo)

A banca examinadora, tendo terminado a apresentação do conteúdo da Dissertação, passou à argüição da candidata. Em seguida, os examinadores reuniram-se para avaliação e deram o parecer final sobre o trabalho apresentado pelo aluno, tendo sido atribuído o seguinte resultado:


Aprovado

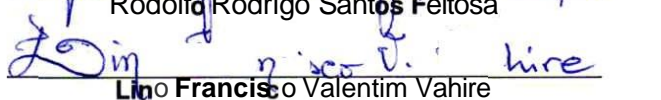
Reprovado

Nota (quando exigido):

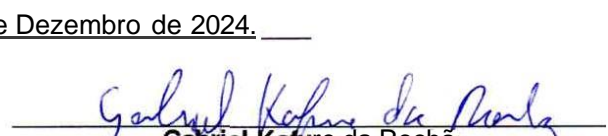
Observação / Apreciações:


Proclamados os resultados pelo presidente da banca examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, eu Gabriel Kafure da Rocha lavrei a presente ata que assino juntamente com os demais membros da banca examinadora.


Rodolfo Rodrigo Santos Feitosa


Lino Francisco Valentim Vahire

Petrolina PE, 19 de Dezembro de 2024.


Gabriel Kafure da Rocha


Pedro Augusto de Castro Buarque Silva

AGRADECIMENTOS

Ao Sagrado, em todas as suas formas, nuances, dizeres e fazeres. Às vezes, traduzido nas rezas, orações, benzimentos e querências da gente simples e desprendida desse coletivo. Gratidão sempre ...

A toda a minha ancestralidade que ao longo da minha jornada nessa existência contribuem para a constituição do meu ser biológico, filosófico, histórico, e, portanto, continuamente oportuniza um ser mais livre e consciente na caminhada.

A sabedoria, generosidade, e abertura das portas, portões e portais das casas, templos, igrejas, escolas, entre outros. Desejo que todo (a) pesquisador (a) encontre em sua jornada guardiões e guardiãs como a professora Leda, Luzinete, meu ex estudante e sempre amigo Wesley, Hélio, d. Eunildes, sr. João Reis, sr. Néo, d. Joanhina, as Maria Quilombolas, as Ciganinhas, os (as) Penitentes, Lucineide, Cris, Evy ... e toda a Comunidade Remanescente de Quilombo de São Tomé-Ba.

À minha família, a grande rede de amor, apoio, cumplicidade, generosidade e fé: minha mãe (d. Nega), meu pai (Marretinha), meus irmãos: Zé, Messias e Júnior, minhas irmãs: Betinha (*in memorian*) e Paula, minha (a) filha (da) Evellin, meus/minhas sobrinhos/as.

Aos meus/minhas filhos (as): Camilo e Louise que me ensinam cotidianamente o verbo amar, esperar e que seguem comigo “enxergando” a linha da utopia”. Ao meu companheiro Renato que durante esse período privilegiou esse percurso em detrimento de suas andanças e necessidades. Amor e gratidão são sentimentos que definem nossa jornada, sempre...

A corrente de amigos/as que estão sempre na minha caminhada e a todos (as) que chegaram nessa *tessitude* de amor, solidariedade, fé e irmandade construindo um novo mundo, uma nova vida. Gratidão a todos e todas.

Aos/as meus/minhas amigos/as da Turma do PROF-FILO 2023-2025 do IF Sertão PE, *campus* Petrolina Zona Rural e de forma especial para a “turma dos/as debochados/as” que tiveram como foco a ludicidade, o bom humor, mas, sem perder de vista o comprometimento no percurso da aprendizagem filosófica com inteira conexão com os temas clássicos, mas devidamente contextualizados...

Aos/as professores/as do PROF-FILO IF Sertão PE, *campus* Petrolina Zona Rural Turma 2023-2025. O processo formativo não poderia ser constituído sem a ação proativa de todos e todas.

Ao Professor Gabriel Kafure da Rocha, coordenador e orientador dessa pesquisa, que com sua ação humanizadora, competente, proativa e assertiva contribuiu não apenas para a constituição da escrita da dissertação, do Produto, como também nos ensinou o exemplo de como ser um bom ser humano e, por conseguinte, um bom professor.

A professora doutora Rosa Alfredo Mechiço da Universidade Pedagógica de Moçambique/África que participou da banca de qualificação e os professores doutores Rodolfo Rodrigo Santos Feitosa (co-orientador), professor Pedro Augusto de Castro Buarque e Silva, ambos professores do PROF-FILO, IF Sertão PE que desde a banca de qualificação contribuíram com a feitura desse processo formativo e com o professor mestre Lino Francisco Valentim Vahire da Universidade Licungo/Moçambique, que ao aceitarem fazer parte dessa banca de avaliação e apresentação da Dissertação e do Produto sistematizaram e contribuíram de forma indelével para a conclusão e feitura jornada da pesquisa. A presença do professor Drº Vitor Prates Lorenzo, diretor geral do *campus* Petrolina Zona Rural na participação da aula pública de defesa da Dissertação.

A comunidade do IF BAIANO, *campus* Senhor do Bonfim, gestores (as), coordenadores (as), educadores (as), técnicos (as), pessoal dos distintos setores, pais e responsáveis e de forma especial aos/as estudantes dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio e os Cursos de Licenciatura em Ciências Agrárias e Ciências da Computação.

A todos (as) os (as) educadores (as) da Rede Pública, em especial, da área de Filosofia que no âmbito da crescente adversidade nacional ainda conseguem realizar grandes feitos na pesquisa, extensão e ensino.

Aos/as educadores/as e pessoas que fizeram e fazem parte da minha caminhada, todos/as, indistintamente, contribuíram e contribuem para a constituição do ser humano que sou hoje e que almejo ser.

A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar. (Birri in Galeano, 1994)

DEDICATÓRIA

À toda representatividade ancestral que com seus saberes e fazeres conseguiram e conseguem dimensionar costumes, crenças e tradições, mesmo com todos os processos cotidianos de invisibilidade, silenciamento, aculturação, apagamento e branqueamento dentro do Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru Baiano, militantes da contracolonialidade, na maioria das vezes sem denominar e mensurar a grandeza de suas ações e caminhada: aos/as Joaquim do Cândido (*in memorian*), Nenzinha (*in memorian*), professora Betinha (*in memorian*), professor Manoel Messias, d. Nega, Marretinha, sr. João Reis, sr. Néio, d. Eunildes, d. Joaninha, Lucineide, Maria da Paz, Leda, Hélio, Lília, as Maria Quilombolas, as Ciganinhas, aos Penitentes e ao grupo seleta de jovens que mesmo com todas essas engrenagens adversas resistem e continuam o legado e a caminhada...

[...] “cuidemos das pessoas; cuidemos mais de nós! Cuidemos dos nossos afetos, superemos os rancores tolos, há muito bem querer, boniteza, cuidado ao nosso redor, eduquemos nossas emoções! Não há formação humana emancipatória fora da educação dos afetos, não existe alegria e felicidade na solidão da nossa existência se o mundo grita de dor!” (Maria Elizabeth Souza Gonçalves, 2022 *in memoriam*).

As pessoas não morrem, ficam encantadas enquanto suas ideias, exemplos de vida seguem dentro de nós. No percurso dessa pesquisa, durante toda a sua execução viveremos e homenagearemos diuturnamente a mais freireana de todas as educadoras: Maria Elizabeth Souza Gonçalves, minha irmã Betinha/Beth.

RESUMO

Os povos advindos da diáspora africana povoaram o território brasileiro e com seu trabalho, culturas e tradições contribuíram para a constituição da diversidade da identidade nacional. No entanto, as nações colonizadoras desde a época do processo de escravidão dos (as) negros (as) fomentaram e efetivaram estruturas e procedimentos para, de um lado, produzir as lacunas de origem e identidade, e de outro, o aculturamento com o firme propósito de apagar as histórias, memórias, e tradições dos(as) africanos(as). A Constituição de 1988 é resultado de intensas e significativas mobilizações de distintas parcelas da sociedade brasileira que normatizaram importantes dispositivos de direitos sociais secularmente suprimidos para as Comunidades Tradicionais, a exemplo da Comunidade de Quilombo de São Tomé, localizada na cidade de Campo Formoso no Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru na região noroeste do estado da Bahia. A Legislação Educacional Brasileira vigente 9.394/1996 subsidiou mecanismos para importantes avanços, dentre esses, o objeto de estudo dessa pesquisa, a Lei 10.639/2003 que institui a obrigatoriedade do Ensino da Cultura e da História Africana e afro-brasileira na Educação Básica. Dentro desse contexto, o presente estudo propõe-se a identificar e analisar como a proposta pedagógica do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA desenvolvem a Filosofia à luz da História, Filosofia, Cultura e dos saberes tradicionais constituídos com vistas a produção, preservação e valorização da diáspora Africana e do contexto afro-brasileiro. A pesquisa versou sob as perspectivas do intercruzamento das epistemologias descolonial *Frantz Fanon* com as obras: *Os condenados da terra* (1968) e *Pele negra, máscaras brancas* (2008) e *Paulo Freire* no bojo das abordagens de educação problematizadora/libertadora, Bispo dos Santos (2023) entre outros (as) pesquisadores (as) contracoloniais. A pesquisa em tela, versou na perspectiva interdisciplinar, intercruzando a pesquisa qualitativa com abordagens das Pesquisas bibliográfica e documental. Em consonância com o texto dissertativo, o produto parte complementar da pesquisa, produziu-se de forma coletiva a normativa denominada Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Escolar Quilombola construída por uma comissão de educadores e educadoras, representantes dos distintos segmentos do poder público e das 21 Comunidades Quilombolas de Campo Formoso-BA aludindo para a rede participativa e de conexões étnico raciais, filosóficas e educativas com vistas a ressignificação da *práxis* educativa e áreas afins sob a égide da Lei nº 10.639/2003 na Rede Municipal de Ensino para uma inteira interconexão com os sistemas e redes de ensino na Comunidade Quilombola de São Tomé-BA.

Palavras-chave: 1. Epistemologia Contracolonial; 2. Ensino de Filosofia; 3. Educação Escolar Quilombola; 4. Identidade Étnico-Racial.

ABSTRACT

The peoples coming from the African diaspora populated the Brazilian territory and with their work, cultures and traditions contributed to the constitution of the national identity. However, colonizing nations since the time of the process of enslavement of blacks have fostered and implemented structures and procedures to, on the one hand, produce gaps in origin and identity, and on the other, acculturation with the firm purpose of erasing the histories, memories, and traditions of africans. The Brazilian Constitution of 1988, the result of large mobilizations of different parts of society, presents itself as an important guide in the continuous guarantee of social rights that have been suppressed for centuries in these Traditional Communities, such as the Quilombo Community of São Tomé, located in the city of Campo Formoso in the Piemonte Norte do Itapicuru Identity Territory in the northwest region of the state of Bahia and northeast Brazil. The current Brazilian Educational Legislation 9,394/1996 subsidized mechanisms for important advances, among this object of study of this research, Law 10,639/2003 which establishes the mandatory teaching of Afro-Brazilian Culture and History in Elementary and Secondary Education. Within this context, the present study proposes to identify and analyze how the pedagogical proposal of the Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA develops its praxis in the light of History, Culture and traditional knowledge constituted, produced, preserved and valued in the light of African and Afro-Brazilian diaspora. The research was based on the perspectives with the decolonial research, Frantz Fanon with the works: *The condemned of the earth* (1968) and *Black skin, white masks* (2008) and Paulo Freire in the midst of problematizing/liberating education approaches, Bispo dos Santos (2023) among other decolonial researchers. In line with the dissertation text, the product, a complementary part of the research, is the Municipal Curricular Guidelines for Quilombola School Education built by a commission of educators, representatives of the different segments of public power and the 21 Quilombola Communities of Campo Formoso-BA alluding to the participatory network and ethnic, racial, philosophical and educational connections with a view to re-signifying educational praxis and related areas under the aegis of Law No. 10,639/2003 in the Municipal Education Network for an entire interconnection with the with the education systems and networks in the Quilombola Community of São Tomé-BA.

Keywords: 1. Countercolony epistemology; 2 Teaching Philosophy; 3. Quilombola School Education; 4. Racial Ethnic Identity.

Sumário

1 INTRODUÇÃO	14
2 UM PASSEIO EPISTEMOLÓGICO: O INTERCRUZAMENTO DAS TEORIAS DE FRANTZ FANON, PAULO FREIRE e teóricos DESCOLONIAIS e contracolonial para A CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA	22
2.1 A filosofia fanoniana e o processo de desvelamento do contracolonialismo.....	22
2.2 A perspectiva da filosofia freireana com vistas ao contracolonialismo dos processos educacionais	27
2.3 O diálogo entre as perspectivas fanoniana e freireana para o desvelamento da EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA	30
2.4 Outros olhares sobre a constituição das ePistemologias DESCOLONIAIS E contracolonial e O ESTUDO DA RELAÇÃO étnico-racial	34
2.5 O traçado da legislação brasileira e a educação escolar quilombola.....	37
2.6 A Educação Escolar Quilombola e o ensino de Filosofia em uma perspectiva contracolonial.....	40
3 O TRANSCURSO DA JORNADA PARA O ENTENDIMENTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NO COLÉGIO ESTADUAL QUILOMBOLA DE SÃO TOMÉ-BA	49
4 OS QUILOMBOS RESISTEM, MAS AS “CASAS GRANDES” VIVEM: DESAFIOS PARA A EFETIVAÇÃO DA LEI 10.639/2003	54
4.1 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO do colégio estadual quilombola de são tomé-ba.....	55
4.2 Matrizes curriculares dos cursos do ensino médio do colégio estadual quilombola de são tomé-ba	61
4.3 planos de ensino do ensino médio parcial relacionados a lei 10.639/03 do colégio estadual quilombola de são tomé-ba	63
4.3.1 Língua Portuguesa do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA.....	63
4.3.2 Plano de Ensino de Arte do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA	64
4.3.3 Plano de Ensino de História do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA	65
4.3.4 Plano de Ensino de Filosofia do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA	66
4.3.5 Parte Diversificada da área étnico-raciais, história e cultura afro-brasileira e africana do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA	69
5 produto: diretrizes CURRICULARES MUNICIPAIS para a educação escolar quilombola	73
6- CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
7- REFERÊNCIAS	103
ANEXOS	107

1 INTRODUÇÃO

Oh, meu corpo, faça sempre de mim um homem que questiona! (Fanon, 2016) ¹

A nação brasileira é um conjunto de múltiplas matrizes de costumes, crenças e tradições traduzidas e ressignificadas pelos processos de identificação dos(as) sujeitos(as) dentro de contextos sociais dinâmicos que são construídos e reconstruídos por esses/essas mesmos/as sujeitos/as, cujas diversidades identitárias vão também se movendo, se revendo, se deslocando e se refazendo, sejam esses tanto nos meios urbanos quanto no campo, transformando e transformando-se ao criar formas simbólicas de vida, de convivência uns/umas com os/as outros/as dentro de uma esfera de domínio da vida social, resultando assim, no processo intitulado de cultura.

Na contramão dessa perspectiva, o processo de apagamento e aculturação da diversidade identitária e cultural dos povos advindos da diáspora africana constituiu-se um projeto macro de poder entre as nações colonizadoras perante essas nações colonizadas.

Nesse sentido, um dos mecanismos utilizados pelo projeto de poder e dominação dessas nações colonizadoras eram o apagamento e o desvirtuamento dos registros da procedência dessas populações provenientes de distintas regiões da África e nesse contexto Nina Rodriguês (2004) delinea:

[...] Nos arquivos do tráfico, os registros aduaneiros da mercadoria humana devem trazer inscritas as suas procedências da Costa d'África. Mas de bem ilusória aparência é essa facilidade. Sem levar em linha de conta a falta ou total carência de estatística para certas épocas e a sua insuficiência em outras, ainda quando nos manifestos dos navios negreiros houvesse positiva indicação dos portos de embarque em África, naturalmente nesses documentos não se diria das sedes da caça humana pela guerra ou pela fraude, nem mesmo dos mercados centrais nos quais escravos de procedências vizinhas ou remotas eram havidos a resgate. E só da consignação desses esclarecimentos se poderia apurar, nas estatísticas da imigração preta, a nacionalidade dos negros que entravam no Brasil pelo tráfico (Nina Rodriguês, 2004, p. 37)

A falta de registros, o apagamento e/ou desvirtuamento da origem da população negra advinda da diáspora africana nos navios negreiros, não é um processo resultado da casualidade e desprendimento da Colônia Portuguesa, como Nina Rodrigues (2004) reforça, é um mecanismo contundente de

¹ A prece de Fanon (2016) encontrada na obra *Pele negra, máscaras brancas* que desenha a condição que os(as) negros(as) são submetidos nos espaços colonizadores e dimensiona a condição do *não-ser*.

menosprezo da cultura, identidade, memórias e tradições desse povo e um projeto de consolidação do poder hegemônico de um povo e nação branca em detrimento de um povo e nação negra.

No contexto do nordeste brasileiro, o panorama de dominação reforçou-se mais ainda com a constituição das casas coloniais, que no caso dos territórios da Bahia, Maranhão, Pernambuco, Piauí e Sergipe tiveram na figura da Casa da Torre um desenho de um “feudo” que concentraram o poder político, econômico e cultural nas mãos de uma família e seus concessionários.

Dessa maneira, a ocupação desse território e a determinação do que poderia ser vivenciado e praticado também no que concerne as culturas, identidades, memórias e tradições dos negros e negras como dimensiona Bandeira, na obra: *O feudo: A casa da Torre de Garcia D'Ávila: da conquista dos sertões à independência do Brasil* (2000) constituindo a identificação do desenho histórico e geográfico da formação do nordeste e do Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru Baiano (TIPNI).²

Nessa linha de extrema dominação e colonização, a ação violenta da escravidão dos negros e negras no Brasil, utilizou-se de vários mecanismos coercitivos, desde a violência física quanto a simbólica e mental, e esse processo impactou de forma indelével na constituição do ser e a sua identidade étnico racial, como destaca Nascimento (2019):

[...] Numa perspectiva mais restrita, a memória do negro brasileiro atinge uma etapa histórica decisiva no período escravocrata que se inicia por volta de 1500, logo após a “descoberta” do território e os atos inaugurais dos portugueses tendo em vista a colonização do país. Excetuando os índios, o africano escravizado foi o primeiro e único trabalhador, durante três séculos e meio, a erguer as estruturas deste país chamado Brasil. Creio ser dispensável evocar neste instante o chão que o africano regou com seu suor, lembrar ainda uma vez mais os canaviais, os algodões, o ouro, o diamante e a prata, os cafezais, e todas os demais elementos da formação brasileira que se nutriram no sangue martirizado do escravo (Nascimento, 2019, p. 278-279).

Nesse contexto brasileiro de adversidades descritas por Nascimento (2019), as comunidades tradicionais, a exemplo das comunidades quilombolas foram constituídas, a grosso modo no período colonial brasileiro resultado da caracterização de dois grandes grupos: 1) negros e negras advindos da diáspora

² Política Pública do Estado da Bahia que em 2007, através da Lei nº 10.705 de 14/11/2007, dividiu o estado em território de identidade objetivando a otimização das políticas públicas e o desenvolvimento dos recursos a partir das particularidades e peculiaridades de cada região.

africana que pelo poder coercitivo foram trazidos desse continente para trabalharem nos engenhos de cana de açúcar ou nas minas de metais preciosos e que através de fugas saíam desses cativeiros e locomoviam-se para espaços mais distantes e de difícil acesso ou distante dessa dinâmica, formando as comunidades de quilombos; 2) homens e mulheres livres, de distinta etnias que organizaram movimentos para de forma coletiva fundarem comunidades que pudessem trabalhar dignamente e sem o jugo e o domínio dos povos colonizadores e que lhes proporcionassem ao mesmo tempo, condições efetivas e objetivas para adquirir espaços e condições de viverem dignamente.

Nessa linha de resistência dessas tipologias de quilombos no espaço brasileiro, Nascimento (2021) reforça:

[...] o quilombo representa um instrumento vigoroso no processo de reconhecimento da identidade negra brasileira para uma maior autoafirmação étnica e nacional. O fato de ter existido como brecha no sistema ao qual os negros estavam moralmente submetidos projeta uma esperança de que instituições semelhantes possam atuar no presente ao lado de várias outras manifestações de reforço à identidade cultural (Nascimento, 2021, p.167).

Dentro desse contexto desenhado por Nascimento (2021), a inovação do texto constitucional que instaura o termo remanescente, é resultado de intensos e fervorosos movimentos negros que culminaram no reconhecimento de comunidades remanescentes de quilombos.

Desse modo, o significado do termo *quilombo* no contexto brasileiro são espaços geográficos que a grosso modo foram formadas a partir da resistência e fuga dos negros e negras tanto dos espaços rurais quanto nos espaços urbanos, para lugares de difíceis acessos. No entanto, a nomenclatura *kilombo* é um legado da cultura angolana e Nascimento (2021) descreve os seus múltiplos significados:

Seriam *kilombo* os próprios indivíduos ao se incorporarem à sociedade imbangala. O outro significado estava representado pelo território ou campo de guerra. Ainda outro significado para *kilombo* dizia respeito ao local, casa sagrada, onde se processava o ritual de iniciação. O acompanhamento de escravos fugitivos, como quando alguns Imbangala estavam em comércio negreiro com os portugueses, também *kilombo* (Nascimento, 2021, p. 156-157).

Dessa maneira, Nascimento (2021) alude que a ressignificação do termo *kilombo* nos espaços geográficos brasileiros dão conta de espaços territoriais, localizados nas áreas rurais ou distantes dos centros urbanos que agregavam negros e negras em situação de escravidão, ribeirinhos, ciganos, pessoas que

não tinham condições objetivas de sobreviver com dignidade nas cidades e zonas rurais, inaugurando uma nova classe social no âmbito brasileiro que receberam a nomenclatura de “quilombolas”.

A remanescente constituída pelo texto constitucional brasileiro de 1988 contemplou também as comunidades que não são eminentemente constituídas de população formadas por negros e negras a partir da fuga do trabalho escravo nas lavouras de cana de açúcar, minas de metais preciosos ou de escravos (as) advindos de atividades nos centros urbanos do período colonial brasileiro, a exemplo da maioria das comunidades do TIPNI Baiano, mas especificamente do território de Campo Formoso que foram formadas pelo movimento de ocupação do nordeste brasileiro através do acompanhamento das caravanas trazidas pelos senhores de engenho e afins e suas famílias no espaço geográfico desse território.

Nesse panorama, a Constituição da República Federativa Brasileira, promulgada em 05 de outubro de 1988, conseguiu delinear e sinalizar direitos negados e subjugados, como por exemplo aos grupos e povos tradicionais, garantindo o reconhecimento e direito a posse dos seus territórios a partir dessa legislação, a criação de políticas públicas nas áreas de educação, assistência social, meio ambiente, cultura, diversidade étnico-racial entre outros, mesmo para os grupos que não são descendentes de pessoas foram escravizadas pelo sistema escravocrata brasileiro, mas que foram marginalizados pela sua etnia, origem, costumes, crenças e tradições.

Desse modo, o artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, da Constituição Brasileira de 1988 inova quando introduz e dá voz e visibilidade no texto constitucional para terminologia remanescente, um dos traços identitários das comunidades do TIPNI baiano. Mesmo causando tensionamento entre esses dois grupos, os “tradicionais” e os “remanescentes” a legislação vigente cria mecanismos para a reconstrução da diversidade identitária, cultural, das memórias e do território para essa parte significativa da nação brasileira.

Os avanços significativos, preconizados na Constituição de 1988 que foram traduzidos na área da educação com a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica/LDB 9394/96, a Lei nº 10.639/2003 que estabeleceu a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira” no

currículo oficial, e de forma prioritária nas disciplinas de Arte, História Brasileira e Literatura.

Nesse movimento, é importante destacar a criação da Resolução nº 01/2004, que normatizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e posterior reformulação através da Resolução CNE/CEB nº 8/2012 e a Resolução CEE/CEB nº 68/2013 que instituiu as Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Escolar Quilombola da Bahia, objeto de estudo dessa pesquisa.

As legislações no âmbito brasileiro pós Constituição de 1988, criaram mecanismos normativos que possibilitaram o desenvolvimento de projetos educacionais na Educação Básica em todo o território nacional com vistas ao (re) conhecimento, preservação e valorização das comunidades tradicionais, e de forma específica, as comunidades reconhecidas como quilombolas, tanto para os (as) estudantes, educadores (as) e cidadãos/cidadãs dessas comunidades e territórios com esses perfis identitários brasileiro.

O Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA, *locus* desta pesquisa localizado na Comunidade Remanescente de Quilombo de São Tomé-BA, área campesina do município, a cerca de 85 quilômetros de distância da sede urbana do município de Campo Formoso-BA, a maioria de sua população é negra ou “parda”³. A principal atividade econômica é o cultivo e produção de gêneros da agricultura familiar em suas propriedades. O comércio local ainda é muito incipiente. Parte dessa população são aposentados (as), recebem benefícios de Programas do Governo Federal e Estadual, além de servidores (as) efetivos municipais e servidores (as) contratados do estado e do município.

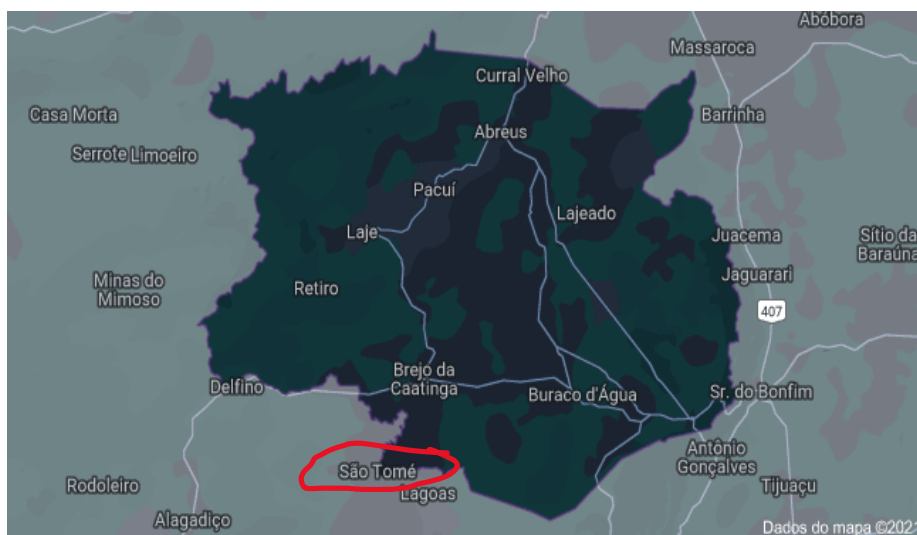
A Comunidade de São Tomé-BA, após articulações políticas e religiosas de jovens dessa Comunidade com lideranças de outras comunidades do Território de Identidade Norte do Itapicuru (TIPINI) conseguiram o reconhecimento de “Comunidade Remanescente de Quilombos” pela Fundação Cultural Palmares. Desse modo, através da Portaria Interna da Fundação Cultural Palmares nº 06, de 01/03/2004 e publicada no DOU nº 43, de

³ Pelos (as) relatos dos (as) moradores (as) comumente quem se declara “pardo”, não se reconhece como negro/a e sim moreno/a ou moreno/a claro/a mesmo fisicamente o fenótipo ser negra.

04/03/2004, Seção 1, f 07 reconheceu a comunidade como “Comunidade Remanescente de Quilombo de São Tomé-BA”.

Abaixo, a Figura 1 o desenho do mapa do município de Campo Formoso-BA e em destaca a comunidade pesquisada:

Figura 1: Mapa doo município de Campo Formoso-BA



Fonte: Google Mapas (2021).

A construção e efetivação das atividades educativas do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé, *lôcus* desta pesquisa, situado na Comunidade Quilombola de São Tomé-BA, é resultado de intensos movimentos de jovens e de lideranças locais que objetivou a formação de jovens e adultos dessa comunidade ao menos na conclusão da Educação Básica.

Desse modo, ainda de forma precária e improvisada as atividades letivas foram iniciadas para o Ensino Médio da Educação Básica no ano de 2007 nas dependências físicas do Colégio Municipal do Colégio Davino Carneiro.

No ano de 2012, com o término das instalações físicas do novo Colégio do Ensino Médio, mas ainda como anexo do Colégio Estadual Araguacy Fonseca Gonçalves da Silva, instituição da área urbana de Campo Formoso, a Comunidade Quilombola de São Tomé-BA tem finalmente uma instituição educativa com estrutura física que oportunizou o desenvolvimento das atividades educativas com vistas a integralidade da formação dos (as) estudantes (as) dessa Comunidade que em tempos pretéritos a esse contexto eram forçados a sair do seu território, conciliar estudos e subempregos na cidade de Campo Formoso-BA e outras tantas cidades e estados em busca de formação ou quando não podiam fazer esse fluxo imigratório “contentavam-se” com a formação à nível

do Ensino Fundamental dos Anos Finais da Educação Básica brasileira e assim, perpetuavam o ciclo de precarização de vida de seus antepassados.

A possibilidade de ressignificação dos ciclos de vida no que tange a formação dos (as) jovens e adultos da Comunidade Quilombola de São Tomé-BA, consolidou-se, no ano de 2014, quando a Secretaria Estadual de Educação da Bahia, através da Portaria nº 628/2014 designa o anexo do Colégio Estadual Araguacy Fonseca Gonçalves da Silva no povoado de São Tomé-BA como Colégio Estadual de São Tomé-BA consolidando a garantia do Direito Social a Educação garantido na Constituição de 1988 a todos (as) os são tomesenses, a partir desse período em sua comunidade/território.

Passados um pouco mais de cinco anos, em 2019, o gestor da Secretaria Estadual de Educação da Bahia renomeia o Colégio e desse modo passa a ter a seguinte nomenclatura e identidade: “Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA”.

No registro abaixo, a imagem atual do “Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA”:

Foto 2: Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024)

Dentro desse contexto, o percurso da pesquisa é desenhado no formato de quatro capítulos. O primeiro capítulo é apresentado um “passeio” da temática à luz da perspectiva das teorias descolonias/decoloniais⁴ e contracolonial que explicitou a formação da diversidade das identidades étnico-raciais desse

⁴ Segundo os teóricos que estudam esses dois movimentos, há uma diferença significativa, mas se complementam. Enquanto a “decolonialidade” alude a questão de território e espaço geográfico, a “contracolonialidade” refere-se a tomada de consciência política, filosófica e sociológica de libertação de uma nação outrora colonizada frente a nação colonizadora.

coletivo humano, o panorama histórico e filosófico da formação da diversidade da identidade étnico-racial da comunidade com vista a implementação da Educação Escolar Quilombola e o panorama do ensino de Filosofia, bem como a efetivação da Lei nº 10.639/2003

No segundo capítulo é constituído o percurso metodológico da pesquisa interdisciplinar intercruzando o viés da Pesquisa Qualitativa, a Documental e Bibliográfica para a compreensão da proposta pedagógica do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA e sua conexão com a Comunidade.

No terceiro capítulo, desenvolveu-se a análise dos Resultados e Discussões intitulados: Os Quilombos resistem, mas as “Casas Grandes” vivem: desafios para a efetivação da Lei 10.639/2003. É traçado uma análise do Projeto Político Pedagógico (PPP), as matrizes curriculares dos cursos ofertados e dos planos de ensino de Filosofia, Arte, História, Literatura Brasileira e das disciplinas da parte diversificada: A História dos Meus Antepassados e História e Cultura Afro-Indígena do Ensino Médio do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA à luz da análise do discurso (Bakhtin, 2016) com vista a efetivação de uma Educação Escolar Quilombola que tenham em suas *práxis* a Filosofia, estudo das relações étnico-raciais e para a educação da história, cultura afro-brasileira e africana contextualizada com as vivências da comunidade pesquisada.

No quarto capítulo é dimensionado a *práxis* do Produto, parte constituída do Mestrado Profissional PROF-FILO: Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Escolar Quilombola. A elaboração deste produto na perspectiva da abordagem da Ação Participante, parte do princípio que toda *práxis* educativa deve ser gestada, planejada e operacionalizada com a ação dialógica entre a Comunidade (Quilombola de São Tomé-BA), Educadores(as), Estudantes, Pesquisadora e as Representações das Secretarias do Município que apresentam aderência com esta importante Política Pública Nacional.

2 UM PASSEIO EPISTEMOLÓGICO: O INTERCRUZAMENTO DAS TEORIAS DE FRANTZ FANON, PAULO FREIRE E TEÓRICOS DESCOLONIAIS E CONTRACOLONIAL PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

O presente estudo lançou-se no desafio de realizar uma análise da proposta pedagógica do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé com vistas a análise do ensino de Filosofia, a efetivação da Lei 10.639/2003 em “especial” das disciplinas de Arte, História Brasileira e Literatura em consonância com as Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Escolar Quilombola.

Para a compreensão desse contexto e transcurso, que ora essa pesquisa realizou, é fundamental conhecer o intercruzamento das epistemologias de teóricos fundantes para o entendimento da descolonialidade e contracolonialidade e de seus processos ensejados na desconstrução dos mecanismos de dominação perante os povos tradicionais dentro dos territórios invadidos, e paralelamente identificar como as dinâmicas de perversidade adotadas pelos povos colonizadores atenderam ao firme propósito de dominar para controlar gerir e redefinir as identidades, culturas, histórias e memórias desses contingentes humanos.

A base conceitual à luz das epistemologias descolonias e contracolonial, por exemplo, poderão lançar pistas aos/as observadores/as e leitores/as para o processo de opressão construído e estabelecido, em momentos históricos, sociológicos e filosóficos de um determinado grupo em detrimento de outros com anuência e participação dos próprios oprimidos, e essa realidade é a parte fundamental de toda a opressão, escravidão e subjugação de um povo, culturas, identidades e memórias sobre outros povos.

2.1 A FILOSOFIA FANONIANA E O PROCESSO DE DESVELAMENTO DO CONTRACOLONIALISMO

O processo de dominação perpassou por inúmeros fatores, desde o dimensionamento forçoso da adoção da linguagem do colonizador pelos povos colonizados e negros como mecanismos de desapropriação de suas memórias, histórias e culturas, com o apagamento de suas origens, culturas, histórias e memórias.

Dentro da perspectiva de colonização, a linguagem é um dos mecanismos mais poderosos de dominação, na medida que, “falar uma língua é assumir um mundo, uma cultura” sentenciou Fanon (2008, p. 50) e ainda nesse mesmo entendimento, Fanon descreveu que, “um homem que possui a linguagem possui, em contrapartida, o mundo que essa linguagem expressa e que lhe é implícito” (2008, p.34).

Nota-se que nessas considerações vividas, participadas e teorizadas por Fanon (2008), que o processo de dominação tem na linguagem, um dos mecanismos mais eficientes e emblemáticos:

O negro antilhano será tanto mais branco, isto é, se aproximará mais do homem verdadeiro, na medida em que adotar a língua francesa [...] quanto mais assimilar os valores culturais da metrópole, mais o colonizado escapará de sua selva [...] o antilhano que quer ser branco o será tanto mais na medida em que tiver assumido o instrumento cultural que é a linguagem [...] (Fanon, 2008, p. 34-50).

Neste processo de dominação descrito, vivido e ressignificado por Fanon (2008), o negro que ocupa um outro território necessita assimilar não apenas a língua, mas os valores culturais e assim, a linguagem opera como uma via crucial de dominação, mas há outros fatores que intercruzam essa dinâmica perversa de submissão entre nação branca x nação negra, como descreveu Fanon (2008):

A análise que empreendemos é psicológica. No entanto, permanece evidente que a verdadeira desalienação do negro implica uma súbita tomada de consciência das realidades econômicas e sociais. Só há complexo de inferioridade após um duplo processo: - inicialmente econômico; - em seguida pela interiorização, ou melhor, pela epidermização dessa inferioridade (Fanon, 2008, p.28).

Dentro desse escopo de dominação desenhado por Fanon (2008) elaborado, operacionalizado e orquestrado pelas nações colonizadoras perante as nações colonizadas estas variantes complementam este processo: a da epidermização da inferioridade ligadas com a dominação econômica perpetrada pela exploração do trabalho, o uso da linguagem como mecanismo de violência simbólica no branqueamento de suas identidades, culturas e memórias com o firme propósito que esses/essas sujeitos/as históricos tiveram que aceitar e, por vezes, até defendam a dominação, provocando o que Fanon (2008) descreve “pele negra, máscaras brancas”.

O contexto desenhado por Fanon (2008; 1968) denuncia em que medida o panorama de poder societal e econômico do território e nação pós período de invasão e dominação econômica, política e social que as nações colonizadoras,

forjam a necessária resiliência e resistência dos povos africanos e suas descendências, trazendo à luz uma necessária redefinição de rotas, perspectivas e de condição humana.

Nesse contexto, Fanon (2008) descreveu e ratificou a dinâmica do processo de descolonização:

A descolonização é verdadeiramente a criação de homens novos. Mas essa criação não recebe a sua legitimidade de nenhuma potência sobrenatural: a “coisa” colonizada se torna homem no processo mesmo pelo qual ela se liberta (Fanon, 2008, p. 53).

Fanon (2008) sentenciou que o processo de descolonização é resultado de homens novos, e portanto, de novas mentalidades, e essa dinâmica de consciência e de libertação não é resultado de uma ação ou coisa desligada do sujeito, mas da ação e do processo e por conseguinte, da libertação.

Dentro de um dado contexto e processo de descolonização de uma dada sociedade, forçosamente, são perpassadas por períodos de modificações estruturais, políticas, econômica e culturais e desse modo transforma a constituição do ser, como reforça Fanon (1968):

A descolonização jamais passa despercebida porque atinge o ser, modifica fundamentalmente o ser, transforma espectadores sobrecarregados de inessencialidade em atores privilegiados, colhidos de modo quase grandioso pela roda-viva da história. Introduce no ser um ritmo próprio, transmitido por homens novos, uma nova linguagem, uma nova humanidade. A descolonização é, em verdade, criação de homens novos. Mas esta criação não recebe sua legitimidade de nenhum poder sobrenatural; a “coisa” colonizada se faz no processo mesmo pelo qual se liberta (Fanon, 1968, p 26-27).

O processo de descolonização descrita e conceituada por Fanon (1968) perpassa pela transformação do ser para além da libertação e autonomia nas questões econômicas, políticas, geográficas e territoriais. Descolonizar pressupõe uma mudança na constituição do ser, verberando pelo protagonismo do poder de escolhas, uma constituição de uma nova linguagem, humanidade e, por conseguinte, uma afirmação identitária do ser humano, no caso específico na constituição da diversidade da identidade étnico racial nesses espaços, outrora colonizados.

No sentido da contraposição da descolonização x colonização, Fanon (2008) pontua que

[...] todo o povo colonizado – isto é, todo povo no seio do qual nasceu um complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua

originalidade cultural – toma posição diante da linguagem da nação civilizadora, isto é, da cultura metropolitana (Fanon, 2008, pág.34).

Dessa maneira, uma nação, a exemplo da nação brasileira, que vivenciou o processo de colonização e (des) caminha pelo processo de descolonização, agrega em seu bojo características que se inter cruzam e invariavelmente se interpõem entre si, produzindo preconceitos dentro de seus processos sociais (econômicos, políticos, culturais, artísticos e afins) ratificando a dominação de uma classe ou etnia em desfavor de outra (s) e até mesmo dentro da própria etnia.

Nesse sentido, descolonizar é desvelar as tradições culturais dimensionando os costumes, crenças e as manifestações dos(as) sujeitos(as) em um dado contexto social e esse fazer direciona o processo de identidade e identificação nos múltiplos espaços geográficos dessa grande aldeia global – a nação brasileira. Esse processo de pertencimento pode ser constituído nos espaços escolares a partir das perspectivas, desenhadas por exemplo, pelos teóricos fundantes dessa pesquisa: Frantz Fanon, Paulo Freire, Antonio Bispo dos Santos e tantos outros que de alguma forma seguem suas perspectivas filosóficas.

