

A educação das relações étnico-raciais no plano municipal de educação de Santana-AP: do contexto nacional à efetivação de metas e estratégias

Elivaldo Serrão Custódio¹

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2947-5347>

Adaíles Aguiar Lima²

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6291-8891>

Resumo

O presente artigo tem por objetivo discutir acerca da Educação das Relações Étnico-Raciais no âmbito do Plano Municipal de Educação de Santana-AP (PME), especificamente sobre a estratégia “8.13” que propõe a implementação e consolidação do Projeto Político Pedagógico (PPP), em 100% das escolas, nos 2 primeiros anos de vigência do Plano. Trata-se de pesquisa de abordagem qualitativa exploratória do tipo bibliográfica e documental. Foi realizado, ainda, levantamento de dados empíricos, através de entrevista com a responsável pela pasta na Secretaria Municipal de Educação. Para análise dos resultados, optou-se pela Análise de Conteúdo de Bardin. Os resultados apontam que há necessidade de se aprofundar estudos que contemplem a trajetória histórica do município de Santana-AP, diretamente relacionada com a contribuição histórica da população negra, oriunda de diversos locais da África e que adentrou as terras amapaenses como escravizada e contribuiu solidamente na construção dessa história regional.

Palavras-chave: educação; relações raciais; plano municipal; Santana-AP.

Abstract

This article aims to discuss the Education of Ethnic-Racial Relations within the scope of the Santana-AP Municipal Education Plan (PME), specifically about the “8.13” strategy that proposes the implementation and consolidation of the Pedagogical Political Project (PPP), in 100% (one hundred percent) of schools, in the first 2 (two) years of the Plan's validity. This is research with an exploratory qualitative approach of the bibliographic and documentary type. An empirical data collection was also carried out through an interview with the person responsible for the department at the Municipal Department of Education. To analyze the results, we chose Bardin's Content Analysis. The results indicate that there is a need to deepen studies that contemplate the historical trajectory of the municipality of Santana-AP, directly related to the historical contribution of the black population, coming from different places in Africa and who entered the lands of Amapá as slaves and contributed solidly to the construction of this regional history.

Keywords: education; race relations; municipal plan; Santana-AP.

Citação: CUSTÓDIO, Elivaldo S.; LIMA, Adaíles A. A educação das relações étnico-raciais no plano municipal de educação de Santana-AP: do contexto nacional à efetivação de metas e estratégias. **Revista Estudos Aplicados em Educação**, v. 9, e20249452, 2024. DOI <https://doi.org/10.13037/reae.vol9.e20249452>

¹ Doutor em Teologia pela Faculdades EST, em São Leopoldo/RS. Professor Adjunto da Universidade do Estado do Amapá (UEAP), Macapá-AP/Brasil. Líder e fundador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Etnomatemática, Cultura e Relações Étnico-Raciais (GEPECRER). E-mail: elivaldo.pa@hotmail.com

² Mestre em Educação pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Campus Marco Zero, Macapá-AP/Brasil. Professora do Governo Federal - Ex-território do Amapá. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Etnomatemática, Cultura e Relações Étnico-Raciais (GEPECRER). E-mail: adaileslima@gmail.com



1 Introdução

De acordo com a Legislação Federal, o Plano Educacional não é um plano governamental, limitado a um mandato de prefeito, mas sim um Plano de Município, com dez anos de duração e institucionalizado por meio de Lei Municipal, articulada a uma legislação Estadual e Nacional.

É pertinente destacar que o Plano Municipal de Educação é uma política educacional com um conjunto de reflexões, de intenções e de ações que respondem a demandas reais da educação no município, centradas em estratégias de curto, médio e até longo prazo.