Assim, o dimensionamento de uma educação na perspectiva contracolonial é a grosso modo, compreender os aspectos relevantes para a constituição da diversidade étnico-racial de um dado grupo humano, é, sem dúvida também, reconhecer e respeitar a (inter) relação com o Sagrado e suas divindades com distintas religiões na perspectiva do respeito, da valorização e das distintas visões de mundo.

Reconhecer, esses contextos secularmente negados, camuflados, invisibilizados pelas religiões cristãs e os processos educativos desenvolvidos, tanto nas instituições educacionais formais quanto nas múltiplas instituições da sociedade como as Igrejas, clubes, sindicatos, escolas, entre outras é um grande passo para o desenvolvimento de uma sociedade antirracista, e a educação é a principal engrenagem para a formação desses cidadãos e cidadãs.

Uma dada sociedade que privilegia uma etnia, classe social ou grupo em detrimento de outras, elege e cria um projeto de supremacia eurocêntrica e estadunidense, sentenciando múltiplas camadas em distintas instituições e situações sociais de apagamento, aculturação e (in)visibilidade das histórias,

identidades, culturas, filosofias e memórias advindas da Diáspora Africana e dos (as) afro-brasileiros (as), contribuem para a perpetuação dos ciclos de dominação.

Na sociedade brasileira especificamente, criou-se secularmente um processo de marginalização social e religiosa para todos os grupos e comunidades que resistiram, construíram e praticaram manifestações culturais, artísticas, rituais e cultos aludidos da diáspora africana.

Dessa maneira, os grupos sociais que não vestem as indumentárias instituídas pela cultura branca e hegemônica são invisibilizados e quando não ressignificam e adequam suas culturas, crenças, tradições e diversidade étnico-racial com vistas a aceitação da sociedade brasileira aculturada, embranquecida, são forçadamente marginalizados e estigmatizados.

Nesse sentido, frisa-se que os objetivos fundamentais de Fanon (2008) não são apenas esclarecer a complexa relação entre o negro(a) e o branco(a), mas ao fazê-lo, viabilizar a tomada de consciência de tudo aquilo que obstaculiza um encontro saudável entre eles. “Trata-se de mais um traço de seu humanismo radical, posto a favor do fim do racismo e de todo tipo de subjugação de homens e mulheres, por qualquer razão que seja” (Mota Neto, 2016).

Nessa linha de (re) conhecimento e problematização das realidades ensejadas nessas comunidades reconhecidas como quilombolas e mais precisamente na “Comunidade Quilombola de São Tomé-BA”, dentro da perspectiva contracolonial com vistas a implementação da Lei 10.639/2003 e a efetivação da Educação Escolar Quilombola contextualizada com a comunidade no Colégio Estadual Quilombola de São Tomé é uma importante opção política pedagógica.

Desvelar a tomada de consciência e do reconhecimento e relevância da formação dos (as) educadores (as) com inteira conexão com a comunidade, sem que esse processo incorra na (des) construção de uma visão reducionista dos (as) educadores (as) nesse contexto, é sim uma ação política, educativa e pedagógica.

Dentro dessa perspectiva humanista e dialógica, é imprescindível a interconexão com as obras e epistemologia da Pedagogia Libertadora do educador Paulo Freire, Frantz Fanon e Antonio Bispo dos Santos.

2.2 A PERSPECTIVA DA FILOSOFIA FREIREANA COM VISTAS AO CONTRACOLONIALISMO DOS PROCESSOS EDUCACIONAIS

A Pedagogia criada e vivida de forma coletiva, dialogada e problematizada pelo educador Paulo Freire, ancorou-se nas perspectivas de educação no viés de emancipação humana, a consolidação da justiça social e o cuidado entre as inter-relações do eu e o (a) outro (a), entre o eu, o (a) outro e o cuidado com o ambiente e os seres ensejados nos espaços e territórios.

Os territórios tradicionais, emblematicamente periféricos sejam esses nos espaços urbanos ou campestinos ou socialmente excluídos (as), sejam em virtude da etnia, gênero e/ou que seus/suas sujeitos/as não puderam participar de espaços de formação educativos no denominado período “regular”, e sendo jovens, adultos (as) e idosos (as) estiveram à margem das oportunidades dignas de viver e reconhecer-se como seres cognoscentes, podem encontrar na escola problematizadora um espaço de ressignificação de seus contextos sociais. E desse modo Freire (1979) reforça:

Aprender a ler e escrever se faz assim uma oportunidade para que mulheres e homens percebam o que realmente significa *dizer a palavra*: um comportamento humano que envolve ação e reflexão. Dizer a palavra, em um sentido verdadeiro, é o direito de expressar-se e expressar o mundo, de criar e recriar, de decidir, de optar. Como tal, não é o privilégio de uns poucos com que silenciam as minorias. É exatamente por isto que, numa sociedade de classes, seja fundamental à classe dominante estimular o que vimos chamando de cultura do silêncio, em que as classes dominadas se acham semimudas ou mudas, proibidas de expressar-se autenticamente, proibidas de ser (Freire, 1979, p. 49).

A perspectiva de educação desenvolvida por Paulo Freire (1979) destacou o papel da consciência do ser humano dentro de seus espaços de atuação e o poder da palavra na constituição de uma sociedade que abarque todas as dimensões de mundo de distintos seres cognoscentes, oportunizando o direito de expressar-se, de criar e recriar, de decidir e optar, não mais como uma condição de privilégio de grupos restritos, mas condição para todos (as).

A problematização da realidade ensejada pode possibilitar a apreensão e compreensão da leitura para além da decodificação de grafemas, palavras soltas e sem significado, e ganha uma dimensão que compreende a leitura do (s) mundo (s) e suas devidas contextualizações, consciência e protagonismo diante da realidade ensejada, o que o próprio teórico denominaria de cognoscência.

O lugar que cada ser, nessa dinâmica de ser cognoscente exerce nas feitura e movimentos das engrenagens da (s) histórias (s) impactam na coletividade e essa consciência é resultado de processos formativos problematizadores.

Nesse contexto, a sentença proferida por Marx; Engels (1998, p.25) alcançam efetivamente significados concretos “para que os homens consigam fazer história, é absolutamente necessário, em primeiro lugar, que se encontrem em condições de poder viver; de poder comer, beber, vestir-se, alojar-se etc”.

Seguindo a lógica construída por Marx; Engels (1998) para ser e fazer história é imprescindível que os (as) sujeitos humanos primordialmente tenham suas necessidades básicas supridas e saciadas e desse modo problematizem o contexto de suas vivências, as condições objetivas da coletividade e através dos temas geradores possam compreender a (s) realidade (s) e seus processos sócio-históricos e econômicos através das práticas educativas que ao assumirem a tarefa da constituição da tomada de consciência, e, portanto, de redimensionamento de rotas, como ressalta Paulo Freire (1983):

[...] Se antes a transformação social era entendida de forma simplista, fazendo-se com a mudança, primeiro, das consciências, como se fosse a consciência, de fato, a transformadora do real, agora a transformação social é percebida como processo histórico em que subjetividade e objetividade se prendem dialeticamente. Já não há como absolutizar nem uma nem outra. [...] O Brasil foi “inventado” de cima para baixo, autoritariamente. Precisamos reinventá-lo em outros termos (Freire, 1983, p. 35-41).

Na abordagem da Pedagogia Libertadora de Paulo Freire (1983), a tomada de consciência por si só não é garantia de transformação social, mas ela é resultado dos processos históricos entrelaçando aspectos subjetivos e objetivos de forma dialética. E nessa linha, Freire (1983) reforça:

Quanto mais conscientemente faça a sua História, tanto mais o povo perceberá, com lucidez, as dificuldades que tem a enfrentar, no domínio econômico, social e cultural, no processo permanente da sua libertação. [...] A compreensão do processo do trabalho, do ato produtivo em sua complexidade, da maneira como se organiza e desenvolve a produção, a necessidade de uma formação técnica do trabalhador, formação, porém, que não se esgote num especialismo estreito e alienante; a compreensão da cultura e do seu papel, tanto no processo de libertação quanto no da reconstrução nacional; o problema da identidade cultural [...] (Freire, 1983, p. 47-49).

Assim, Freire (1983) destacou o papel da consciência ativa dos sujeitos (as) cognoscentes na feitura e protagonismo de suas histórias e da coletividade,

destacou ainda, que o momento da (re) tomada de seu protagonismo é imprescindível para a luta engajada, e dessa maneira Freire destacou (1980):

Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua “conivência” com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação o que nos parece fundamental, é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão para que seja práxis (Freire, 1980, p. 56).

Nesse panorama desenhado por Freire (1980), a *práxis* é o diálogo entre a ação e a reflexão contínua e dentro dos espaços formativos e escolares, o intercruzamento das experiências nas comunidades, os conhecimentos e saberes construídos entre os/as educadores/as e estudantes, a efetivação de um ensino de Filosofia que dimensione a diversidade identitária, a identidade étnico-racial é um desafio que deve ser assumido por todos, comunidade, estudantes e educadores (as).

Desse modo, a ação cultural perpassa pela inteireza do ser, a necessária sustentabilidade do território e todos os seus elementos constituídos e essa dinâmica é uma prerrogativa dos seres cognoscentes, como descreveu Freire (2006):

[...] a tomada da consciência, que precisa desdobra-se na ação transformadora da realidade, provoca, com esta ação, a superação do conhecimento preponderantemente sensível daquela com que se alcança a razão da mesma. É uma apropriação que faz o homem da posição que ocupa no seu *aqui* e no seu *agora*, do que resulta (e ao mesmo tempo produz) o descobrir-se em uma totalidade, em uma estrutura, e não “preso”, ou “aderido” a ela ou às partes que a constituem. Ao não perceber a realidade como totalidade, na qual se encontram as partes em processo de interação, se perde o homem na visão “focalista” da mesma. A percepção parcializada da realidade rouba ao homem a possibilidade de uma ação autêntica sobre ela. (Freire, 2006, p.34).

Nesse contexto apresentado (Freire, 2006), de tomada de consciência e conhecimento da totalidade, em contraposição a visão “focalista” e fragmentada dos saberes e vivências, Freire (2006) continuou delineando:

[...] enquanto não se assumem a si mesmos, como indivíduos e como classe, enquanto não se comprometem, enquanto não se lutam, de negar a verdade que o humilha. Que os humilha precisamente porque introjetam a ideologia dominante que os perfila como incompetentes e culpados, autores de seus fracassos cuja *raison d’être* se acha, porém, perversidade do sistema (Freire, 2006, p. 56).

A denúncia que Freire (2006) destacou para o cuidado, sempre vigilante, do necessário reconhecimento enquanto indivíduo e como classe,

reconhecendo-se como classe trabalhadora e, portanto, constituidora valorosa da sociedade ensejada, sem assimilar e corporificar a figura do incompetente, incapaz ou ainda responsáveis pelos fracassos sociais e/ou individuais.

A dialogicidade, a problematização, a leitura do mundo e os processos emancipatórios temas fundantes e basilares para a consciência do homem/mulher na Natureza/mundo em que pertence e suas relações e na temática das Relações Étnico Raciais, da Educação das Histórias e Cultura Afro-Brasileira e Africanas na implementação da Lei 10.639/2004 e a efetivação da Educação Escolar Quilombola no Ensino Médio em uma Comunidade Quilombola mostra-se essencial para o conhecimento da diversidade da identidade étnico-racial, valorização das memórias do legado dos seus ancestrais, o sentido de pertencimento do eu, do outro e do coletivo.

E nessa perspectiva, de inteira consciência da inteireza do ser, das relações com seus semelhantes, com os outros seres viventes, o ambiente, o necessário cuidado do modo de viver e o cuidado sustentável com a Terra a perspectiva educacional freiriana “conversa com a perspectiva contracolonial” de Bispo dos Santos (2023):

“[...] O contracolonialismo é simples: é você querer me colonizar e eu não aceitar que você me colonize, é eu me defender. O contracolonialismo é um modo de vida diferente do colonialismo. O contracolonialismo praticado pelos africanos vem dede a África [...] (Bispo dos Santos, 2023, p. 56)

Desse modo, o contracolonialismo (Bispo dos Santos, 2023), pressupõe uma atitude e ação filosófica de um indivíduo/coletivo em detrimento de uma sociedade eminentemente voltada para uma *práxis* mantenedora do *status quo*, na perspectiva de continuidade do poder das nações imperialistas frente as nações colonizadas, a exemplo dos países localizadas dos continentes africanos e sul americanos. Em destaque o Brasil, na região nordeste, na Bahia, no município de Campo Formoso.

2.3 O DIÁLOGO ENTRE AS PERSPECTIVAS FANONIANA E FREIREANA PARA O DESVELAMENTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

O processo educativo segundo a perspectiva de Freire (1996) enaltece o papel de todos os partícipes, configurando o (a) educador (a) e o educando cada um/a como sujeitos (as) fundantes e protagonistas de sua (s) história (s),

intitulando como seres cognoscentes, transformadores (as) do transcurso de sua história e do seu coletivo.

Desse modo, todos (as) os (as) educadores (as), educandos - cidadãos/cidadãs conscientes do seu papel transformador, reconhecendo suas demandas, e com condições objetivas e materiais podem transformar as mazelas e redefinir o quadro societal/comunitário com vistas à justiça social e emancipação humana, segundo as palavras de Freire (1996):

[...] ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina o aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém. [...] Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriam que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar (Freire, 1996, p 22-24).

Dentro desse contexto desenhado por Freire (1996), o processo de ensinar e aprender pressupõe uma relação dialógica e uma dinâmica entre o (a) ensinante e o (a) aprendente, de tal modo, que quem ensina aprende e ao ensinar a quem aprende, os conhecimentos são absorvidos, problematizados e podem transformar o ciclo e a realidade de dominação e opressão, quebrando o ciclo que Fanon (1968) de dominação, com conhecimento de causa, da seguinte maneira:

O colonizado é um que sonha permanentemente torna-se um perseguidor [...] os colonizados, em sua imensa maioria, querem a fazenda do colono. Para eles, não se trata de entrar em competição com o colono. Eles querem o seu lugar (Fanon, 1968, p 70-78).

Nesse desenho construído por Fanon (1968) o colonizado dentro da condição de perversidade vivida submete-se as condições de subalternidade e quando muito idealiza a condição do colono, idealiza as mudanças de tão sorte, tão somente com a transferência dos (as) sujeitos (as) dominados (as), invertendo “a pirâmide societal”, inclusive dominando e oprimindo sua própria gente e etnia.

Nesse contexto, Fanon (1968) defendia que a liberdade dos oprimidos só seria possível através da consciência e de uma revolução para além dos processos educativos, mas sobretudo de uma revolução que proporcionasse a

liberdade da violência física, além da violência simbólica e mental dos povos colonizados.

Freire (1980), separado pelo tempo e espaço de Frantz Fanon (1968) apresentou e enalteceu o papel da cultura e dos espaços de formação, a exemplo da escola, para a constituição da consciência emancipatória com vistas a justiça social:

É preciso que o *eu* oprimido rompa está quase “aderência” ao tu opressor, dele “afastando-se”, para objetiva-lo, somente quando se reconhece criticamente em contradição com aquele. Esta mudança qualitativa de percepção do mundo, que não se realiza fora da práxis, não pode jamais ser estimulada pelos opressores, como um objetivo de sua teoria ação.

Pelo contrário, a manutenção do *status quo* é o que lhes interessa, na medida em que a mudança na percepção do mundo, que implica, neste caso, na inserção crítica da realidade, os ameaça. Daí, a invasão cultural como característica da ação antidialógica (Freire, 1980, p.180).

O destaque do papel da cultura e dos espaços educacionais é uma premissa contra hegemônica destacada por Freire (1980) na maioria de sua relevante produção bibliográfica e percurso de vivências e atuações em todo o território nacional e global. Intercruzando as linhas de pensamento de Paulo Freire e Fanon⁵ (1968; 2008), destaca-se, que a falta de consciência emancipatória do “colono” é um projeto constituído do colonizador como via de regra para consolidar a dominação e a crença de assimilação e aceitação da cultura branca e por outro lado, o apagamento das culturas advindas da diáspora africana em diferentes contextos de dominação, perpassando por diferentes contextos históricos e geográficos.

Fanon (1968) denunciou ainda, o uso estratégico que a colonização fez da língua, da cultura, da ciência, da educação na imposição do regime de domínio (Mota Neto, 2016, p 49). Dessa forma, Freire (1980), teceu ainda um importante destaque nessa perspectiva:

[...] os invadidos, em certo momento de sua experiência existencial, começam, desta ou daquela forma, a recusar a invasão a que, em outro momento, se poderiam haver adaptado, para justificar o seu fracasso, falam da “inferioridade” dos invadidos, porque “preguiçosos”, porque “doentes”, porque “mal-agrados” e as vezes, também, porque “mestiços” (Freire, 1980, p. 182).

⁵ Frantz Fanon e Paulo Freire mesmo sendo teóricos que desenvolveram estudos na perspectiva contra hegemônicas, a liberdade, leitura, valorização e consciência do mundo, emancipação humana, entre outros não tiveram a oportunidade do encontro físico ficando sob a responsabilidade dos/as estudiosos/as a posteriori essa tarefa. Paulo Freire foi o primeiro estudioso brasileiro que mencionou as teorias de Fanon em suas teses em seus percursos formativos.

Nesta assertiva de Freire (1980) é desenhado o processo de dominação, realizada cotidianamente das classes sociais privilegiadas em detrimento aos grupos “marginalizados que secularmente foram estigmatizadas e inferiorizadas, e o papel da cultura e dos espaços educativos, tanto nos processos de negação das invasões, apagamento das histórias, memórias e diversidade das identidades nas comunidades tradicionais brasileiras, a aceitação das culturas, histórias e memórias dos povos colonizadores e brancos.

Na contramão desse processo de dominação, ao constituir mecanismos de resistir, os indivíduos humanos formam suas identidades e tecem mecanismos de identificação e de pertencimento e fortalecem suas *tessitudes* que foram estabelecidos em distintos territórios e fronteiras para além das questões geográficas.⁶

Nessa perspectiva, imbuídos do sentido de pertencimento identitário as comunidades podem construir redes de entrelaçamento culturais, histórias e memórias e dentro desses contextos criar vínculos afirmativos nos espaços sociais (escolas, igrejas, terreiros, templos, sindicatos, clubes, associações, entre outros) subsidiando mecanismos de reconfiguração do *status quo*, e estabelecendo uma dinâmica reflexão/ação das relações e compreensão entre o eu e o outro, a coletividade, o modo de viver com o ambiente natural.

Desse modo, os povos que foram colonizados no território brasileiro, a exemplo, da Comunidade Quilombola de São Tomé-BA, localizada na área campesina de Campo Formoso-BA agregou em seu bojo a cultura dos povos colonizadores e como exemplificado por Freire e Fanon, muitas vezes de forma inconsciente são mantenedores (as) do *status quo* e, portanto, garantidores (as) da supremacia do poder do colonizador.

Assim, essa medida vem garantido desde o século XVI a inferiorização, o embranquecimento, o apagamento das histórias e filosofias dos (as) africanos (as) e afro-brasileiros (as) em suas culturas, crenças, tradições, memórias, linguagens, estéticas, religiosidades, entre outras e os espaços escolares comumente são usados para esse projeto de manutenção do *status quo*.

⁶ interconexões entre as diversas áreas sociais numa teia de saberes.

2.4 OUTROS OLHARES SOBRE A CONSTITUIÇÃO DAS EPISTEMOLOGIAS DESCOLONIAIS E CONTRACOLONIAL E O ESTUDO DA RELAÇÃO ÉTNICO-RACIAL

O estudioso e teórico, considerado por muitos. o “pai” dos Estudos Culturais, Hall (2001, p.73, defendeu que “as identidades nacionais permanecem fortes, especialmente com respeito a coisas como direitos legais e de cidadania, mas as identidades locais, regionais e comunitárias têm se tornado mais importante.”

Nesse sentido Hall (2001), dimensionou que a cultura é uma prática que converge intrinsecamente na formação da identidade, na construção de identificação a partir de símbolos e significados no processo de construção humanizadora dos sujeitos nos diversos espaços sociais, sejam esses nos centros urbanos e do campo. Assim, é através das relações de proximidade, do convívio diário em diferentes contextos que são estabelecidos, dos laços de pertencimento, dos vínculos afetivos, das simbologias e graus de valorização do eu, do outro e da coletividade que as redes e *tessitudes* são estabelecidas, criando sentidos entre as pessoas com suas culturas, memórias e histórias.

Nesse contexto, destaca ainda o papel fundante do lugar: o território, e por conseguinte, da constituição das identidades, mesmo com o entendimento e promessa que a permanência em espaços distintos de seu nascimento se dará até a conquista de condições dignas de sobrevivência e assim Hall (2021) define a diáspora africana:

[...] presume-se que a identidade cultural seja fixada no nascimento, seja parte da natureza, impressa através do parentesco e da linguagem dos genes, seja constitutiva de nosso eu mais interior. É impermeável a algo tão “mundano”, secular e superficial quanto uma mudança temporária de nosso local de residência. A pobreza, o subdesenvolvimento, a falta de oportunidades – os legados do Império, em toda a parte – podem forçar as pessoas a migrar, o que causa o espalhamento – a dispersão. Mas cada disseminação carrega consigo a promessa do retorno redentor (Hall, 2021, p. 28).

Na definição de Hall (2021), a diáspora africana é um processo que perpassa pela utopia que as mudanças são provisórias e que serão condições para uma mudança de condições de subsistência em seus territórios de origem a partir de oportunidades em contextos e territórios colonizadores.

Dentro dessa teia, a formação da identidade do indivíduo é consequência das relações construídas e vivenciadas em uma dada sociedade, resultado dos

costumes, crenças e tradições praticadas de geração a geração solidificando as práticas e redes dos saberes do universo dos conhecimentos desses diferentes povos e etnias.

Desse modo, a raiz cultural africana é muito significativa na sociedade brasileira. No entanto, tende ao desaparecimento, caso não seja (re) conhecida, vivida, desenvolvida, propagada, valorizada e preservada. Nessa perspectiva, Ricœur (2007) ressalta que:

A transição da memória corporal para a memória dos lugares é assegurada por atos tão importantes como orientar-se, deslocar-se, e, acima de tudo, habitar. É na superfície habitável da terra que nos lembramos de ter viajado e visitado locais memoráveis. Assim, as “coisas” lembradas são intrinsecamente associadas a lugares. E não é por acaso que dizemos, sobre uma coisa que aconteceu, que ela teve lugar. É de fato nesse nível primordial que se constitui o fenômeno dos “lugares memórias”, antes que eles se tornem uma referência para o conhecimento histórico (Ricœur, 2007, p. 58)

Nesse ínterim e à luz de Ricœur (2007) a construção identitária, as práticas culturais populares resultam das memórias, que são bancos de dados no processo de (re) construção e ressignificação das crenças, tradições e manifestações que dão longevidade e suporte as fontes simbólicas na interligação do fazer histórias, símbolos e ritos. A feitura dessa constituição e redes tem nos espaços educacionais o conhecimento, a valorização, a preservação da cultura e mecanismos fundantes para suas *tessitudes*.

Na contramão desse movimento, quando as instituições escolares assumem a posição do alheamento do contexto sócio-histórico e econômico dessas comunidades tradicionais para a construção da dinâmica educativa, e por tanto, da formação das gerações atuais e das vindouras, as mudanças podem comprometer a constituição do ser humano e de sua coletividade nessas relações étnico-raciais, e dessa forma, esses grupos sociais podem realizar escolhas de vida à luz da descrição de Barth (2011):

Em seu desejo de participar de sistemas sociais globais para conseguir novas formas de valor, eles podem escolher entre as seguintes estratégias básicas: 1. Podem tentar fazer-se passar por membros da sociedade industrial e do grupo cultural preestabelecido, incorporando-se, assim, a eles; 2. Podem aceitar um estatuto de “minorias”, acomodar-se e procurar reduzir suas inabilidades de minoria, engavetando todas as diferenças culturais em setores de não-articulação, participando do sistema geral do grupo industrializado nos outros setores de atividade; 3. Podem escolher o realce da identidade étnica, utilizando-a para desenvolver novas posições e padrões, para organizar atividades naqueles setores que antigamente não eram encontrados em sua sociedade, ou não eram adequadamente desenvolvidos para os novos objetivos (Barth, 2011, p. 220).

Diante do traçado por Barth (2011), coloca-se um estado de cuidado e alerta para a preservação da etnicidade dos grupos sociais que são caracterizados pela ancestralidade étnico-racial, a exemplo das comunidades tradicionais brasileiras, e no caso específico a Comunidade Remanescente de Quilombo de São Tomé-BA, que tem no Colégio Estadual Quilombola De São Tomé, *lócus* e objeto de estudo dessa pesquisa, um importante instrumento para o conhecimento, preservação e valorização de suas histórias, culturas e memórias.

Ainda na perspectiva da etnicidade Santos (2010), realizou a conexão do espaço/território como lugar de memórias, e, portanto, de identidades e histórias:

[...] Quando o homem se defronta com um espaço que não ajudou a criar, cuja história desconhece, cuja memória lhe é estranha, esse lugar é a sede de uma vigorosa alienação. [...] O homem mora talvez menos, ou mora muito menos tempo, mas ele mora: mesmo que ele seja desempregado ou migrante. A “residência”, o lugar de trabalho, por mais breves que sejam, são quadros de vida que têm peso na produção do homem (Santos, 2010, p. 597).

Dentro desse contexto de território como lugar de memórias, trabalho e vivências (Santos, 2010), delineou por outro lado, que a não criação desses lugares criam ilhas desvinculadas com a realidade e as querências, no caso específico desse estudo, da Comunidade Quilombola de São Tomé-BA, refletida no contexto da *práxis* do Colégio Estadual Quilombola São Tomé dimensionada em suas abordagens pedagógicas desarticuladas com os contextos e vivências da Comunidade e essa por sua vez com pouca aderência e participação das atividades educativas do Colégio. E nesse contexto, é importante observar e considerar o alerta de Bispo dos Santos (2023):

[...] Um rio não deixa de ser porque conflui com outro rio, ao contrário, ele passa a ser ele mesmo e outros rios, ele se fortalece. Quando a gente confluência, a gente, a gente não deixa de ser a gente, a gente, passa a ser a gente e outra gente – a gente rende. A confluência é uma força que rende, que aumenta, que amplia. Essa é a medida [...] (Bispo dos Santos, 2023, p.15).

Bispo dos Santos (2023) enalteceu os saberes e ancestralidade afro-brasileiro e afro-indígena em inteira conexão com a Natureza. Dessa maneira, a ação proativa e engajada e no caso de Bispo dos Santos (2023), que apresentou o contracolonialismo e a confluência dos saberes, que ainda é uma grande utopia nos espaços educacionais, sejam esses da Educação Básica quanto na Educação Superior brasileira.

A consolidação desses saberes e a efetivação dessa importante legislação na sociedade, especialmente nessas comunidades tradicionais, podem colocar por terra o projeto hegemônico nessas comunidades afro-brasileira como destaca, Carneiro (2023):

A negação da plena humanidade do outro, o seu enclausuramento em categorias que lhe são estranhas, a afirmação de sua incapacidade inata para o desenvolvimento e aperfeiçoamento humano, a destituição da sua capacidade de produzir cultura e civilização prestam-se a afirmar uma razão racializada, que hegemoniza e naturaliza a superioridade europeia (Carneiro, 2023, p. 91).

A assertiva de Carneiro (2023) sentencia a negação e o enclausuramento da condição humana de produção de cultura e de pertencimento de um processo de racialização do negro/a, seguindo um processo de negação, apagamento e/ou embranquecimento.

Nesse sentido, os processos educativos na perspectiva contracolônia com vistas a efetivação da Lei 10.639/2003 e, por conseguinte, a implementação da Educação Escolar Quilombola nessas comunidades quilombolas, em especial atenção a Comunidade Quilombola de São Tomé-BA, *lócus* dessa pesquisa, apresenta-se como uma possibilidade de “quebra de um ciclo de dominação” e uma remodelagem na formação dos (as) educadores (as) com vistas a uma implementação de uma Educação Escolar Quilombola que estude e valorize as culturas, filosofias e histórias africanas e afro-brasileiras e sua relação étnico racial.

Mesmo com todas as lacunas na instituição educativa pesquisada, a “escola” é lugar de seres cognoscentes, e, portanto, transformadores (as) de contextos adversos, sejam esses/essas: educadores (as), estudantes e o coletivo da comunidade em todas as suas representações com vistas a cumprir seus deveres e garantir seus direitos, como por exemplo: a Lei 10.639/2003 e a Educação Escolar Quilombola.

2.5 O TRAÇADO DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

A Legislação Nacional Educacional Brasileira nº 9.394/96 apresentou aspectos inovadores e no ano de 2003 instituiu a lei 10.639/2003 que modificou o artigo 26 e incluiu a história e cultura africana e afro-brasileira no currículo do

Ensino Fundamental e Ensino Médio e de forma especial nas disciplinas de Arte, Língua Portuguesa e História Brasileira.

Após cinco anos da efetivação da Lei nº 10.639/2003 os (as) legisladores (as), modificaram a legislação e acrescentaram o estudo da História e Identidade dos Povos Indígenas para o Ensino Fundamental e Ensino Médio com a efetivação da Lei nº 11.645/2008 objetivando a adequação e o contínuo equacionamento das lacunas e distorções existentes nas abordagens pedagógicas para essa importante camada da formação da nação brasileira.

No quadro abaixo, as duas legislações são comparadas:

QUADRO COMPARATIVO	
<p>Lei nº 10 639, de 09/01/2003</p> <p>Art. 1º A Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, e 79-B^o</p>	<p>Lei nº 11.645, de 10/03/2008</p> <p>Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20/12/2021, passa a vigorar com a seguinte redação:</p>
<p>Art. 26-A Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.</p> <p>§ 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.</p> <p>§ 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.</p>	<p>Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, <i>públicos e privados</i>, torna-se obrigatório o <i>estudo</i> da história e cultura afro-brasileira e <i>indígena</i>.</p> <p>§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá <i>diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.</i></p> <p>§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e <i>dos povos indígenas</i> brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.”</p>
<p>Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra</p>	

Fonte: Martins *et al* (2023)

No quadro dimensionado por Martins *et al* (2023), as modificações apresentadas pela Lei 11.645/2008 acrescentaram as questões afro-indígenas. No entanto, por uma questão política e identitária, o presente estudo reforçou a Lei nº 10.639/2003 que dimensionou as questões étnico-raciais concernentes a História e Cultura africana e afro-brasileira.

O estudo dessa temática apresenta-se como extremamente relevante para toda a sociedade, quanto mais para as comunidades tradicionais, sejam essas quilombolas ou remanescente de quilombos na garantia de conhecimentos, preservação e valorização das histórias, filosofias, culturas e memórias dessas comunidades tradicionais.

Após a Lei 10.639/2003 criou-se a Resolução nº 01/2004, que normatizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e a posterior reformulação dessa Diretriz com a Resolução CNE/CEB nº 8/2012 e a publicação da Resolução CEE/CEB nº 68/2013 que instituiu as Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Escolar Quilombola da Bahia.

Segundo dados do Instituto Alana e do Instituto Gelédes da Mulher Negra (2022), dos 1.187 gestores (as) ouvidos (as) 21% das secretarias municipais afirmaram que cumprem a Lei, 29% afirmaram que tem ações e atividades consistentes e continuadas no atendimento a Legislação. No entanto, 53% realizavam ações periódicas com alguns projetos isolados em datas específicas, enquanto 18% ignoram completamente a temática.

Ainda nessa perspectiva, os Institutos Alana e Gelédes chamam atenção para aspectos relevantes para a legislação étnico-racial, africanidade e afro-brasileira no currículo da Educação Básica Brasileira:

[...] É dever dos órgãos executores, como as Secretarias de Educação estaduais, municipais e distrital, induzir, orientar, estabelecer unidades programáticas, acompanhar e supervisionar se as práticas escolares e as ações para os conteúdos são realizadas plenamente, com qualidade e periodicidade como os demais saberes de matrizes indígenas, asiáticas e europeias, conforme determina a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP 01/04), em consonância com as diretrizes estabelecidas pelo Parecer CNE/CP 03/04. Essa medida busca evitar abordagens resumidas e superficiais, que reforçam visões estereotipadas, folclorização, hierarquizações e discriminações ou que se transformam em tarefas personalizadas que não são incorporadas à vivência escolar (Benedito; Carneiro; Portella, 2023, p.47).

Destacou-se nesse contexto da pesquisa (Benedito; Carneiro; Portella, 2023) dos Institutos Alana e Gelédes a relevância da coordenação das secretárias dos entes federados na implementação e efetivação dessa Política Pública na Educação Pública e o cuidado para evitar as visões estereotipadas, folclorizadas, hierarquizadas ou por vezes transformadas em atividades

personalizadas sem que sejam constituídas por um devido contexto, significação e pertencimento.

Passados vinte e um anos da publicação da Lei 10.639/2003, segundo dados dessa pesquisa a efetivação na Educação Infantil ainda é muito incipiente e no Ensino Fundamental os dados demonstram que a maioria das atividades e ações são realizadas em períodos específicos e esporádicos dos anos iniciais e finais.

No que concerne ao Ensino Médio os dados são insuficientes para uma análise, na medida que, apenas 2% responderam à pesquisa com relação a essa etapa de Ensino e dessa maneira esse contexto traz um diagnóstico preocupante em virtude do público alvo atendido e o descaso dos (as) gestores (as) em participar dessa pesquisa para o dimensionamento da efetivação da Lei 10.639/2003 e, por conseguinte, há essa lacuna nesse referido documento nesse nível e modalidade de Ensino para essa Política Pública.

2.6 A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E O ENSINO DE FILOSOFIA EM UMA PERSPECTIVA CONTRACOLONIAL

A Educação Escolar Quilombola no âmbito da Educação Brasileira é resultado de movimentos e lutas sociais, desde pessoas anônimas quanto intelectuais brasileiros (as) que tensionaram e fomentaram mudanças significativas em âmbito nacional.

O período de elaboração, promulgação e pós Constituição de 1988, a instituição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira 9.394/1996 e os Governos Progressistas fomentaram avanços no âmbito dos Direitos Sociais e dessa forma importantes Leis e Políticas Públicas subsidiaram financiamento de insumos, tecnologia, inovação, ciência, formação e aperfeiçoamento dos (as) educadores (as), “ensaiando” para um arcabouço diretivo histórico-cultural, político e educacional na mitigação de lacunas produzidas nos espaços educacionais, e modificaram, por exemplo, a mudança da Lei 9.394/96 com a criação da Lei 10.639/03:

[...] “Art.26-A Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e da 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 na área social, econômica, 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 Brasileira.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra [...]” (Brasil, 2013).

Dessa maneira, desenvolver a história e a cultura africana e afro-brasileira em todo o âmbito do currículo da Educação Básica e “preferencialmente” nas disciplinas de Arte, Literatura e História Brasileira é um avanço significativo, principalmente se até então havia a centralidade e concentração na história e cultura da Europa e, portanto, do colonizador, ou ainda, dos Estados Unidos da América, ou seja, das nações imperialistas.

Para além, da abordagem do Ensino das Relações Étnico-Raciais e da Educação Escolar Quilombola nas disciplinas de Arte, História Brasileira e Literatura e progressivamente para uma perspectiva interdisciplinar, a Filosofia por ser uma área de abordagem transversal e apresentar-se como uma área fundante que contemple na sua proposta pedagógica um viés interdisciplinar, contextualizado, problematizador com as temáticas Afro-Brasileira e Africana com vistas a “Educação das Relações Étnico-Racial” na medida que, pode desenvolver o entendimento do “eu”, do “outro” e suas inter-relações na perspectiva da essência da humanidade através da racionalidade, a grosso modo objeto de estudo da Filosofia.

Nesse sentido, a perspectiva de educação, e, por conseguinte, do ensino de Filosofia dentro de uma abordagem interdisciplinar, que consiga dimensionar saberes e fazeres para além dos conhecimentos instituídos como hegemônico e eurocêntrico, mas que reconheçam os saberes constituídos pelas histórias e memórias de povos advindos da diáspora africana e afro-brasileiro como relevantes e pilares para a formação da nação brasileira e diversidade desses mesmos povos é importante considerar uma abordagem da Filosofia que considere o contexto da formação da nação brasileira, como descreve Nogueira (2014):

Em linhas gerais, uma abordagem filosófica afroperspectivista é pluralista, reconhece diversos territórios epistêmicos, é empenhada em avaliar perspectivas e analisar métodos distintos. Tem uma preocupação especial para a reabilitação e o incentivo de trabalhos

africanos e afrodiaspóricos em prol da desconstrução do racismo epistêmico antinegro e da ampliação de alternativas para uma sociedade intercultural e não hierarquizada (Nogueira, 2014, p. 68-69).

Nessa abordagem, destacada por Nogueira (2014) a perspectiva filosófica afrodiaspórica reconhece como válidos os conhecimentos produzidos e constituídos distintos daqueles que os currículos convencionais elegeram como padrão e válidos: eurocêntricos e das nações imperialistas.

A perspectiva afrodiaspóricas, encontra ainda importantes entraves, mesmo diante de uma evolução significativa no que tange a acadêmica nacional. Os acervos bibliográficos, as dinâmicas e materiais pedagógicos, a formação dos (as) educadores (as) da Educação Básica, gerando uma pseudo democracia racial. O investimento na produção nacional na temática étnico-racial ainda é muito aquém, os trabalhos numa perspectiva afrodiaspóricas, que dimensionam o contexto nacional ainda é muito reduzido diante do panorama, criando lacunas significativas.

Desse modo, essa pseudo democracia racial no contexto brasileiro apresenta-se como nociva na medida que, ao “camuflar” o preconceito para produzir a imagem externar de país desenvolvido no intuito de conquistar espaços de poder econômico, político e cultural externamente de algum modo terá essa encenação “desvelada”. Nesse contexto, esse cenário é evidenciado e denunciado por Carneiro (2023):

O mito da democracia racial abre um diálogo crítico do Brasil com os países dominantes, em que a tolerância e ausência de conflito racial são indicativos de outras potencialidades que o país apresentaria para credenciar-se como uma promessa de potência econômica e cultural no cenário mundial (Carneiro, 2023, p. 56).

Assim, esse projeto macro brasileiro de inserção e aceitação frente aos países de grupos hegemônicos, como esclarece Carneiro (2023) dar lastro para o entendimento e compreensão que o processo educativo com vistas as relações étnico-raciais, apresentou-se com desafios em diferentes cenários, sejam epistemológicos, geopolíticos, culturas, educacionais, entre outros.

No entanto, esses entraves devem ser enfrentados para construir uma sociedade na perspectiva contracolonial, mesmo reconhecendo que são longos períodos de dominação e o processo de “educação para a prática de liberdade”, parafraseando Paulo Freire, não é uma tarefa fácil, nem tão pouco rápida. Afinal, são séculos significativos de colonização, tendo como um dos mecanismos mais

contundentes de dominação a instituição escolar e todos os seus processos de formação

Nesse processo de dominação de um grupo em detrimento de outros no contexto brasileiro, desde o período da colonização até atualidade a racialidade é um dos mecanismos mais contundente de poder. O racismo é uma ferida profunda e arraigada na sociedade brasileira, e a educadora e pesquisadora Nascimento (2021) reverbera esse contexto assim:

A ideologia do racismo tem raízes tão profundas na formação social brasileira que temos que levar em conta uma série de formas de comportamento, de hábitos, de maneiras de ser e de agir inerentes não só ao branco (agente) como ao negro (paciente). [...] é parte do negro que se necessita esclarecer todo o produto ideológico de quatro séculos de inexistência dentro de uma sociedade da qual ele participou em todos os níveis (Nascimento, 2021, p.52).