Assim, o presente estudo busca discutir acerca da educação das relações étnico-raciais no âmbito do Plano Municipal de Educação de Santana (PME), estado do Amapá, especificamente sobre a estratégia “8.13” que propõe a implementação e consolidação do Projeto Político Pedagógico (PPP), em 100% (cem por cento) das escolas, nos 2 (dois) primeiros anos de vigência do Plano, com o objetivo de oferecer uma organização do ensino, tanto nas escolas do campo, quanto na educação escolar quilombola. Para tanto, far-se-á uma abordagem do contexto nacional à efetivação de metas e estratégias no cenário local.

2 Procedimentos metodológicos da pesquisa

O trabalho refere-se a uma pesquisa de abordagem qualitativa exploratória do tipo bibliográfica e documental, no qual considera-se que existe uma relação dinâmica entre o mundo e o sujeito e não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas, o ambiente natural é a fonte direta para a coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave (Prodanov, 2013, p. 70). Além disso, foi realizado levantamento de dados empíricos através de entrevista com a responsável pela pasta na Secretaria Municipal de Educação do município de Santana-AP.

Como principal estratégia de investigação, a revisão bibliográfica, que abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, adquirindo assim informações baseadas em pesquisas e pensamentos de autores, através de livros, artigos, sites e entre outras fontes (Lakatos; Marconi, 2003).

Para análise dos resultados, optamos pela Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (2011), por sua correlação e coerência com a pesquisa qualitativa. A autora afirma que:

A Análise de Conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (Bardin, 2011, p. 48).

Enquanto método, a análise de conteúdo, torna-se um conjunto de técnica de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrições do conteúdo das mensagens.

Dessa forma, para que essa análise seja coerente, a autora afirma que deve-se ter como ponto de partida uma organização, que se classifica em torno de três polos cronológicos: A pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação, o que foi primordial para a análise das informações coletadas através da pesquisa bibliográfica.



3 O Plano Nacional de Educação: diretrizes, metas e estratégias no âmbito nacional

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, estabelece as diretrizes, metas e estratégias que devem reger as iniciativas na área da educação no âmbito nacional. A principal finalidade do plano já vem disciplinada no artigo primeiro da referida lei que é cumprir o disposto no art. 214 da Constituição Federal que assim disciplina:

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades, por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam:

- I – à erradicação do analfabetismo;
- II – à universalização do atendimento escolar;
- III – à melhoria da qualidade do ensino;
- IV – à formação para o trabalho;
- V – à promoção humanística, científica e tecnológica do País.
- VI – ao estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

Com proposta decenal, a Lei nº 13.005/2014, estabelece as diretrizes nacionais para a educação no período de 2014-2024, e, assim, dispõe em seu art. 2º:

Art. 2º São diretrizes do PNE:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na **erradicação de todas as formas de discriminação**;
- IV - melhoria da qualidade da educação;
- V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
- VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX - valorização dos (as) profissionais da educação;
- X - **promoção dos princípios do respeito** aos direitos humanos, **à diversidade** e à sustentabilidade socioambiental (grifo nosso).

Em uma rápida análise observa-se que a principal finalidade do plano nacional de educação, constante no dispositivo constitucional, não faz sequer menção à diversidade étnica brasileira, característica marcante da nossa sociedade. Presente entre as diretrizes, a diversidade é contemplada de forma geral no PNE que propõe a promoção dos princípios do respeito à diversidade.

Arroyo e Gomes (2017), destacam que “ao introduzir o direito à diversidade como uma das suas diretrizes, o PNE (2011-2020) o reconhece como um dos direitos básicos da sociedade brasileira intrinsecamente articulado ao direito à educação” (Arroyo; Gomes, 2017, p. 219).

Para Arroyo e Gomes (2017), a questão da diversidade é tratada com superficialidade, mesmo que seja evidente a desigualdade social histórica brasileira, mesmo sendo um pleito de reivindicações que perpassa os séculos de grupos invisibilizados e, para os autores:



Esses coletivos vêm mostrando ter consciência dos processos sociais que os produziram desiguais porque diferentes. Tem consciência de serem vítimas das desigualdades econômicas, sociais, educacionais por serem diferentes. E tem consciência dos seus direitos (Arroyo; Gomes, 2017, p. 221).