Essa assertiva, em forma de denúncia e manifesto de Nascimento (2021) sinalizou a ainda inexpressividade do cumprimento da legislação nacional no que tange a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) na grande maioria das instituições escolares da Educação Básica Brasileira.

A ação massiva e discriminatória é premente dentro da sociedade brasileira no que concerne a população negra e essa realidade é também descrita e denunciada pela ativista negra, educadora e filósofa Gonzalez (2020):

[...] Do ponto de vista cultural, porém, o branqueamento está lá tentando demonstrar a superioridade europeia em detrimento da história e contribuição africana à construção da herança sociocultural brasileira. [...] A caracterização da produção cultural afro-brasileira nas instituições de cultura e educação, por exemplo, ilustra esse fenômeno. Práticas educacionais, assim como textos escolares, são marcadamente racistas. E isso sem levar em conta o sexismo e a valorização dos privilégios de classe. É desnecessário observar que os meios de comunicação de massa apenas reforçam e continuam a seguir a ideia de “superioridade branca” (Gonzalez, 2020, p. 68).

Gonzalez (2020), uma das representantes mais atuante e significativa do Movimento Negro dentro da sociedade brasileira e nos meios acadêmicos, denunciou, explicitou e organizou movimentos que deram lastro para mudanças significativas nas legislações atuais no que concerne à Educação das Relações Étnico-Raciais, corporificada na Constituição de 1988 e na Lei nº 10.639/2003.

Desse modo, surgem os questionamentos e teorias que explicitam as causas para o descumprimento de forma efetiva, intencionalmente ou não, dos dispositivos legais na maior parte das instituições escolares, quanto mais naquelas que estão localizadas dentro dos territórios das comunidades

tradicionais - a exemplo das comunidades remanescentes de quilombos. Nesse contexto adverso o ativista, educador e político brasileiro Nascimento (2019) denunciou e explicitou:

A exploração e o desprezo que as autoproclamadas classes superiores votam ao africano e ao negro é uma constante inalterável. [...] O apelo de mascarar o racismo, substituindo-o pelo rótulo de mero acidente na dialética de classes, representa na prática uma inestimável doação de serviços às forças antinacionais, alienantes e agressoras dos mais legítimos interesses do povo brasileiro, do qual os descendentes africanos somam mais da metade (Nascimento, 2019, p. 189).

O ativismo de Nascimento (2019) ao mesmo tempo que denunciou, subsidiou elementos para uma ação participante para a construção de uma sociedade multirracial e multicultural e as instituições escolares, tanto da Educação Básica como da Educação Superior, tem fortes e eficientes mecanismos para a constituição de uma sociedade antirracista e, portanto, cidadã, ética e democrática.

Desse modo, a não efetividade da Lei nº10.639/2003, legislação resultado desses movimentos e ativismos negros, podem impactar no conhecimento, valorização e preservação das histórias, culturas, memórias e da diversidade da identidade étnico-racial dentro desses espaços escolares, e nesse sentido a educadora Gomes (2005) chama atenção:

Para que cada escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os (as) educadores (as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-las em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifesta na nossa vida e no próprio cotidiano escolar. [...] construir coletivamente novas formas de convivência e de respeito entre professores, alunos e comunidade. É preciso que a escola se conscientize cada vez mais de que ela existe para atender a sociedade na qual está inserida e não aos órgãos governamentais ou aos desejos dos educadores (Gomes, 2005, p. 147).

Nesse chamamento de Gomes (2005), é dimensionado o papel essencial de todos (as) os (as) educadores (as) na implementação de processos educativos que amplie a formação dos (as) estudantes na temática étnico-racial, desde a equipe gestora e todos (as) os educadores (as) na perspectiva de envolver ainda as famílias e a comunidade em geral para construir a *práxis* pedagógica de cada instituição escolar.

Dentro desse contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Escolar (2012) instituem e identificam como deve ser organizado e ministrado o ensino nesse contexto:

- I - organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se:*
- a) da memória coletiva;*
 - b) das línguas reminiscentes;*
 - c) dos marcos civilizatórios;*
 - d) das práticas culturais;*
 - e) das tecnologias e formas de produção do trabalho;*
 - f) dos acervos e repertórios orais;*
 - g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país;*
 - h) da territorialidade. (Brasil, 2012).*

A descrição nominal da fundamentação que deve ser fomentada a *práxis* pedagógica desses espaços escolares enfatizam a memória coletiva, as línguas reminiscentes, os marcos civilizatórios, as práticas culturais, acervos, as tecnologias e a territorialidade.

Desse modo, a possível não observância dessas Diretrizes Nacionais, corroborada pelas Diretrizes do Estado da Bahia (2013) na seção “Título II Dos princípios da educação escolar quilombola” que normatizou os meios que devem ser dimensionados essa *práxis* educativa e a formação dos (as) educadores(as):

*Art.6º os princípios da Educação Escolar Quilombola **deverão** (negrito da pesquisadora) ser garantidos por meio de:*

[...]

III-presença preferencial de professores e gestores quilombolas nas escolas quilombolas e nas escolas que recebem estudantes oriundos de territórios quilombolas;

IV-garantia de formação inicial e continuada aos docentes para a atuação na Educação Escolar Quilombola;

V-implementação de um currículo escolar aberto, flexível e de caráter interdisciplinar, elaborado de modo a articular o conhecimento escolar e os conhecimentos construídos pelas comunidades quilombolas, referendado em um projeto político-pedagógico, que considere as especificidades históricas, culturais, sociais, políticas, econômicas e identitárias das comunidades quilombolas [...] (Bahia, 2013).

Dentro das perspectivas das Diretrizes, a nacional e a do estado da Bahia, o perfil dos/das educadores (as), descreve-se a necessária formação inicial e continuada desse coletivo, a implementação de um currículo flexível aberto, de caráter interdisciplinar, de modo a envolver, de forma interdisciplinar as áreas do conhecimento, a construção da proposta pedagógica que contemple a especificidade de cada comunidade, como garantia que essas *tessitudes* possam preservar e valorizar as histórias, culturas, filosofias e memórias africanas e afro-brasileiras.

Nesse sentido, a comunidade escolar ciente desses dispositivos legais pode ter nas disciplinas de Arte, História Brasileira, Literatura, Filosofia, História dos Meus Ancestrais e História e Cultura Afro-indígenas⁷ um fio condutor para as diversas áreas do conhecimento, reconectando e elaborando as redes colaborativas de ressignificação de saberes e na tão cantada interdisciplinaridade e desse modo, Bomfim (2021) destaca:

[...] a interdisciplinaridade não cria um mal estar entre as disciplinas, ela não é uma aversão à disciplinaridade, mas sim uma forma mais avançada de romper com a disciplinaridade estrita, instituída pela disciplinarização. Ela é o resgate da disciplinaridade dos porões da disciplinarização, acenando inclusive com a geração de novas disciplinas que sejam sua própria expressão [...] Disciplinas sempre existirão, visto que o real sempre terá facetas. O problema é transformar tais facetas do real em guetos disciplinares, em trata-las de tal forma como se o real não se constituísse em uma unidade (Bomfim, 2021, p.355-376).

Desse modo, as áreas de conhecimentos sinalizadas devem ter uma interconexão dentro de um dado contexto societal e a *posteriori* confluir em uma abordagem interdisciplinar numa perspectiva e temática da Educação Escolar Quilombola nas instituições escolares da Educação Básica e nos cursos de formação de educadores e educadoras da Educação Superior. Nesse sentido, Bento (2022) dimensiona:

[...] trabalhar o território da memória é reafirmar que não se trata apenas de recordação ou interpretação. Memória é também construção simbólica, por um coletivo que revela e atribui valores à experiência passada e reforça os vínculos da comunidade. E memória pode ser também a revisão a narrativa sobre o passado “vitorioso” de um povo, revelando atos anti-humanitários que cometeram – os quais muitas vezes as elites querem apagar ou esquecer (Bento, 2022, p. 39).

Ainda nessa concepção do estudo e dimensionamento da temática étnico-racial, o papel significativo da linguagem, dos conhecimentos e metodologias no contexto da abordagem filosófica, nos espaços escolares, Pagotto-Euzebio; Almeida (2022) destacam:

Os problemas que a filosofia enfrenta são os problemas de sentido que se manifestam na linguagem, nem sempre como falta, muitas vezes também como excesso. Uma vez o sentido primeiro de uma afirmação ou prescrição sobre o mundo ou sobre a vida – acerca da organização política, das normas éticas, das crenças religiosas – tendo sido colocado em questão e dado origem a dúvidas sobre a pertinência -, o

⁷ A disciplina de Filosofia em virtude do objeto de estudo, a perspectiva interdisciplinar e em virtude da área do Mestrado e a inclusão das disciplinas História dos Meus Ancestrais e História e Cultura afro-indígenas que são disciplinas da Parte Diversificada do Currículo na área da Relação étnico-racial e afins analisadas no Capítulo 3 desta pesquisa.

que passa a acompanhá-lo são outros sentidos, isto é, outras compreensões dessa afirmação ou prescrição, como tentativas de se alcançar novamente a pertinência que se perdeu, a segurança ameaçada da linguagem (Pagotto-Euzebio; Almeida, 2022, p. 42).

Pagotto-Euzebio; Almeida (2022), reforçam nesse contexto, a relevância da atitude filosófica nos processos educativos e frisam como as abordagens empreendidas e dimensionadas, inclusive com o papel fundante da linguagem, definem a formação dos (as) sujeitos (as) concernentes a visão e atuação no mundo, em diferentes contextos, desde a organização política, as normas éticas, as crenças religiosas e, por conseguinte, o protagonismo ou não desse coletivo humano no curso de suas vidas.

Desse modo, a resistência e resiliência desenvolvidas e construídas nas epistemologias dessas encruzilhadas são imprescindíveis para a formação de uma dada comunidade, quanto mais de uma comunidade quilombola ou comunidade remanescente de quilombos, negra e camponesa, e esse processo de pertencimento e de reconhecimento entre os indivíduos humanos perpassam pelos processos educativos com a construção de saberes, e vivências que se inter cruzam e traduzem as *tessitudes* desses mesmos grupos sociais, e o papel dos processos educativos na implementação da Lei 10.639/2003 e a efetivação de uma proposta pedagógica que contextualize e problematize a Educação das Relações Étnico-Raciais é fundamental para a preservação de sua diversidade identitária, culturas, histórias, memórias e relevância para a constituição da formação da nação brasileira.

Para além dessa perspectiva da educação interdisciplinar na *práxis* educativa nas áreas de Filosofia e das relações étnico-raciais, histórias e culturas afro-brasileiras e africanas, à exemplo o *lôcus* desse estudo, o Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA, parte constituído da Comunidade Quilombola de São Tomé-BA, que ao corporificar a essência do objeto do estudo dessas áreas e ter a consciência do “eu”; do/a “outro/a;” e da coletividade de tal modo que, o processo de manipulação de um indivíduo, grupo e/ou culturas em detrimento de outros não sejam naturalizados, mas sejam conscientemente e objetivamente negados e nesse contexto escolar, conhecendo suas nuances, à luz de Bispo dos Santos (2023):

[...] adestrar e colonizar são a mesma coisa. Tanto o adestrador quanto o colonizador começam por desterritorializar o ente atacado quebrando-lhe a identidade, tirando-o de sua cosmologia,

distanciando-o de seus sagrados, impondo-o de sua cosmologia, distanciando-o de seus sagrados, impondo-lhe novos modos de vida e colocando-lhe outro nome. O processo de denominação é uma tentativa de apagamento de uma memória para que outra possa ser composta (Bispo dos Santos, 2023, páginas, 17-18).

Bispo dos Santos (2023), descreveu o processo de colonização como um processo que deve ser combatido com as vivências de consciência da contra hegemonia que tem como gênese a valorização dos territórios originários, culturas, histórias, memórias, modo de vida e de convivência, identidades, cuidado com a Natureza e todos os seus seres, entre outros, que são objetos de estudos da Filosofia e, por conseguinte, das Relações Étnico-Raciais, História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas.

3 O TRANSCURSO DA JORNADA PARA O ENTENDIMENTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NO COLÉGIO ESTADUAL QUILOMBOLA DE SÃO TOMÉ-BA

Caminhante não há caminho, se faz o caminho ao caminhar⁸

O Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO), projeto e proposta implementada a nível nacional, em todas as regiões do território brasileiro, subsidia a formação profissional docente para educadores e educadoras em efetivo exercício das distintas redes de ensino da Educação Básica brasileira, preferencialmente da rede pública de ensino, objetivando a capacitação e aperfeiçoamento, tanto para os profissionais formados na área de Filosofia quanto para aqueles/aquelas que desenvolvem à docência na área de Filosofia, mesmo não tendo a formação na área.

O estudo em tela é parte constituída do O PROF-FILO, polo do IF Sertão PE *campus* Zona Rural, Turma 2023-2025 na linha de conhecimento: Práticas de Ensino de Filosofia, grupo de trabalho 5: Ensino de Filosofia, gênero, feminismos e contracolonialidade, sob o tema: *A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NO COLÉGIO ESTADUAL QUILOMBOLA DE SÃO TOMÉ-BA*: tessitudes sobre os avanços e retrocessos sob a égide da Lei 10.639/2003.

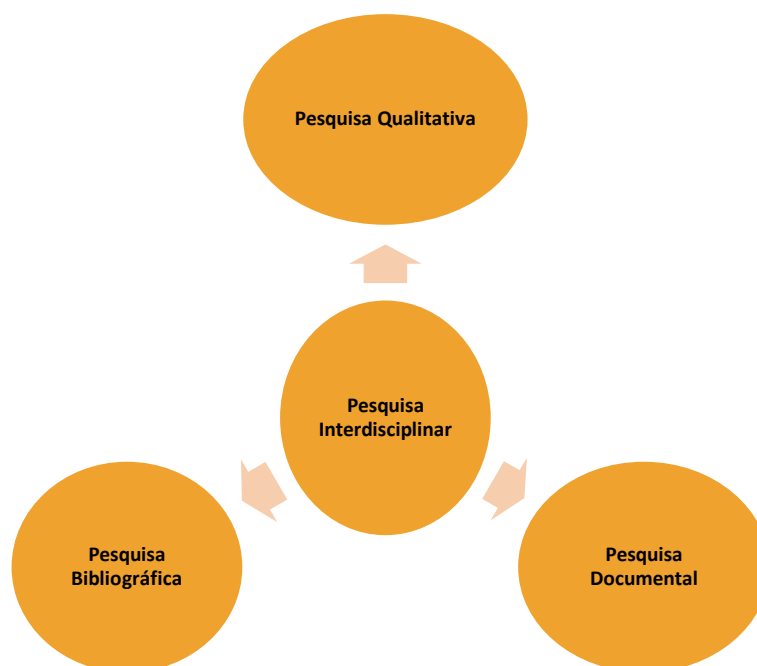
A abordagem metodológica da pesquisa e do produto final versou na perspectiva interdisciplinar sob o “guarda-chuva” da Pesquisa Qualitativa (Minayo, 1996) intercruzando as pesquisas bibliográfica e documental (Severino, 2007).

O desenho metodológico intercruzou as características das distintas tipologias, objetivando uma melhor compreensão da fundamentação teórica sobre a temática (pesquisa bibliográfica), a análise documental do PPP, matriz curricular de curso, planos de ensino das disciplinas de Arte, História Brasileira, Literatura, Filosofia, História dos Meus Ancestrais, História e Cultura Afro-indígena (pesquisa documental), Pesquisa Qualitativa com a elaboração do Produto: Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Escolar Quilombola.

⁸ É parte de um poema de Don Antonio Machado, poeta e dramaturgo espanhol do século 19, a frase Caminhante, no hay camino, se hace camino al andar (Caminhante, não há caminho, o caminho se faz ao andar). Está num das suas epigramas de *Provérbios e Cantares*.

Dessa maneira, para uma melhor compreensão do(a) leitor (a), o desenho metodológico pode ser assim representado:

Figura 2: Pesquisa com abordagem interdisciplinar



Fonte: Pesquisadora (2024)

Desse modo, seguindo o desenho metodológico desse percurso de pesquisa interdisciplinar com abordagem da Pesquisa Qualitativa com o viés da Pesquisa Bibliográfica “que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc” (Severino, p. 122, 2007) dimensionou o desenho epistemológico das teorias e perspectivas contracoloniais.

As *tessitudes* do desenho epistemológico foram constituídas através do intercruzamento das características metodológicas com vistas a transversalidade da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana e da Filosofia numa perspectiva contracolonial nas abordagens fanonianas e freireanas para a efetivação da Lei nº 10.639/2003, a Resolução CNE/CEN nº 8/2012 e a Resolução CEE/CEB nº 68/2013 na Comunidade Quilombola de São Tomé-BA, e de forma mais específica na *práxis* educativas do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé.

A Pesquisa Documental “que tem como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais” (Severino, 2007, p. 122-123). No entanto, nesse estudo, os documentos

analisados concentraram-se no Projeto Político Pedagógico (PPP), Planos de Ensino de Arte, Filosofia, Literatura, História Brasileira e das disciplinas da parte diversificada do Ensino Médio, Ensino Médio Integrado (1º ano), Educação de Jovens e Adultos (EJA) e suas respectivas matrizes curriculares do Colégio Estadual Quilombola São Tomé.

No terceiro capítulo, concernente a análise de “Resultados e Discussão” intitulado de: *OS QUILOMBOS RESISTEM, MAS AS “CASAS GRANDES” VIVEM: DESAFIOS PARA A EFETIVAÇÃO DA LEI Nº 10.639/2003* utilizou-se a análise de discurso, seguindo “primordialmente nas formas concretas dos textos e nas condições concretas da vida dos textos, na sua inter-relação e interação” (Bakhtin, p.87, 2016) que concerne a análise documental, no que diz respeito ao: PPP, as matrizes curriculares, os planos de ensino das disciplinas de Arte, Filosofia, História Brasileira, Literatura e Percursos Formativos na Área de Estudos Étnico-Raciais em todas as modalidades e anos do Ensino Médio do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé.

As análises foram constituídas a partir das “relações dialógicas entre os enunciados, que atravessam por dentro também enunciados isolados, pertencem à metalinguística” (Bakhtin, p.87-88, 2016).

Os enunciados analisados foram os seguintes: “Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”; “Educação Escolar Quilombola”; Educação das Relações Étnico-Raciais” e enunciados que aludam as temáticas com inteira problematização e contextualização com a Comunidade e Colégio pesquisado.

O quarto capítulo, é constituído o produto parte do conjunto do Mestrado Profissional de Filosofia PROF-FILO. A ideia do produto surgiu a partir das interlocuções e anseios dos (as) educadores (as) da Rede Municipal de Ensino de Campo Formoso-BA da Comunidade pesquisada observando os estudos da pesquisadora, professora do IF BAIANO *campus* Senhor do Bonfim, das áreas de Filosofia e de Cultura e História Afro-Brasileira e Africana, Estudo das Relações Étnico Raciais, membro do Conselho Municipal da Secretaria Municipal da Promoção da Igualdade Racial (COMPIR), representando o segmento dos(as) pesquisadores (as) da área da Educação Superior da recém criada Secretaria (2023) no Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA.

Após a devida motivação desses (as) educadores (as) da Rede Municipal e estudos prévios sobre a efetivação da legislação dessa temática nos espaços

educativos comprovou-se que passados mais de vinte um ano da promulgação da Lei 10.639/03 não havia nenhuma normativa municipal que orientasse a *práxis* educativa no que concerne a temática da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana.

Desse modo, a professora/pesquisa/conselheira socializou a problemática para os demais conselheiros (as) do COMPIR sobre as lacunas existentes nessa temática na Rede Municipal de Ensino, mesmo com a Lei 10.639/2003 e esse coletivo decidiu pela necessidade da criação de um grupo para a elaboração das Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Escolar Quilombola.

Diante dessa resolução, a gestão da Secretaria Municipal da Promoção da Igualdade Racial - SEMPIR acionou a gestão da Secretaria Municipal de Educação e numa ação conjunta a Gestão Municipal publicou a Portaria Conjunta com representantes das duas Secretarias, representantes de educadores (as), de pais e/ou responsáveis que fizessem parte de uma das vinte uma das comunidades quilombolas de Campo Formoso-BA para a partir dos textos bases das Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais (Bahia) para a Educação Escolar Quilombola e os contextos, particularidades, peculiaridades no que tange as questões culturais, histórias, memórias, filosofias, modo de vida e de conviver, as práticas educativas desse coletivo com vistas a ressignificação da *práxis* da Educação Escolar Quilombola.

Nesse contexto, após a publicação da Portaria Conjunta e baseados na perspectiva da Pesquisa Qualitativa (Severino, p. 122-123, 2007), munidos da Lei nº 10.639/2003, os textos das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola, as Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação Escolar Quilombola e demais textos complementares as reuniões aconteceram no formato virtual com duração média de uma hora e trinta minutos no turno vespertino. A feitura do texto deu-se em oito reuniões. A princípio iniciou-se com a escuta dos distintos segmentos, a leitura de textos bases e nas demais reuniões, o aperfeiçoamento e adequações e construção do texto base das Diretrizes Curriculares Municipais da Educação Escolar Quilombola.

Desse modo, a realização conjunta da coordenação dos trabalhos, as ideias, os textos e a feitura das Diretrizes Curriculares Municipais da Educação Escolar Quilombola oportunizou momentos de contínuos diálogos e debates entre distintos segmentos, territórios, faixa etária da educação e da sociedade

oportunizando um documento com uma maior participação coletiva e dimensionamento da realidade das comunidades quilombolas do município e no caso do estudo, subsidiou mecanismos para que todas e todas pudessem participar de forma dialógica, problematiza e contextualizada desta importante normativa educacional.

A revisão do texto das Diretrizes Curriculares Municipais da Educação Escolar Quilombola aconteceu na Comunidade Quilombola de São Tomé-BA nas instalações físicas do Colégio Municipal Davino Carneiro no dia 13 de novembro de 2024 com a participação dos (as) educadores (as) e representantes da Comunidade Quilombola de São Tome-BA.

Foto 3: Card da conclusão do texto das Diretrizes



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024)

Foto 4: Grupo de trabalho das Diretrizes



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024)

4 OS QUILOMBOS RESISTEM, MAS AS “CASAS GRANDES” VIVEM: DESAFIOS PARA A EFETIVAÇÃO DA LEI 10.639/2003

O Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA tem como público alvo o Ensino Médio em tempo parcial e a Educação de Jovens e Adultos – EJA Tempo Formativo III no turno noturno e no ano de 2024 o Ensino Médio em Tempo Integral no diurno. A gestora e a coordenadora pedagógica são oriundas da comunidade e são também servidoras efetivas da Rede Estadual de ensino. No entanto, os demais educadores (as) do Colégio são servidores (as) contratados (as) e, portanto, temporários.

A educação dimensionada nos espaços educativos formais, tanto na Educação Básica como na Educação Superior, é um importante mecanismo de construção e consolidação de uma sociedade multicultural, multirracial com vistas a emancipação ética, societal e planetária, em que os direitos sociais sejam garantidos para todos e todas, a exemplo do objeto de estudo dessa pesquisa.

O cenário educacional baiano a princípio mostra-se à frente de alguns estados da federação, na medida que, após a Resolução nº 8, de 20/11/2012 que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Quilombola institui a Resolução CEE/CEB nº 68/2013 que normatizou as Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Escolar Quilombola pressupondo-se que as instituições educativas da Rede Estadual no que concerne a essa temática, encontram-se ancorados na legislação nacional e estadual.

Nesse contexto, o Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA ancorado pelas legislações nacional e estadual e, *a priori*, pela sua localização geográfica: dentro de uma comunidade reconhecida como quilombola pela Fundação Cultural Palmares, logo, pressupõe-se que tem todo um lastro de comprovações documentais, acervos bibliográficos, imateriais entre outros fundamentou o reconhecimento da nomenclatura do Colégio, entre outras características que os processos educativos são constituídos com vistas a valorização da relação étnico-racial, cultura, filosofia e história africana e afro-brasileira.

Nesse entendimento inicial, no que concerne as questões étnico-raciais efetivadas pela Lei nº 10.639/2003 e, nesse contexto específico na Comunidade

Quilombola de São Tomé-BA o desenvolvimento da *práxis* educativa do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA na constituição da Educação Escolar Quilombola com vistas ao reconhecimento, valorização, pertencimento, das histórias e culturas afro-brasileiras e africanas.

Desse modo, elegeu-se como instrumento de análises de dados: o Projeto Político Pedagógico, as matrizes curriculares dos níveis e modalidades de ensino e os planos de ensino das disciplinas de Arte, Filosofia, História Brasileira, Literatura, História dos Meus Ancestrais e História e Cultura Afro-indígenas.

Como técnica de análise, utilizou-se a análise de discurso. Para tanto, referenciou-se a análise do discurso, e mais precisamente dos enunciados dos documentos selecionados à luz de Bakhtin (2016):

[...] Todo enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação discursiva de um determinado campo. Os próprios limites do enunciado são determinados pela alternância dos sujeitos do discurso. Os enunciados não são indiferentes entre si nem se bastam cada um a si mesmos; uns conhecem os outros e se refletem mutuamente uns nos outros. Esses reflexos mútuos lhes determinam o caráter. Todo enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva (Bakhtin, 2016, p. 57).

Dessa maneira, a partir do desenho de Bakhtin (2016), analisou-se os enunciados dos documentos e como eles “conversam” entre si e constituem inter-relação com o ensino da Filosofia, das relações étnico-raciais, a história e cultura afro-brasileira e africana.

4.1 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO ESTADUAL QUILOMBOLA DE SÃO TOMÉ-BA

A ação/reflexão na sala de aula pode ter infinitas possibilidades para ressignificar uma temática. Abaixo, a gestora do CEQST descreve uma dessas situações:

“Um certo dia um(a) estudante perguntou a professora qual o significado da palavra ‘quilombola’, pois como não sabia qual era o significado da palavra e como o nome do Colégio era muito extenso sugeriu que, ou fosse explicado o significado, ou então que fosse abreviado para otimizar o tempo” (CN, 2024)”.

A curiosidade do (a) estudante nesse episódio, recebeu a pior das recepções: a ignorância, conforme a conclusão do relato da gestora:

“A professora não respondeu qual o significado, mas disse ao estudante e para a turma que todos (as) continuassem escrevendo o

nome do Colégio completo, sem abreviatura e ninguém mais tocou no assunto ...” (CN, 2024).

Nesse episódio, relatado no ato da aquisição das documentações é retratado uma boa oportunidade de problematizar a temática que faz parte da gênese dessa pesquisa e da Comunidade Quilombola de São Tomé-BA e aludiu-se, a priori, algumas hipóteses: 1) alheamento da temática; 2) desconhecimento da proposta pedagógica do Colégio; 3) formação pedagógica incipiente; 4) planejamento pedagógico desarticulado; 5) fluxo contínuo de troca de educadores (as) entre outros. Quaisquer das alternativas compromete sobremaneira a efetivação do PPP e por certo a efetivação da Lei 10.639/03.

A análise dos discursos, especificamente dos enunciados (Bakhtin, 2016), versou sobre a temática da Lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais da Educação Escolar Quilombola que tem como palavras chaves: “Educação das Relações Étnico-Raciais”; “Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”; “Diáspora Africana”; “Ancestralidade Afro-Brasileira e Africana”; “Memórias Afro-Brasileira e Africana”; “Cultura Afro-Brasileira e Africana”; “Filosofia Afro-Brasileira e Africana” e ou enunciados que fizessem referência as temáticas.

A análise documental versou inicialmente pelo PPP do Colégio. Na “Introdução” o enunciado não caracterizou a temática, mas ao longo do texto é descrito as dificuldades de construir uma proposta pedagógica com a participação da Comunidade e seu legado ancestral, de forma coletiva e que expressasse a identidade pedagógica do Colégio:

“Delinear a identidade de uma Unidade Escolar, localizada em uma comunidade remanescente de quilombo foi desafiador por ainda encontrar impasses na compreensão das leis que regulamentam as instituições educacionais, em especial as que valorizam os afrodescendentes” (CEQST, PPP, 2022, p.4).

Ainda na parte intitulada de “Introdução”, nas páginas 4 e 5 é mencionado a Lei 10.639/03:

“ A Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tornando obrigatório a inclusão no currículo oficial dos sistemas e redes de ensino a “História e Cultura Afro-Brasileira”, incluindo o estudo da História da África e dos africanos, a história integral dos negros no Brasil, com sua cultura indissociável à formação da sociedade nacional, promovendo o resgate da contribuição do povo negro na área social, econômica e política da História do Brasil “ (CEQST, PPP, 2022, p. 4-5).

Reforçou-se ainda, nessa mesma “introdução” os dizeres “além de resgate e inserção, em sala de aula, da história e cultura afro-brasileira” (CEQST, PPP, 2022, p. 4-5), nessa seção, o enunciado propriamente dito não elucida a temática, mas ao longo do texto a mesma é referenciada.

Lacunas importantes são explicitadas, como por exemplo, a falta de menção as Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais da Educação Escolar da Educação Escolar Quilombola. No PPP na parte da “Introdução” descreve-se que a gestora e a coordenadora pedagógica são servidoras efetivas, inclusive com a descrição das respectivas Portarias de nomeações, mas nessa seção é descrito que o Colégio não disponibiliza desse profissional o que dificulta a realização do trabalho docente.

Percebe-se que há divergências de informações e/ou o PPP não está atualizado. Ainda nessa seção é destacado que os (as) professores (as) são todos (as) contratados (as) e pela quantidade de turmas a carga horária não é disponibilizada pela formação o que compromete o processo de aprendizagem:

“O quadro de professores está completo, composto por 9 profissionais, destes 5 são Redas seletivos e 4 Redas emergenciais. Por existirem apenas três turmas por turno, os professores não exercem suas funções de acordo com a formação exigida” (CEQST, PPP, 2022, p.16).

O quadro desenhado nessa seção explicita ainda, a resposta para mais uma das hipóteses elencadas no início dessa análise no que concerne as dificuldades e desconhecimento entre escola/família/comunidade:

“Em relação à parceria escola/família, ainda é reduzida, pois não há associação de pais. A participação da família se dá de forma passiva, nas reuniões de pais e mestres e quando a escola solicita, através de convite” (CEQST, PPP, 2022, p. 16-17).

Assim, mesmo descrevendo que a participação da comunidade é passiva, é descrito que o papel dos Conselhos é mais participativo, mesmo que “o desempenho dos conselheiros é moderado, devido a não disponibilidade dos membros” (CEQST, PPP, 2022, p.17). Reforça-se nessa seção uma importante efemeridade no que concerne as trocas dos (as) educadores (as), desarticulações entre comunidade/escola/família e essa inteira dificuldade em desenvolver a temática do ensino da relação étnico-racial e a educação de história e cultura afro-brasileira e Africana mesmo em uma Comunidade certificada como “remanescente de quilombola”.

Na parte “Histórico da instituição” o enunciado é objetivo e não aludiu as questões étnico-raciais e/ou as questões da ancestralidade afro-brasileira e Africana. No texto que descreveu o histórico da comunidade mencionou a expressão “Comunidade de remanescentes quilombolas” (CEQST, PPP, p.6, 2022), o processo de reconhecimento, o público alvo, a modalidade de Ensino, as dificuldades, entre outros.

A seção denominada “Proposta pedagógica” seguiu o mesmo formato e não há referência a constituição da história e cultura afro-brasileira e Africana e/ou étnico-raciais. No entanto, a análise debruçou-se no texto em sua completude e no que concerne as questões da temática as propostas desenvolvidas e descritas no PPP no CEQST são pontuais e fragmentadas:

“No decorrer do ano são trabalhados os seguintes projetos: [...] de forma transversal o racismo [...] Há, ainda, a comemoração das festas juninas, sempre realizada no dia 29 de junho, dia de São Pedro, com apresentações de quadrilhas [...] dança da carimbó, desfiles de rainhas, exposições de comidas típicas (CEQST, PPP, 2022, p.8)

Além da descrição desses projetos, no PPP é descrito atividades do dia 20 de novembro “Dia da Consciência Negra”:

“No mês de novembro acontece uma grande culminância do projeto Interfaces do Negro em homenagem ao Dia da Consciência Negra desenvolvido durante todo o ano letivo, a comunidade local é convidada a prestigiar as apresentações A culminância deste projeto acontece no dia 20 de novembro com apresentação das atividades realizadas de forma interdisciplinar durante o ano, como danças afros, músicas, peças teatrais, paródias, esculturas, recitais de poesias, cordéis, exposições de pesquisas na comunidade, biografias, comidas típicas de origem africana, tendo como objeto macro a afirmação da identidade local.

Ressaltamos que os professores trabalham com assuntos relacionadas a cultura africana e afro-brasileira, conforme é prescrito na lei 10.639/2003” (CEQST, PPP, 2022, p.9).

No PPP do CEQST é descrito o projeto “Interfaces do Negro” que homenageia o “Dia da Consciência Negra” desenvolvido durante todo o ano letivo no formato interdisciplinar na perspectiva da Lei 10.639/03.

Na seção do PPP intitulada “No contexto sociocultural no qual a instituição está inserida” o enunciado não estabelece uma conexão com a temática da pesquisa. No entanto, como uma prática recorrente nas seções anteriores a análise discorreu a partir do texto do enunciado. Nessa seção do PPP algumas versões são descritas do surgimento da Comunidade para justificar a certificação

como “Comunidade Remanescente de Quilombolas”, mas sem nenhuma fundamentação documental ou teórica.

Descreveu-se ainda, a influência dos europeus nas comidas típicas, nas danças, rituais e cultos religiosos, com por exemplo nas Festa dos Reisados, os Penitentes e as Festas Juninas e as devidas ressignificações dessas, pelos afro-brasileiros e africanos dentro dessa Comunidade Quilombola e devidamente retratada nesse Projeto específico:

“A cultura afro-brasileira e africana está presente na comunidade através de muitos pratos típicos, dos reisados, que não é propriamente vindo dos africanos, foram trazidos pelos portugueses, porém reproduzidos pelos afro-brasileiros com sua roupagem própria, criaram sua tradição com a presença do samba e terno de reis” (CEQST, PPP, 2022, p.11).

Mesmo com a descrição dessas atividades no PPP do CEQST, no ano de 2024, não há registro da participação de educadores (as) e educandos (as) nesses eventos específicos que envolveram a Comunidade Quilombola de São Tomé-BA.

Na seção intitulada “Concepções norteadoras do trabalho”, o enunciado explicita uma visão eurocêntrica na sua nomenclatura “norteadora” ao invés de orientadoras. Percebe-se ainda, que existe lacunas no que tange a ausência das Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais para a Educação Escolar Quilombola. É importante destacar que a Rede Estadual da Bahia publicou e socializou esse documento desde 2013 para todas as instituições educativas. No entanto, a ausência dessas normativas no PPP é explícita.

Na seção “Finalidade e Objetivos”, o enunciado apresenta-se de forma genérica, poderia ser aplicada em distintas instituições educativas, inclusive em espaços urbanos e que não são de comunidade tradicionais: quilombolas. Não faz menção as questões étnico-racial, as histórias e culturas afro-brasileira e Africana.

Seguindo ainda, a dinâmica das outras seções, além da análise do enunciado, percorreu-se sobre o texto e tem uma única menção da temática em um dos objetivos específicos: “inserir o Ensino da cultura africana e afro-brasileira no currículo a ser trabalhado durante o ano todo” (CEQST,PPP. 2022, p.15).

Na seção “Organização do trabalho”, o enunciado é genérico e o elo de comunicação discursiva carece de aderência com a temática da pesquisa.

Na seção descrita como “Conclusão” seguindo a linha dos outros enunciados não há descrição de palavras que caracterizem a temática pesquisada e gênese dessa pesquisa e da Comunidade, o *lócus*/Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA está inserido, como por exemplo: relação étnico-racial, história e cultura africana e afro-brasileira.

Para seguir a mesma dinâmica das demais seções, analisou-se o texto para encontrar as palavras-chaves e/ou pistas para a compreensão das desarticulações da Educação Escolar Quilombola:

“Durante a elaboração deste Projeto Político Pedagógico, enfrentamos algumas dificuldades, como falta de participação da família dos alunos, falta de um coordenador e articulador de área para orientação pedagógica e um representante que pudesse dar mais orientações sobre a inserção das diretrizes curriculares para a educação quilombola” (CEQST, PPP, 2022, p. 18).

A constituição do PPP a partir da análise do discurso dos seus enunciados e posteriormente na íntegra do texto, é explicitado lacunas na temática do Ensino de Filosofia, das Relações Étnico-Raciais e da Educação da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana no Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA.

Mesmo na parte das “Referências” que comumente não é constituída uma análise pelo seu enunciado em virtude de sua caracterização normativa, mas seguindo a regra instituída nesse contexto percebeu-se que, autores (as) usados ao longo do texto não estão descritos nessa seção e outros (as) referências bibliográficas que deveriam constar no texto e por óbvio nas referências não estavam, como por exemplo, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola (2012), as Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação Escolar Quilombola (2013) e tantos outros teóricos da temática, inclusive nacionais, da Educação das Relações Étnico-raciais e do Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana da Educação que não foram sequer citados.

Neste PPP, tem como uma das poucas referências bibliográficas um teórico da Psicogênese, sem quaisquer contextualizações com o tempo e espaços da Comunidade Quilombola e as relações étnico-racial, história e cultura afro-brasileira e africanas, as especificidades do público-alvo do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA e das comunidades circunvizinhas que são adolescentes, jovens, adultos e idosos que cursam o Ensino Médio Parcial

(diurno e/ou noturno), o Ensino Médio Integral (diurno) e a Educação de Jovens e Adultos (EJA – noturno) que são a grosso modo, de comunidades reconhecidas quilombolas, imprimindo uma percepção que o texto não caracterizou a realidade sócio-histórica e cultural e portanto, educacional que a instituição está inserida, impactando as demais áreas de conhecimentos, e, por conseguinte, a formação dos adolescentes, jovens e adultos desse Colégio específico.

4.2 MATRIZES CURRICULARES DOS CURSOS DO ENSINO MÉDIO DO COLÉGIO ESTADUAL QUILOMBOLA DE SÃO TOMÉ-BA

O Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA, tem como público-alvo o Ensino Médio. As modalidades dos Ensino Médio são: Parcial (diurno e noturno), Integral (diurno) e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

No Ensino Médio em Tempo Parcial ofertado no turno vespertino e noturno denominado “Itinerário Formativo Transdisciplinar I” a Matriz Curricular da Rede Estadual da Bahia na Base Nacional Comum Curricular no que concerne a obrigatoriedade e efetivação da Lei 10.639/03 na área de Linguagens e suas Tecnologias, a disciplina de Língua Portuguesa tem duas (2) aulas em cada uma das séries (1ª, 2ª e 3ª); a Arte tem uma (1) aula nas 1ª e 2ª séries. Na área de Ciências Humanas Sociais Aplicadas, a disciplina de História tem uma (1) aula nas 1ª e 2ª séries e duas (2) aulas na 3ª série e a Filosofia tem uma (1) aula em cada uma das séries (1ª, 2ª e 3ª).

Na Parte Diversificada “Leitura e Escrita do Mundo” são duas aulas na 1ª série; “História e Cultura Indígena, Africana e Afro-Brasileira” duas aulas na 1ª série; “Linguagem, Literatura e Empoderamento Social” duas aulas na 2ª série; “História dos Meus Ancestrais” duas aulas na 2ª série; “Cultura Popular e Patrimônio Cultural Corporal” duas aulas na 3ª série; “Identidade e Projeto de Nação” duas aulas na 3ª série.

Pela análise dos enunciados das disciplinas composta pela Matriz Curricular do Ensino Médio em tempo parcial da Rede Estadual da Bahia na Parte Diversificada as disciplinas podem oferecer subsídios para o ensino das relações étnico-raciais, caso estejam acompanhadas de variáveis como:

articulação entre comunidade/escola; planejamento/teoria, história e cultura africana e afro-brasileira entre outros fatores elencados nessa análise.

Na matriz curricular da Educação de Jovens e Adultos (EJA) - Tempo Formativo II SEGMENTO III, ETAPA VI e VII no que concerne a Base Nacional Comum Curricular na área de Linguagens e suas Tecnologias a disciplina de Língua Portuguesa são três (3) aulas na Etapa VI e duas (2) aulas na Etapa VII. Na área de Ciências Humanas Sociais Aplicadas a disciplina de História tem uma (1) aula nas Etapas VI e VII cada uma e Filosofia segue a mesma dinâmica que a disciplina de História.

No item intitulado “Observações” dessa Matriz Curricular no que concerne a temática analisada lê-se: 7. “Os saberes étnico-raciais, História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena perpassam transversalmente os componentes curriculares, conforme Lei 10.639/03 e Lei 11.645/2008, bem como os saberes próprios das culturas de jovens, adultos e idosos”. Nessa Matriz da EJA o enunciado, é proposto de forma velada e de forma subjetiva.

O Ensino Médio em Tempo Integral foi implantado no Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA no ano de 2024. O Itinerário Formativo Integrado Transdisciplinar Diurno no que concerne a temática das relações étnico-raciais e da educação da história e da cultura afro-brasileira e africana na Base Nacional Comum na área de conhecimento de Linguagens e suas Tecnologias dispõe: Língua Portuguesa duas (2) aulas em cada uma das séries (1^a, 2^a e 3^a); Arte: uma (1) aula em cada uma das séries (1^a, 2^a e 3^a). Na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: História com duas (2) aulas na 1^a série e uma (1) na 2^a e 3^a série e na Filosofia uma (1) aula nas 1^a e uma 2^a série.

Na Parte Diversificada intitulada “ESTAÇÕES DOS SABERES VII – Vivências e Práticas Experimentais Transdisciplinares: Identidade Pertencimento com ênfase em Relações étnico-Racial” são duas (2) aulas em cada uma das séries (1^a, 2^a, 3^a); e “ESTAÇÕES DOS SABERES VIII – Vivências e Práticas Experimentais Transdisciplinares: Saberes da Diáspora e Direitos Sociais e Humanos (1^a, 2^a e 3^a)”.

Nessa matriz curricular os enunciados concernentes a parte das “ESTAÇÕES DOS SABERES VII e VIII” relacionam a temática criando uma rede de conexões entre identidade, pertencimento, direitos sociais, a Diáspora Africana e as Relações étnico-Raciais.

4.3 PLANOS DE ENSINO DO ENSINO MÉDIO PARCIAL RELACIONADOS A LEI 10.639/03 DO COLÉGIO ESTADUAL QUILOMBOLA DE SÃO TOMÉ-BA

O Projeto Político Pedagógico (PPP) e as matrizes curriculares dos cursos do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé (CEQST) são documentos mais acessíveis e, por conseguinte, as suas respectivas análises aconteceram com todas as condições previstas no percurso do estudo. No entanto, no que diz respeito aos planos de ensino das disciplinas descritas na Lei 10.639/2003 [...] 26 A - “§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, 2023). As análises foram constituídas apenas das disciplinas descritas nesse § acrescidas da Filosofia.

É imperioso ressaltar que a disciplina de Arte os planos de ensino não foram disponibilizados para a análise dessa pesquisa, assim como alguns planos de ensino de Filosofia e de História.

4.3.1 Língua Portuguesa do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA

No plano de ensino de Língua Portuguesa da 1ª série do Ensino Médio Parcial nos seus enunciados não realizados quaisquer menções as palavras-chaves sugeridas para a análise nesse estudo. No entanto, no campo “Competências Gerais” são mencionados a seguinte descrição: “*defender ideias, pontos de vistas e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental [...]*”. No campo “Competências Específicas” o educador (a) descreveu:

“compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, a pluralidade de ideias e posições e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos direitos humanos, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e cooperação, e combatendo preconceito de qualquer natureza” (TAMJ, 2024).

Apesar desse enunciado não especificar as questões das relações étnico-raciais e da história e cultura afro-brasileira e africana, o (a) educador (a) ensaiou um movimento sobre as questões de compreensão dos processos identitários,

as questões de linguagens, a pluralidade de ideias e sociais, bem como a dos direitos humanos e do combate ao preconceito.

No entanto, no plano de aula os conteúdos são vagos e as lacunas no campo das “Referências” deixa subentendido que a sua *práxis* pedagógica e o contexto da instituição educativa e a Comunidade denominadas “quilombolas” existem lapsos que podem ressoar continuamente nas práticas de manutenção do *status quo*.

O plano de ensino de Língua Portuguesa das 2ª e 3ª séries do Ensino Médio Parcial em seus enunciados não mencionaram as questões concernentes as relações étnico-raciais. Seguindo a mesma dinâmica das análises anteriores, a íntegra dos textos dos planos de ensino, as temáticas não são retratadas ou mencionadas a temática dessa pesquisa, produzindo lacunas significativas e preocupantes com vistas a manutenção da cultura eurocêntrica.

O plano de ensino de Língua Portuguesa da 1ª série do Ensino Médio em Tempo Integral não foi disponibilizado para análise dessa pesquisa e, portanto, pressupõe que seja uma cópia do plano de ensino da 1ª série do Ensino médio em Tempo parcial.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas modalidades do: Tempo Juvenil, Tempo Formativo Eixo VI e Tempo Formativo Eixo VII na área de Língua Portuguesa tanto nos seus enunciados quanto na íntegra dos planos de ensino não fazem quaisquer menções as temáticas das relações étnico-raciais, das histórias, culturas afro-brasileiras e africanas.

No contexto desse público específico, é produzido um silenciamento de suas histórias, culturas e memórias nos espaços escolares, silêncio ensurdecador para uma população que secularmente são cotidianamente silenciadas.

4.3.2 Plano de Ensino de Arte do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA

Os planos de ensino da disciplina de Arte do Ensino Médio Parcial nas 1ª, 2ª e 3ª series do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA não foram disponibilizados para a análise dessa pesquisa.

O plano de ensino de Arte do Ensino Médio Integral da 1ª série, que iniciaram as atividades em 2024, também não foram disponibilizados para a análise dessa pesquisa.

Na Educação de Jovens e Adultos como nas outras modalidades do Ensino Médio do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA os planos de ensino de Arte não ficaram acessíveis para a análise dessa pesquisa.

A disciplina de Arte no Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA é a área do conhecimento que não deixou nenhum vestígio documental ou visual na Comunidade Quilombola de São Tomé-BA durante o período da pesquisa, causando estranhamento pela ausência desta relevante área de conhecimento no planejamento deste Colégio.

4.3.3 Plano de Ensino de História do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA

Na disciplina de História da 1ª série do Ensino Médio Parcial os planos de ensino não foram disponibilizados para a análise dessa pesquisa.

Na 2ª série, o enunciado não faz menção as questões das relações étnico-racial, as histórias e culturas afro-brasileira e africanas. No entanto, na análise do conjunto do plano de ensino no campo “Objetos de Conhecimentos” é descrito: *“A força do trabalho escravo no Brasil Colonial; Formas de resiliência à escravidão:”* (ESMA, 2024). Há a menção do contexto de opressão e de resistência da escravidão, mas as questões/palavras/enunciados propostos não são elencados.

Na 3ª série, tanto em seus enunciados quanto na íntegra do plano de ensino não tem nenhuma menção a temática relacionada as relações étnico raciais, histórias e culturas afro-brasileira e africana produzindo lacunas significativas na formação dos (as) estudantes, principalmente considerando a identidade étnico racial do público alvo do Colégio e da Comunidade Quilombola e o momento sócio-histórico e educacional que o Brasil e o mundo experiencia na atualidade.

O plano de ensino de História da 1ª série do Ensino Médio Integrado que iniciou suas atividades em 2024, os seus enunciados não fazem nenhuma menção as temáticas das relações étnico-raciais, as histórias, culturas afro-

brasileiras e africanas. Do mesmo modo a integra do Plano de Ensino não realizam quaisquer menções a essas temáticas.

Na Educação de Jovens e Adultos do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA os planos de ensino de História não ficaram acessíveis para a análise dessa pesquisa.

4.3.4 Plano de Ensino de Filosofia do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA

“A disciplina de Filosofia é complemento de carga horária, e, portanto, não há uma preocupação ou um rigor em seguir os temas convencionais e os relacionados os temas concernentes as relações étnico-raciais seguem a mesma dinâmica” (CN, 2024).⁹

Desse modo, segundo este relato, é uma prática recorrente que a disciplina de Filosofia e/ou as que comumente deveriam retratar as temáticas das relações étnico-raciais são designadas para os (as) educadores (as) como complemento de carga horária, agrava-se ainda nesse contexto, que excetuando-se, a gestora e a coordenadora pedagógica, os demais educadores (as) são contratos (as) eventuais. Logo, em cada ano letivo, diferentes educadores (as) de distintas áreas de formação podem assumir a Filosofia, as áreas das relações étnico-raciais, entre outras sem nenhum critério, além de profissionais sem quaisquer formações e/ou vínculo com a Comunidade e o Colégio pesquisado.

Nesse sentido, mesmo os documentos oficiais, conseguem mensurar os perigos da dispersão e/ou da falta da reflexão filosófica nos espaços de formação educacional como é descrito nos Parâmetros Curricular Nacionais do Ensino Médio (PCNEN) da área de Ciências Humanas (2000):

À multiplicidade real de linhas e orientações filosóficas e ao grande número de problemas herdados da grande tradição cultural filosófica somam-se temas e problemas novos e cada vez mais complexos em seus programas de pesquisa, produzindo em resposta a isso um universo sempre crescente de novas teorias e posições filosóficas. No entanto, é também verdade que essa dispersão discreta de um filosofar que se move, por certo, no ritmo longo da academia, mas' que certamente não se esgota nela e que, num outro ritmo, chega mesmo a ensaiar um retorno à praça pública⁵, não pode nos impedir de reconhecer o que há de comum em nosso trabalho: a especificidade da atividade filosófica consiste, em primeiro lugar, em sua natureza reflexiva (Brasil, 2000, p. 47).

⁹ Relato da gestora da instituição pesquisada.

Desse modo, a Filosofia cumpre um importante papel na formação do(a) cidadão e cidadã, como descreve o PCNEM (2000)

[...] a Filosofia pode cooperar decisivamente no trabalho de articulação dos diversos sistemas teóricos e conceptuais curriculares, quer seja oferecida como disciplina específica, quer, quando for o caso, esteja inserida no currículo escolar sob a forma de atividades, projetos, programas de estudo etc (Brasil, 2000, p. 56).

No entanto, no que se refere as análises dos planos de ensino da disciplina de Filosofia da 1ª série do Ensino Médio Parcial e Integral da Base Nacional Comum e objeto de estudo dessa pesquisa, os mesmos, não foram ao menos disponibilizados para análise dessa pesquisa.

Diante desse contexto, inferiu-se então, ou os planos de ensinosa não são construídos previamente e/ou eles não ficam disponíveis para o acesso da coordenação ou gestão do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA. Esta ausência ou sua perspectiva equivocada pode causar efeitos indelévels para um (a) determinado grupo/comunidade/sociedade quanto mais naqueles que tem suas identidades, histórias, culturas, memórias, modos de vidas, territórios (des) apropriados, apagados, marginalizados e continuamente sofrem processos de branqueamento e transculturação,

O recorte da realidade apresentado neste Colégio é preocupante, na medida que, se o objeto de estudo da Filosofia é a ação reflexiva do ser e suas inter-relações e desse modo, cabe neste escopo, o estudo da práxis da interdisciplinaridade e as relações étnico-raciais, histórias e culturas afro-brasileiras e africanas dentro de uma comunidade reconhecida como quilombola.

A ausência de quaisquer dessas temáticas, pode significar que as práticas educativas não contribuem para a formação da consciência da identidade étnico-racial, das histórias, culturas afro-brasileiras e africanas e a constituição do eu, do outro e do cuidado com a Natureza, logo de uma consciência contracolonial diante de uma educação ainda com uma abordagem com vistas a manutenção do *status quo*, de forma consciente ou não.

Ainda nessa perspectiva, nas 2ª e 3ª séries na disciplina de Filosofia do Ensino Médio Parcial, os enunciados dos planos de ensinosa em sua integralidade não fazem quaisquer menções as questões étnico-raciais, as histórias e culturas afro-brasileiras e africanas, produzindo lacunas importantes nessas temáticas e sendo em um Colégio e uma Comunidade “certificados (as)” como “quilombola”

a situação é mais preocupante do que em outros contextos que também ignoram a Lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola e as Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação Escolar Quilombola.

No que concerne à Educação de Jovens e Adultos (EJA) na área de Filosofia os planos de ensino não estão disponíveis para a análise dessa pesquisa. Para esse público específico, jovens e adultos e a ausência de um ensino/educação contextualizada, problematizadora voltada para as vivências da Comunidade, que durante o diurno trabalham em atividades do campo, o cuidado com o ambiente, a água, os animais, a terra, o comércio, as questões raciais, suas histórias, culturas, memórias entre outros aspectos encontram no contexto das atividades escolares a distância, o não pertencimento paulatinamente vão resvalando nos seus modo de vida e convivência produzindo estranhamentos e distanciamentos entre o vivido e os conhecimentos abordados nos espaços educacionais formais naqueles/naquelas que decidem pela submissão da cultura branca ou para os resistentes e resilientes o processo de marginalização e por vezes a marginalização e exclusão social.

A distância entre a realidade e as atividades escolares causam e produzem um grande fluxo de evasão escolar e no final de cada ano letivo o quantitativo de estudantes que perseveraram e concluem a etapa diminuem ano a ano. Realidade descrita nos documentos oficiais, Brasil (2000):

[...] a vida de cada um se passa sempre num dado entorno sócio-histórico cultural, saber ler esse entorno com um olhar filosófico é de fundamental importância para quem quer que seja. Nesse sentido, para além de apenas fornecer referências culturais, a Filosofia serve ainda mais quando o aluno a contextualiza no seu tempo e espaço sociais. É possível, assim: identificar com clareza sua posição de classe; lidar melhor com a complexidade e a pluralidade de discursos, valores e coisas que parecem se amontoar desordenadamente; reconhecer o trabalho social como esforço comum necessário para a construção da vida compartilhada, além de reconhecer a injustiça e a inumanidade na distribuição dos frutos desse esforço histórico coletivo; trazer à tona e apontar o arsenal da crítica filosófica contra toda contextura de interesses apoiados em normas morais injustas; na medida em que sejam reconhecidos, desmascarar comportamentos inautênticos. Pode ajudá-lo a identificar distorções na dimensão política em seus vários níveis (e opor-se a elas, na medida de sua coragem), desde a sala de aula, passando pelo bairro/condomínio, cidade, estado, até a esfera nacional; também a rastrear seus próprios impulsos autoritários, totalitários, e que raízes esses impulsos deitam em seu contexto socio vital (Brasil, 2000, p. 59).

Dentro deste contexto, a Filosofia, é uma área de conhecimento que além de reflexiva, carrega em seu bojo, a questão central do ser, a formação dos sujeitos conscientes concernentes as histórias, memórias, culturas, espaços sociais, formação da identidade humana, entre outras e desse modo com forte aderência com o público da EJA. No entanto, as lacunas são expressivas e ressoam nos espaços escolares e em toda a Comunidade, inclusive no alheamento dos eventos que acontecem entre Colégio e Comunidade onde cada um/a é uma ilha com seus mundos e particularidades.

4.3.5 Parte Diversificada da área étnico-raciais, história e cultura afro-brasileira e africana do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA

Na Parte Diversificada na subárea: Linguagens da 1ª série intitulada “Campo Artístico – Literário” o enunciado aludiu as questões étnico raciais. No campo “Competências Específicas é descrito:

“[...] discutir obras essenciais de literatura, sobretudo no que se refere a autores negros, afrodescendentes, quilombolas, indígenas, e o valor da mensagem que deixam em seus textos para uma ampla reflexão, fazendo com que a sociedade estabeleça seu local de fala, se reconheça e lute pelos seus direitos” (TAMJ, 2024).

Nesta descrição, destacou-se nesse campo “Habilidade”: “Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores (as) artísticos literários negros (as) [...] e acrescenta-se ainda no “Objetos de conhecimento”: “Os negros na literatura brasileira e Os indígenas na literatura brasileira” e na parte de “Referências” indicações sobre a temática e com especial destaque a obra de Jesus, Carolina Maria de. Quarto de Despejo: Diário de uma favelada. 10ª. Edição. Editora Ática, 2019. À luz da Análise do Discurso e dos Enunciados (Bakhtin, 2016) esse Plano de Ensino, a grosso modo, aproximou-se do escopo desse gênero de análise.

Das disciplinas da Parte Diversificada da 1ª série do Ensino Médio Parcial na área das relações étnico-raciais e história e cultura afro-Brasileira e africana apenas a subárea de Linguagem disponibilizou seus planos de ensino para essa pesquisa.

As disciplinas da Parte Diversificada das 2ª e 3ª séries do Ensino Médio Parcial da temática não disponibilizaram os planos de ensino para a análise dessa pesquisa.

A Parte Diversificada do Ensino Médio Integrado da 1ª série (2024) na análise do seu enunciado “Saberes da Diáspora e Direitos Sociais e Humanos” descreveu de forma sucinta as interlocuções das relações étnico-raciais que serão desenvolvidas. No ato contínuo de análise da íntegra do plano de ensino observou-se no “Campo de atuação”: “Diáspora Africana” e na análise do “Objetos do conhecimento”, o seguinte dizeres:

“Diásporas de povos humanos; nações que receberam povos afrodiaspóricos; contribuições de africanos e afrodiaspóricos; Econômica e cultural brasileira sob a perspectiva decolonial; Ancestralidade e transmissão de saberes; Crenças, tradições e oralidades” (ESMA, 2024).

A referida disciplina por seu enunciado pode subsidiar mecanismos para uma reconexão entre a relação étnico-racial da Comunidade e das histórias e culturas afro-brasileiras e africanas, e por conseguinte a formação da diversidade da identidade étnico racial dos (as)estudantes. No entanto, seguindo a dinâmica das análises anteriores, percebeu-se que existiam “lacunas” nos outros campos do plano de ensino no que tange a temática, principalmente no as metodologias, objetivos e as “referências”.

As demais disciplinas do Ensino Médio Integral da Parte Diversificada dessa temática não disponibilizaram os planos de ensino para análise dessa pesquisa.

A Parte Diversificada da EJA é proposta em sua matriz curricular, na parte das “observações (item 7)” os saberes étnico-raciais, histórias e culturas afro-brasileira e indígena perpassam transversalmente os componentes curriculares, conforme Lei 10.639/03 e Lei 11.645/2008, bem como os saberes próprios das culturas de jovens, adultos e idosos”. Desse modo, o grande desafio é dimensionar a temática na abordagem transversal.

Pressupõe-se que a transversalidade se baseia na *práxis* educativa e a ressignificação dos conhecimentos articulados com os saberes contextualizados, problematizados e vivenciados entre a Comunidade e os educadores (as) e estudantes, de tal modo que essas sinergias perpassem entre todas as áreas do conhecimento. No entanto, pelas análises realizadas, em todas as modalidades da EJA as lacunas são bastante significativas nesta temática, não foram encontradas quaisquer menções nos planos de ensino disponibilizados e analisados no Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA.

Desse modo, quando na matriz é explicitado a obrigatoriedade do ensino das relações étnico-raciais, história e cultura africana e afro-brasileira ainda tem áreas, mesmo aquelas descritas como “preferencias” pela Lei 10.639/2003 e a Filosofia que não cumpre a legislação, quanto mais, a EJA que na matriz curricular sugere nessa temática a transversalidade e, portanto, no Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA esta temática é ignorada nos planos de ensino disponibilizados para análise.

Desse modo, mesmo depois de tantas décadas, a afirmação de Gonzalez (1982) desenha sobremaneira o contexto dessa práxis educativa:

[...] Estamos cansados de saber que nem na escola, nem nos livros onde mandam a gente estudar, não se fala da efetiva contribuição das classes populares, da mulher, do negro do índio na nossa formação histórica e cultural. Na verdade, o que se faz é folclorizar todos eles. E o que é que fica? A impressão de que só homens, os homens brancos, social e economicamente privilegiados, foram os únicos a construir este país. A essa mentira tripla dá-se o nome de sexismo, racismo e elitismo. E como ainda existe muita mulher que se sente inferiorizada diante do homem, muito negro diante do branco e muito pobre diante do rico a gente tem mais é que mostrar que não é assim, né? (Mulherio, ano II, nº 5, janeiro/fevereiro de 1982, p. 3).

Dessa maneira, o panorama desenhado por Gonzalez (1982) ainda tão atual confronta-se com um pseudo contexto avançado da Secretaria do Estado da Bahia que instituiu, através da Resolução CEE/CEB nº 68/2013, as Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Escolar Quilombola, possibilitando, a *priori*, que todas as instituições da Rede Pública Estadual fossem subsidiadas com mecanismos orientadores para suas comunidades educacionais para a temática das relações étnico-raciais, histórias e culturas afro-brasileiras e africanas fortalecendo a Lei 10.639/03 e orientando para a práxis educativa dos (as) educadores (as) dessa Rede de Ensino.

No entanto, o estudo e a análise documental das áreas descritas em “especial” da Lei 10.639/03, acrescidas da Filosofia e a Parte Diversificada do ano letivo de 2024 do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA, difere da realidade idealizada, na medida que, constatou-se que ter a legislação normatizada, publicizada, socializada e disponibilizada, a exemplo da Lei 10.639/03, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola e as Diretrizes Curriculares Estadual para a Educação Escolar Quilombola sem as devidas condições não garantiram a efetivação dessas Políticas Públicas.

Do mesmo modo, a efetivação e obrigatoriedade da disciplina de Filosofia¹⁰ no Ensino Médio da Educação Básica brasileira deverá considerar as temáticas consideradas “clássicas”, mas incluir a diversidade as histórias, culturas e filosofias afro-brasileiras e africanas, efetivando a Educação Escolar Quilombola. No entanto, no Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA, a Filosofia não é efetivada na perspectiva “clássica e muito menos na abordagem da Filosofia africana e afro-brasileira. Instituído uma disciplina com abordagem na perspectiva do improvisado, requerendo uma ação/reflexão pedagógica significativa nessa área.

Dessa maneira, é demandado um olhar criterioso da Secretaria Estadual de Educação (SCE), os Núcleos Territoriais de Educação (NTE), as equipes gestoras de cada instituição educacional, no caso específico dessa pesquisa, do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA, para que haja cursos de formação inicial e continuada na temática para os (as) educadores (as) e que tenha concurso público para que não aconteça o fluxo contínuo de remanejamento de educadores (as) nesse Colégio, entre outros aspectos dificultadores do trabalho pedagógico.

As mudanças precisam ser construídas para que os ciclos da história não sejam repetidos “[...] *todos os fatos e personagens de grande importância na história do mundo ocorrem, por assim dizer, duas vezes: a primeira vez como tragédia, a segunda como farsa*” (Marx, 2008, p. 19) e não incorram por sua vez no título desse capítulo: Os quilombolas resistem, mas as “Casas Grandes” vivem: desafios para a efetivação da Lei 10.639/2003.

¹⁰ A Lei 11.684/2008 alterou o artigo 36 da Lei 9394/1996, de 20/12/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio.

5 PRODUTO: DIRETRIZES CURRICULARES MUNICIPAIS PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Segundo o Relatório Técnico elaborado pelo Grupo de Trabalho de pesquisadores (as) da CAPES (2019) os Programas de Pós Graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) caracterizado como “profissional” é constituído pela feitura da dissertação e da tese respectivamente, além da constituição dessas importantes obras o (a) pesquisador (a) elabora um produto que obrigatoriamente deva de alguma forma ter aderência com o *lócus* pesquisado e de algum modo seja útil para esse coletivo. Desse modo, esse GT da CAPES definiu o Produto como:

“[...] PRODUTO: é o resultado palpável de uma atividade docente ou discente, podendo ser realizado de forma individual ou em grupo. O produto é algo tangível, que se pode tocar, ver, ler, etc. Pode ser um cultivar ou um conjunto de instruções de um método de trabalho. O Produto é confeccionado previamente ao recebimento pelo cliente/receptor, que só terá acesso após a conclusão dos trabalhos” (Brasil, 2019, p. 16).

Desse modo, a partir das descrições do Manual Técnico da CAPES (2019) as Diretrizes Curriculares Municipais da Educação Escolar Quilombola, Produto, parte constituída dessa dissertação intitulada *A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA DO COLÉGIO ESTADUAL QUILOMBOLA DE SÃO TOMÉ-BA: tessitudes sobre os avanços e retrocessos sob a égide da Lei 10.639/03* do Mestrado Profissional PROF-FILO, *campus* Zona Rural Turma 2023-2025 constitui-se como um “Produto Norma ou Marco Regulatório” e “Subtipos Norma ou marco regulatório elaborado” (Tabela 3 – Produtos relevantes para as 49 áreas de avaliação, após deliberação do CTC-ES (185ª reunião)..

A pesquisa e a imersão nessa Comunidade Quilombola vêm ao menos desde fevereiro/2023 com a aprovação na Plataforma Brasil do Projeto de Pesquisa do Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Agroecologia e Desenvolvimento Territorial (PPGADT) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) *campus* III Juazeiro/BA, nº do Parecer: 5. 892.955 sob o título: *PROCESSOS IDENTITÁRIOS E FORMAÇÃO DE TERRITÓRIO: análise da Comunidade Remanescente de Quilombo de São Tomé em Campo Formoso-BA.*

Na pesquisa doutoral, além da tese a proposta é a constituição de um Museu Virtual da Comunidade Quilombola de São Tomé com vistas ao registro das manifestações orais, das culturas, histórias, memórias, estéticas, entre outras.

A proposta do Museu Virtual é desconstruir a imagem do museu convencional:

[...] a imagem digital se torna, por exemplo, uma promessa utilitária da memória patrimonial das imagens artísticas e da museografia, que permite por sua vez expor as obras de arte e dobrar por sua duplicação digital sob forma de dispositivos audiovisuais, as vezes colocados em rede: -Inicialmente, oferecendo ao público uma imagética sintética, animada, dopada pela memória enciclopédica e as vezes mesmo interativa, os museus otimizam sua missão institucional. O objeto duplicado e codificado em imagem, vivo sobre um écran, se desenvolve, reconta sua história, se deixar reorganizar, coloca em rede, com ciclos de recorrência; a imagem permite assim reencontrar um tipo de fenomenalidade da totalidade do objeto, que tinha sempre sido fragmentada e amputada (Wunenbuger, J.-J Rocha, 2024, p 3-4).

A proposta do Museu Virtual Wunenbuger, J.-J Rocha (2024) é um Museu que parte de imagens construídas do percurso das observações, dos eventos, das conversas, entres outras tratativas. Serão imagens a partir das percepções da Comunidade Quilombola pesquisada de forma dialógica, diferente dos museus convencionais, ou seja, o Museu Virtual e a Tese são elementos complementares com essa Dissertação e Produto formam um conjunto que objetivam contribuir para a reflexão/ação/reflexão da Comunidade Quilombola de São Tomé-BA, os(as) educadores (as), os (as) Agentes Públicos e os (as) pesquisadores (as) dessa temática.

Na presente pesquisa do PROF-FILO, Diretrizes Curriculares Municipais da Educação Escolar Quilombola, como do Doutorado em Agroecologia e Desenvolvimento Territorial/PPGADT em associação com três Universidades Públicas /UNIVADF/UFRPE/UEB, Turma 2021, foram realizadas sucessivas imersões, registros fotográficos e visuais diversos e alguns diários no transcurso dessa jornada, como os registros das Festas dos Santos Reis, os Penitentes, as Festas Juninas, os eventos do “novembro Negro”, entre outros.

Nessa pesquisa de Mestrado, que teve como foco principal o ensino de Filosofia na perspectiva da Educação Escolar Quilombola no Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA, averiguou-se as dificuldades de efetivação dessa

política Pública como as demais instituições educativas da Comunidade, sendo as demais da Rede Pública Municipal.

As dificuldades elencadas são diversas, desde as questões relacionadas ao credo religioso, na medida que, há um grande número de educadores(as), estudantes e pessoas da comunidade que são auto declaradas “evangélicas” e portanto, são ensinadas e doutrinadas que as histórias, culturas, memórias, costumes, tradições e ancestralidades afro-brasileiras e africanas são modos de ser e de viver que devem ser transformadas pela visão das crenças da sociedade eurocêntrica e “branca”, e todas as outras formas de manifestações são “erradas e precisam ser convertidas para o lado certo da história”.

Em um contexto semelhante, a disciplina de Filosofia no Ensino Médio é uma área invisibilizada, as temáticas desenvolvidas não são ao menos concernentes as questões clássicas e eurocêtricas e o que concerne a Lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola (2012) e as Diretrizes Curriculares Estaduais Curriculares Estaduais (2013) não são sequer mencionadas. Em alguns anos os planos de ensino não foram sequer disponibilizados para a análise dessa pesquisa, como se não existissem.

A professora pesquisadora, do IF BAIANO, *campus* Senhor do Bonfim autora dessa pesquisa, realizou coletivamente, através de uma ação de intervenção com educadores (as), representantes de estudantes, das comunidades quilombolas, dos (a) gestores (as) dessas comunidades e dos (as) representantes do Poder Público Municipal as Diretrizes Curriculares Municipais da Educação Escolar Quilombola.

As Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Escolar Quilombola, atentou-se e frisou o papel preponderante da Filosofia na oferta da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, público alvo da Rede Municipal de Ensino de forma interdisciplinar, enaltecendo a importância do desenvolvimento de *práxis* educativas com vistas ao desenvolvimento de reflexões/ação do ser, do outro/a, da coletividade, o cuidado com o Ambiente, a Ciência, a Tecnologia, o Desenvolvimento, as Artes em consonância com o estudo das relações étnico-racial, história, filosofia, cultura afro-brasileira e africana na perspectiva da ancestralidade e a valorização de cada comunidade quilombola além de instituir

a questão da identidade na nomenclatura de cada instituição educacional, entre outras providências.

No entanto, como comprovou-se, as Diretrizes Nacional e Estadual da Bahia para a Educação Escolar Quilombola, as legislações sem uma efetiva política de formação inicial e continuada para todos (as) os(as) educadores (as) com insumos humanos e matérias para sua efetivação, a participação dos pais e responsáveis e a Comunidade/Sociedade engajada, será apenas mais uma letra morta da Lei

RESOLUÇÃO Nº XX / XXXX***Institui as Diretrizes Curriculares da Educação Escolar Quilombola para a Educação Básica do Sistema Municipal de Ensino de Campo Formoso-Bahia, e dá outras providências.***

O Conselho Municipal de Educação de Campo Formoso - Ba, no uso de suas atribuições legais, em conformidade a Lei Municipal nº 001/1990, Lei Municipal nº 35/2001 e a Lei Complementar Municipal 02/1997, com os artigos 215 e 216 da Constituição Federal de 1988, os artigos 26-A e 79-B da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, com redação dada, respectivamente, pelas Leis nº 10.639/2003, nº 11.645/2008, nº 12.288/2010 e nº 14.986/2024, a Resolução CNE/CP nº 1/2004, a Resolução CNE/CEB nº 2/2009, a Resolução CNE/CEB nº 04/2010, a Resolução CNE/CEB nº 07/2010 e com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 16/2012, na Resolução CNE/CEB nº 08/2012 e na Resolução CNE/CP nº 2/2017, no Parecer CNE/CEB nº 03/2021, pelos Decretos nº 11.447/2023, nº 6.040/2007 e nº 4.887/2003, e pela portaria nº 470/2024.

RESOLVE:

Art. 1º Ficam estabelecidas as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola do Sistema Municipal de Ensino de Campo Formoso-Bahia, na forma desta Resolução.

Art. 2º Entende-se por quilombos:

I – Grupos étnico-raciais definidos pela auto atribuição ou autodeclaração, com sua trajetória histórica, com relações territoriais e comunitárias específicas, com pressuposto de ascendência negra associada à resistência à opressão histórica;

II – Comunidades rurais e urbanas que:

a) lutaram e lutam historicamente pelo direito à terra e ao território, que não se restringe à propriedade da terra, mas a todos os elementos que fazem parte de seus usos, costumes e tradições;

b) possuem os recursos ambientais necessários à sua manutenção e às reminiscências históricas que permitam perpetuar sua memória.

III – Comunidades rurais e urbanas que compartilham trajetórias comuns, possuem laços de pertencimento, tradição cultural de valorização dos antepassados calcada numa história identitária comum, entre outros.

Art. 3º A Educação Escolar Quilombola, na Educação Básica, fundamenta-se:

I – Da memória coletiva;

II – Das línguas reminiscentes;

III – Dos marcos civilizatórios;

IV – Das práticas culturais;

V – Das tecnologias e formas de produção do trabalho;

VI – Dos acervos e repertórios orais;

VII – Dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país;

VIII – Da territorialidade;

IX - Do resgate da biocultura, do patrimônio sustentável da natureza e de todos os seus seres constituídos.

Art. 4º Compreende a Educação Básica, no âmbito do Sistema Municipal de Ensino, em suas etapas e modalidades, a saber:

I- Educação Infantil;

II- Ensino Fundamental;

III- Educação do Campo;

IV- Educação Especial;

V- Educação de Jovens e Adultos;

VI - Educação Escolar Quilombola;

VII - Educação em tempo Integral.

Art. 5º A Educação Escolar Quilombola obedecerá às seguintes diretrizes:

I- Destina-se ao atendimento das populações quilombolas rurais e urbanas em suas mais variadas formas de produção cultural/artes/esporte e lazer, social, política e econômica.

II- Deve ser ofertada por estabelecimentos de ensino localizados em comunidades reconhecidas como quilombolas, tanto em áreas rurais quanto urbanas, além disso, também é imprescindível que instituições educacionais próximas a essas comunidades e que recebam parte significativa dos e das estudantes oriundos(as) dos territórios quilombolas ofereçam essa educação, garantindo o direito dos estudantes se apropriarem dos conhecimentos tradicionais de seu povo, visando a abordagem, a promoção e a valorização da cultura e a história dessas comunidades, bem como proporcionar uma educação inclusiva e contextualizada.

III- Deve garantir aos/as estudantes o direito de se apropriar dos conhecimentos tradicionais e das suas formas de produção, de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade de suas histórias e memórias.

IV- Deve ser implementada como política pública educacional municipal e estabelecer interface com a política para os povos do campo e indígenas, reconhecidos os seus pontos de intersecção política e transversalidade, histórica, social, educacional e econômica, sem perder as suas especificidades.

V- Garantir a existência de uma Coordenação de Educação Escolar Quilombola na Secretaria Municipal de Educação formada por profissionais com experiência e formação específica para atuar junto às instituições educacionais, visando garantir a efetivação das Políticas Públicas para a Educação Quilombola que dialogue com as demais secretarias municipais, objetivando a mitigação das demandas produzidas durante o ano letivo em curso, este profissional deverá ser de origem das comunidades quilombolas, preferencialmente.

VI- O Coordenador de Polo da Comunidade Quilombola seja preferencialmente, da Comunidade, tenha formação e caso não tenha receba curso de formação na área das Relações Étnico Raciais e afins

Art. 6º Cabe ao Município e ao Sistema de Ensino garantir:

I - Apoio técnico-pedagógico aos/as estudantes, professores/as e gestores/as em atuação nas escolas quilombolas;

II- Recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades das comunidades quilombolas;

III - A construção de propostas de Educação Escolar Quilombola participativa e contextualizadas.

IV– Implementar Diretrizes Operacionais para a Educação Escolar Quilombola, em diálogo com as comunidades quilombolas, suas lideranças, população e demais órgãos que atuam diretamente com a educação dessas comunidades.

V– Promover a elaboração e publicação sistemática de material didático e de apoio pedagógico, específicos para uso nas escolas quilombolas, e escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas.

VI - Adicionar “Quilombola” na nomenclatura das Unidades Escolares localizadas nas comunidades reconhecidas como “Comunidades Quilombolas”.

Parágrafo único – As atribuições do município na oferta da Educação Escolar Quilombola poderão ser realizadas por meio de regime de colaboração com o Sistema Estadual e Federal de Ensino.

TÍTULO I DOS OBJETIVOS

Art. 7º As Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Escolar Quilombola no Sistema Educacional de Campo Formoso-BA, tem por objetivos:

I – Orientar o Sistema de Educação do Município de Campo Formoso-BA e as Instituições Educacionais da Educação Básica na elaboração, desenvolvimento e avaliação de seus projetos educativos, visando garantir a Educação Escolar Quilombola nas diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, sendo respeitadas as suas especificidades;

II– Assegurar que as instituições educacionais quilombolas e as que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas considerem as práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades quilombolas, bem como os seus processos próprios de ensino-aprendizagem, as suas formas de produção, etno ciências, etno matemática, etno artes e de conhecimento tecnológico;

III– Assegurar que o modelo de organização e gestão das instituições educacionais quilombolas considerem o direito de consulta e a participação da comunidade e suas lideranças;

IV – Fortalecer o regime de colaboração entre os sistemas de ensino do Município, Estado e União na oferta da Educação Escolar Quilombola;

V – Subsidiar a abordagem da temática quilombola em todas as etapas da Educação Básica, pública municipal, compreendida como parte integrante da cultura e do patrimônio afro-brasileiro, cujo conhecimento é imprescindível para a compreensão da história, da cultura e da realidade, brasileira, baiana e campoformosense;

TÍTULO II DOS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Art. 8º A Educação Escolar Quilombola rege-se nas suas práticas e ações político pedagógicas pelos seguintes princípios:

I – Direito à igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade;

II – Direito à educação pública, gratuita e de qualidade;

III – Respeito e reconhecimento da história, filosofia e da cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional;

IV– Proteção das manifestações da cultura afro-brasileira;

V – Valorização da diversidade étnico-racial;

VI – Promoção do bem de todos e todas, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, credo, idade e quaisquer outras formas de discriminação;

VII– Garantia dos direitos humanos, econômicos, sociais, culturais, ambientais;

VIII– Garantia do controle social pelas comunidades quilombolas;

IX– Reconhecimento dos quilombolas como povos ou comunidades tradicionais;

X – Respeito aos processos históricos de luta pela regularização dos territórios tradicionais dos povos quilombolas;

XI – Direito ao etno desenvolvimento, entendido como modelo de desenvolvimento alternativo, que considera a participação das comunidades quilombolas, às suas tradições locais, o seu ponto de vista ecológico, a sustentabilidade e as suas formas de produção do trabalho e de vida;

XII – Superação do racismo – institucional, ambiental, alimentar, entre outros – e a eliminação de toda e qualquer forma de preconceito e discriminação étnico-racial;

XIII – Respeito à diversidade religiosa, ambiental e de orientação sexual;

XIV– Superação de toda e qualquer prática de sexismo, machismo, homofobia, lesbofobia e transfobia;

XV– Reconhecimento e respeito da história dos quilombos, dos espaços e dos tempos nos quais as crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos quilombolas aprendem e se educam;

XVI– Direito dos/das estudantes, dos/das profissionais da educação e da comunidade de se apropriarem dos conhecimentos tradicionais e das formas de produção das comunidades quilombolas, de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e vivência;

XVII – Trabalho como princípio educativo das ações didático-pedagógicas das Instituições Educacionais;

XVIII– Valorização das ações de cooperação e de solidariedade presentes na história das comunidades quilombolas, a fim de contribuir para o fortalecimento das redes de colaboração solidária por elas construídas;

XIX– Reconhecimento do lugar social, cultural, político, econômico, educativo e agroecológico ocupado pelas mulheres no processo histórico de organização das comunidades quilombolas e construção de práticas educativas, que visem à superação de todas as formas de violência racial e de gênero;

XX– Cultivo e valorização da tradição oral afrodiaspórica, da memória histórica afro-brasileira, da ancestralidade e da erudição popular dos “mais velhos”,

mestres e mestras, de saberes e fazeres como fonte de conhecimento e pesquisa e como conteúdo da Educação Escolar Quilombola.