É através da diferença pensada e reproduzida por uma visão etnocêntrica que a reprodução das desigualdades se perpetua na sociedade, razão pela qual se faz necessária uma verdadeira conexão entre educação, economia, política, cultura, ou seja, em todos os âmbitos, como forma de propor uma verdadeira superação das desigualdades e da discriminação racial.

Para Arroyo e Gomes (2017), vários padrões que solidificam a diferença como de raça, etnia, gênero, entre outros, não dialogam de forma eficaz com o PNE, segundo os autores:

Esperava-se que o PNE reconhecesse que é urgente avançar no reconhecer a diversidade e identidade cultural dos povos do campo, indígenas, negros, quilombolas e que equacionasse as metas e estratégias levando em conta a radicalidade política da negação-reconhecimento da diversidade de identidades culturais em nossa história e no presente. Será urgente tratar a diversidade cultural com a maior radicalidade política com que os diversos a defendem bem além das recomendações do PNE: que o regime de colaboração entre os entes federados utilize estratégias que levem em conta as identidades e especificidades socioculturais de cada comunidade ou a recomendação de produzir material, currículos e formação dos profissionais da educação que levem em conta as identidades culturais ou que se garanta o desenvolvimento sustentável das populações tradicionais, indígenas, quilombolas, preservando e respeitando suas identidades culturais (Arroyo; Gomes, 2017, p. 254).

A partir do PNE estados e municípios devem elaborar seus planos próprios de educação, considerando suas especificidades locais, bem como, visando o alcance das metas e estratégias que são estabelecidas em parceria comum.

4 O estado do Amapá e o município de Santana-AP no contexto da diversidade étnico-racial

O estado do Amapá surgiu a partir da expansão do povoamento na região amazônica. E, sob o comando de Francisco Xavier de Mendonça Furtado, então governador do Estado do Grão-Pará e Maranhão, o povoamento de Macapá foi elevado à categoria de vila em 04 de fevereiro de 1758, passando a denominar-se Vila de São José de Macapá.

Marin (2005), assevera que “as terras do Cabo Norte receberam, com a entrada de colonos embarcados em Portugal, com os escravos introduzidos da África e com indígenas mobilizados de locais diversos do vale amazônico, um sopro de povoamento” (Marin, 2005, p. 85).

As ações governamentais, empreendidas à época, visavam a ocupação e defesa do território que sofria ameaças de invasão, principalmente, francesa. Razão pela qual os lusitanos intensificaram a fundação de vilas e povoados, além da construção de fortalezas para a garantia da ocupação e proteção do território das constantes ameaças de outras nações europeias.

Foi nesse contexto que Portugal deu início à construção da Fortaleza de São José de Macapá. Segundo Santos (2006),

a fortificação, por ser grandiosa, lentamente foi sendo construída pelo trabalho escravo do negro e do indígena, com os nativos utilizados principalmente no transporte de pedras, em canoas da região do rio Pedreira ao local onde se construía a Fortaleza de São José (Santos, 2006, p. 20).



O município de Santana entra nessa conjuntura lusitana com a figura de Francisco Portilho de Melo, um conhecido apresador de índios, que recebe autorização para fundar um povoado na ilha de Santa Anna, segundo Vidal (2008),

esse caçador de homens conseguira capturar (resgatar) quase quinhentos índios no início dos anos 1750 e solicitara, na época, a Mendonça Furtado, autorização para fundar um povoado (abril de 1755). Tendo obtido a autorização, Portilho de Melo instala-se na ilha de Santa Anna, situada em frente de Macapá, na foz do rio Matapy. Mas a insalubridade força Portilho de Melo a solicitar a Mendonça Furtado autorização para deslocar seu povoado para um lugar melhor, às margens do rio Maracapucu -1756 (Vidal, 2008, p. 103).

De modo geral, a insalubridade dos povoados era um dos maiores desafios. Porém, somente em 1769, já sob a direção de Francisco Roberto Pimentel, é que foi concedido, pelo então governador Ataíde e Teive, o deslocamento dos habitantes do povoado de Santa Anna que seguem para novo local, às margens do rio Mutuacá que, segundo o diretor, apresentava melhores condições sanitárias (Vidal, 2008, p. 103-104).

A partir dos deslocamentos às margens dos rios é que o povoado de Santa Anna foi se solidificando em local menos insalubre, dando origem à cidade de Santana, que hoje é o segundo maior município do estado do Amapá, cuja população, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (Brasil, 2022), está estimada em 107.000 (cento e sete mil) pessoas.

Nesse contexto de ocupação da região amazônica, muitos escravos foram trazidos para as terras amapaenses, provocando a miscigenação da população. Santos (2006), afirma que a entrada de negros em Macapá “remonta ao ano de 1749, quando um grupo de fugitivos da região de Belém fundaram um quilombo às margens do rio Anauerapucu” (Santos, 2006, p. 43).

Desse modo, o estado do Amapá possui grande riqueza cultural onde a cultura negra se faz presente em todo o território. De acordo com dados obtidos na página oficial da Fundação Cultural Palmares³ (<http://www.palmares.gov.br>) o estado possui 44 (quarenta e quatro) Comunidades Remanescentes de Quilombos, devidamente certificadas.

Dessas, 07 estão localizadas no município de Santana: São Raimundo do Pirativa, Engenho do Matapi, Nossa Senhora do Desterro dos Dois Irmãos, Alto Pirativa, Cinco Chagas, Igarapé do Lago e São Francisco do Matapi, sendo que a Comunidade São Raimundo do Pirativa, já está devidamente com área Titulada.

As fontes anunciam, ainda, que a Comunidade de Ilha de Santana protocolou processo junto à Fundação Palmares no intuito de ser reconhecida como comunidade remanescente de quilombos, estando em tramitação junto ao órgão. São informações que ressaltam a grandeza histórica do município de Santana-AP e trazem a ancestralidade negra em sua trajetória.

Logo, é fundamental que a rede municipal de ensino atue de forma a promover um ensino que garanta o respeito, o conhecimento e a valorização da história da população negra, preservando o acervo secular dessas comunidades.

A história do município de Santana/AP é determinante para que o planejamento das metas e ações, que estabelecem as diretrizes da educação municipal, não se furem de contemplar a temática da educação para as relações étnico-raciais.

³ Instituição Pública voltada para a promoção e preservação de valores culturais, históricos, sociais e econômicos decorrentes da influência negra na formação da sociedade brasileira, vinculada ao Ministério da Cidadania, fundada em 22 de agosto de 1988.



5 O Plano Municipal de Educação de Santana - Lei nº 1.078, de 22 de junho de 2015

A partir de análise do PME do município de Santana-AP é possível considerar que ele traz elementos com capacidade de propor um espaço significativo de aprendizagem, oportunizando práticas pedagógicas com potencial de instigar a formação de discentes críticos e conscientes da necessidade de rechaçar o pensamento hegemônico, racista, preconceituoso herdado do período colonial e, ainda, presente na sociedade brasileira.

Todavia, é necessário que os planos nacional, estaduais e municipais sejam, efetivamente, ações de práticas pedagógicas contínuas no ambiente escolar.

É importante destacar que no PNE, Lei nº 13.005/2014, a abordagem da temática da educação para as relações étnico-raciais é irrelevante, pois das suas vinte metas somente uma faz referência direta aos negros, numa abordagem que reforça a desigualdade e promove a discriminação quanto à diversidade étnica.