XXI - Criação de acervos históricos em cada comunidade quilombola.

XXII - Garantia de financiamento para pesquisadores/as para a realização de suas produções e publicações.

Art. 9º Os princípios da Educação Escolar Quilombola deverão ser garantidos por meio de:

I – Construção de instituições de ensino públicas em comunidades quilombolas certificados pela Fundação Cultural Palmares ou/em territórios quilombolas titulados pelo Instituto Nacional de Reforma Agrária (INCRA), bem como apoio às instituições filantrópicas educacionais por parte do poder público, sem prejuízo da ação de organizações não governamentais e outras instituições comunitárias;

II – Adequação da estrutura física das instituições de ensino ao contexto quilombola, considerando os aspectos ambientais, econômicos e sócio-educacionais de cada quilombo e comunidade tradicional, a garantia de condições de acesso físico às instituições educacionais, além da promoção da acessibilidade para as pessoas com mobilidade reduzida ou com deficiências;

III – Presença preferencial de professores/as e gestores/as quilombolas nas instituições de ensino quilombolas e nas instituições de ensino que recebem estudantes oriundos de comunidades ou territórios quilombolas, salvo quando a Legislação dispuser de forma diversa, entre outras coisas.

IV – Oferta de formação inicial e continuada aos professores e professoras e demais profissionais da educação para atuação na Educação Escolar Quilombola;

V – Implementação de um currículo escolar aberto, flexível e de caráter interdisciplinar, elaborado de modo a articular o conhecimento escolar e os conhecimentos construídos pelas comunidades quilombolas, referendado em um projeto político pedagógico, que considere as especificidades históricas, filosóficas, culturais, sociais, políticas, econômicas e identitárias das comunidades quilombolas;

VI – Garantia de alimentação escolar voltada para as especificidades socioculturais, agroecológicas das comunidades quilombolas;

VII – Inserção da realidade quilombola em todo o material didático e de apoio pedagógico, produzido em articulação entre a comunidade, todos os segmentos das instituições educacionais, os sistemas de ensino, instituições de educação superior, organizações governamentais e outras organizações comunitárias;

VIII – Efetivação de uma educação escolar voltada para o etno desenvolvimento e para o desenvolvimento sustentável das comunidades quilombolas;

IX – Articulação da Educação Escolar Quilombola com as demais políticas públicas relacionadas aos direitos dos povos e comunidades tradicionais nas diferentes esferas dos governos, no município, no estado e na União.

TÍTULO III DA DEFINIÇÃO E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Art. 10º A Educação Escolar Quilombola compreende:

I- Instituições Educacionais quilombolas;

II- Instituições Educacionais que atendem estudantes oriundos de territórios e/ou comunidades quilombolas.

Parágrafo único – Entende-se por Instituições Educacionais Quilombola aquela localizada em território e/ou comunidade quilombola.

Art. 11º A organização da Educação Escolar Quilombola, em cada etapa da Educação Básica, poderá assumir variadas formas, tais como:

I – Anos ou Séries anuais;

II – Períodos semestrais;

III – Ciclos;

IV – Alternância regular de períodos de estudos com tempos e espaços específicos;

V – Grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios legais;

VI – Outras formas de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

VII - Salas multisseriadas excepcionalmente em casos de poucos estudantes, com professores/as auxiliares, recursos didáticos pedagógicos e idades afins na perspectiva do direito das crianças à educação. Em caso de turmas com grande quantitativo de estudantes por professores/as e/ou salas cheias realizar a turma por faixa etária.

VIII- Nas instituições educacionais localizadas dentro das comunidades quilombolas determinar em virtude de suas particularidades e peculiaridades o número de estudantes para cada turma nos níveis e modalidades de ensino, a saber: Educação Infantil: a) Creche 0 a 1 ano (10 estudantes) com 2 professores (as); b) Creche 1 a 2 anos (16 estudantes) com 2 professores/as; c) Creche 2 a 3 anos (13 estudantes) com 1 professor/a; d) Creche ou Pré-escola: 3 e 4 anos

(15 estudantes) com 1 professor/a; e) Pré-escola: 4 e 5 anos (25 estudantes) com 1 professor (a); Ensino Fundamental anos iniciais: 1º e 2º ano (25 estudante) e nos demais anos 26 estudantes em cada ano no máximo com 1 professor (a) em cada turma.

IX- Criação de um Núcleo de Alfabetização, Letramento e Acompanhamento Pedagógico e Psicopedagógico para estudantes com dificuldades de aprendizagens e que necessitam de reforço escolar e acompanhamento educacional;

Art. 12º O calendário da Educação Escolar Quilombola deverá adequar-se às peculiaridades locais, ancestrais, inclusive climáticas, econômicas e socioculturais, a critério dos sistemas de ensino e do projeto político pedagógico da instituição educacional, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto na LDB.

Art. 13ª O calendário escolar deve incluir as datas consideradas mais significativas para a população negra e para cada comunidade quilombola, de acordo com a região e a localidade, consultadas as comunidades e lideranças quilombolas.

Art. 14º A Secretaria Municipal de Educação, por meio de ações colaborativas, deve implementar, monitorar e garantir um programa institucional de alimentação escolar, conforme Censo Escolar, o qual deverá ser organizado mediante cooperação com a União e o Estado e por meio de convênios entre a sociedade civil e o poder público, com os seguintes objetivos:

I – Garantir a alimentação escolar, na forma da Lei e em conformidade com as especificidades socioculturais das comunidades quilombolas, preferencialmente com aquisição de produtos da agricultura familiar quilombola;

II – Respeitar os hábitos alimentares do contexto socioeconômico-cultural-tradicional das comunidades quilombolas;

III – Garantir a soberania alimentar, assegurando o direito humano à alimentação adequada;

IV – Garantir a qualidade biológica, sanitária, nutricional e tecnológica dos alimentos, bem como seu aproveitamento, estimulando práticas alimentares e estilos de vida saudáveis que respeitem a diversidade cultural e étnico-racial da população.

V - Promover cursos, capacitações, treinamentos, formações envolvendo Secretarias, Instituições Educacionais e comunidade para a garantia da soberania alimentar e a troca de conhecimentos entre os conhecimentos técnicos científicos e os conhecimentos tradicionais ancestrais e de vivência.

Art. 15º O Município deverá prover, sempre que possível, às escolas com profissionais de apoio escolar oriundos das comunidades quilombolas para

produção da alimentação escolar, de acordo com a cultura e hábitos alimentares das próprias comunidades.

Parágrafo único – O Município, em regime de colaboração, poderá aderir a programas de Educação Profissional Técnica para formação, inicial e continuada, dos profissionais que executam serviços de apoio escolar na Educação Escolar Quilombola de acordo com o disposto na Resolução CNE/CEB nº 5/2005 e na Resolução nº 06/2012.

Art. 16º A Educação Escolar Quilombola deve ser acompanhada pela prática constante de produção, publicação e aquisição de materiais didático-pedagógicos e de apoio pedagógico específicos nas diversas áreas de conhecimento, mediante ações colaborativas entre os sistemas de ensino.

Parágrafo único – As ações colaborativas constantes do caput deste artigo poderão ser realizadas contando com a parceria e participação dos docentes, organizações do movimento quilombola, e do movimento negro, Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e grupos correlatos, instituições de Educação Superior e da Educação Profissional e Tecnológica.

TÍTULO IV

DAS ETAPAS E MODALIDADES DE EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Art. 17º Educação Infantil é um direito das crianças dos povos quilombolas e deve ser garantida e efetivada respeitando-se as formas específicas de viver a infância, a identidade étnico-racial e as vivências socioculturais.

Art. 18º Na Educação Infantil, a matrícula das crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos em creches ou instituições de Educação Infantil e em pré-escolas das crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos é uma opção de cada família das comunidades quilombolas

Art.19º A oferta da Educação Infantil Quilombola deverá assegurar à criança o direito de permanecer no seu espaço comunitário de referência, evitando-se o seu deslocamento.

Art. 20º O Sistema Municipal de Ensino deve oferecer a Educação Infantil como envolvimento dos responsáveis com a educação das crianças quilombolas, tais como pais, mães, avós, anciãos, professores, gestores escolares e lideranças comunitárias, de acordo com os interesses legítimos de cada comunidade quilombola.

Art. 21º As Instituições de Ensino Quilombolas e as Instituições de Ensino que atendem estudantes oriundos de territórios e/ou comunidades quilombolas e que ofertam a Educação Infantil devem:

I – Promover a participação das famílias e dos(as) anciãos(ãs), mestres e mestras de saberes, nos conhecimentos tradicionais, de cada comunidade, em todas as fases de implantação e desenvolvimento da Educação Infantil;

II – Considerar as práticas de educar e de cuidar de cada comunidade quilombola e afro-indígena como parte fundamental da educação das crianças, de acordo com seus espaços e tempos socioculturais;

III – Elaborar e receber materiais didáticos específicos para a Educação Infantil, garantindo a incorporação de aspectos socioculturais considerados significativos para a comunidade de pertencimento da criança.

Art. 21º O Ensino Fundamental, direito humano, social e público subjetivo, aliado à ação educativa da família e da comunidade, deve constituir-se em tempo e espaço dos(as) estudantes articulados ao direito à identidade étnico-racial, à valorização da diversidade, igualdade e de equidade.

Art. 22º O Ensino Fundamental que tem educação de nove anos e abrange estudantes de 6 a 14 anos, deve garantir aos(as) estudantes quilombolas:

I – A indissociabilidade das práticas educativas e das práticas do cuidar, visando ao pleno desenvolvimento da formação humana dos estudantes na especificidade dos diferentes ciclos da vida;

II – A articulação entre os conhecimentos científicos, os conhecimentos tradicionais e as práticas socioculturais próprias das comunidades quilombolas, em processo educativo dialógico e emancipatório; e

III – Um projeto educativo coerente, articulado e integrado, de acordo com os modos de ser e de se desenvolver das crianças e adolescentes quilombolas nos diferentes contextos sociais.

IV – Redução do número de estudantes por turma.

Art. 23º O Sistema Municipal de Ensino deve garantir aos estudantes a oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE), mediante:

I – Móveis e mobiliários escolares adequados;

II – Equipamentos;

III – Transporte escolar adaptado a necessidade especial de cada estudante.

IV – Profissionais especializados;

V – Tecnologia assistiva;

VI – Outros materiais adaptados às necessidades desses estudantes e de acordo com o projeto político-pedagógico da escola.

Art. 24º No caso dos estudantes que apresentem necessidades diferenciadas de comunicação, o acesso aos conteúdos deve ser garantido por meio da utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a tecnologia assistiva, facultando-lhes e às suas

famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequada, ouvidos os profissionais especializados em cada caso.

Art. 25º Na identificação das necessidades educacionais especiais dos estudantes quilombolas, além da experiência dos professores, da opinião da família e das especificidades socioculturais, a Educação Escolar Quilombola deve contar com assessoramento técnico especializado e o apoio da equipe responsável pela Educação Especial do Sistema Municipal de Ensino.

Art. 26º A Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Educação Escolar Quilombola deve atender às realidades socioculturais e interesses das comunidades quilombolas, vinculando-se a seus projetos de vida e trabalho.

Art. 27º A oferta de EJA no Ensino Fundamental não deve substituir a oferta regular dessa etapa da Educação Básica na Educação Escolar Quilombola, independentemente da idade.

Art. 28º Na Educação Escolar Quilombola, as propostas educativas de EJA, numa perspectiva de formação ampla, devem favorecer o desenvolvimento de uma educação que possibilite aos jovens, adultos e idosos atuar nas atividades socioeconômicas e culturais de suas comunidades com vistas ao fortalecimento do protagonismo quilombola e da sustentabilidade de seus territórios e/ou comunidades.

Parágrafo Único - A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis da educação básica. Deve respeitar as características e necessidades dos estudantes que por algum motivo não tiveram acesso e/ou não permaneceram na escola garantindo aos estudantes desse público as condições para acessar e permanecer na escola.

TÍTULO V DA NUCLEAÇÃO E TRANSPORTE ESCOLAR

Art. 29º A Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental na Educação Escolar Quilombola, realizada em áreas campestinas, deverão ser sempre ofertados nos próprios territórios e/ou comunidades quilombolas, considerando a sua importância, no âmbito do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Art.30º As Instituições Educacionais Quilombolas, quando nucleadas, deverão ficar em polos quilombolas com auxiliares e devidamente equipadas e somente serão vinculadas aos polos não quilombolas em casos excepcionais, com a anuência da Comunidade, sendo, porém, uma solução em caráter emergencial enquanto o poder público municipal providencia estruturas físicas e humanas para o retorno a Comunidade ou região Quilombola de origem.

Art. 31º Quando os anos finais do Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos não puderem ser ofertados nos próprios territórios e/ou comunidades quilombolas, a nucleação campestina levará em conta a participação das

comunidades quilombolas e de suas lideranças na definição do local, bem como as possibilidades de transporte pelos estudantes na menor distância a ser percorrida e em condições de segurança.

Art.32º O eventual transporte de crianças e jovens com deficiência, em suas próprias comunidades ou quando houver necessidade de deslocamento para a nucleação, deverá adaptar-se às condições desses estudantes, conforme leis específicas.

TÍTULO VI DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO QUILOMBOLAS

Art. 33º O Projeto Político Pedagógico, entendido como expressão da autonomia e da identidade escolar, é primordial para a garantia do direito a uma Educação Escolar Quilombola com qualidade social, e deve se pautar nas seguintes orientações:

I – Observância das Diretrizes Curriculares Nacionais, do Documento Curricular Referencial Municipal de Campo Formoso e dos princípios da Educação Escolar Quilombola constantes desta Resolução;

II – Ser construído de forma autônoma e coletiva mediante o envolvimento e participação de toda a comunidade escolar e representantes comunitários locais;

III – atender às demandas políticas, socioculturais e educacionais das comunidades quilombolas.

Art. 34º O Projeto Político Pedagógico da Educação Escolar Quilombola deverá estar intrinsecamente relacionado com a realidade histórica, regional, política, sociocultural e econômica das comunidades quilombolas, devendo:

I- A construção do Projeto Político Pedagógico deverá pautar-se no diagnóstico da realidade da comunidade quilombola e seu entorno, em processo dialógico que envolve as pessoas da comunidade, as lideranças e as diversas organizações existentes no território e/ou na comunidade.

II- Realização do diagnóstico e análise dos dados colhidos sobre a realidade quilombola e seu entorno para o Projeto Político Pedagógico, considerando:

a) os conhecimentos tradicionais, a oralidade, a ancestralidade, a estética, as formas de trabalho, as tecnologias e a história de cada comunidade quilombola;

b) as formas por meio das quais as comunidades quilombolas vivenciam os seus processos educativos cotidianos em articulação com os conhecimentos escolares e demais conhecimentos produzidos pela sociedade mais ampla e a possibilidade de articulação entre Instituição

Educacional Quilombola e Instituições de Ensino Superior, devidamente apoiadas por agências de fomento à pesquisa.

Art. 35º Aspectos da territorialidade, associados ao etno desenvolvimento e à sustentabilidade socioambiental e cultural das comunidades quilombolas, deverão orientar todo o processo educativo definido no Projeto Político Pedagógico.

Art. 36º O Projeto Político Pedagógico da Educação Escolar Quilombola deve incluir o conhecimento dos processos e hábitos alimentares das comunidades quilombolas, por meio de troca e aprendizagem com os próprios moradores e lideranças locais devendo levar em consideração:

I- Os conhecimentos produzidos pela Comunidade, os estudantes, educadores/as e pesquisadores/as tornar-se-ão uma fonte para a produção de materiais didáticos, atendendo a todos os níveis da educação básica da EJA objetivando uma educação contextualizada e problematizadora a partir das temáticas locais para temas globais.

II- A produção do material didático que reproduza o conhecimento do caput, deverão ser observados estratégias e metodologias de pesquisa.

CAPÍTULO I DOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Art. 37º O currículo da Educação Escolar Quilombola diz respeito aos modos de organização dos tempos e espaços escolares de suas atividades pedagógicas, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos, culturais de construção da diversidade das identidades étnico-raciais.

Art. 38º Os currículos da Educação Básica na Educação Escolar Quilombola devem ser construídos a partir dos valores e interesses das comunidades quilombolas e em relação aos seus projetos de sociedade e de instituições educacionais, definidos nos Projetos Políticos Pedagógicos.

Art. 39º O currículo deve considerar, na sua organização e prática, os contextos socioculturais, agroecológicos, regionais e territoriais das comunidades quilombolas e em seus projetos de Educação Escolar.

Art. 40º O currículo da Educação Escolar Quilombola, obedecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas para todas as etapas e modalidades da Educação Básica, deverá:

I – Garantir ao educando o direito a conhecer o conceito, a história dos quilombos no Brasil, na Bahia e no município, o protagonismo do movimento quilombola no movimento negro, assim como o seu histórico de lutas;

II – Implementar a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História, Filosofia e Cultura, africana e afro-brasileira nos termos da legislação em vigor;

III – Reconhecer a história e a cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional, regional e local, considerando as mudanças, as recriações e as ressignificações históricas e socioculturais que fundamentam as concepções de vida dos afro-brasileiros na diáspora africana;

IV – Promover o fortalecimento da diversidade da identidade étnico-racial, da história, da filosofia e da cultura afro-brasileira e africana ressignificada, recriada e reterritorialização nos espaços quilombolas;

V – Garantir as discussões sobre a identidade, a cultura e a linguagem, como eixos norteadores do currículo;

VI – Considerar a liberdade religiosa como princípio jurídico, político e pedagógico atuando de forma a superar preconceitos em relação às práticas religiosas e culturais das comunidades quilombolas, de matriz africana ou não, e a proibir toda e qualquer prática de proselitismo e intolerância religiosa nas instituições educacionais;

VII – respeitar a diversidade de gênero sexual e étnico-racial.

VIII - Garantir a implementação da Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola - PNEERQ.

IX - Garantir a implementação da Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História no âmbito das escolas de educação básica do País conforme a Lei 14.986/2024

Art. 41º Na construção dos currículos da Educação Escolar Quilombola, devem ser consideradas as necessidades de escolarização dos estudantes quilombolas em cada etapa e modalidade de ensino, as possibilidades de trabalho do professor, os espaços e tempos da instituição de ensino e de outras instituições educativas da comunidade e fora dela, tais como instituições de memória, bibliotecas, centros culturais, centros comunitários, laboratórios de ciências e de informática.

Art. 42º O currículo na Educação Escolar Quilombola pode ser organizado por eixos temáticos, projetos de pesquisa, temas geradores ou matrizes conceituais, temas extracurriculares em que os conteúdos dos diversos componentes curriculares sejam trabalhados numa perspectiva interdisciplinar.

Art. 43º A organização curricular da Educação Escolar Quilombola deverá ser pautada em ações e práticas político-pedagógicas que visem:

I – Ao conhecimento das especificidades das instituições educacionais quilombolas e das instituições educacionais que atendem estudantes oriundos dos territórios e comunidades quilombolas quanto à sua história e às suas formas de organização;

II – À flexibilidade na organização curricular, no que se refere à articulação entre a base nacional comum e a parte diversificada, a fim de garantir a indissociabilidade entre o conhecimento escolar e os conhecimentos tradicionais produzidos pelas comunidades quilombolas;

III – À duração mínima anual de 200 (duzentos) dias letivos, perfazendo, no mínimo, 800 (oitocentas) horas, respeitando-se a flexibilidade do calendário das instituições educacionais, o qual poderá ser organizado independente do ano civil, de acordo com as atividades produtivas e socioculturais das comunidades quilombolas;

IV– À interdisciplinaridade e contextualização na articulação entre os diferentes campos do conhecimento, por meio do diálogo entre as disciplinas diversas e do estudo e pesquisa de temas da realidade dos estudantes e de suas comunidades;

V – À adequação das metodologias didático-pedagógicas às características dos educandos, em atenção aos modos próprios de socialização dos conhecimentos produzidos e construídos pelas comunidades quilombolas ao longo da história;

VI– À elaboração e uso de materiais didáticos e de apoio pedagógico, produzidos no percurso formativo dos educandos, com conteúdo culturais, filosófico, agroecológicos, sociais, políticos e identitários específicos das comunidades quilombolas; e

VII– À inclusão no currículo escolar das comemorações nacionais, regionais, locais e aquelas que são parte constituídas da história das comunidades quilombolas inseridos nos contextos escolares.

CAPÍTULO II DA GESTÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Art. 44º A Educação Escolar Quilombola deverá atender aos princípios constitucionais da gestão democrática que se aplicam a todo o sistema de ensino brasileiro e deverá ser realizada por meio de diálogo, parceria e consulta às comunidades quilombolas por ela atendida.

Art. 45º Faz-se imprescindível o diálogo entre a gestão da instituição educacional, a coordenação pedagógica e organizações do movimento quilombola nos níveis local e regional, a fim de que a gestão possa considerar os aspectos históricos, filosóficos, agroecológicos, políticos, sociais, culturais e econômicos do universo sociocultural quilombola no qual a instituição educacional está inserida.

Art. 46º A gestão da instituição educacional quilombola deverá ser exercida, por profissionais da educação que atendam aos requisitos mínimos para ocupar a função, e que esses profissionais sejam, preferencialmente, nativos de povos ou comunidades quilombolas.

Art. 47º O Sistema Municipal de Ensino, em regime de colaboração, estabelecerá convênios e parcerias com instituições de Educação Superior, Organizações Não Governamentais e instituições comunitárias para a realização de processos de formação continuada e em serviço de gestores em atuação na Educação Escolar Quilombola.

Art. 48º O processo de gestão democrática desenvolvido na Educação Escolar Quilombola deverá:

I – Incluir, no seu colegiado gestor, representantes da comunidade quilombola na qual a Instituição Educacional se insere;

II – Desenvolver, periodicamente, a avaliação coletiva do desempenho da Instituição Educacional, com ampla participação da comunidade escolar e da comunidade quilombola.

CAPÍTULO III DA AVALIAÇÃO

Art. 49º A avaliação, entendida como um dos elementos que compõem o processo de ensino e aprendizagem, deverá garantir o direito do estudante a ter considerados e respeitados os seus processos próprios de aprendizagem.

Art. 50º A avaliação do processo de ensino e aprendizagem na Educação Escolar Quilombola deverá considerar:

I – As determinações do Conselho Municipal de Educação, do Conselho Escolar, do Projeto Político Pedagógico;

II - Os aspectos qualitativos, diagnósticos, processuais, formativos, dialógicos e participativos do processo educacional;

III – O direito de aprender dos estudantes;

IV– As experiências de vida e as características históricas, filosóficas, agroecológicas, políticas, econômicas e socioculturais das comunidades;

V – Os valores, as dimensões cognitiva, afetiva, lúdica, de desenvolvimento físico e motor, dentre outros.

Art. 51º Na Educação Infantil, a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo que para o acesso ao Ensino Fundamental.

Art. 52º A Educação Escolar Quilombola desenvolverá práticas de avaliação que possibilitem o aprimoramento das ações pedagógicas, dos projetos educativos, da relação com a comunidade, da relação professor/estudante e da gestão.

Art. 53º Os Conselhos de Educação devem participar da definição dos parâmetros de avaliação interna e externa que atendam às especificidades das comunidades quilombolas visando garantir-lhes:

I – A consideração de suas estruturas sociais, suas práticas socioculturais e suas atividades econômicas; e

II – As suas formas de produção de conhecimento, processos e métodos próprios de ensino aprendizagem.

CAPÍTULO IV

DA FORMAÇÃO INICIAL, CONTINUADA E PROFISSIONALIZAÇÃO DOS PROFESSORES/AS E PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO PARA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Art. 54º A Educação Escolar Quilombola deverá ser conduzida, preferencialmente, por professores pertencentes às comunidades quilombolas.

Art. 55º O Sistema Municipal de Ensino, em articulação com as instituições de ensino superior, deverá estimular a criação e implementação de programas de formação inicial de professores em licenciatura para atuação em Instituições Educacionais Quilombolas e Instituições Educacionais que atendem estudantes oriundos de territórios e/ou comunidades quilombolas, de acordo com a necessidade dessas comunidades.

Art. 56º A formação inicial de docentes e profissionais da educação que atuam na Educação Escolar Quilombola deverá:

I– Ser ofertada em cursos de licenciatura aos docentes que atuam em Instituições Educacionais Quilombolas e em Instituições Educacionais que atendem estudantes oriundos de territórios e/ou comunidades quilombolas, podendo ser ampliada para demais professores das redes públicas;

II– Propiciar a participação dos graduandos ou normalistas na elaboração, desenvolvimento e avaliação dos currículos e programas, considerando o contexto sociocultural, filosófico, agroecológico e histórico das comunidades quilombolas;

III– Garantir a produção de materiais didáticos e de apoio pedagógico específicos, de acordo com a realidade de cada comunidade quilombola em diálogo com a sociedade;

IV– Garantir a utilização de metodologias e estratégias adequadas de ensino no currículo que visem à pesquisa, à inserção e à articulação entre os conhecimentos científicos e os conhecimentos tradicionais produzidos pelas

comunidades quilombolas em seus contextos sócio-histórico-culturais-filosóficos-agroecológicos;

V– Ter como eixos norteadores do currículo:

a) os conteúdos e organização curricular próprios da formação de educadores e o estudo da memória, da ancestralidade, da oralidade, da corporeidade, da estética e do etno desenvolvimento, entendidos como saberes e parte da cosmovisão construídos pelos quilombolas ao longo do seu processo histórico, filosóficos, agroecológicos, político, econômico e sociocultural; e

b) a realização de estágio curricular em articulação com a realidade da Educação Escolar Quilombola, com carga horária mínima de um semestre.

Art. 57º Nos cursos de formação inicial da Educação Escolar Quilombola deverão ser criados espaços, condições de estudo, pesquisa e discussões sobre:

I – As lutas quilombolas no Brasil e de forma especial na Bahia;

II– O papel dos quilombos nos processos de libertação e no contexto atual da sociedade brasileira;

III– As ações afirmativas;

IV– O estudo sobre a articulação entre os conhecimentos científicos e os conhecimentos tradicionais produzidos pelas comunidades quilombolas ao longo do seu processo histórico, sociocultural, ancestral, filosófico, agroecológico, político e econômico;

V– As formas de superação do racismo, da discriminação e do preconceito racial;

VI - A história dos quilombos locais.

Art. 58º A formação continuada de professores e profissionais da educação que atuam na Educação Escolar Quilombola deverá:

I– Ser assegurada pelo sistema municipal de ensino e suas instituições formadoras e compreendida como componente primordial da profissionalização docente e de profissionais da educação com estratégia de continuidade do processo formativo, articulada à realidade das comunidades quilombolas e à formação inicial dos seus professores/as;

II– Ser realizada por instituições públicas de educação, cultura e pesquisa ou por Organizações Não Governamentais e instituições comunitárias, por meio de cursos presenciais ou a distância, de atividades formativas e de cursos de atualização, aperfeiçoamento, especialização, mestrado ou doutorado, em consonância com os projetos das instituições educacionais e do sistema municipal de ensino, conforme legislação vigente.

Art. 59º Os cursos destinados à formação continuada na Educação Escolar Quilombola deverão atender ao disposto no art.58 desta Resolução.

Art. 60º O Sistema Municipal de Ensino, em regime de colaboração, e em parceria com instituições de Educação Superior deverá desenvolver uma política municipal de formação e profissionalização de professores que atuam na Educação Escolar Quilombola.

TÍTULO VII DA GARANTIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

CAPÍTULO I COMPETÊNCIAS DO SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Art. 61º Compete ao Sistema Municipal de Educação de Campo Formoso:

I– Estabelecer critérios específicos para criação e regularização das Instituições Educacionais que atendem à Educação de Educação Escolar Quilombola, em todas as suas etapas e modalidades;

II– Autorizar o funcionamento de cursos e credenciamento das Instituições Educacionais de Educação Escolar Quilombola, em todas as suas etapas e modalidades pertencentes ao Sistema Municipal de Educação Campo Formoso-BA;

III– Regularizar a vida escolar dos estudantes quilombolas, quando for o caso.

IV – Implementar as leis 10.639/03 e a Lei 11.645/08 no contexto escolar, conforme rege esta Diretriz.

TÍTULO VIII DA AÇÃO COLABORATIVA PARA GARANTIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

CAPÍTULO I COMPETÊNCIAS DO SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Art. 62º Compete ao Município:

I- Garantir a oferta da Educação Infantil e do Ensino Fundamental Quilombola no nível municipal, levando em consideração a realidade das comunidades quilombolas, priorizando a sua oferta nessas comunidades e no seu entorno;

II- Ofertar e executar a Educação Escolar Quilombola diretamente ou por meio do regime de colaboração com o Estado e a União;

III- Estruturar, na Secretaria de Educação, instância administrativa de Educação Escolar Quilombola com a participação de quilombolas e de profissionais

especializados nas questões quilombolas, que acompanhe a aplicação dos recursos financeiros específicos para a execução das ações voltadas para a Educação Escolar Quilombola;

IV- Prover as Instituições Educacionais Quilombolas e as Instituições Educacionais que atendem estudantes oriundos dos territórios e/ou comunidades quilombolas de recursos financeiros, técnicos, materiais e humanos, visando, o pleno atendimento da Educação Básica;

V- Implementar as Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Escolar Quilombola, em diálogo com as comunidades quilombolas, suas lideranças e demais órgãos que atuam diretamente com a educação dessas comunidades;

VI- Realizar Conferências Municipais de Educação Escolar Quilombola, preferencialmente, em colaboração com o Estado e a União.

Art. 63º As atribuições do Município na oferta da Educação Escolar Quilombola poderão ser realizadas por meio do regime de colaboração com o Estado e a União, consultadas as comunidades quilombolas, desde que este tenha se constituído em sistema de educação próprio e disponha de condições técnicas, pedagógicas e financeiras adequadas.

Art. 64º Compete ao Conselho Municipal de Educação:

I- Estabelecer critérios específicos para a criação e a regularização da Educação Infantil e do Ensino Fundamental na Educação Escolar Quilombola, com a participação das lideranças quilombolas;

II- Autorizar o funcionamento e reconhecimento das Instituições Educacionais de Educação Infantil e de Ensino Fundamental em comunidades quilombolas;

III- Regularizar a vida escolar dos estudantes quilombolas, quando for o caso;

IV- Analisar e aprovar as Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Escolar Quilombola, em diálogo com as comunidades quilombolas, suas lideranças, e demais órgãos que atuam diretamente com a educação nessas comunidades quilombolas;

V- Monitorar, acompanhar e fiscalizar a execução das políticas públicas educacionais quilombolas;

VI- Promover a participação da sociedade civil no planejamento, no acompanhamento e na avaliação da educação escolar quilombola municipal;

VII- Zelar pela qualidade pedagógica e social da educação escolar quilombola no Sistema Municipal de Educação;

VIII- Zelar pelo cumprimento da legislação vigente, para educação escolar quilombola do Sistema Municipal de Educação.

Art. 65º Compete aos Conselhos Escolares:

I- Garantir a participação efetiva da comunidade quilombola na gestão da escola;

II- Participar da elaboração, acompanhar e avaliar a execução da Proposta Pedagógica da educação escolar quilombola, do Plano anual e do Plano de Desenvolvimento da Escola, inclusive dos projetos especiais em consonância com a legislação vigente e diretriz da Secretaria responsável pela Educação do Município;

III- Avaliar e analisar os resultados alcançados no processo ensino-aprendizagem da educação escolar quilombola, no desempenho dos profissionais e da instituição educacional, sugerir solução para sua melhoria que viabilizem o perfeito funcionamento da escola;

IV- Elaborar plano de aplicação específico para cada recurso financeiro alocado à instituição educacional quilombola, responsabilizando-se pela execução, acompanhamento e controle interno, bem como pela prestação de contas à Secretaria de Educação do Município, em conformidade com a legislação vigente;

V- Convocar as reuniões ordinárias e extraordinárias, relativas à Educação Escolar Quilombola, quando couber, e assembleias gerais dos diversos segmentos que compõem a comunidade escolar, sempre que for necessário, para discutir assuntos relativos ao pleno funcionamento da escola;

VI- Aprovar a realização de eventos culturais, cívicos, comunitários e pedagógicos não previstos no Calendário Escolar, na Proposta Pedagógica ou no Plano de Gestão da Escola, relacionados à Educação Escolar Quilombola;

VII- Recorrer à Secretaria de Educação do Município sobre questões atinentes à Educação Escolar Quilombola que não se julgar apto a decidir, e não previstas no Regimento Escolar;

VIII- Fiscalizar as ações e a movimentação financeira direcionados à Educação Escolar Quilombola dos recursos financeiros da Unidade Executora, emitindo pareceres para posterior encaminhamento à Secretaria de Educação do Município;

IX- Examinar e aprovar a programação anual, o relatório e as prestações de contas, sugerindo alterações, se necessário, e emitir parecer;

X- Exercer outras competências correlatas, da utilização dos recursos financeiros da escola.

XI- Convocar assembleias gerais dos diversos segmentos que compõem a comunidade escolar, com o fim de constituir a Comissão Eleitoral Escolar, para coordenar as eleições de Diretor e Vice-Diretor da unidade de instituição educacional conforme disposto na legislação vigente;

XII - Registrar em livro próprio, suas reuniões e decisões e publicar em local visível, preferencialmente, em murais acessíveis, divulgar periódica e sistematicamente, as informações referentes ao uso dos recursos financeiros e das atividades realizadas pelo Conselho Deliberativo;

XIII - Deliberar sobre as penalidades disciplinares a que estiverem sujeitos os alunos, deliberar sobre a devolução de professores e servidores lotados ou servindo na unidade de instituição educacional, de acordo com o disposto no Regimento Escolar e Estatuto no âmbito Municipal.

XIV - Denunciar às autoridades competentes as ações e/ou os procedimentos inadequados que lhes cheguem ao conhecimento;

Art. 66º Competem às associações e lideranças:

I- Participar das atividades sociais, culturais, esportivas e outras em que se empenhe a unidade educacional quilombola;

II- Apresentar sugestões e oferecer colaboração aos dirigentes escolares;

III- Solicitar esclarecimentos a respeito das propostas pedagógicas desenvolvidas nas escolas;

IV- Conhecer o Regimento e o Projeto Político Pedagógico da unidade escolar;

V- Defender, por atos e palavras, o bom nome da unidade educacional;

VI- participar das reuniões para as quais forem convocados;

VII- Contribuir, pecuniariamente, ou ainda com a prestação de serviços, conforme suas possibilidades, para a consecução das finalidades da escola;

VIII- Zelar pela manutenção, conservação e integridade do prédio, das instalações e dos equipamentos escolares, especialmente nos dias em que não houver funcionamento regular da unidade educacional.

IX- Colaborar com o processo educacional, na assistência escolar e na integração Unidade Educacional-Comunidade-Família com a finalidade de atingir os objetivos educacionais propostos no Projeto Político Pedagógico.

X- Responsabilizar-se pelo uso do prédio, de suas dependências e equipamentos, quando encarregados diretos da execução de atividades programadas pelas associações.

XI- Manter sempre o diálogo aberto com equipe escolar e gestão municipal para colaborar com as necessidades educacionais em busca de solucionar os problemas;

Art. 67º Compete os profissionais da Educação/Equipe Gestora:

I- Buscar parceria com a comunidade quilombola para a realização de atividades sócio pedagógica e culturais na unidade escolar;

II- Consultar as Associações Quilombolas sempre que necessário para solucionar demandas que envolvem escola-comunidade quilombola;

III- Escutar as sugestões da comunidade quilombola nas ações e tomadas decisões da unidade escolar;

IV- Conhecer o histórico sociocultural da comunidade quilombola;

V- Manter uma boa relação interpessoal no ambiente escolar e com a comunidade quilombola;

VI- Informar e divulgar as ações desenvolvidas na unidade escolar, bem como, os resultados do rendimento e desempenho escolar dos alunos no âmbito da Educação Escolar Quilombola;

VII- Zelar pelo cumprimento das legislações para Educação Escolar Quilombola;

VIII- Conhecer as políticas públicas da Educação Escolar Quilombola e implementar no cotidiano escolar.

TÍTULO IX DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 68º O município deverá ofertar em cooperação com as instituições de Educação Superior, projetos de extensão universitária voltados para a Educação Escolar Quilombola, em articulação com as diversas áreas do conhecimento e com as comunidades quilombolas.

Art. 69º O município deverá garantir o financiamento da rede pública da Educação Escolar Quilombola, nos termos da legislação em vigor.

Art. 70º A Secretaria Municipal de Educação deverá criar uma Comissão Permanente, composta por lideranças e/ou educadores das comunidades quilombolas e ou educadores do município devidamente credenciadas no CME, com critérios normatizados pelo CME e Conselho da Promoção da Igualdade Racial, com mandatos de 2 anos, podendo ser reconduzido por mais dois anos, em pleito eleitoral, para o acompanhamento, monitoramento e fiscalização da implementação destas diretrizes.

Art. 71º Deverá ser incluso no Calendário Escolar das instituições públicas e privadas de ensino:

I – O Dia Nacional da Consciência Negra, comemorado em 20 de novembro;

II – O Dia Municipal da Cultura Quilombola de Campo Formoso, comemorado em 11 de novembro.

Art. 72º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Conselho Municipal de Educação em 00 de mês de 2024

Nononono Nononono
Presidente

HOMOLOGO, com fulcro no artigo Xº, § Único da Lei Municipal nº 0.0000/0000 a Resolução nº 00/2024, do Conselho Municipal de Educação de Campo Formoso, que aprova as Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Escolar Quilombola.

Campo Formoso-BA, XX de mês de 2024

Nonono Nonono Nononono
Secretária Municipal de Educação
Decreto nº XXX / XXXX

6- CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Até que os leões tenham suas histórias, os contos de caça glorificarão sempre o caçador”. (Provérbio Africano). As histórias geralmente são contadas e ouvidas pelas versões daqueles/daquelas que de alguma forma detém influência, sejam essas políticas, econômicas, sociais, culturais, entre outras. No que concerne a temática dessa pesquisa, os afro-brasileiros, africanos localizados nos espaços geográficos distantes dos centros urbanos encontram ainda significativas dificuldades na inserção nos espaços sociais, à exemplo “do mundo do trabalho, nos espaços universitários”, e de toda sorte de grupos, gerando neles/nelas a necessidade de adequar-se para serem “vistos (as)”, reconhecidos (as)”, “valorizados (as)”, “aceitos (as)” ...

Dessa maneira, mesmo com os significativos avanços na área da educação na temática das relações étnico-raciais, histórias, culturas afro-brasileiras e africanas com a Lei 10.639/03, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola (2012) e no caso do Estado da Bahia, as Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação Escolar Quilombola (2013) comprovou-se que as legislações por si só não são garantias da efetivação de práticas seculares de apagamento, branqueamento e práticas de negação das memórias, culturas e histórias, mesmo que esses acontecimentos sejam vivenciados dentro de uma Comunidade e de um Colégio reconhecidos como “Quilombolas” em *práxis* tão intrínsecas, “naturais” e, por isso mesmo, para uma pesquisadora da temática esse processo é avassalador e ensurdecador.

Dessa forma, mesmo contando com as Diretrizes Curriculares Estadual da Educação Escolar Quilombola, uma equipe gestora e pedagógica oriunda da Comunidade essas variáveis não são refletidas nos planejamentos, na participação das atividades em conjunto com a Comunidade, nas oportunidades para os jovens e adultos dessa Comunidade para os ciclos de apagamento, branqueamento e colonização epistemológica.