META 8 - Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo do último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade do país e dos 25% (vinte e cinco) mais pobres, e **igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (Lei nº 13.005/2014 – PMS) (grifo nosso).**

Arroyo e Gomes (2017), ao analisarem o Plano Nacional de Educação denunciaram essa perspectiva depreciativa quando cuida dos coletivos diversos como indígenas e negros. Para os autores,

apesar da diversidade étnica ter sido enfatizada nas diretrizes, a maioria das metas não faz referência aos coletivos diversos e quando os nomeia é como diversos em escolarização: elevar a escolaridade média para as populações do campo, para as regiões de menor escolaridade, para os mais pobres. Elevar a escolaridade média entre negros e não negros (meta 8). Reduzir as desigualdades étnico-raciais na alfabetização, na EJA, no acesso e permanência na educação profissional, na educação superior, formar professores para a educação das relações étnico-raciais. Predomina a visão escolarizada das desigualdades entre indígenas, negros e não-negros e predomina inclui-los no ideal universalista-igualitário (Arroyo; Gomes, 2017, p. 247).

Já, o PME do município de Santana/AP traz em uma de suas estratégias a implementação e consolidação de PPP nas unidades de ensino municipal. Sabemos que o PPP é importante documento que define a identidade e contempla os projetos que irão nortear o processo de ensino aprendizagem das escolas.

Assim, é importante que haja organização administrativa e pedagógica no seu planejamento e execução, pois trata-se de instrumento com potencial de oportunizar o debate e a reconstrução do pensamento colonial preconceituoso, racista, ainda, entranhado no sistema educacional, eis que a escola é um espaço privilegiado de transformação social ou manutenção da ordem hegemônica ainda vigente.

Neste sentido, Foster e Custódio (2017) asseveram

hipóteses de que as práticas escolares e as narrativas que ali circulam, sim, a disseminar sutilmente uma imagem pejorativa da negritude que não para de se recriar na escola. Porém, não é menos verdade supor que há movimentos circulando dentro desse espaço que visam criar condições de, através delas, construir um imaginário



positivo sobre os negros, resgatando a memória e a cultura silenciadas (Foster; Custódio, 2017, p. 16-17).

É nesse contexto que o PPP (documento previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/96), deve ser elaborado anualmente, por todas as instituições de ensino, com a participação da comunidade escolar, definindo as diretrizes, metas, métodos que a escola seguirá visando o alcance dos objetivos propostos e, em consonância com os planos municipal, estadual e nacional, direcionando e disciplinando as ações pedagógicas nas escolas, se apresenta como mecanismo de grande potencialidade dentro da comunidade escolar quando implementado e consolidado como forma de construção conjunta de ações capazes de reconhecer a diversidade étnica, bem como, fomentar o conhecimento e valorização, ressignificando a memória escolar.

Foster e Custódio (2017), ressaltam a importância da compreensão e reinvenção da memória da escola. Para os autores:

É necessário reconstruir essa memória através da valorização dos saberes populares, os saberes daqueles que foram dados como os vencidos da história. Sugere que a transmissão de conhecimentos na escola deva ser feita “escovando a história a contrapelo”, ou seja, tirando do anonimato e do silêncio aqueles processos emudecidos e ignorados. Resgatar a memória que não se encontra nos livros oficiais (Foster; Custódio, 2017, p. 27).

Neste sentido, é necessário e urgente que os planejamentos educacionais federal, estadual e municipal, contemplem a diversidade étnica em suas propostas e que as ações sejam, efetivamente, implementadas para que não se transforme em mais um documento ineficaz.

E, mais ainda, que os espaços educacionais sejam esse ambiente com capacidade de transformação de pensamento racista, preconceituoso, misógino, pois, apesar da existência de políticas públicas, de ações educacionais e de movimentos sociais que lutam contra o preconceito e a discriminação racial, estudos retratam que persiste, “no contexto escolar amapaense, de uma memória racista, expressa em situações e práticas discriminatórias contra crianças e jovens negros com sua cultura e religiosidade” (Foster; Custódio, 2017, p. 18).

Portanto, as práticas pedagógicas, tão importantes e necessárias no combate ao pensamento negativo, que desconsidera a diversidade étnica e silencia a história de negras/os têm no PPP uma ferramenta capaz de oportunizar a construção e reconstrução de ações pedagógicas que propiciem um ambiente que estimule o desapego das propostas que se fundam no pensamento etnocêntrico, herança colonial mascarada pelo capitalismo que massacra e oprime grande parcela da sociedade.

6 Do texto do PME ao chão da escola: entre a proposição e a execução das metas

Na intenção de atender às inquietações que motivaram a pesquisa, foi realizada entrevista semiestruturada com a Pedagoga que exerce a função de Coordenadora do Plano Municipal de Educação do município de Santana/AP. Destaca-se que a pesquisa de campo, bem como a coleta de dados, seguiram todos os procedimentos éticos para a realização de pesquisas acadêmicas envolvendo seres humanos, conforme postula a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

A Coordenadora destacou que acompanha o PME desde o início dos debates de construção, participou da implantação no ano de 2014 e faz acompanhamento da execução das metas e estratégias. Segundo a entrevistada “existem comissões que acompanham a execução



das metas e estratégias”, sendo que o acompanhamento *in loco*, por parte do Ministério da Educação (MEC) não ocorre há dois anos, aproximadamente. Todavia, o trabalho de acompanhamento e ações para a execução do plano, continua dentro do município, afinal são 319 estratégias e 20 metas que compõem o PME.

O estudo partiu da inquietação de refletir acerca da estratégia “8.13” do PME que propõe a implementação e consolidação do PPP, em 100% (cem por cento) das escolas, nos 2 (dois) primeiros anos de vigência do PME, visando uma organização do ensino, tanto nas escolas do campo, quanto na educação escolar quilombola.

As duas modalidades, campo e quilombola, estão diretamente relacionadas, posto que, segundo o art. 3º da Resolução n. 56/2017, do Conselho Estadual de Educação (CEE/AP) – “Escola do Campo é aquela situada em área rural, [...] ou aquela situada em área urbana, desde que atenda, predominantemente, a população do campo” e, as comunidades quilombolas estão inseridas na população do campo⁴.

Nesse sentido, se depreende do PME, na estratégia “8.13”, a preocupação em contemplar a implementação e consolidação de Projeto Político Pedagógico, corroborando as orientações do Referencial Curricular Amapaense (RCA/AP) ao dispor que “as propostas pedagógicas das escolas do campo devem contemplar a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia” (RCA/AP, 2019, p. 18).

A estratégia indica a preocupação de planejar, em conjunto com a comunidade, uma proposta pedagógica que esteja em acordo com a realidade do campo e/ou quilombola, pois através de um planejamento pensado e construído com a comunidade escolar é possível que as ações da escola contemplem os anseios da comunidade. E, principalmente, que considerem a construção histórica na elaboração de ações pedagógicas que possibilitem o conhecimento, a valorização e o respeito aos saberes da população negra.

Esses debates são necessários ao considerarmos a importância de pensar as práticas pedagógicas que contemplem a diversidade étnica da sociedade brasileira, principalmente quando estamos tratando de um município que tem uma importante representatividade quanto à diversidade étnica por ter em seu território 07, das 44 Comunidades Remanescentes de Quilombos do estado do Amapá, o que demonstra a riqueza histórica que convoca o conhecimento e a valorização.

Todavia, segundo a Entrevistada, Santana tem 35 escolas, sendo 16 escolas do campo, entre elas 01 inserida na Comunidade Remanescente de Quilombos São Raimundo do Pirativa, no entanto, somente 03 escolas do campo estão com PPP implementado e consolidado: EMEB Raimundo Monteiro Baia, EMEB Foz do Rio Vila Nova e EMEB Leonice Dias Borges. Sendo que a EMEB São Raimundo do Pirativa é a única escola em área, já titulada, como Remanescente de Quilombos e, ainda, não está com seu PPP implementado.

Entendemos ser o PPP um mecanismo de suma importância para a construção e reconstrução de uma sociedade que respeita sua diversidade étnica, reconhecendo e valorizando sua trajetória histórica construída à base de resistência e luta.