No que diz respeito a Filosofia, o contexto é extremamente preocupante, na medida que, a perspectiva é a grosso modo, eurocêntrica, quando tem um planejamento, e na maioria dos casos as *práxis* são desenvolvidas sem um devido planejamento, sendo o improvisado o protagonismo dessa área.

Ainda na área de Filosofia no que concerne ao Ensino Médio no Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA constatou-se que a situação é tão ou mais preocupante que a temática das relações étnico-raciais, histórias, culturas afro-brasileiras e africanas na medida que, ou não tem plano de ensino ou quando tem, não são nem sequer mencionadas as temáticas nessa disciplina nesse nível de ensino em quaisquer modalidades.

Desse modo, na disciplina de Filosofia e das áreas de Relações étnico-Raciais e afins os (as) educadores (as) são contratados (as), e, portanto, o fluxo é intenso não existindo um processo de planejamento continuado. Outro fator preocupante é o critério para a designação do (a) educador (a) para as disciplinas, na medida que, as mesmas são complementos de carga horária e, portanto, pode ser em um semestre, um /a educador/a na área de Sociologia, ou de Língua Estrangeira, Geografia, das áreas de Ciências da Natureza, Matemática dentre outras.

Os processos educativos desenvolvidos no Colégio Estadual Quilombola de São Tomé-BA no ano letivo de 2024 não efetivaram a disciplina de Filosofia no Ensino Médio nas modalidades Parcial, Integral e EJA tanto na Filosofia Clássica e muito menos na perspectiva da Filosofia Afrodiaspórica e/ou Afroperspectiva.

Quanto as questões e as disciplinas da Parte Diversificada e que poderiam ser desenvolvidas na perspectiva interdisciplinar nas questões concernentes a Lei 10.639/2003 no que tange as relações étnico-racial, a **filosofia** (acréscimo, negrito e grifo da pesquisadora) culturas, histórias afro-brasileiras e africanas os registros são pontuais, sejam na escrita documentais quanto na participação dos eventos da comunidade e/ou nos eventos que aludem a essas temáticas no calendário letivo padrão.

7- REFERÊNCIAS

Bahia. **Resolução CEE/CEB nº 68 de 20 de dezembro de /2013**. Estabelece normas complementares para a implantação e funcionamento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Salvador, BA. Diário Oficial do Estado, 2013. Disponível em: http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao_CEE_N_68_2013.pdf . Acesso em: 23 ago 2024.

Bandeira, Moniz. **O feudo**: a Casa da Torre de Garcia d'Ávila: da conquista dos sertões à independência do Brasil. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

Bakhtin, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. 1ª ed. – São Paulo: Editora 34, 2016

Barth, Fredrik. Seguindo de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth. In: Poutignat, Philippe; Streiff-Fenart, Jocelyne. **Teorias da etnicidade**. – 2.ed. – São Paulo: Ed.Unesp, 2011.

Benedito, Beatriz Soares; Carneiro, Suelaine; Portella, Tânia (Org.). **Lei 10.639/03**: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira. – São Paulo, SP. Instituto Alana, 2023. Disponível em: <https://alana.org.br/wp-content/uploads/2023/04/lei-10639-pesquisa.pdf> . Acesso em 13 jul 2024.

Bento, Cida. **O pacto da branquitude**. – 1ª ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2022

Birri, Fernando, citado. in 'Las palabras andantes?' de Eduardo Galeano. Siglo XXI, 1994.

Bispo dos Santos, Antônio. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora. PISEAGRAMA, 2023.

Bonfim Luciano Sérgio Ventin. **História e Epistemologia da Ecologia Humana**. – Salvador, BA: Editora Mente Aberta, 2021

Brasil. República Federativa do Brasil. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 2015.

Brasil. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União de 23/12/1996. Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 10 jul 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. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF – 10-01-2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em 13 abr 2024.

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. Diário Oficial da União. Brasília, DF 11-03-2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11645.htm . Acesso em 13 abr 2024.

Brasil, Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNE): Ciências Humanas e suas Tecnologias. 2000. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf> . Acesso em 13 set 2024

Brasil. **Resolução CNE/CEB nº08 de 20 de novembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília, DF. Diário Oficial da União, 09 de novembro de 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11963-rceb008-12-pdf&category_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 10 out 2024.

Brasil. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior (CAPES). **Produção Técnica:** Grupo de Trabalho. Brasília, 2019. 1-88. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/pt/relatoriostecnicos-day> . Acesso em 04 out 2024

Carneiro, Sueli. **Dispositivo de Racialidade:** a construção do outro como não ser como fundamento do ser. – 1. Ed. – Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

Fanon, Frantz. **Os condenados da terra.** Rio de Janeiro, RJ: Editora Civilização Brasileira, 1968.

Fanon, Frantz. **Pele branca, máscaras brancas.** – Salvador, BA: EDUFBA, 2008.

Freire, Paulo. **Ação Cultural para a liberdade** e outros escritos. - 4ª Ed.- Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

Freire, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1983.

Freire, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 13ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

Freire, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Freire, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 13ª Ed. São Paulo, Paz e Terra, 2006.

Freire, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 8ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1980.

Gomes, Nilma Lino. Educação e Relações Raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. *In*: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2ª edição. rev. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI), 2005. P. 143-154.

Gonzalez, Lélia. **Por um feminismo Afro Latino Americano**: ensaios, intervenções e diálogos. – 1ª ed. – Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

Gonzalez, Lelia. **Mulherio**, ano II, nº 5, janeiro/fevereiro de 1982, p. 3. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/por-um-feminismo-plural-o-ativismo-de-elia-gonzalez-no-jornal-mulherio/> . Acesso em: 9 set 2024

Hall, Stuart. **Da Diáspora**: Identidades e Mediações Culturais. – Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2003.

Martins, Rita de Cássia Souza *et al.* A LAICIDADE NO BRASIL A PARTIR DA CONSTITUIÇÃO DE 1988 E A EDUCAÇÃO ÉTNICO RACIAL: desafios para a constituição dos processos educativos com vistas ao respeito a diversidade da identidade do ser humano. **Revista Interdisciplinar Cadernos Cajuína**. V.8. Nº 2 2023 ISSN: 2448-0916. Disponível em: <https://v3.cadernoscajuina.pro.br/index.php/revista/article/view/122/123> .Acesso em 14 set 2023.

Marx, Karl; Engels, Frederich. **A ideologia alemã**. – São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Marx, Karl. **O 18 Brumário de Luís Bonaparte**. São Paulo: Martin Claret, 2008.

Minayo, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

Mota Neto, João Colares da. **Por uma pedagogia decolonial na América Latina**: reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fals Borda. – Curitiba: CRV, 2016.

Nascimento, Abdias. **O quilombismo**: documentos de uma militância Pan-Africanista. 3.ed.rev. São Paulo: Editora Perspectiva: Rio de Janeiro, 2019.

Nascimento, Beatriz. **Uma história feita por mãos negras: Relações raciais quilombolas e movimentos.** – 2ª ed.- Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

Nogueira, Renato. **O ensino de Filosofia e a Lei 10.639.** – 1.ed.- Rio de Janeiro: Pallas: Biblioteca nacional, 2014. (reimpressão 2020).

Nina Rodrigues, Raimundo. **Os africanos no Brasil.** – 8.ed.-Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2004.

Pagotto-Euzebio, Marcos; Almeida, Rogério de. **Introdução à Filosofia da Educação: uma tradução literária.** – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2022

Ricœur, Paul. **A memória, a história, o esquecimento.** Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

Rocha, G. K. da. (2024). Wunenbuger - Estética digital e museu virtual: Trad.: Wunenbuger, J.-J. Esthétique numérique et musée virtuel (Cap. 9). In: _____. Esthétique de la transfiguration – De l'icône à l'image virtuelle. Paris: Éditions du cerf, 2016. Pp. 194-200. *Cadernos Cajuína*, 9 (3), e249328. <https://doi.org/10.52641/cadcajv9i3.350>.

Santos, Milton. O lugar e o cotidiano. In: Santos, Boaventura de Souza; Meneses, Maria Paula. **Epistemologias do Sul.** – São Paulo: Cortez, 2010.

Severino, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** – 23.ed.rev e atual. – São Paulo: Cortez, 2007.

ANEXOS



CEQST - COLÉGIO ESTADUAL DE SÃO TOMÉ- COMUNIDADE QUILOMBOLA
Rua do Capão, s/n- Distrito de São Tomé Campo Formoso - Bahia.
CEP: 44790-000

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

GESTORA ESCOLAR

[REDACTED]

COORDENADORA PEDAGÓGICA

[REDACTED]

PROFESSORES SIGNATÁRIOS EM 2022

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

São Tomé-

Campo

Formoso

Fevereiro

2022



COLÉGIO ESTADUAL DE SÃO TOMÉ - CAMPO FORMOSO - NTE 25 GESTORA

ESCOLAR

[REDACTED]

COORDENADORA PEDAGÓGICA

[REDACTED]

CORPO DOCENT

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

AUXILIAR ADMINISTRATIVO

[REDACTED]

[REDACTED]

FUNCIONÁRIOS DE APOIO

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

MODALIDADE DE ENSINO

Ensino Médio Regular (NEM)

EJA - Educação de Jovens e Adultos

SUMÁRIO

1. Introdução	04
2. Histórico da Instituição	06
3. Proposta Pedagógica	07
4. Contexto sociocultural no qual a instituição se insere	09
5. Concepções norteadoras do trabalho	10
6. Finalidades e objetivos	11
7. Organização e gestão do trabalho	12
8. Conclusão	16
9. Referências bibliográficas	18

INTRODUÇÃO

O Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé foi o grande desafio em 2017. Delinear a identidade de uma Unidade Escolar, localizada em uma comunidade remanescente de quilombo foi desafiador por ainda encontrar impasses na compreensão das leis que regulamentam as instituições educacionais, em especial as que valorizam os afrodescendentes.

Ressalta-se que a participação da comunidade é fundamental na construção de um Projeto Político Pedagógico que reflita as tradições e legados culturais, no entanto, esse foi mais um desafio enfrentado, posto que na época a comunidade local pouco compareceu às reuniões convocadas para o processo de elaboração do documento.

A construção do Projeto Político Pedagógico legitima sonhos, ideias e a vontade política de todos que fazem a comunidade escolar vivenciarem a democratização da escola pública, mudanças de paradigmas, valores e concepções, redefinindo as ações pedagógicas, configurando-se numa escola de qualidade, onde o aprender seja sinônimo de ingresso, permanência e sucesso de todo sujeito aprendente, jovem ou adulto que faz a escola.

Com este projeto, a escola solidifica sua responsabilidade pela formação do cidadão capaz de pensar e compartilhar suas ideias, respeitar as diferenças culturais, étnicas, de idade, religião, costumes, gêneros, sistemas políticos e econômicos. Desse modo, é necessário transformar a escola em um espaço privilegiado para análise, discussão e reflexão da realidade, exigindo o comprometimento, o envolvimento e a participação ativa de todos os sujeitos que subscrevem essa comunidade educativa, buscando pelo diálogo as soluções para sanar os problemas existentes. Portanto, é imprescindível que haja por parte de todos os setores do poder público, comprometer-se e garantir uma educação de qualidade.

O presente projeto tem como fundamento os princípios e fins da Educação contidos no artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, a fim de possibilitar *“o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”*.

A Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tornando obrigatório a inclusão no currículo oficial dos sistemas e redes de ensino a “História e Cultura Afro-Brasileira”, incluindo o estudo da História da África e dos africanos, a história integral dos negros no Brasil, com sua cultura indissociável à formação da sociedade nacional, promovendo o resgate da contribuição do povo negro na área social, econômica e política da História do Brasil.

A garantia do acesso e permanência a uma educação comprometida é fundamental, nos coloca diante do desafio de reduzir anualmente os índices de evasão e repetência que historicamente tem marcado a educação no país, e a incluir verdadeiramente o aluno com necessidades especiais na sala regular de ensino. Além de resgate e inserção, em sala de aula, da história e cultura afro-brasileira.

Artigo 53, inciso IV, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), garante às crianças e adolescentes, acesso e permanência na escola e, exige providências dos pais, da comunidade civil, das autoridades de ensino e do Conselho Tutelar quanto à efetivação desse dispositivo legal. Igualmente, estabelece o direito de o estudante infanto-juvenil ser respeitado por seus educadores, poder contestar critérios avaliativos, recorrer, se for o caso, a instâncias escolares superiores, de maneira a atender às suas necessidades.

Pautados nestes princípios é que revemos o papel da escola, para direcioná-lo a partir de um projeto educacional real, acreditando no exercício de uma escola cidadã, com a melhoria da qualidade pedagógica

e administrativa, do processo de aprendizagem, das relações escola e comunidade, educadores e educandos e vice-versa.

Neste contexto, surge à necessidade de uma gestão que viabilize um projeto coletivo e democrático, que proporcione a participação de todos os segmentos da comunidade escolar, sabendo-se que uma gestão democrática é um dispositivo legal para que as transformações se efetivem, aumentando a eficiência escolar, eliminando o desânimo, a descrença, dando lugar à busca, ao desafio, ao acolhimento, ao esperançar, ao afeto, à realização e à transformação, promovendo a cidadania crítica e consciente e a transparência nos processos educativos.

A escola deverá exercer um trabalho diferenciado, baseado nos eixos norteadores das Diretrizes Curriculares de Educação Básica, como solidariedade, sensibilidade, criatividade, direitos e deveres da cidadania, e para a realização deste trabalho, a escola terá compromissos e competências a assumir, sabendo do grande desafio a enfrentar.

HISTÓRICO DA INSTITUIÇÃO

Comunidade de remanescentes quilombolas, o distrito de São Tomé está localizado cerca de 90 quilômetros da sede do município de Campo Formoso. Através de um projeto do Governo Federal, recebeu aporte financeiro, solicitado pelo então presidente da Associação Quilombola de São Tomé, para construção de uma unidade escolar de Ensino Médio. Em 2007, após várias reuniões e o reconhecimento da localidade como quilombola, conseguiu-se a aprovação para construção desta Unidade Escolar.

Em 2011, houve o término da construção do prédio escolar, que possui quatro salas destinadas à aula, destinado à escola, que até então, funcionava nas dependências do Colégio Municipal Davino Carneiro, como anexo do Colégio Araguacy Fonseca Gonçalves da Silva. Em 2012, mesmo ainda como anexo, os alunos foram transferidos para o prédio escolar próprio, mas somente em 2014 é que houve a emancipação.

Em 06 de fevereiro de 2014, com a portaria 628, a escola foi criada com o nome de Colégio Estadual de São Tomé. Porém, atualmente tem o nome de Colégio Estadual Quilombola de São Tomé, pela portaria de 31 de julho de 2019. Localizada na zona rural, de difícil acesso, à Rua do Capão, s/n, distrito de São Tomé. Pertence à rede estadual de ensino, funciona em dois turnos, no vespertino com alunos em média de 15 a 17 anos de idade e noturno com alunos que variam de 16 até 45 anos. Excepcionalmente às terças e quartas-feiras, funciona o turno matutino com a realização das AC - atividades curriculares pela coordenação pedagógica e professores.

No noturno temos um público em sua maioria adultos, pessoas que trabalham durante o dia e estudam à noite. Muitos concluíram o ensino fundamental na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Por esse motivo, esse turno tem o maior número de evasão, uma vez que muitos têm dificuldades ao ingressar no ensino médio regular e outros por

necessidade de viajar em busca de melhores trabalhos, o antigo êxodo rural.

Para atender a essa necessidade do público noturno, iniciou-se a EJA, Tempo Formativo II, Etapa VI, com um quantitativo inicial de 38 estudantes.

A escola atende alunos da comunidade de São Tomé e de povoados circunvizinhos pertencentes aos municípios de Mirangaba e Umburanas. Os alunos possuem perfil socioeconômico bem diversificado, uma boa parte deles encontra-se cadastrada no programa bolsa família.

Apesar de não possuir nenhum portador de necessidades especiais físicas, a escola apresenta uma estrutura física adequada, em boas condições, assim como os móveis nela contidos, tornando a mesma acessível.

No corrente ano de 2023, tivemos uma matrícula inicial de alunos matriculados, com taxas de repetência e evasão baixas em comparação com outras instituições localizadas no Território Piemonte Norte do Itapicuru, pertencente ao NTE, público bem diversificado, uma boa parte deles encontra-se cadastrada no programa bolsa família.. A instituição desde a sua criação foi ministrada pela professora até meados de 2019 deixando o cargo por causa da portaria (dedicação exclusiva), assumindo em seu lugar o professo_____.

Em março de 2022, ano em curso, a professora foi reconduzida ao cargo de diretora da instituição pela portaria. A coordenação pedagógica está sob a responsabilidade da professora _____ pela portaria _____, ___/02/__. Em março de 2022, ano em curso, a professora foi reconduzida ao cargo de diretora da instituição pela portaria. A coordenação pedagógica está sob a responsabilidade da professora, pela portaria de fevereiro de 2019. Não possui vice -diretor, ou secretário escolar, responsável por realizar as funções na secretaria é a auxiliar administrativa.

Na atualidade, um dos problemas enfrentados pela UE é a falta de água doce potável para o consumo, o fornecimento de água é de poço artesiano, contendo uma grande quantidade de sal, imprópria para o consumo humano artesiano, contendo uma grande quantidade de sal, imprópria para o consumo humano.

PROPOSTA PEDAGÓGICA

A proposta pedagógica do CEQST – Colégio Estadual Quilombola de São Tomé é ancorada nos conceitos sócio- políticos e filosóficos que consideram a educação como compromisso de todos, visando à formação de um cidadão crítico, participante ativo na construção de seu projeto de vida no mundo globalizado.

Esta Unidade escolar trabalha com turmas de faixa etária variadas, principalmente no noturno e com turmas de 20 a 40 alunos para facilitar o ensino e a aprendizagem do professor e aluno. A escola oferece um determinado número de vagas de acordo com as salas existentes. Há previsão de novas turmas, mediante ao número de alunos matriculados a cada ano.

Durante o período da matrícula a escola permanece aberta ao atendimento aos pais e nos finais de semana, a equipe gestora, desloca-se aos povoados vizinhos, uma vez que muitos não possuem transporte para ir à escola e trabalham durante a semana, ficando apenas os finais de semana disponíveis para efetivar a matrícula.

Quanto à organização das atividades pedagógicas, o professor desenvolve em sala de aula, conteúdos propostos vinculando às necessidades do aluno, o mesmo trabalha seus alunos de forma individual, em grupo, atividades extraclasse, entre outras.

No decorrer do ano são trabalhados os seguintes projetos: em maio, o Dia da Família na Escola com homenagens feitas pelos alunos onde são realizadas peças teatrais, recitais de poesias e músicas. E ainda de forma transversal o racismo. Há, ainda, a comemoração das festas juninas, sempre realizada no dia 29 de junho, dia de São Pedro, com apresentações de quadrilhas, dança da fita, carimbó, desfiles de rainhas, exposições de comidas típicas.

Em julho do corrente ano, realizamos pela primeira vez o Desfile comemorativo ao “2 de julho” Independência da Bahia e, na quarta semana

realizaremos a segunda edição da Feira de Ciências do CEQST, após a primeira edição em 2019, ficamos dois anos sem poder realizar devido a suspensão das aulas em decorrência da pandemia do covid-19.

Em agosto ocorrem as apresentações dos projetos estruturantes na escola, evento este que abrange o maior número de participantes com os seguintes projetos: AVE, TAL, EPA, DANCE, FACE e PROVE. Na culminância desses projetos são convidados os pais e estudantes das outras escolas para prestigiarem as produções dos nossos alunos.

Em comemoração ao dia do estudante são realizados os jogos intercolegiais, onde convidamos outras escolas para participarem. E, também realiza o evento do transformaê, evento esse, dedicado a atividades lúdicas e lazer.

Temos como proposta de autoria da professora Juliana dos Santos, para o mês de outubro ampliar o protagonismo juvenil através da diversidade religiosa, utilizando o dia 23 de outubro como uma data destinada aos estudantes que têm credo evangélico e, portanto, não participam diretamente das festividades juninas.

No mês de novembro acontece uma grande culminância do projeto Interfaces do Negro em homenagem ao Dia da Consciência Negra desenvolvido durante todo o ano letivo, a comunidade local é convidada a prestigiar as apresentações. A culminância deste projeto acontece no dia 20 de novembro com apresentação das atividades realizadas de forma interdisciplinar durante o ano, como danças afros, músicas, peças teatrais, paródias, esculturas, recitais de poesias, cordéis, exposições de pesquisas na comunidade, biografias, comidas típicas de origem africana, tendo como objeto macro a afirmação da identidade local.

Ressaltamos que os professores trabalham com assuntos relacionadas a cultura africana e afro-brasileira, conforme é prescrito na lei 10.639/2003.

O CEQST adquiriu por meio do PRES - Programa Retorno Seguro mais

equipamentos tecnológicos para melhor atender a comunidade escolar: 4 datashow, 3 notebooks, aumento da qualidade de internet, uma tv com antena parabólica para acesso a rede tv educativa da Bahia. Adquirimos ainda uma caixa de som amplificada, além dos materiais que a escola já dispunha como: uma tv, um microfone, um data show, um computador, uma caixa de som. Falta ainda na escola equipamentos científicos (laboratório de experimentos).

O funcionamento do CEQST é de segunda a sexta-feira, as aulas têm duração de 50 minutos no turno vespertino e 35 minutos no turno noturno. Ainda no turno matutino, às terças e quartas-feiras pela manhã, são realizadas as atividades curriculares da área de linguagens às terças e da área de humanas às quartas-feiras. Com o objetivo de uma gestão democrática, há uma parceria entre o corpo docente e discente por meio dos líderes de classe e dos líderes escolares visando o bem estar de todos os envolvidos, através de atividades comemorativas, artístico-cultural, reuniões, assim como a participação do colegiado escolar na tomada de decisões.

A merenda servida na UE é de boa qualidade, oferecendo um cardápio diversificado, enviado pela secretaria de educação. Há diversidade de alimentos em sua distribuição. A cozinha é organizada, porém a escola não tem refeitório.

Os alunos CEQST são cordiais, apresentando alguns casos pontuais de indisciplina, nesses casos os pais ou responsáveis são comunicados e convidados para dialogar e solucionar os problemas. A participação da família na resolução de conflitos se faz necessária para que o estudante entenda seu lugar de cidadão construtivo, participativo e transformador para o bem estar de toda a comunidade escolar, fazendo com que o educando reconheça a importância da escola em sua vida e na comunidade, como suas origens, dificuldades, problemas, e junto com os demais segmentos, buscar soluções.

CONTEXTO SOCIOCULTURAL NO QUAL A INSTITUIÇÃO ESTÁ INSERIDA

Existem várias versões a cerca do surgimento da comunidade de São Tomé. Consultando algumas pessoas mais velhas da comunidade, obtivemos relatos de que o povoado é considerado remanescente de Quilombola, pois aqui foi um quilombo onde se refugiavam diversos escravos que fugiam das fazendas e aqui vinham morar. De acordo com relatos, o primeiro morador de São Tomé, por nome Tomé chegou por volta de 1870, fugindo de uma fazenda de engenho, ele era de pele negra, cabelos encaracolados, lábios grossos, dentes fortes e brancos, nariz achatado. Casou-se com uma mulher com o nome de Santa, também negra, o que justifica, de acordo com relatos dos moradores mais antigos esse povoado receber o nome de São Tomé.

Havia uma grande mata escura por onde passava um rio, Tomé achou que servia de esconderijo permanecendo nesse local, do rio ele tirava o necessário a sua sobrevivência e plantava as suas margens.

Há relatos ainda que havia muitos animais ferozes como a onça pintada, o que dificultava a entrada de pessoas que não conheciam a mata e, portanto, aumentava a segurança do quilombo.

Segundo o senhor Ailton/Hélio (?????), atual presidente da associação Quilombola do povoado de São Tomé, foram muitas dificuldades até conseguir o reconhecimento da comunidade, até o presente momento, enfrentam barreiras para conseguir o que almejam para o bem da população que aqui reside.

Ainda, segundo Ailton e Hélio (?????), foi em 2006 que a comunidade recebeu o reconhecimento legal de comunidade quilombola, importante que foi certificada porém não titulada. A partir de então foi legalizada a associação no ano de 2007. Porém já haviam reuniões antes dessa legalização. Embora a comunidade se reconheça quilombola, na época, o termo de reconhecimento foi assinado por diversas pessoas. No entanto,

não houve demarcação de terras.

A cultura afro-brasileira e africana está presente na comunidade através de muitos pratos típicos, dos reisados, que não é propriamente vindo dos africanos, foram trazidos pelos portugueses, porém reproduzidos pelos afro-brasileiros com sua roupagem própria, criaram sua tradição com a presença do samba e terno de reis.

Este povoado é repleto de belezas e tradições, nele predominam reisados, festa onde reúnem-se várias pessoas para sambar e cantar em rodas. No período que acontecem os reisados pessoas da comunidade local vão para outras comunidades e vice-versa para se apresentarem, visitando várias casas.

Há também a tradição dos penitentes que são várias pessoas de rosto escondido cumprindo penitência na época da semana santa. Saem vestidos envolto de lençóis brancos com os rostos totalmente cobertos para que ninguém os reconheça, no cemitério rezam até por volta das 22:00 horas, saem rezando pelas ruas da comunidade até chegarem a igreja, onde termina a caminhada por volta da meia noite, essa tradição acontece de segunda até a sexta-feira da paixão, importante destacar que há uma lenda que não se deve contar quantos penitentes estão participando pois se isso acontecer, um deles morre.

Dentre outras festividades, há a festa do padroeiro São João Batista, comemorada nos dias 24 e 25 de junho e ainda, uma tradicional festa de vaquejada, realizada no mês de setembro, onde reúnem-se vaqueiros de várias localidades para homenagearem algum vaqueiro e assistirem também a missa.

São Tomé é um povoado de pessoas boas, sorridentes e acolhedoras, está localizado a uma distância de mais ou menos 86 km da cidade de Campo Formoso- Bahia, as pessoas sobrevivem de aposentadorias, bolsa família, empregos públicos e trabalhando na irrigação e sisal.

Na comunidade há outras unidades escolares: uma creche, uma escola

para ensino fundamental I e educação especial, que funcionam nos turnos matutino e vespertino e um colégio que atende a clientela do fundamental II, nos três turnos. Estas escolas recebem alunos de vários povoados vizinhos.

Os habitantes de São Tomé são em sua maioria religiosos, existindo na localidade templos da Igreja Católica, da Igreja Presbiteriana, da Congregação Cristã, da Assembleia de Deus e dos Testemunhas de Jeová. Embora haja uma diversidade de religiões na comunidade, há o respeito entre os estudantes das diversas religiões.

CONCEPÇÕES NORTEADORAS DO TRABALHO

O Projeto Político Pedagógico tem como objetivo garantir a intelectualidade, o respeito, à ética e o direito social ao aluno e a sua família, professores e funcionários, oportunizando experiências e vivências pessoais e coletivas.

O novo milênio nos adverte para a preocupação com o futuro como também com a necessidade de olharmos a escola como formadora de cidadãos buscando a resolução de problemas antigos que permanecem no seio da estrutura escolar, dificultando seu desenvolvimento e modernização.

A Constituição Federal trata que é direito de todos, dever do Estado e da família que tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. A educação de qualidade é condição determinante na formação do cidadão.

Nesse aspecto se estrutura o Projeto Político Pedagógico que tem sua exigência e objetivos fundamentados na Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96 que em seu artigo 12 do inciso 1, prevê que os estabelecimentos de ensino terão incumbência de executar e elaborar sua proposta pedagógica, por sua vez, o ECA, em seu artigo 4º, alínea C, determina que é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público, assegurar com absoluta prioridade a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, dando preferência da formulação e na execução da política sócio-públicas.

Compete ao profissional ter conhecimento teórico e prático sobre sua prática educacional por isso se faz necessário o estudo de suas diretrizes curriculares para o ensino fundamental e médio que afirma: “ao definir suas propostas pedagógicas, as escolas deverão explicitar o reconhecimento da identidade pessoal do aluno, professores, outros

profissionais e a identidade de cada unidade escolar e seu respectivo sistema de ensino”.

Desta forma o Colégio Estadual de São Tomé tem como objetivo atender ao direito garantido legalmente, de uma educação de qualidade, sem exclusão e discriminação que possibilitem ao educando o exercício da cidadania.

Nesta tarefa de reconstrução consideramos a prática avaliativa como também o processo de avaliação, uma etapa que se inicia e que aos poucos se adequa às necessidades e anseios do educador e educando.

FINALIDADE E OBJETIVOS

- Proporcionar, através da construção e implementação do projeto político pedagógico, mudanças na prática docente, visando melhoria no processo de ensino-aprendizagem, buscando assim uma escola cidadã, inclusiva e de qualidade.

Objetivos Específicos

- Adotar posturas que levem às ações transformadoras no ensino-aprendizagem;
- Sensibilizar a comunidade escolar para a importância e necessidade de reuniões entre todos os segmentos;
- Redefinir ações através do conselho de classe, que venham melhorar o rendimento dos alunos;
- Desenvolver competências e habilidades que possam mudar as relações interpessoais, através de ações continuadas;
- Inserir o ensino da cultura africana e afro-brasileira no currículo a ser trabalhado durante o ano todo;
- Conscientizar a comunidade escolar da importância de trabalhar com projetos, como um meio de facilitar a aprendizagem;
- Buscar uma auto-avaliação contínua, tanto institucional quanto profissional.

ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO TRABALHO

O Colégio Estadual de São Tomé atualmente apresenta um quadro de funcionários de apoio insuficiente para a demanda existente. Temos 2 serventes, 1 merendeira e 1 auxiliar administrativo. Na escola não tem vice-diretor, coordenador, secretário escolar e nem articulador de área. Essa situação acaba dificultando o trabalho dos professores que muitas vezes se sentem-se sem uma orientação pedagógica.

O quadro de professores está completo, composto por 9 profissionais, destes 5 são Redas seletivos e 4 Redas emergenciais. Por existirem apenas três turmas por turno, os professores não exercem suas funções de acordo com a formação exigida.

A estrutura física necessita de reparos, na rede elétrica e hidráulica. A mesma possui 4 salas de aulas, 1 cozinha, 1 secretaria, 1 sala para os professores, 1 diretoria,

1 biblioteca, 1 almoxarifado (utilizado pela coordenação pedagógica), 1 depósito, 1 guarita para o porteiro e 5 banheiros.

Em virtude do período de pandemia do covid-19, a escola passou por adaptações em sua estrutura, a instalação de pias nos espaços abertos, instalação de sticker de álcool em gel, a fim de obedecer o protocolo de segurança da educação, adotado pela SEC- Secretaria de Educação da Bahia e a OMS - Organização Mundial de Saúde.

Em 28 de outubro de 2021, recebemos a visita do Secretário de Educação, professor Jerônimo Rodrigues e do então governador da Bahia em exercício e presidente da câmara legislativa da Bahia, deputado Adolfo Monteiro de Menezes, que assinou uma ordem de serviço para ampliação e reforma da escola. Deverá ser construído um ginásio poliesportivo com vestiário, um refeitório e um bloco destinado ao setor administrativo.

Ressalta-se que a escola recebeu um grande número de exemplares literários por meio do projeto que será organizado na biblioteca para

que atenda a comunidade escolar e a comunidade local.

O relacionamento entre professor/aluno/gestores/pais e vice versa, acontece em sua maioria de forma harmônica e democrática. O corpo docente tem um bom relacionamento entre si, através do diálogo, troca de ideias, planejamento e encontros.

Em relação à parceria escola/família, ainda é reduzida, pois não há associação de pais. A participação da família se dá de forma passiva, nas reuniões de pais e mestres e quando a escola solicita, através de convites.

A escola tem a prática de trabalhar com o colegiado, este para exercer suas funções e propostas, recorre a direção que por sua vez faz as convocações necessárias. O desempenho dos conselheiros é moderado, devido a não disponibilidade dos membros.

As reuniões acontecem mediante a necessidade da escola, sendo o conselho autônomo agindo em parceria com os gestores. Os recursos enviados à escola chegam ao conhecimento de todos e é discutida sua aplicabilidade entre a comunidade escolar (disponível), quanto às funções avaliativas e deliberativas nem sempre são exercidas por não ser possível reunir todos os conselheiros.

A escola visa levar ao conhecimento dos pais sua proposta pedagógica no sentido de informar e envolvê-los sobre as ações desenvolvidas pela escola.

Sendo a escola autônoma, os investimentos financeiros recebidos provém do MEC, via Banco do Brasil (programa nacional de alimentação - PNAE, e repasse da secretaria estadual de educação do Fundo de Assistência Educacional - FAED), chegando a escola, esse recurso é utilizado na manutenção da instituição e com material didático e permanente acompanhado pelo colegiado escolar e gestores. A prestação de contas é feita pelos gestores, junto ao colegiado escolar.

O recurso proveniente do Programa Dinheiro Direto na Escola -

PDDE Caixa Escolar, ainda não foi disponibilizado a esta Unidade Escolar porque o FNDE não fez a abertura da conta, mas a escola já está com toda a documentação pronta e fez a atualização no PDDE Web.

Com a atuação da gestão democrática a escola está trabalhando a prática da descentralização. A organização e aplicação do controle e prestação de contas é feita através de reuniões, onde é atribuído a cada representante fazer o repasse ao segmento correspondente.

Em relação a prática pedagógica, visando aplicar o conhecimento relacionando prática e teoria, o corpo docente utiliza os recursos dos quais dispõem com o intuito de aplicar a prática e relacioná-la à teoria, combinando e da necessidade de cada educando em buscar e confrontar sua realidade ao embasamento já adquirido.

Tendo em vista a necessidade de trabalhar conteúdos a instituição escolar resgata com criatividade, dentro de cada área específica abordagens expressivas no âmbito da aproximação do indivíduo com uma consciência democrática, compromisso com a sociedade na aplicação do conhecimento como cidadão crítico, pensamento holístico e transformador. O resgate da cultura regional é marco importante dentro dos processos educativos.

Motivos variados são constatados como fatores primordiais que promovem a evasão em nossa instituição: fatores financeiros, que por muitas vezes faz com que o aluno tenha que optar entre sua formação e sua sobrevivência; a falta de estímulo; a própria indisciplina do aluno em sua formação, acarretando ainda desistência e acentuando um índice considerável no diferencial entre matrícula inicial e final, principalmente nas turmas de 1º ano noturno, sem também desconsiderar que os mesmos motivos acarretam em reprovação.

Dentre as disciplinas exigidas no currículo escolar do ensino médio, a Matemática e a Física são as disciplinas que mais apresentam índices de retenção.

Nos possíveis e eventuais motivos que justificam a problemática de dificuldade nas disciplinas citadas são: metodologia defasada, educação familiar, alunos desinteressados, conteúdos além da realidade, alunos indisciplinados e formação inicial.

Já as soluções alternativas para superarmos os problemas com sucesso são: convite aos pais dos alunos desinteressados para comparecerem à escola, dinamizar as aulas, utilizar conteúdos realmente necessários para a vida do educando e incentivo a prática de leitura.

Uma proposta pedagógica que visa desenvolver a capacidade crítica, deverá ter como base do processo ensino aprendizagem o contexto social que orienta a ação do educador, numa linha de trabalho que possibilite desenvolver a capacidade de refletir todos os aspectos que facilitarão o desenvolvimento e a visão do mundo do educando. Com isso, a dinâmica de sala de aula usada pelo professor é feita de forma expositiva, sendo as atividades realizadas de forma individual e coletiva, onde o professor passa a observar o desenvolvimento e a participação de todos. São realizadas atividades diversificadas dentro do conteúdo que está sendo trabalhado.

As experiências extraclasse são dadas em forma de exposição dos trabalhos realizados: dramatizações, amostra de experiências, levando o aluno a um despertar crítico.

A organização do ensino é por série no ensino médio, atendendo aos critérios da LDB, onde o professor trabalha com o aluno 1000 horas no ensino médio em 200 dias letivo anual.

Em relação a avaliação, a escola é gerida de forma democrática, de acordo com o estabelecido, embora haja muitos conflitos no campo do instituído.

Uma escola democrática é construída no cotidiano a partir de um processo constante de avaliação: “A avaliação emancipatória caracteriza-se como um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade,

visando transformá-la” . (Saul:1995: p 61) Nessa perspectiva há uma ampla participação na construção do projeto.

O processo de avaliação acontece com base na sistemática de avaliação da aprendizagem do Estado da Bahia. Regimento Escolar Unificado/2011.

A avaliação informa ao professor o que foi aprendido pelo estudante, informam ao estudante quais são seus avanços, suas dificuldades e possibilidades; encaminha o professor para a reflexão sobre a eficácia de sua prática educativa, e desse modo orienta o ajuste de sua intervenção pedagógica para que o estudante aprenda. Possibilita também a equipe escolar definir ações relacionadas à avaliação de desempenho, vendo juntamente com o corpo docente e discente o que vem sendo ensinado e assimilado. Coerentemente, a concepção da escola é recuperar conteúdos, desenvolvendo a capacidade e atitudes do aluno, chegando a suprir as dificuldades detectadas e alcançar o conceito almejado. Dessa forma nossos professores utilizam diversos instrumentos e situações para poder avaliar diferentes aprendizagens.

A unidade escolar trabalha com a recuperação paralela ,a fim de recuperar o conteúdo que não foi aprendido pelo estudante, após cada atividade aplicada, verifica se os alunos conseguiram aprender e em caso negativo uma nova revisão é feita com a reaplicação de nova atividade, pois o aluno tem mais tempo para assimilar o conteúdo, já que atualmente trabalhamos com apenas 3 unidades.

A avaliação deixa de ser um momento terminal do processo educativo (como é hoje concebida) para se transformar na busca incessante de compreensão das dificuldades do educando e na dinamização de novas oportunidades de conhecimento. Compreender as dificuldades encerra, além disso, um princípio de descontração. (PIAGET, 1977) por parte do educador.

Assim como é fundamental explicitar os objetivos da avaliação para

a classe, é preciso também dar o feedback. O estudante não pode ficar sem saber como se saiu, é preciso analisar o processo desenvolvido em termos de ensino-aprendizagem. A avaliação deve ser encarada como uma reorientação para uma aprendizagem melhor e para melhoria do sistema de ensino. Após cada unidade letiva, acontece o Conselho de Classe, com a participação de representantes de toda comunidade escolar. Nessa reunião são discutidos os rendimentos durante a unidade, observa-se o que precisa ser melhorado e estabelecem metas para a unidade seguinte.

A avaliação terá seu sentido mais autêntico e significativo se tiver articulação com o Projeto Político Pedagógico da escola. Ele que dá significado ao trabalho docente e a relação professor-aluno. Os critérios de avaliação necessitam estar explícito e claro tanto para o professor como para o aluno. Os recursos devem ser além de diversificados, participativos, democráticos, relevantes, significativos e rigorosamente construídos.

CONCLUSÃO

Durante a elaboração deste Projeto Político Pedagógico, enfrentamos algumas dificuldades, como falta de participação da família dos alunos, falta de um coordenador e articulador de área para orientação pedagógica e um representante que pudesse dar mais orientações sobre a inserção das diretrizes curriculares para a educação quilombola. Para a concretização do projeto, nas reuniões de pais e durante a jornada, selecionamos uma comissão formada por representantes da comunidade escolar e local, visto que a maioria dos pais presentes, não queriam participar.

Com este documento fizemos uma análise da escola que temos, e, estabelecemos algumas metas para a escola que queremos. O mesmo será revisado anualmente para adequações necessárias.