E, em se tratando de uma instituição localizada no campo ou em comunidade remanescente quilombola, a função do PPP se torna mais significativa considerando que, construído com a comunidade escolar, contemplará os anseios da comunidade em que está inserida, por sua expressividade ainda mais forte no combate ao silenciamento de sua

⁴ As populações do campo compreendem os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os povos indígenas, os caboclos, povos da floresta e outros que produzam suas condições materiais de existência com base na convivência e trabalho no campo (Art. 2º da Resolução n.56/2017, do CEE/AP).



ancestralidade. Nesse contexto, a escola tem o papel fundamental de atuar na fomentação do conhecimento, ressignificando a memória escolar atrelada ao pensamento hegemônico.

É importante destacar que o não cumprimento da estratégia “8.13” do PME não exige a responsabilidade da instituição escolar desenvolver ações que contemplem a diversidade étnica e é neste sentido que, segundo a Entrevistada, as escolas, que ainda não tem o seu PPP implementado e consolidado, desenvolvem ações pedagógicas no decorrer do ano letivo, planejadas e relacionadas e que contemplam a valorização da diversidade étnica na sociedade brasileira, através de projetos internos.

Desse modo, a não implementação e consolidação do PPP não impede a escola de desenvolver ações e projetos de temáticas variadas, inclusive, as relacionadas à História e Cultura Afro-Brasileira, haja vista, que vários são os motivos que interferem no não cumprimento das metas e estratégias a nível nacional, estadual e municipal, tornando mais desafiador o ofício de educar.

Assim, em derradeira análise, foi perguntado acerca dos principais desafios para a implantação e consolidação dos PPP nas unidades de ensino municipal, sendo respondido, pela Entrevistada:

Superar a rotatividade de pessoal porque não adianta hoje montar esse grupo do PPP, chamar a comunidade, discute, monta, aí no outro ano já é outra equipe. Então, hoje o maior desafio é esse: manter a equipe no local, porque a comunidade vai estar lá, mas os gestores e professores não se consegue manter. Constrói hoje, amanhã já são outros, que não dão continuidade (Entrevistada, 2020).

Os dados coletados revelam que a rotatividade, no serviço público, interfere diretamente na qualidade da educação que é ofertada pelas escolas municipais, especificamente aquelas do campo e os quilombolas que, pela troca constante de servidores, têm dificuldade na concretização de uma “organização do ensino”, ou seja, na implementação do PPP, conforme preceitua o PME. Essa permuta de profissionais retrata uma das formas de dominação e exploração da população menos privilegiada e demonstra que a escravização perpetua de outras formas, através de mecanismos que mantêm os privilégios de grupos que se beneficiam com as desigualdades socioeducacionais e econômicas, presentes desde o período colonial até a atualidade.

No entanto, conforme relatado, as escolas municipais desenvolvem, isoladamente, ações pedagógicas que, de alguma forma, debatem com significativas reflexões sobre a importância do conhecimento e valorização da diversidade étnica, em especial as voltadas à Lei nº 10.639/2003 que incluiu no currículo oficial a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira.

Para Ribeiro (2019) a implementação da Lei nº 10.639/2003:

Um ensino que valoriza as várias existências e que referencie positivamente a população negra é benéfico para toda a sociedade, pois conhecer histórias africanas promove outra construção da subjetividade de pessoas negras, além de romper com a visão hierarquizada que pessoas brancas têm da cultura negra, saindo do solipsismo branco, isto é, deixar de apenas ver humanidade entre seus iguais. Mais ainda, são ações que diminuem as desigualdades (Ribeiro, 2019, p. 41-42).

A obrigatoriedade do Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, além de ser uma importante vitória, oportuniza à comunidade escolar compartilhar do conhecimento que foi silenciado pela história oficial do Brasil e que está sendo reconstruído de modo a ensinar a reaprender a história do povo negro que contribuiu na construção do país.



7 Considerações Finais

Os resultados apontam que o município não conseguiu cumprir a estratégia no prazo estipulado, todavia, as escolas se organizam, de forma isolada, na busca de oferecer um ensino de qualidade e que contemple ações que proponham o conhecimento e valorização da História e Cultura Afro-Brasileira e da contribuição do povo negro na construção da sociedade brasileira, pois, é a partir do conhecimento que se constrói a valorização de sua história. Visto que, a riqueza histórica do município de Santana-AP requer um olhar mais cuidadoso para sua diversidade étnica.

As reflexões demonstraram a necessidade de aprofundamento em estudos que contemplem a trajetória histórica do município de Santana-AP, no que tange à contribuição da população negra, que adentrou as terras amapaenses no período colonial, na condição de escravos, e contribuiu na construção da história local.

A educação se mostra como instrumento *sine qua non* no combate à invisibilidade que foi moldada em nossa sociedade e desconsiderou a importância da contribuição negra para a sociedade brasileira. E, o PPP, dentro da unidade escolar municipal, é importante ferramenta na condução do ensino, bem como no apoio ao cumprimento das metas e estratégias do PME. No entanto, é importante destacar que o fato de não alcançar as metas propostas não deve ser um elemento desmotivador, mas uma oportunidade de reinventar as ações escolares.

Espera-se que a pesquisa sirva como alerta para o cumprimento dos compromissos planejados e assumidos, quando da implantação do PME em 2014, pois a riqueza cultural do município de Santana-AP nos convida a propor mecanismos de conhecimento e valorização da diversidade étnica em sua construção histórica. É preciso conhecer para valorizar.

Referências

AMAPÁ. **Lei Estadual nº 1.907, de 24 de junho de 2015**, aprova o Plano Estadual de Educação do Estado do Amapá. AMAPÁ, 2015.

AMAPÁ. **Lei Municipal nº 1.078, de 22 de junho de 2015**, aprova o Plano Municipal de Educação do Município de Santana. Santana, 2015.

AMAPÁ. **Referencial Curricular Amapaense: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Resolução N° 15/2019 – Conselho Estadual de Educação do Amapá.

ARROYO, Miguel; GOMES, Nilma Lino. **Possibilidade e limites para entender a relação entre PNE e diversidade em tempos de retrocessos**: questões pendentes. Plano Nacional de Educação: PNE 2014/2024: avaliação e perspectivas. Luiz Fernando Dourado (Organizador). Campinas, SP: Mercado das Letras, 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa/Portugal: Edições 70, 2011.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Cidades IBGE 2022**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ap/santana/panorama>. Acesso em: 10 de nov. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988.



BRASIL. Congresso Nacional. **Lei Federal n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**, que altera a Lei n. 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. Brasília, 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara Plena. **Resolução CNE/CP n. 1, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília, 2004.

BRASIL. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: MEC/SECAD/SEPPPIR, 2009.

BRASIL. **Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014**, aprova o Plano Nacional de Educação. Brasília, 2014.

BRASIL. **Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

FOSTER, Eugênia da Luz; CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. Educação para o respeito às diferenças étnico-raciais e religiosas: tensões, avanços e desafios. In: REIS, Marcos Vinícius de Freitas; SARDINHA, Antônio de Freitas; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério (org.). **Diversidade e o campo da educação – diálogos sobre (in) tolerância religiosa**. Macapá-AP: UNIFAP, 2017.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARIN, Rosa Elisabeth Azevedo. Agricultura no delta do rio Amazonas: colonos produtores de alimentos em Macapá no período colonial. **Novos Cadernos NAEA**. v. 8, n. 1, p. 73-114, jun. 2005.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo - Rio Grande do Sul – Brasil, 2013.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SANTOS, Fernando Rodrigues dos. **História do Amapá**. 7. ed. Belém-PA: Grafinoorte, 2006.

VIDAL, Laurent. **Mazagão, a cidade que atravessou o Atlântico**: do Marrocos à Amazônia. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Martins, 2008.