Dentre as metas propostas ficou decidido em manter uma reunião trimestral informativa e de sensibilização com os pais dos alunos; aumentar o índice de aprovação, reduzir a evasão e a reprovação observando sempre a aprendizagem do aluno ; diminuir indisciplina; ampliar a participação do Conselho de classe para avaliação e acompanhamento dos alunos trimestralmente junto à equipe gestora e professores; utilizar a avaliação diagnóstica processual que leve em consideração todo o tempo de permanência e atuação do/a aluno/a em sala de aula; buscar o comprometimento e participação dos pais/responsável na educação escolar; apoio pedagógico aos professores, através da solicitação de um coordenador pedagógico para a Unidade Escolar; articulação do trabalho pedagógico entre disciplina - interdisciplinaridade; gerenciamento dos recursos financeiros de maneira mais participativa, visando também, e primordialmente, as questões pedagógicas.

Quadro resumo das ações a serem desenvolvidas

AÇÕES	PERÍODO REALIZADO	RESULTADO ESPERADO	RESPONSÁVEIS
Realizar reuniões de pais e mestres	Trimestralmente	Participação nas atividades escolares dos filhos.	Direção e professores
Verificar as dificuldades dos alunos através de tabulações, após as avaliações.	Trimestralmente	Diagnosticar e trabalhar as dificuldades encontradas.	Direção Professores Esecretária
Simulado direcionado a todas as disciplinas	Trimestralmente	Melhorar o índice de Aprendizagem dos alunos e preparação para o ENEM.	Direção e Professores
Reuniões com os líderes de classe	Bimestralmente	Ouvir as dificuldades enfrentados em sala de aula	Direção e alunos
Avaliação Institucional	Anualmente	Diagnosticar pontos fortes e frágeis para a melhoria da escola.	Direção
Reunião com o colegiado escolar	Mensalmente	Melhorar a relação entre escola , pais e alunos.	Direção pais e , alunos.
Culminância dos projetos	Trimestralmente	Integração da comunidade escolar visando a melhoria do trabalho em equipe e alcance de resultados.	Direção, Alunos, Professores e Funcionários.

<p>Monitorar e informar a família dos alunos que apresentam baixo índice de frequência.</p>	<p>Mensalmente</p>	<p>Aumentar o índice de aprovação, diminuir o índice de evasão e reprovação escolar.</p>	<p>Direção, secretária e professores.</p>
<p>Projeto de Leitura e Escrita</p>	<p>Durante o Ano Letivo</p>	<p>Aumentar os índices de aprendizagem em todas as disciplinas</p>	<p>Professores</p>

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brasil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 dez. 1996.

GADOTTI, Moacir. “Projeto político pedagógico da escola: fundamentos para sua realização”. In: GADOTTI, Moacir & ROMÃO, José Eustaquio (orgs.). *Autonomia da escola: princípios e propostas*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 33-41.

www.planalto.gov.br/ccivil03/Leis/L9394.htm. Acesso em 19/12/2017.

www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm

www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm

www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm

ANEXO III

MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO EM TEMPO PARCIAL

ITINERÁRIO FORMATIVO TRANSDISCIPLINAR I – DIURNO e NOTURNO

ENSINO MÉDIO EM TEMPO PARCIAL ITINERÁRIO FORMATIVO INTEGRADO TRANSDISCIPLINAR I: LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS, MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS E CIÊNCIAS NA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS									
Dias Letivos: 200		Semanas Letivas: 40		Dias Semanais: 05		Aula: 50 minutos		Nº de H/aula/dia: 05	
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	Área do Conhecimento	Componente Curricular	1ª série		2ª série		3ª série		CH Total
			Nº h/a	CH Anual	Nº h/a	CH Anual	Nº h/a	CH Anual	
	LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	Língua Portuguesa	2	80	2	80	2	80	240
	Inglês	2	80	1	40	—	—	120	
	Educação Física	1	40	1	40	—	—	80	
	Arte	1	40	1	40	—	—	80	
MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	Matemática	2	80	2	80	2	80	240	
CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	Química	1	40	1	40	2	80	160	
	Física	1	40	1	40	2	80	160	
	Biologia	1	40	2	80	1	40	160	
CIÊNCIAS HUMANAS SOCIAIS APLICADAS	História	1	40	1	40	2	80	160	
	Geografia	1	40	1	40	2	80	160	
	Filosofia	1	40	1	40	1	40	120	
	Sociologia	1	40	1	40	1	40	120	
SUBTOTAL			15	600	15	600	15	600	1800
PARTE DIVERSIFICADA/ ITINERÁRIO FORMATIVO	LEITURA E ESCRITA DE MUNDO		2	80	—	—	—	—	80
	PARA ALÉM DOS NÚMEROS		2	80	—	—	—	—	80
	INICIAÇÃO CIENTÍFICA I		2	80	—	—	—	—	80
	HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA, AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA		2	80	—	—	—	—	80
	LINGUAGEM, LITERATURA E EMPODERAMENTO SOCIAL		—	—	2	80	—	—	80
	TOMANDO DECISÕES A PARTIR DOS NÚMEROS		—	—	2	80	—	—	80
	HISTÓRIA DOS MEUS ANCESTRAIS		—	—	2	80	—	—	80
	SAÚDE INTEGRAL, AGRICULTURA E SOBERANIA ALIMENTAR		—	—	2	80	—	—	80
	CULTURA POPULAR E PATRIMÔNIO CULTURAL CORPORAL		—	—	—	—	2	80	80
	O MUNDO OS NÚMEROS E SUAS RELAÇÕES		—	—	—	—	2	80	80
	IDENTIDADE E PROJETO DE NAÇÃO		—	—	—	—	2	80	80
	MEIO AMBIENTE, ENERGIA E SOCIEDADE		—	—	—	—	2	80	80
	PROJETO DE VIDA		1	40	1	40	1	40	120
	COMPONENTE ELETIVO		1	40	1	40	1	40	120
SUBTOTAL			10	400	10	400	10	400	1200
TOTAL			25	1000	25	1000	25	1000	3000

18. ANEXO III - MATRIZES DE REFERÊNCIA

TEMPO FORMATIVO II						
NÚMERO DE SEMANAS: 40			NÚMERO DE DIAS LETIVOS 200			
DIAS POR SEMANA: 05			CARGA HORÁRIA SEMANAL: 20h			
CARGA HORÁRIA POR AULA: 50 min. DIURNO			CARGA HORÁRIA POR AULA: 40 min. NOTURNO			
ÁREA DO CONHECIMENTO	COMPONENTE CURRICULAR	SEGMENTO III				C.H.
		ETAPA VI		ETAPA VII		
		SEM.	ANUAL	SEM	ANUAL	
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC						
LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	LÍNGUA PORTUGUESA	3	120	2	80	200
	LÍNGUA INGLESA	1	40	1	40	80
	EDUCAÇÃO FÍSICA	1	40	1	40	80
	ARTE	1	40	1	40	80
CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	HISTÓRIA	2	80	1	40	120
	GEOGRAFIA	1	40	2	80	120
	SOCIOLOGIA	1	40	1	40	80
	FILOSOFIA	1	40	1	40	80
MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	MATEMÁTICA	2	80	2	80	160
CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	QUÍMICA	1	40	2	80	120
	FÍSICA	1	40	2	80	120
	BIOLOGIA	2	80	1	40	120
PARTE DIVERSIFICADA						
INCLUSÃO DIGITAL		1	40	1	40	80
ELETIVA I		1	40	1	40	80
ELETIVA II		1	40	1	40	80
CARGA HORÁRIA TOTAL		20	800	20	800	1600

Observações:

1. A Matriz Curricular entrará parcialmente em vigor a partir do ano letivo de 2022, com exceção da Etapa VII que somente entrará em vigor a partir de 2023.
2. A Estrutura do curso é anual.
3. A Parte diversificada da Matriz Curricular permite que cada Unidade Escolar introduza ao seu currículo elementos essenciais à aprendizagem dos seus sujeitos de direito, adequando o Currículo à sua necessidade de aprendizagem, são 03 eletivas por ano: 01 obrigatória e 02 optativas.
4. A carga horária dos componentes curriculares deverá estar organizada, preferencialmente, em aulas geminadas.
5. A Matriz de referência é pautada em Eixos Temáticos, Temas Geradores, Aspectos: Cognitivos, Socioformativos e Socioemocionais; Aprendizagens Desejadas, Saberes Necessários e Objetos de Conhecimento.
6. A avaliação do estudante dar-se-á, por meio do Acompanhamento do Percorso da Aprendizagem, por meio de legendas e conceitos. Legendas: AC – A Construir/ EC – Em Construção/ C - Construído/ SC – Sem Construção. As legendas são aplicadas durante o Percorso da Aprendizagem, nas unidades letivas. Os Conceitos: PC – Percorso Construído/ EP- Em Percorso/ PI – Percorso Interrompido, são utilizados na avaliação final do Percorso Formativo da Etapa de Aprendizagem.
7. Os Saberes étnicos-raciais, História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena perpassam transversalmente os Componentes Curriculares, conforme Lei 10.639/03 e Lei 11. 645/2008, bem como os saberes próprios das culturas de jovens, adultos e idosos.
8. Admite-se a circulação, aproveitamento de estudos e experiências anteriores, para possibilitar a continuidade dos estudos para a Oferta de Ensino do Tempo Formativo II, ou equivalentes, contanto que sejam consideradas as idades legalmente estabelecidas e analisadas a sua organização curricular.

ANEXO VII

MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL

ITINERÁRIO FORMATIVO INTEGRADO TRANSDISCIPLINAR

ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL ITINERÁRIO FORMATIVO INTEGRADO TRANSDISCIPLINAR - 7h									
Dias Letivos: 200		Semanas Letivas: 40		Dias Semanais: 05		Aula: 50 minutos		Nº de H/aula/dia: 07	
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	Área do Conhecimento	Componente Curricular	1ª. série		2ª. série		3ª. série		CH total
			Nº h/a	CH Anual	Nº h/a	CH Anual	Nº h/a	CH Anual	
Linguagens e suas Tecnologias	Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	2	80	2	80	2	80	240
		Inglês	1	40	1	40	1	40	120
		Arte	1	40	1	40	1	40	120
		Educação Física	2	80	1	40	1	40	160
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	2	80	2	80	2	80	240
		Biologia	0	0	2	80	2	80	160
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Química	1	40	1	40	2	80	160
		Física	2	80	1	40	0	0	120
		História	2	80	1	40	1	40	160
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Geografia	1	40	1	40	2	80	160
Filosofia		1	40	1	40	0	0	80	
Sociologia		0	0	1	40	1	40	80	
SUBTOTAL			15	600	15	600	15	600	1800
PARTE DIVERSIFICADA/ITINERÁRIO FORMATIVO	ESTAÇÕES DOS SABERES I - Vivências e Práticas Experimentais Transdisciplinares: Iniciação Científica e Intermediação Social		2	80	2	80	2	80	240
	ESTAÇÕES DOS SABERES II - Vivências e Práticas Experimentais Transdisciplinares: Corporeidades		2	80	2	80	2	80	240
	ESTAÇÕES DOS SABERES III - Vivências e Práticas Experimentais Transdisciplinares: Empreendedorismo e Inovação com Ênfase na Territorialidade		2	80	2	80	2	80	240
	ESTAÇÕES DOS SABERES IV - Vivências e Práticas Experimentais Transdisciplinares: Pensamento Computacional		2	80	2	80	2	80	240
	ESTAÇÕES DOS SABERES V - Vivências e Práticas Experimentais Transdisciplinares: Ecossistema e a Dinâmica da Relação		2	80	2	80	2	80	240
	ESTAÇÕES DOS SABERES VI - Vivências e Práticas Experimentais Transdisciplinares: Ética e Meio Ambiente		2	80	2	80	2	80	240
	ESTAÇÕES DOS SABERES VII - Vivências e Práticas Experimentais Transdisciplinares: Identidade, Pertencimento com ênfase em Relações Étnico Raciais		2	80	2	80	2	80	240
	ESTAÇÕES DOS SABERES VIII - Vivências e Práticas Experimentais Transdisciplinares: Saberes da Diáspora e Direitos Sociais e Humanos		2	80	2	80	2	80	240
	ESTAÇÕES DOS SABERES IX - Técnico Profissional		2	80	2	80	2	80	240
	ESTAÇÕES DOS SABERES X - Técnico Profissional		2	80	2	80	2	80	240
SUBTOTAL			20	800	20	800	20	800	2400
TOTAL			35	1400	35	1400	35	1400	4200

ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL ITINERÁRIO FORMATIVO INTEGRADO TRANSDISCIPLINAR - 9h									
Dias Letivos: 200		Semanas Letivas: 40		Dias Semanais: 05		Aula: 50 minutos		Nº de H/aula/dia: 09	
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	Área do Conhecimento	Componente Curricular	1ª. série		2ª. série		3ª. série		CH total
			Nº h/a	CH Anual	Nº h/a	CH Anual	Nº h/a	CH Anual	
Linguagens e suas Tecnologias	Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	2	80	2	80	2	80	240

PLANO DE CURSO POR COMPONENTE CURRICULAR ENSINO MÉDIO

2024

Unidade Escolar: Colégio Estadual Quilombola São Tomé	NTE: 25
Etapa da Educação Básica: ENSINO MÉDIO	Modalidade: Regular
Série / Ano: 1º. ano	Oferta (anual/semestral): ANUAL
Componente Curricular: ELETIVA I	Turno: Vespertino
Professores/as: Teotônio Alves de Moura Júnior - Alex Junior	

Orientação de preenchimento na última página

I Unidade letiva

Campos de Atuação	Competências Gerais	Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Processo Avaliativo	
					Critérios	Instrumentos
Campo Artístico - Literário	Trabalhar as diferentes manifestações artísticas e culturais brasileiras	Destacar de que maneira as artes contribuem para a formação do povo brasileiro e discutir obras essenciais da literatura, sobretudo no que se refere a autores negros, afrodescendentes, quilombolas, indígenas, e o valor da mensagem que deixam em seus textos para uma ampla reflexão, fazendo	(EM13LP60) - Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores (as) artísticos literários negros (as) e gêneros da literatura brasileira de um mesmo momento histórico e	Os negros na literatura brasileira Os indígenas na literatura brasileira Literatura contemporânea	Verificar o rendimento dos alunos no decorrer da unidade Avaliar dificuldades na aprendizagem para reforçar o conhecimento, mediante atividades diagnósticas	Prova escrita Apresentação de seminários Trabalhos individuais ou em grupo

		com que a sociedade estabeleça seu local	de momentos históricos			
--	--	---	------------------------------	--	--	--

		de fala, se reconheça e lute pelos seus direitos	diversos, explorando os modos como literatura.			
Tema(s) transversal(is)						
Combate à fome e à miséria, educação sexual, o cuidado com o meio ambiente						
Orientações didático-metodológicas						
Aula expositiva Participação contínua dos alunos Seminários - roda de conversa - diálogo formativo						
Recursos didáticos						
Computador, lousa, pincel, livros, jornais, revistas						
Referências						
APOEMA. Português . TEIXEIRA, Lúcia; SOUSA, Silvia Maria de; FARIA, Karla; PATTRESI, Nadja. Livro didático. Editora do Brasil, 2018.						

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de Despejo** - Diário de uma favelada. 10ª. edição. Editora Ática, 2019

PLANO DE CURSO POR COMPONENTE CURRICULAR ENSINO MÉDIO

2024

Unidade Escolar: Colégio Estadual Quilombola de São Tomé	NTE: 25
Etapa da Educação Básica: Regular	Modalidade: Presencial
Série / Ano: 1º. ANO	Oferta (anual/semestral):
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):	
Componente Curricular: ELETIVA II	Turno: Vespertino
Professores/as: Teotonio Alves de Moura Júnior - Alex Junior	

II Unidade letiva

Campos de Atuação	Competências Gerais	Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Processo Avaliativo	
					Critérios	Instrumentos
Campo Jornalístico-co-midiático	Explorar e contextualizar matérias jornalísticas em seus diferentes espaços	Interpretar fatos e opiniões em relação ao que é publicado nas diferentes plataformas de informação	(EM13LP37) Conhecer e analisar diferentes projetos editoriais - institucionais, privados, públicos, financiados, independentes	Análise de uso e recursos linguísticos e multissemióticos e seus diferentes efeitos Relação entre textos e discursos do campo jornalístico-midiático	Verificar o rendimento dos alunos no decorrer da unidade Avaliar dificuldades na aprendizagem para reforçar o	Prova escrita Apresentação de seminários Trabalhos individuais ou em grupo

					conhecimento, mediante	
--	--	--	--	--	---------------------------	--

			etc., de forma a ampliar o repertório de escolhas possíveis de fontes de informação e opinião, reconhecendo o papel da mídia plural para a consolidação da democracia	Análise de editoriais, observando os diferentes pontos de vista	atividades diagnósticas	
Tema(s) transversal(is)						
Combate à fome e à miséria, educação sexual, o cuidado com o meio ambiente						
Orientações didático-metodológicas						
Aula expositiva Participação contínua dos alunos Seminários - roda de conversa - diálogo formativo						

Recursos didáticos

Lousa - computador - jornais - revistas - livros - pincel

Referências

APOEMA. **Português**. TEIXEIRA, Lúcia; SOUSA, Silvia Maria de; FARIA, Karla; PATTRESI, Nadja. Livro didático. Editora do Brasil, 2018. Revistas **VEJA**, **ISTOÉ**, Jornais **FOLHA DE SÃO PAULO**, **O ESTADO DE SÃO PAULO**, SITES **G1** E **UOL**

Orientação para o preenchimento do planejamento de diagnóstico e, também, para o planejamento anual em março:

O formulário segue as orientações do DCRB tanto nas nomenclaturas, quanto na orientação do preenchimento: Exemplo do campo de atuação:

1. Linguagens: Campos de atuação (pág. 101);
2. Matemática: Unidades do conhecimento (pág. 142);
3. C. Natureza: Eixos temáticos (pág. 162);
4. C. Humanas: Categorias (pág. 187);
5. Projeto de Vida 235 em diante
6. Ementas dos componentes curriculares da 1ª série: 236 em diante
7. Ementas dos componentes curriculares dos Itinerários Formativos: 259 em diante. Seguindo as páginas nos demais campos Deixando só a

avaliação a cargo do professor (critério e instrumento) **Tema(s)**

transversal(is)

Correspondem a questões importantes, urgentes e presentes sob várias formas na vida cotidiana. Com base nessa idéia, o MEC definiu alguns temas que abordam valores referentes à cidadania: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo e Pluralidade Cultural.

Orientações didático-metodológicas

Conjunto de focos e estratégias relacionados ao processo de ensino-aprendizagem utilizados para mapear e orientar a prática educativa, a fim de que sejam alcançados os objetivos educacionais previamente enunciados

Recursos didáticos

Todas e quaisquer, ferramentas que integrem o momento e o ambiente de ensino, propiciando a aprendizagem. Por exemplo: quadros, canetas e folhas são recursos pedagógicos

Referências

É o registro de documentos, livros, inventários, escritos, impressos ou quaisquer gravações que venham a servir como fonte para consulta (leitura indispensável)

PLANO DE CURSO POR COMPONENTE CURRICULAR ENSINO MÉDIO

2024

Unidade Escolar: Colégio Estadual Quilombola São Tomé				NTE: 25		
Etapa da Educação Básica: ENSINO MÉDIO Série /		Modalidade: Regular		Oferta (anual/semestral): ANUAL		
Ano: 1º. ano						
Componente Curricular: Língua Portuguesa				Turno: Vespertino		
Professores/as: Teotônio Alves de Moura Júnior – Alex Junior						
<i>Orientação de preenchimento na última página</i>						
Campos de	Competências	Competências	I Unidade letiva Habilidades	Objetos de	Processo Avaliativo	
Atuação CAMPO JORNALÍSTI CO- MIDIÁTICO	Gerais Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em	Específicas Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, a pluralidade de ideias e posições e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos direitos humanos, exercitando a empatia, o diálogo,	C 3 - (EM13LP05) Analisar, em textos argumentativos, os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos (sustentação, refutação/ contra-argumentação e negociação) e os	Conhecimento • Funções da linguagem. • Fatores de textualidade: intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade. • Processos de estruturação e formação das palavras. • Compreensão e interpretação de texto	Critérios Verificar o rendimento dos alunos no decorrer da unidade	Instrumentos Prova escrita Apresentação de seminários Trabalhos individuais ou em grupo

	âmbito local, regional e global, com posicionamento	a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo	argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia,			
--	---	---	---	--	--	--

	ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.	preconceitos de qualquer natureza	e posicionar-se criticamente diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessários			
Tema(s) transversal(is)						
Combate à fome e à miséria, educação sexual, o cuidado com o meio ambiente						
Orientações didático-metodológicas						
Aula expositiva Participação contínua dos alunos Seminários - roda de conversa - diálogo formativo						

Recursos didáticos
Computador, lousa, pincel, livros, jornais, revistas
Referências

PLANO DE CURSO POR COMPONENTE CURRICULAR ENSINO MÉDIO

2024

Unidade Escolar: Colégio Estadual Quilombola de São Tomé	NTE: 25
Etapa da Educação Básica: Regular	Modalidade: Presencial
Série / Ano: 2º. Ano	Oferta (anual/semestral):
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):	
Componente Curricular: Língua Portuguesa	Turno:
Professores/as: Teotonio Alves de Moura Júnior - Alex Junior	

II Unidade letiva

Campos de Atuação	Competências Gerais	Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Processo Avaliativo	
					Critérios	Instrumentos
<p>• CAMP O ARTÍSTICO LITERÁRIO</p>	<p>Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.</p>	<p>Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.</p>	<p>(EM13LP16) Produzir e analisar textos orais, considerando sua adequação aos contextos de produção, à forma composicional e ao estilo do gênero em questão, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada,</p>	<p>Tipos de sintagmas (suboracional e oracional). • Determinantes do nome (adjuntos adnominais, numeral e pronome adjetivo). • Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos</p>	<p>Verificar o rendimento dos alunos no decorrer da unidade</p>	<p>Prova escrita Apresentação de seminários Trabalhos individuais ou em grupo</p>

como
também
aos
elementos
relacionados
à
fala



			(modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.) e à cinestesia			
--	--	--	--	--	--	--



			(postura corporal, movimentos e gestualidad e significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.).			
Tema(s) transversal(is)						
Combate à fome e à miseria, educação sexual, o cuidado com o meio ambiente						
Orientações didático-metodológicas						
Aula expositiva Participação contínua dos alunos Seminários - roda de conversa - diálogo formativo						
Recursos didáticos						



Lousa - computador - jornais - revistas - livros - pincel



Referências

--

PLANO DE CURSO POR COMPONENTE CURRICULAR ENSINO MÉDIO

2024

Unidade Escolar: Colégio Estadual Quilombola de São Tomé		NTE: 25
Etapa da Educação Básica: Regular	Modalidade : Presencial	Oferta (anual/semestral):
Série / Ano: 3º. Ano		
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):		
Componente Curricular: Língua Portuguesa		Turno: Vespertino
Professores/as: Teotonio Alves de Moura Junior - Alex Júnior		

III Unidade letiva

Campos de Atuação	Competências Gerais	Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Processo Avaliativo	
					Critérios	Instrumentos
CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO	2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade,	Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais de movimento, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva	(EM13LP02) Estabelecer relações entre as partes do texto, tanto na produção como na leitura/escuta, considerando a construção composicional e o estilo do gênero, usando/reconhecendo	Relação entre gêneros e mídia. • Apreender os sentidos globais do texto. • Efeitos de sentido. • Texto dissertativo-argumentativo: coesão e coerência textual.	Verificar o rendimento dos alunos no decorrer da unidade	Prova escrita Apresentação de seminários Trabalhos individuais ou em grupo



	para investigar causas, elaborar e	democrática e de respeito à	adequadamente elementos e			
	testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com	diversidade.	recursos coesivos diversos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão			



	base nos conhecimentos das diferentes áreas		temática, e organizando informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas envolvidas (causa/efeito ou consequência; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc.).			
Tema(s) transversal(is)						
Combate à fome e à miséria, educação sexual, o cuidado com o meio ambiente						
Orientações didático-metodológicas						



Aula expositiva

Participação contínua dos alunos

Seminários - roda de conversa - diálogo formativo



Recursos didáticos

Lousa - computador - jornais - revistas - livros - pincel

Referências

Orientação para o preenchimento do planejamento de diagnóstico e, também, para o planejamento anual em março:

O formulário segue as orientações do DCRB tanto nas nomenclaturas, quanto na orientação do preenchimento: Exemplo do campo de atuação:

1. Linguagens: Campos de atuação (pág. 101);
2. Matemática: Unidades do conhecimento (pág. 142);
3. C. Natureza: Eixos temáticos (pág. 162);
4. C. Humanas: Categorias (pág. 187);
5. Projeto de Vida 235 em diante
6. Ementas dos componentes curriculares da 1ª série: 236 em diante
7. Ementas dos componentes curriculares dos Itinerários Formativos:

259 em diante. Seguindo as páginas nos demais campos Deixando só a

avaliação a cargo do professor (critério e instrumento) **Tema(s)**

transversal(is)

Correspondem a questões importantes, urgentes e presentes sob várias formas na vida cotidiana. Com base nessa ideia, o MEC definiu alguns temas que abordam valores referentes à cidadania: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo e Pluralidade Cultural.

Orientações didático-metodológicas

Conjunto de focos e estratégias relacionados ao processo de ensino-aprendizagem utilizados para mapear e orientar a prática educativa, a fim de que sejam alcançados os objetivos educacionais previamente enunciados

Recursos didáticos

Todas e quaisquer, ferramentas que integrem o momento e o ambiente de ensino, propiciando a aprendizagem. Por exemplo: quadros, canetas e folhas são recursos pedagógicos

Referências

É o registo de documentos, livros, inventários, escritos, impressos ou quaisquer gravações que venham a servir como fonte para consulta (leitura indispensável)

PLANO DE CURSO POR COMPONENTE

CURRICULAR

ENSINO MÉDIO

2024

Unidade Escolar: COLÉGIO ESTADUAL QUILOMBOLA DE SÃO TOMÉ		NTE: 25				
Etapa da Educação Básica: ENSINO MÉDIO	Modalidade: PRESENCIAL	Oferta (anual/semestral): ANUAL				
Série / Ano: 1º ANO INTEGRAL						
Componente Curricular: HISTÓRIA		Turno:				
Professores/as: SAMIRA ARAUJO						
I Unidade letiva						
Campos de Atuação	Competências Gerais	Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Processo Avaliativo	
					Critérios	Instrumentos
1. História Antiga 2. História Geral	1. Compreender os processos históricos e suas implicações	1. Analisar a construção da história e a importância da historiografia.	1. Utilizar fontes históricas para investigar e interpretar	1. *A Construção da História*	-Participação em discussões em sala de aula.	1. *Provas e Testes*

<p>3. História da Cultura</p> <p>4. História das Civilizações</p>	<p>nas sociedades contemporâneas.</p> <p>2. Desenvolver o pensamento crítico e analítico sobre os eventos históricos.</p> <p>3. Identificar e interpretar diferentes fontes históricas.</p> <p>4. Relacionar acontecimentos do passado com questões do presente.</p>	<p>2. Compreender os primeiros passos da humanidade e a evolução das sociedades primitivas.</p> <p>3. Estudar as principais civilizações antigas e seus legados culturais, políticos, sociais e econômicos.</p>	<p>acontecimentos do passado.</p> <p>2. Relacionar as transformações sociais, culturais e econômicas ao longo do tempo.</p> <p>3. Desenvolver a capacidade de argumentação e comunicação através de debates e redações.</p> <p>4. Realizar comparações entre diferentes civilizações antigas, identificando suas contribuições e influências.</p>	<p>- Definir o que é história e compreender seu papel na formação do pensamento crítico.</p> <p>- Analisar a importância das fontes históricas e da historiografia.</p> <p>2. *Os Primeiros Passos da Humanidade*</p> <p>- Estudar a evolução dos hominídeos e o surgimento das primeiras sociedades.</p> <p>- Compreender o processo de sedentarização e as primeiras formas de organização social.</p> <p>3. *Civilizações Antigas*</p> <p>- Analisar as principais características das civilizações mesopotâmicas, egípcia, indiana, chinesa, grega e romana.</p> <p>- Compreender os legados culturais, científicos, políticos e</p>	<p>- Realização de atividades individuais e em grupo.</p> <p>- Apresentação de trabalhos e projetos.</p> <p>- Provas escritas.</p>	<p>- Avaliações periódicas sobre os conteúdos estudados.</p> <p>2. *Trabalhos e Projetos*</p> <p>- Pesquisas e apresentações sobre temas específicos.</p> <p>3. *Debates e Seminários*</p> <p>- Discussão e argumentação sobre tópicos relevantes.</p> <p>4. *Redações e Resenhas*</p> <p>- Produção de textos críticos sobre os conteúdos abordados.</p> <p>5. *Análise de Fontes Históricas*</p> <p>- Exercícios de interpretação de documentos históricos.</p>
---	--	---	---	--	--	---



				econômicos dessas civilizações.		
--	--	--	--	---------------------------------	--	--

Tema(s) transversal(is)

1. ***Cidadania e Ética***
 - Discussão sobre os direitos humanos e a importância do respeito às diversidades culturais.
2. ***Sustentabilidade***
 - Reflexão sobre o impacto ambiental das civilizações antigas e suas lições para o presente.
3. ***Tecnologia e Sociedade***
 - Análise das inovações tecnológicas e suas influências no desenvolvimento das sociedades.
4. ***Pluralidade Cultural***
 - Estudo da diversidade cultural e a importância do respeito às diferenças.

Orientações didático-metodológicas

1. ***Aulas Expositivas***
 - Apresentação dos conteúdos com apoio de recursos visuais (slides, vídeos, mapas).
2. ***Estudos Dirigidos***
 - Leituras orientadas e discussões em grupo sobre textos históricos.

3. *Atividades Práticas*

- Análise de fontes históricas, produção de mapas e cronologias.

4. *Uso de Tecnologias*

- Ferramentas digitais para pesquisas, apresentações e interatividade.

5. *Visitas e Excursões*

- Visitas a museus, sítios arqueológicos e exposições históricas.

6. *Avaliação Contínua*

- Feedback constante para acompanhamento e melhoria do aprendizado.

Recursos didáticos

1. Documentários, Livros Didáticos, Recursos Multimídia: Apresentações interativas e slides com imagens, vídeos.

Referências

Livro didático, BNCC, SEC Bahia.

PLANO DE CURSO POR COMPONENTE CURRICULAR ENSINO MÉDIO

2024

Unidade Escolar:		NTE: 25				
Etapa da Educação Básica:		Modalidade:		Oferta (anual/semestral):		
Série / Ano:						
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):						
Componente Curricular:				Turno:		
Professores/as:						
II Unidade letiva						
Campos de Atuação	Competências Gerais	Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Processo Avaliativo	
					Critérios	Instrumentos
História Medieval e Renascimento	- Compreensão dos processos históricos e suas implicações sociais, culturais,	- Identificar as características principais da Europa Medieval, Civilização Islâmica e Renascimento.	- Localizar eventos históricos em uma linha do tempo.	Europa Medieval* - *Sociedade Feudal:* Estrutura social e econômica, vassalagem e	-Participação em discussões em sala de aula.	- *Provas Escritas:* Avaliação de conhecimentos teóricos e interpretativos.

	<p>econômicas e políticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo. - Habilidade para realizar análises comparativas entre diferentes períodos e contextos históricos. - Capacidade de interpretar fontes históricas diversificadas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar os contextos históricos à formação das sociedades contemporâneas. - Analisar a inter-relação entre diferentes culturas e civilizações. - Compreender a evolução das ideias e movimentos culturais e científicos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar documentos históricos, iconográficos e cartográficos. - Interpretar textos historiográficos. - Realizar debates e discussões fundamentadas em fontes históricas. - Elaborar textos analíticos sobre os períodos estudados. 	<p>suserania, cotidiano medieval.</p> <ul style="list-style-type: none"> - *Igreja e Religiosidade:* Papel da Igreja Católica, Inquisição, Monasticismo. - *Política e Economia:* Organização política feudal, economia agrária, cidades e feiras medievais. - *Cultura Medieval:* Arte românica e gótica, literatura medieval, universidades. - *Civilização Islâmica* - *Fundamentos do Islamismo:* Maomé, Alcorão, pilares do Islã. - *Expansão Islâmica:* Conquistas territoriais, califados, influência cultural. - *Cultura Islâmica:* Ciência, filosofia, arte e arquitetura. - *Interações Culturais:* Relações com o mundo 	<ul style="list-style-type: none"> - Realização de atividades individuais e em grupo. - Apresentação de trabalhos e projetos. - Provas escritas. 	<ul style="list-style-type: none"> - *Trabalhos de Pesquisa:* Investigação e apresentação sobre temas específicos. - *Debates e Discussões:* Participação ativa em discussões sobre temas históricos. - *Análise de Fontes Históricas:* Interpretação de documentos e fontes primárias. - *Projetos Interdisciplinares:* Trabalhos que integrem conhecimentos de outras disciplinas.
--	--	---	--	---	---	--



				<p>cristão, cruzadas, intercâmbio cultural.</p> <p>#### *Renascimento*</p> <p>- *Origens e Contexto:*</p> <p>Redescobrimto da Antiguidade, mudanças econômicas e sociais na Europa.</p> <p>- *Humanismo:*</p> <p>Ideias humanistas, principais figuras (Petrarca, Erasmo, Maquiavel).</p> <p>- *Arte Renascentista:*</p> <p>Características gerais, principais artistas (Leonardo da Vinci, Michelangelo, Rafael).</p> <p>- *Ciência e Tecnologia:*</p> <p>Revolução científica, inovações tecnológicas.</p> <p>- *Política e Sociedade:*</p> <p>Mudanças políticas, novas formas de organização social.</p>		
--	--	--	--	--	--	--

Tema(s) transversal(is)

- *Ética e Cidadania:* Reflexão sobre valores éticos e formação da cidadania.
- *Diversidade Cultural:* Reconhecimento e valorização da diversidade cultural.
- *Sustentabilidade:* Discussão sobre práticas sustentáveis ao longo da história.
- *Direitos Humanos:* Análise dos direitos humanos e sua evolução histórica.
- *Globalização:* Compreensão dos processos de globalização e suas raízes históricas.

Orientações didático-metodológicas

- *Aulas Expositivas:* Uso de recursos audiovisuais para apresentação de conteúdos.
- *Leitura e Discussão:* Análise de textos históricos e historiográficos.
- *Atividades em Grupo:* Trabalhos colaborativos para fomentar o aprendizado coletivo.
- *Visitas e Excursões:* Visitas a museus, exposições e sítios históricos.
- *Tecnologia e Recursos Digitais:* Utilização de plataformas digitais para pesquisa e produção de conteúdo.
- *Debates e Seminários:* Promoção de debates e apresentações sobre temas estudados.
- *Estudos de Caso:* Análise detalhada de eventos e personagens históricos específicos.

Recursos didáticos



1. Documentários, Livros Didáticos, Recursos Multimídia: Apresentações interativas e slides com imagens, vídeos.

Referências

Livro didático, BNCC, SEC Bahia.

PLANO DE CURSO POR COMPONENTE

CURRICULAR

ENSINO MÉDIO

2024

Unidade Escolar:		NTE: 25				
Etapa da Educação Básica:	Modalidade:	Oferta (anual/semestral):				
Série / Ano:						
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):						
Componente Curricular:		Turno:				
Professores/as:						
III Unidade letiva						
Campos de Atuação	Competências Gerais	Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Processo Avaliativo	
					Critérios	Instrumentos

<p>Reformas religiosas</p> <p>Consolidação das monarquias na Europa moderna</p> <p>Expansão ultramarina na Europa mercantilismo</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. *Compreensão Histórica*: Entender o desenvolvimento histórico e suas implicações na sociedade contemporânea. 2. *Pensamento Crítico*: Analisar eventos históricos com uma visão crítica, considerando múltiplas perspectivas. 3. *Cidadania*: Promover a cidadania e a compreensão de direitos e deveres a partir do estudo da história. 4. *Desenvolvimento de Habilidades Analíticas*: Utilizar fontes históricas e evidências para construir argumentos bem fundamentados. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. *Reformas Religiosas*: Compreender o contexto, causas, desenvolvimento e consequências das reformas religiosas na Europa do século XVI. 2. *Expansão Ultramarina*: Analisar os fatores que impulsionaram a expansão ultramarina europeia e suas consequências para as sociedades envolvidas. 3. *Compreender o Contexto Histórico*: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar o contexto político, social e econômico que favoreceu a consolidação das monarquias na Europa entre os séculos XV e XVII. 4. *Mercantilismo*: Entender os princípios do mercantilismo e como ele influenciou a economia e a política dos estados europeus na Era Moderna. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. *Análise de Fontes*: Interpretar documentos históricos, mapas, gráficos e outras fontes. 2. *Comparação de Processos Históricos*: Comparar diferentes processos históricos e identificar semelhanças e diferenças. 3. *Debate e Argumentação*: Desenvolver habilidades de debate e argumentação sobre temas históricos. 4. *Redação Histórica*: Produzir textos dissertativos que expressem 	<ol style="list-style-type: none"> 1. *Reformas Religiosas*: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar as principais causas das reformas religiosas. - Reconhecer os principais líderes e movimentos das reformas (Luteranismo, Calvinismo, Anglicanismo). - Analisar os impactos sociais, políticos e culturais das reformas. 2. *Expansão Ultramarina*: <ul style="list-style-type: none"> - Explicar os fatores econômicos, políticos e tecnológicos que motivaram a expansão ultramarina. - Descrever as principais viagens e descobertas marítimas. - Avaliar os impactos da expansão sobre as sociedades indígenas e sobre a economia mundial. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participação em discussões em sala de aula. - Realização de atividades individuais e em grupo. - Apresentação de trabalhos e projetos. - Provas escritas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. *Provas Escritas*: Avaliação de conhecimentos teóricos e aplicação de conceitos. 2. *Trabalhos em Grupo*: Pesquisas e apresentações sobre temas específicos. 3. *Debates*: Discussões orientadas sobre os temas estudados, avaliando a capacidade de argumentação e compreensão. 4. *Redações*: Produção de textos dissertativos e argumentativos. 5. *Análise de Fontes*: Exercícios de interpretação de documentos históricos.
---	---	--	---	---	--	--



			<p>uma compreensão clara dos temas estudados.</p>	<p>3. *Analisar os Mecanismos de Centralização do Poder:</p> <ul style="list-style-type: none">- Explicar os mecanismos utilizados pelos monarcas para centralizar o poder, como a formação de exércitos nacionais, a criação de uma burocracia centralizada e a implementação de políticas fiscais eficientes. <p>4. *Mercantilismo*:</p> <ul style="list-style-type: none">- Definir o conceito de mercantilismo e seus princípios básicos.- Relacionar as políticas mercantilistas com a formação dos estados nacionais modernos.- Examinar os efeitos do mercantilismo sobre as colônias e o comércio internacional.		
--	--	--	---	--	--	--

Tema(s) transversal(is)

1. *Ética e Cidadania*: Reflexão sobre os impactos das reformas religiosas e do mercantilismo na formação das sociedades modernas.
2. *Diversidade Cultural*: Compreensão das interações culturais resultantes da expansão ultramarina.
3. *Economia e Sustentabilidade*: Análise crítica das práticas mercantilistas e suas implicações para a economia global.

Orientações didático-metodológicas

1. Metodologia Ativa*: Utilização de metodologias ativas, como o ensino híbrido, debates, e estudos de caso.
2. *Interdisciplinaridade*: Integração com outras disciplinas, como Geografia e Economia, para enriquecer a compreensão dos temas.
3. *Tecnologia Educacional*: Uso de recursos tecnológicos, como vídeos, plataformas de ensino online, e ferramentas interativas.
4. *Aulas Expositivas e Dialogadas*: Combinação de aulas expositivas com momentos de diálogo e reflexão.
5. *Projetos e Pesquisas*: Incentivo à realização de projetos e pesquisas que promovam o protagonismo estudantil.
6. *Avaliação Contínua*: Implementação de uma avaliação contínua e formativa, visando o acompanhamento constante do desenvolvimento dos alunos.

Recursos didáticos

1. Documentários, Livros Didáticos, Recursos Multimídia: Apresentações interativas e slides com imagens, vídeos.



Referências

Livro didático, BNCC, SEC Bahia.

PLANO DE CURSO POR COMPONENTE CURRICULAR ENSINO MÉDIO

2024

Unidade Escolar: Colégio Estadual Quilombola São Tomé		NTE: 25
Etapa da Educação Básica: ENSINO MÉDIO	Modalidade: Regular	Oferta (anual/semestral): ANUAL
Série / Ano: EJA Tempo Juvenil		
Componente Curricular: Língua Portuguesa		Turno: Noturno
Professores/as: Teotônio Alves de Moura Júnior - Alex Junior		

Orientação de preenchimento na última página

I Unidade letiva

Campos de Atuação	Competências Gerais	Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Processo Avaliativo	
					Critérios	Instrumentos
Condições de Produção, circulação e recepção de discursos	Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as	Atividades que desenvolvam a cidadania e a dignidade dos indivíduos através de textos variados (reportagens, tirinhas, carta aberta, linguagem de aplicativos e memes) valorizando a oralidade e a intencionalidade dos variados discursos sociais, através textos verbais e não-verbais	(EM13LGG101) Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos	Compreensão e análise de textos escritos e orais Recursos linguísticos e seus efeitos de sentidos Compreensão de gêneros textuais a partir do contexto de produção, circulação e recepção Variedades linguísticas	Verificar o rendimento dos alunos no decorrer da unidade Observar onde os alunos estão apresentando dificuldades para que se trabalhe na perspectiva de que possam superá-las	Prova escrita Apresentação de seminários Trabalhos individuais ou em grupo



	formas de participação social					
Tema(s) transversal(is)						
Combate à fome e à miséria, educação sexual, o cuidado com o meio ambiente						
Orientações didático-metodológicas						
Aula expositiva Participação contínua dos alunos Seminários - roda de conversa - diálogo formativo						

Recursos didáticos
Computador, lousa, pincel, livros, jornais, revistas, cartolinas
Referências
APOEMA. TEIXEIRA, Lucia; SOUSA, Silvia Maria de; FARIA, Karla; PATTRESI, Nadja. Língua Portuguesa . Livro didático da Coleção Apoema. Editora do Brasil: São Paulo, 2018.

PLANO DE CURSO POR COMPONENTE CURRICULAR ENSINO MÉDIO

2024

Unidade Escolar: Colégio Estadual Quilombola de São Tomé	NTE: 25
Etapa da Educação Básica: Regular	Modalidade: Presencial
Oferta (anual/semestral):	
Série / Ano: EJA Tempo Formativo Eixo VI	
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):	
Componente Curricular: Língua Portuguesa	Turno:
Professores/as: Teotônio Alves de Moura Júnior - Alex Junior	

II Unidade letiva

Campos de Atuação	Competências Gerais	Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Processo Avaliativo	
					Critérios	Instrumentos
Condições de produção, circulação e recepção de discursos	Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e	Enfatizar a relevância atual do autocuidado e o cuidado com o outro e ao meio ambiente, considerando o nível de destruição e queimadas a que vêm sendo submetidas as matas e florestas - com consequências danosas aos seres humanos e à fauna. Ressaltar a necessidade de os participantes terem um ponto de vista crítico em relação aos seus problemas e o perigo de se desrespeitar os Direitos Humanos com radicalismos,	(EM13LGG302) Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e circulação	Conhecimento e discussão de diferentes visões de mundo Avaliação ética e estética de discursos em diferentes linguagens Posicionamento ético, responsável e respeitoso Uso de gêneros expositivos / argumentativos	Verificar o rendimento dos alunos no decorrer da unidade Observar onde os alunos estão apresentando dificuldades para que se trabalhe na perspectiva de que possam superá-las	Prova escrita Apresentação de seminários Trabalhos individuais ou em grupo



	global.	promovendo a noção da cidadania plena e democracia, consagradas na Constituição de 1988				
--	---------	---	--	--	--	--



Tema(s) transversal(is)						
Combate à fome e à miséria, educação sexual, o cuidado com o meio ambiente						
Orientações didático-metodológicas						
Aula expositiva Participação contínua dos alunos Seminários - roda de conversa - diálogo formativo						
Recursos didáticos						
Lousa - computador - jornais - revistas - livros - pincel - cartolinas						
Referências						
APOEMA. TEIXEIRA, Lucia; SOUSA, Silvia Maria de; FARIA, Karla; PATTRESI, Nadja. Língua Portuguesa . Livro didático da Coleção Aipoema. Editora do Brasil: São Paulo, 2018.						



PLANO DE CURSO POR COMPONENTE CURRICULAR ENSINO MÉDIO

2024

Unidade Escolar: Colégio Estadual Quilombola de São Tomé		NTE: 25
Etapa da Educação Básica: Regular	Modalidade: Presencial	Oferta (anual/semestral):
Série / Ano: EJA Tempo Formativo Eixo VII		
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):		
Componente Curricular: Língua Portuguesa		Turno: Vespertino
Professores/as: Teotonio Alves de Moura Junior - Alex Júnior		

III Unidade letiva

Campos de Atuação	Competências Gerais	Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Processo Avaliativo	
					Critérios	Instrumentos
Elementos das linguagens	Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nas diferentes mídias, para ampliar as	Apresentar a intencionalidade e a quem se dirigem as informações veiculados em diversos meios, principalmente o eletrônico, na sociedade moderna permanentemente pautada pela rapidez no acesso às notícias e trabalhar com as diversas modalidades de textos e	(EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade	Posicionamentos enunciativos (pontos de vista) Interdiscursividade e Pacto de recepção de textos (pacto ficcional) Estratégias argumentativas Tópico frasal Posicionamentos assumidos em	Verificar o rendimento dos alunos no decorrer da unidade Observar onde os alunos estão apresentando dificuldades para que se trabalhe na perspectiva de que possam superá-las	Prova escrita Apresentação de seminários Trabalhos individuais ou em grupo



	formas de participaç ão	contextos		discursos e a		
--	-------------------------------	-----------	--	---------------	--	--



	social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo			influência deles na sociedade		
--	---	--	--	-------------------------------	--	--

Tema(s) transversal(is)

Combate à fome e à miséria, educação sexual, o cuidado com o meio ambiente

Orientações didático-metodológicas

Aula expositiva
Participação contínua dos alunos
Seminários - roda de conversa - diálogo formativo



Recursos didáticos

Lousa - computador - jornais - revistas - livros - pincel - cartolinas

Referências

APOEMA. TEIXEIRA, Lucia; SOUSA, Silvia Maria de; FARIA, Karla; PATRESI, Nadja. **Língua Portuguesa**. Livro didático da Coleção Apoema. Editora do Brasil: São Paulo, 2018.

Orientação para o preenchimento do planejamento de diagnóstico e, também, para o planejamento anual em março:

O formulário segue as orientações do DCRB tanto nas nomenclaturas, quanto na orientação do preenchimento: Exemplo do campo de atuação:

1. Linguagens: Campos de atuação (pág. 101);
2. Matemática: Unidades do conhecimento (pág. 142);
3. C. Natureza: Eixos temáticos (pág. 162);
4. C. Humanas: Categorias (pág. 187);
5. Projeto de Vida 235 em diante
6. Ementas dos componentes curriculares da 1ª série: 236 em diante
7. Ementas dos componentes curriculares dos Itinerários Formativos:

259 em diante. Seguindo as páginas nos demais campos Deixando só a

avaliação a cargo do professor (critério e instrumento) **Tema(s)**

transversal(is)

Correspondem a questões importantes, urgentes e presentes sob várias formas na vida cotidiana. Com base nessa idéia, o MEC definiu alguns temas que abordam valores referentes à cidadania: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo e Pluralidade Cultural.

Orientações didático-metodológicas

Conjunto de focos e estratégias relacionados ao processo de ensino-aprendizagem utilizados para mapear e orientar a prática educativa, a fim de que sejam alcançados os objetivos educacionais previamente enunciados

Recursos didáticos

Todas e quaisquer, ferramentas que integrem o momento e o ambiente de ensino, propiciando a aprendizagem. Por exemplo: quadros, canetas e folhas são recursos pedagógicos

Referências

É o registro de documentos, livros, inventários, escritos, impressos ou quaisquer gravações que venham a servir como fonte para consulta (leitura indispensável)

PLANO DE CURSO POR COMPONENTE CURRICULAR
ENSINO MÉDIO _____

2024

Unidade Escolar: : CEQST - Colégio Estadual Quilombola de São Tomé	NTE: 25
Etapa da Educação Básica: Regular	Modalidade:
Oferta (anual/semestral):	
Série / Ano: 3º ano	
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):	
Componente Curricular (DISCIPLINA/INTINERÁRIO/ESTAÇÃO DO SABER/ELETIVA): Filosofia	Turno: Vespertino
Professores/as: Erica Saane Miranda Alves	

I Unidade letiva:

Campos de Atuação	Competências Gerais	Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Processo Avaliativo	
					Critérios	Instrumentos
INDIVÍDUO e ÉTICA.	Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.	Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e	EM13CHS303	<ul style="list-style-type: none"> • Estética e a filosofia da arte. • O belo em si e o belo relativo. • O juízo de gosto. • A arte como consolo metafísico em Nietzsche. • A padronização do gosto e os estereótipos raciais e de gênero. 	DESEMPENHO NA AVALIAÇÕES ESCRITAS; REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS EM SALA DE AULA E PARA CASA; DESEMPENHO E PARTICIPAÇÃO NAS ATIVIDADES COLETIVAS.	<ul style="list-style-type: none"> • PROVAS. • ATIVIDADES PROPOSTAS. • SEMINARIOS E PRODUÇÕES TEXTUAIS.

		responsabilidade.				
--	--	-------------------	--	--	--	--



Tema(s) transversal(is)						
Orientações didático-metodológicas						
Aulas expositivas e dialogal, rodas de conversas, debates, sala de aula.						
Recursos didáticos						
Quadro, slides, filmes, piloto, apagador, folhas de ofício, data show, livro didático.						
Referências						
Aranha, Maria Lúcia de Arruda Filosofando: Introdução à Filosofia / Maria Lúcia de Arruda Aranha, Maria Helena Pires Martins. - 4. ed. - São Paulo: Moderna, 2009. Vainfas, Ronaldo Humanitas. doc: diversidade, cidadania e direitos humanos / Ronaldo Vainfas, Sheila de Castro Faria, Jorge Ferreira. - - 1. ed. -- São Paulo: Saraiva Educação, 2020. Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (v. 2) / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. - Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.						

Observação: Este é o Plano de Ensino físico que será usado para planejamento do Ano Letivo 2024 e não substitui o preenchimento nos sistemas criados pela SEC.

PLANO DE CURSO POR COMPONENTE CURRICULAR ENSINO

MÉDIO _____

Unidade Escolar:		NTE: 25
Etapa da Educação Básica:	Modalidade:	Oferta (anual/semestral):
Série / Ano:		
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):		
Componente Curricular (DISCIPLINA/INTINERÁRIO/ESTAÇÃO DO SABER/ELETIVA):		Turno:
Professores/as:		

II Unidade letiva:

Campos de Atuação	Competências Gerais	Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Processo Avaliativo	
					Critérios	Instrumentos
INDIVÍDUO e ÉTICA.	<p>Valorizar e fruir as diversas manifestações</p> <p>artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</p>	<p>Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma</p> <p>consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.</p>	EM13CHS303	<ul style="list-style-type: none"> A estética enquanto empoderamento. Ética e moral: encontros e diferenças. A justa medida e o caminho do meio: filosofias grega, chinesa e indiana. A sociedade dos excessos e do cansaço na atualidade. As tecnologias e a modernidade líquida. Pós-humanismo e a 	<p>DESEMPENHO NA AVALIAÇÕES ESCRITAS;</p> <p>REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS EM SALA DE AULA E PARA CASA;</p> <p>DESEMPENHO E PARTICIPAÇÃO NAS ATIVIDADES COLETIVAS.</p>	<ul style="list-style-type: none"> PROVAS. ATIVIDADES PROPOSTAS. SEMINÁRIOS E PRODUÇÕES TEXTUAIS.

				inteligência artificial.		
--	--	--	--	--------------------------	--	--



Tema(s) transversal(is)

Orientações didático-metodológicas

Aulas expositivas e dialogal, rodas de conversas, debates, sala de aula.

Recursos didáticos

Quadro, slides, filmes, piloto, apagador, folhas de ofício, data show, livro didático.

Referências

Aranha, Maria Lúcia de Arruda Filosofando: Introdução à Filosofia / Maria Lúcia de Arruda Aranha, Maria Helena Pires Martins. - 4. ed. - São Paulo: Moderna, 2009.
Vainfas, Ronaldo Humanitas. doc: diversidade, cidadania e direitos humanos / Ronaldo Vainfas, Sheila de Castro Faria, Jorge Ferreira. - - 1. ed. -- São Paulo: Saraiva Educação, 2020.
Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (v. 2) / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. - Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.

Observação: Este é o Plano de Ensino físico que será usado para planejamento do Ano Letivo 2024 e não substitui o preenchimento nos sistemas criados pela SEC.

PLANO DE CURSO POR COMPONENTE CURRICULAR ENSINO

MÉDIO _____

2024

Unidade Escolar:		NTE: 25
Etapa da Educação Básica:	Modalidade:	Oferta (anual/semestral):
Série / Ano:		

Componente Curricular (DISCIPLINA/INTINERÁRIO/ESTAÇÃO DO SABER/ELETIVA): Turno:

Professores/as:

III Unidade letiva:

Campos de Atuação	Competências Gerais	Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Processo Avaliativo	
					Critérios	Instrumentos
INDIVÍDUO e ÉTICA.	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	Participar, pessoalmente e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.	EM13CHS303	<ul style="list-style-type: none"> Bioética e os fundamentos filosóficos da ecologia. As ideologias e o poder: concepção de poder em Maquiavel, Hobbes e Rousseau. A indústria cultural e a ideologia hegemônica do capitalismo. O panoptismo de Foucault: estamos todos vigiados? Verdade e pós-verdade: um problema filosófico. 	DESEMPENHO NA AVALIAÇÕES ESCRITAS; REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS EM SALA DE AULA E PARA CASA; DESEMPENHO E PARTICIPAÇÃO NAS ATIVIDADES COLETIVAS.	<ul style="list-style-type: none"> PROVAS. ATIVIDADES PROPOSTAS. SEMINÁRIOS E PRODUÇÕES TEXTUAIS.



responsabilidade.



--	--	--	--	--	--	--

Tema(s) transversal(is)

Orientações didático-metodológicas

Aulas expositivas e dialogal, rodas de conversas, debates, sala de aula.

Recursos didáticos

Quadro, slides, filmes, piloto, apagador, folhas de ofício, data show, livro didático.

Referências



JORNADA DE FORMAÇÃO

Araújo, Maria Lúcia de Arruda Filosofando: Introdução à Filosofia / Maria Lúcia de Arruda Aranha, Maria Helena Pires Martins. - 4. ed. - São Paulo: Saraiva, 2009.
Vainfas, Ronaldo Humanitas. doc: diversidade, cidadania e direitos humanos / Ronaldo Vainfas, Sheila de Castro Faria, Jorge Ferreira. - - 1. ed. -- São Paulo: Saraiva Educação, 2020.
Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (v. 2) / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. - Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.



Observação: Este é o Plano de Ensino físico que será usado para planejamento do Ano Letivo 2024 e não substitui o preenchimento nos sistemas criados pela SEC.

Unidade Escolar: Colégio Estadual Quilombola de São Tomé		NTE: 25
Etapa da Educação Básica: Parcial	Modalidade:	Oferta (anual/semestral):
Série / Ano: 2º ano		
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):		
Componente Curricular (DISCIPLINA/INTINERÁRIO/ESTAÇÃO DO SABER/ELETIVA): Filosofia		Turno: Vespertino
Professores/as: Érica Saane Miranda Alves		

I Unidade letiva:

Campos de Atuação	Competências Gerais	Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Processo Avaliativo	
					Critérios	Instrumentos
INDIVÍDUO, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA	Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva	<p>Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de</p>	EM13CHS104	<ul style="list-style-type: none"> As diversas dimensões do sagrado e as suas formas de conhecimento. <ul style="list-style-type: none"> o uso público das verdades religiosas e o respeito à diversidade. Crer e conhecer - questões sobre fé e razão. Fé e razão em Santo Agostinho e Tomás de Aquino. 	<p>DESEMPENHO NA AVALIAÇÕES ESCRITAS; REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS EM SALA DE AULA E PARA CASA; DESEMPENHO E PARTICIPAÇÃO NAS ATIVIDADES COLETIVAS.</p>	<ul style="list-style-type: none"> PROVAS. ATIVIDADES PROPOSTAS. SEMINÁRIOS <p>E</p> <p>PRODUÇÕES TEXTUAIS.</p>

		natureza científica.				
--	--	----------------------	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--	--

Tema(s) transversal(is)

Orientações didático-metodológicas

Aulas expositivas e dialogal, rodas de conversas, debates, sala de aula.

Recursos didáticos

Quadro, slides, filmes, piloto, apagador, folhas de ofício, data show, livro didático.

Referências

Aranha, Maria Lúcia de Arruda Filosofando: Introdução à Filosofia / Maria Lúcia de Arruda Aranha, Maria Helena Pires Martins. - 4. ed. - São Paulo: Moderna, 2009.
Vainfas, Ronaldo Humanitas. doc: diversidade, cidadania e direitos humanos / Ronaldo Vainfas, Sheila de Castro Faria, Jorge Ferreira. - - 1. ed. -- São Paulo: Saraiva Educação, 2020.
Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (v. 2) / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. - Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.

Observação: Este é o Plano de Ensino físico que será usado para planejamento do Ano Letivo 2024 e não substitui o preenchimento nos sistemas criados pela SEC.

Unidade Escolar:	NTE: 25
Etapa da Educação Básica:	Modalidade:
Série / Ano:	Oferta (anual/semestral):
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):	
Componente Curricular (DISCIPLINA/INTINERÁRIO/ESTAÇÃO DO SABER/ELETIVA):	Turno:
Professores/as:	

II Unidade letiva:

Campos de Atuação	Competências Gerais	Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Processo Avaliativo	
					Critérios	Instrumentos
INDIVÍDUO, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA	Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusiv	<p>Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em</p>	EM13CHS101	<ul style="list-style-type: none"> • O Iluminismo e o conflito filosófico com a religião. <ul style="list-style-type: none"> • A maioria do pensamento crítico em Kant. • Os direitos humanos: a condição humana entre a universalidade e a diversidade. • Contribuições e críticas aos direitos humanos em Hannah Arendt. 	<p>DESEMPENHO NA AVALIAÇÕES ESCRITAS; REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS EM SALA DE AULA E PARA CASA; DESEMPENHO E PARTICIPAÇÃO NAS ATIVIDADES COLETIVAS.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • PROVAS. • ATIVIDADES PROPOSTAS. • SEMINÁRIOS E PRODUÇÕES TEXTUAIS.

	tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas	argumentos e fontes de natureza científica.				
--	---	---	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--	--

Tema(s) transversal(is)

Orientações didático-metodológicas

Aulas expositivas e dialogal, rodas de conversas, debates, sala de aula.

Recursos didáticos

Quadro, slides, filmes, piloto, apagador, folhas de ofício, data show, livro didático.

Referências

Aranha, Maria Lúcia de Arruda Filosofando: Introdução à Filosofia / Maria Lúcia de Arruda Aranha, Maria Helena Pires Martins. - 4. ed. - São Paulo: Moderna, 2009.
Vainfas, Ronaldo Humanitas. doc: diversidade, cidadania e direitos humanos / Ronaldo Vainfas, Sheila de Castro Faria, Jorge Ferreira. - - 1. ed. -- São Paulo: Saraiva Educação, 2020.
Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (v. 2) / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. - Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.



Observação: Este é o Plano de Ensino físico que será usado para planejamento do Ano Letivo 2024 e não substitui o preenchimento nos sistemas criados pelo SIEC



SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

PLANO DE CURSO POR COMPONENTE CURRICULAR ENSINO

MÉDIO _____

2024

Unidade Escolar:	NTE: 25
Etapa da Educação Básica:	Modalidade:
Série / Ano:	Oferta (anual/semestral):
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):	
Componente Curricular (DISCIPLINA/INTINERÁRIO/ESTAÇÃO DO SABER/ELETIVA):	Turno:
Professores/as:	

III Unidade letiva:

Campos de Atuação	Competências Gerais	Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Processo Avaliativo	
					Critérios	Instrumentos
INDIVÍDUO, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA	Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e	Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando	EM13CHS103	<ul style="list-style-type: none"> • O que é ciência, afinal? Leis, teorias, hipóteses, crenças e técnicas. • Práticas de conhecimento: dedução e indução. • Empirismo e racionalismo. • Idealismo e materialismo. 	<p>DESEMPENHO NA AVALIAÇÕES ESCRITAS; REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS EM SALA DE AULA E PARA CASA; DESEMPENHO E PARTICIPAÇÃO NAS ATIVIDADES COLETIVAS.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • PROVAS. • ATIVIDADES PROPOSTAS. • SEMINÁRIOS E PRODUÇÕES TEXTUAIS.

resolver	problemas e criar soluções (inclusiv e tecnológicas) com base	diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.			
----------	---	---	--	--	--



	conhecimentos das diferentes áreas					
--	------------------------------------	--	--	--	--	--

Tema(s) transversal(is)

Orientações didático-metodológicas

Aulas expositivas e dialogal, rodas de conversas, debates, sala de aula.

Recursos didáticos

Quadro, slides, filmes, piloto, apagador, folhas de ofício, data show, livro didático.

Referências

Aranha, Maria Lúcia de Arruda Filosofando: Introdução à Filosofia / Maria Lúcia de Arruda Aranha, Maria Helena Pires Martins. - 4. ed. - São Paulo: Moderna, 2009.



Vainfas, Ronaldo Humanitas. doc: diversidade, cidadania e direitos humanos / Ronaldo Vainfas, Sheila de Castro Faria, Jorge Ferreira. - - 1. ed. --
Educação, 2020.

Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (v. 2) / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. - Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.

GOVERNO DO ESTADO



SECRETARIA
DA EDUCAÇÃO

Observação: Este é o Plano de Ensino físico que será usado para planejamento do Ano Letivo 2024 e não substitui o preenchimento nos sistemas criados pela SEC.

Unidade Escolar: CEQST - Colégio Estadual Quilombola de São Tomé		NTE: 25
Etapa da Educação Básica: Integral	Modalidade: Ensino Médio	Oferta (anual/semestral):
Série / Ano: 1º		
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):		
Componente Curricular (DISCIPLINA/INTINERÁRIO/ESTAÇÃO DO SABER/ELETIVA): Estação VIII - SABERES DA DIÁSPORA E DIREITOS SOCIAIS E HUMANOS		Turno: Integral
Professores/as: Erica Saane Miranda Alves		

I Unidade letiva:

Campos de Atuação	Competências Gerais	Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Processo Avaliativo	
					Critérios	Instrumentos
Diáspora africana	Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.	<p>Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões</p>	<p>EM13CHS101 EM13CHS104</p>	<p>Diásporas de povos humanos. Nações que receberam povos afrodiaspóricos. Contribuições de africanos e afrodiaspóricos. Econômica e cultural brasileira sob a perspectiva decolonial. Ancestralidade e transmissão de saberes. Crenças, tradições e oralidade.</p>	<p>DESEMPENHO NA EM SALA; REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS EM SALA DE AULA E PARA CASA; DESEMPENHO E PARTICIPAÇÃO NAS ATIVIDADES COLETIVAS.</p>	<p>ATIVIDADES PROPOSTAS. SEMINÁRIOS. PRODUÇÕES EM SALA DE AULA.</p>

		baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.				
--	--	---	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--	--

Tema(s) transversal(is)

Orientações didático-metodológicas

Aulas expositivas e dialogal, rodas de conversas, debates, sala de aula.

Recursos didáticos

Quadro, slides, filmes, piloto, apagador, folhas de oficio, data show, livro didático.

Referências

Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (v. 2) / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. - Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.

PLANO DE CURSO POR COMPONENTE CURRICULAR ENSINO

MÉDIO _____

2024

Unidade Escolar:	NTE: 25	
Etapa da Educação Básica:	Modalidade:	Oferta (anual/semestral):
Série / Ano:		
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):		
Componente Curricular (DISCIPLINA/INTINERÁRIO/ESTAÇÃO DO SABER/ELETIVA):	Turno:	
Professores/as:		

II Unidade letiva:

Campos de Atuação	Competências Gerais	Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Processo Avaliativo	
					Critérios	Instrumentos
Direitos humanos	Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e	Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação	EM13CHS104	Origem, conceituações, concepções, fundamentos, marcos legais dos direitos humanos. Conceitos de cultura, identidade, alteridade e etnocentrismo. Direitos fundamentais da pessoa humana. Participação social e política.	DESEMPENHO NA EM SALA; REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS EM SALA DE AULA E PARA CASA; DESEMPENHO E PARTICIPAÇÃO NAS ATIVIDADES COLETIVAS.	ATIVIDADES PROPOSTAS. SEMINÁRIOS. PRODUÇÕES EM SALA DE AULA.



	inclusiva.	a eles, considerando diferentes pontos de vista e				
--	------------	---	--	--	--	--

		tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.				
--	--	--	--	--	--	--

Tema(s) transversal(is)

Orientações didático-metodológicas

Aulas expositivas e dialogal, rodas de conversas, debates, sala de aula.

Recursos didáticos

Quadro, slides, filmes, piloto, apagador, folhas de ofício, data show, livro didático.

Referências

Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (v. 2) / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. - Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.

Observação: Este é o Plano de Ensino físico que será usado para planejamento do Ano Letivo 2024 e não substitui o preenchimento nos sistemas criados pela SEC.

PLANO DE CURSO POR COMPONENTE CURRICULAR ENSINO

MÉDIO _____

2024

Unidade Escolar:	NTE: 25
Etapa da Educação Básica:	Modalidade:
Série / Ano:	Oferta (anual/semestral):
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):	
Componente Curricular (DISCIPLINA/INTINERÁRIO/ESTAÇÃO DO SABER/ELETIVA):	Turno:
Professores/as:	

III Unidade letiva:

Campos de Atuação	Competências Gerais	Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Processo Avaliativo	
					Critérios	Instrumentos
Direitos e deveres individuais e coletivos	Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e	Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos,	EM13CHS104 EM13CHS102	Cidadania e democracia no contexto brasileiro. Dignidade social. Saúde menstrual, reprodutiva e menopausa. Relações de trabalho. Violência contra a mulher: Femicídio	DESEMPENHO NA EM SALA; REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS EM SALA DE AULA E PARA CASA; DESEMPENHO E PARTICIPAÇÃO NAS ATIVIDADES	ATIVIDADES PROPOSTAS. SEMINÁRIOS. PRODUÇÕES EM SALA DE AULA.

	colaborar para a	científicos e tecnológicos,		.	COLETIVAS.	
--	------------------	-----------------------------	--	---	------------	--



	<p>construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.</p>	<p>de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.</p>		<p>Desigualdades salariais entre as mulheres e os homens no mercado de trabalho.</p>		
--	--	---	--	--	--	--

Tema(s) transversal(is)

Orientações didático-metodológicas

Aulas expositivas e dialogal, rodas de conversas, debates, sala de aula.

Recursos didáticos

Quadro, slides, filmes, piloto, apagador, folhas de ofício, data show, livro didático.

Referências

Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (v. 2) / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. - Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.

Observação: Este é o Plano de Ensino físico que será usado para planejamento do Ano Letivo 2024 e não substitui o preenchimento nos sistemas criados pela SEC.

2024

Unidade Escolar: Colégio Estadual Quilombola de São Tomé		NTE: 25
Etapa da Educação Básica: Parcial	Modalidade:	Oferta (anual/semestral):
Série / Ano: 2º ano		
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):		
Componente Curricular (DISCIPLINA/INTINERÁRIO/ESTAÇÃO DO SABER/ELETIVA): História		Turno: Vespertino
Professores/as: Érica Saane Miranda Alves		

I Unidade letiva:

Campos de Atuação	Competências Gerais	Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Processo Avaliativo	
					Critérios	Instrumentos
Diversidade Cultural	Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.	Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e	EM13CHS101	<ul style="list-style-type: none"> • Colonização da América portuguesa • O patriarcado e a sociedade colonial. • A força de trabalho escravo no Brasil Colonial. • Formas de resistência à escravidão. • O processo de interiorização e ampliação do território da América portuguesa. 	<p>DESEMPENHO NA AVALIAÇÕES ESCRITAS;</p> <p>REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS EM SALA DE AULA E PARA CASA;</p> <p>DESEMPENHO E PARTICIPAÇÃO NAS ATIVIDADES COLETIVAS.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • PROVAS. • ATIVIDADES PROPOSTAS. • SEMINARIOS E PRODUÇÕES TEXTUAIS.

		tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.				
--	--	---	--	--	--	--

Tema(s) transversal(is)						
Orientações didático-metodológicas						
Aulas expositivas e dialogal, rodas de conversas, debates, sala de aula.						
Recursos didáticos						
Quadro, slides, filmes, piloto, apagador, folhas de ofício, data show, livro didático.						
Referências						
Azevedo, Gislane Campos História em movimento: ensino médio / Gislane Campos Azevedo, Reinaldo Seriacopi. -- São Paulo : Atica, 2010. Vainfas, Ronaldo Humanitas.doc: política e mundo do trabalho / Ronaldo Vainfas, Sheila de Castro Faria, Jorge Ferreira. -- 1. ed. - São Paulo: Saraiva Educação, 2020 Vainfas, Ronaldo Humanitas. doc: sociedade, cultura e política / Ronaldo Vainfas, Sheila de Castro Faria, Jorge Ferreira. -- 1. ed. - São Paulo: Saraiva Educação, 2020. Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (v. 2) / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. - Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.						

Observação: Este é o Plano de Ensino físico que será usado para planejamento do Ano Letivo 2024 e não substitui o preenchimento nos sistemas criados pela SEC.

PLANO DE CURSO POR COMPONENTE CURRICULAR
ENSINO MÉDIO _____

2024

Unidade Escolar:	NTE: 25
Etapa da Educação Básica:	Modalidade:
Série / Ano:	Oferta (anual/semestral):
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):	
Componente Curricular (DISCIPLINA/INTINERÁRIO/ESTAÇÃO DO SABER/ELETIVA):	Turno:
Professores/as:	

II Unidade letiva:

Campos de Atuação	Competências Gerais	Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Processo Avaliativo	
					Critérios	Instrumentos
Trabalho Luta pela cidadania	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	Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.	EM13CHS403	<ul style="list-style-type: none"> •As revoluções burguesas. •Revolução Industrial. •Crise do sistema colonial nas Américas. •O processo de independência do Brasil • Real e Independência política. • A Guerra da Independência na Bahia. 	<p>DESEMPENHO NA AVALIAÇÕES ESCRITAS; REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS EM SALA DE AULA E PARA CASA; DESEMPENHO E PARTICIPAÇÃO NAS ATIVIDADES COLETIVAS.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •PROVAS. •ATIVIDADES PROPOSTAS. •SEMINÁRIOS E PRODUÇÕES TEXTUAIS.

	responsabilidade.					
--	-------------------	--	--	--	--	--

Tema(s) transversal(is)						
Orientações didático-metodológicas						
Aulas expositivas e dialogal, rodas de conversas, debates, sala de aula.						
Recursos didáticos						
Quadro, slides, filmes, piloto, apagador, folhas de ofício, data show, livro didático.						
Referências						
Azevedo, Gislane Campos História em movimento: ensino médio / Gislane Campos Azevedo, Reinaldo Seriacopi. -- São Paulo : Atica, 2010. Vainfas, Ronaldo Humanitas.doc: política e mundo do trabalho / Ronaldo Vainfas, Sheila de Castro Faria, Jorge Ferreira. -- 1. ed. - São Paulo: Saraiva Educação, 2020 Vainfas, Ronaldo Humanitas. doc: sociedade, cultura e política / Ronaldo Vainfas, Sheila de Castro Faria, Jorge Ferreira. -- 1. ed. - São Paulo: Saraiva Educação, 2020. Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (v. 2) / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. - Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.						

PLANO DE CURSO POR COMPONENTE CURRICULAR ENSINO

MÉDIO _____

2024

Unidade Escolar:				NTE: 25		
Etapa da Educação Básica:		Modalidade:		Oferta (anual/semestral):		
Série / Ano:						
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):						
Componente Curricular (DISCIPLINA/INTINERÁRIO/ESTAÇÃO DO SABER/ELETIVA):				Turno:		
Professores/as:						
III Unidade letiva:						
Campos de Atuação	Competências Gerais	Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Processo Avaliativo	
					Critérios	Instrumentos
Política e Participação	Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e	Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.	EM13CHS603	<ul style="list-style-type: none"> Formação do Estado-nação brasileiro. Rebelião escrava no Brasil. Aspectos sociais, políticos e econômicos. Impasses do Segundo Reinado. Atividade mineradora na Chapada Diamantina. 	<p>DESEMPENHO NA AVALIAÇÕES ESCRITAS;</p> <p>REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS EM SALA DE AULA E PARA CASA;</p> <p>DESEMPENHO E PARTICIPAÇÃO NAS ATIVIDADES COLETIVAS.</p>	<ul style="list-style-type: none"> PROVAS. ATIVIDADES PROPOSTAS. SEMINARIOS E PRODUÇÕES TEXTUAIS.

	inclusiva.					
--	------------	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--	--

Tema(s) transversal(is)

Orientações didático-metodológicas

Aulas expositivas e dialogal, rodas de conversas, debates, sala de aula.

Recursos didáticos

Quadro, slides, filmes, piloto, apagador, folhas de ofício, data show, livro didático.

Referências

Azevedo, Gislane Campos História em movimento: ensino médio / Gislane Campos Azevedo, Reinaldo Seriacopi. -- São Paulo : Atica, 2010.
Vainfas, Ronaldo Humanitas.doc: política e mundo do trabalho / Ronaldo Vainfas, Sheila de Castro Faria, Jorge Ferreira. -- 1. ed. - São Paulo: Saraiva Educação, 2020 Vainfas, Ronaldo Humanitas. doc: sociedade, cultura e política / Ronaldo Vainfas, Sheila de Castro Faria, Jorge Ferreira. -- 1. ed. - São Paulo: Saraiva Educação, 2020. Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (v. 2) / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. - Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.



Observação: Este é o Plano de Ensino físico que será usado para planejamento do Ano Letivo 2024 e não substitui o preenchimento nos sistemas criados





PORTARIA



PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPO FORMOSO

ESTADO DA BAHIA
Pça. da Bandeira, 55 – Centro – Campo Formoso-BA
CNPJ. 13.908.702/0001-10
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

PORTARIA Nº 067/2024

Dispõe sobre a nomeação da Comissão/Comitê Especial para a Construção ou elaboração das Diretrizes Municipais da Educação Escolar Quilombola no Município de Campo Formoso – Bahia e dá outras providências.

A SECRETARIA DE EDUCAÇÃO do Município de Campo Formoso-BA, no uso de suas atribuições legais conferidas pelo Art. 66 da Lei 01/90. Lei orgânica do município e de acordo com a lei complementar 02/97 (Regime Jurídico dos Servidores Públicos do Município de Campo Formoso).

RESOLVE:

Art. 1º. Nomear a Comissão/Comitê Especial para a Construção ou elaboração Participativa das Diretrizes Municipais da Educação Escolar Quilombola e Acompanhamento das Políticas de Educação Escolar Quilombola a saber:

Representação da Secretaria Municipal de Educação:

Titular: Rodrigo Vicente da Silva
Suplente: Marciano Carvalho da Silva

Representação do Conselho Municipal de Educação:

Titular: Leila Simões Amaral Oliveira
Suplente: Maristela Batista Gomes dos Santos

Representação da Secretaria Municipal da Promoção da Igualdade Racial:

Titular: Carla Lidiane Pereira de Sousa
Suplente: Emily Silva do Nascimento

Representação do Conselho Municipal da Promoção da Igualdade Racial:

Titular: Rita de Cássia Souza Martins
Suplente: Bruna Silva Sena Lopes



Representação de Professores Quilombolas de Campo Formoso

Titular: Helena de Jesus Costa
Suplente: Girleide Almeida Souza dos Santos

Representação de Discentes Quilombolas (maiores):

Titular: Manoel Fernando da Silva filho
Suplente: Semíramis Oliveira Candeias

Representação de Diretores/Coordenadores das Escolas Quilombolas:

Titular: Gerdiana Celestino Barbosa de Santana
Suplente: Nelzita Maria dos Santos Rosito Villalva

Representação de Pais Quilombolas:

Titular: Maria Luzia Ferreira de Carvalho Cruz
Suplente: Railde Reis Celestino

Representação de Movimentos Sociais Quilombolas:

Titular: Neuzi Ribeiro Silva Santos
Suplente: Vitória Carvalho de Souza Miranda

Representação de Pesquisadores:

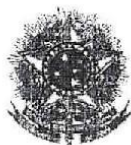
Titular: Naara Lourenço Rodrigues Félix
Suplente: Jader Antonio dos Santos

Art. 2º - Esta portaria entra em vigor na data de publicação revogando as disposições em contrário.

Registre-se. Publique-se. Cumpra-se.

Campo Formoso-BA, 05 de setembro de 2024


IRACY ANDRADE DE ARAÚJO
Secretária de Educação
DECRETO 009/2021



REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
MINISTÉRIO DA CULTURA
FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES

Criada pela Lei n. 7.668 de 22 de agosto de 1988

Diretoria de Proteção ao Patrimônio Afro-Brasileiro

CERTIDÃO DE AUTO-RECONHECIMENTO

O Presidente da **Fundação Cultural Palmares**, no uso de suas atribuições legais conferidas pelo art. 1º da Lei n.º 7.668 de 22 de Agosto de 1988, art. 2º, §§ 1º e 2º, art. 3º, § 4º do Decreto n.º 4.887 de 20 de novembro de 2003, que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e artigo 216, I a V, §§ 1º e 5º da Constituição Federal de 1988, **CERTIFICA** que a **Comunidade de São Tomé**, localizada no município de Campo Formoso, Estado da Bahia, registrada no Livro de Cadastro Geral n.º 06, Registro n. 590, fl. 100, nos termos do Decreto supramencionado e da Portaria Interna da FCP n.º 06, de 01 de março de 2004, publicada no Diário Oficial da União n.º 43, de 04 de março de 2004, Seção 1, f. 07, **É REMANESCENTE DAS COMUNIDADES DOS QUILOMBOS.**

Declarante(s):

Antonieta Maria Alves dos Santos – CPF/MF n.º [REDACTED]

Maria Carmem Alves dos Santos – CPF, MF n.º [REDACTED]

Eliene Oliveira da Silva – CPF/MF [REDACTED]

João Neto da Silva – CPF/MF n.º [REDACTED]

Jeferson Oliveira da Silva – CPF/ [REDACTED]

Eu, **Maria Bernadete Lopes da Silva** (Ass.)....., Diretora da Diretoria de Proteção do Patrimônio Afro-Brasileiro, a lavrei e a extrai. Brasília, DF, **19 de maio** de 2006.

O referido é verdade e dou fé

UBIRATAN CASTRO DE ARAÚJO
Presidente da Fundação Cultural Palmares

SBN Quadra 02 – Ed. Central Brasília – CEP: 70040-904 – Brasília – DF – Brasil
Fone: (0 XX 61) 3424-0106(0 XX 61) 3424-0137 – Fax: (0 XX 61) 3326-0242
E-mail: chefiadegabinete@palmares.gov.br http://www.palmares.gov.br