



O TRABALHO DA SUPERVISÃO ESCOLAR EM PROJETOS EDUCACIONAIS INOVADORES: ESTUDO DE CASO DE UM PROJETO ANTIRRACISTA

THE WORK OF SCHOOL SUPERVISION IN INNOVATIVE EDUCATIONAL PROJECTS: CASE STUDY OF AN ANTI-RACIST PROJECT

Adriana Costa¹

RESUMO: Problematiza-se, neste estudo de caso, a atuação da Supervisão Escolar em projetos educacionais inovadores, por meio da análise de narrativas de parte da comunidade da escola municipal Saint'Hilaire, localizada na cidade de Porto Alegre – RS, que tem, entre seus objetivos, a educação antirracista. O modelo escolar tradicional tem sido questionado, assim, enfatiza-se a necessidade de buscar alternativas pedagógicas que valorizem a experiência estudantil, dialoguem com a cultura de informação e reconheçam as diversidades, promovendo, então, aprendizagens concretas. Nesse âmbito, constata-se que o trabalho pedagógico por projetos é uma metodologia viável de transformação social, e se reconhece a importância da gestão escolar na condução destas novas propostas. Sendo assim, o artigo conclui que uma das principais características do trabalho da Supervisão Escolar na liderança de projetos inovadores é a capacidade comunicativa de articulação democrática entre os diferentes segmentos institucionais em prol do cumprimento dos objetivos educacionais da escola.

Palavras-Chave: Supervisão Escolar. Pedagogia de projetos. Educação antirracista.

ABSTRACT: In this case study, the role of School Supervision in innovative educational projects is questioned, through the analysis of narratives by part of the community of the municipal school Saint'Hilaire, located in the city of Porto Alegre - RS, which has, among its objectives, anti-racist education. The traditional school model has been questioned, thus emphasizing the need to seek pedagogical alternatives that value the student experience, dialogue with the culture of information and recognize the diversities, promoting, then, concrete learning. In this context, it appears that the pedagogical work by projects is a viable methodology for social transformation, and the importance of school management in the conduction of these new proposals is recognized. Thus, the article concludes that one of the main characteristics of the work of School Supervision in leading innovative projects is the communicative capacity of democratic articulation between the different institutional segments in order to fulfill the educational objectives of the school.

Keywords: School Supervision. Project pedagogy. Anti-racist education.

1 INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade há a necessidade de buscar alternativas pedagógicas que valorizem a experiência estudantil, dialogue com a cultura de informação tão em voga na sociedade e que esteja em conformidade com os saberes escolares que os professores possuem. Assim, o presente trabalho discorre acerca do trabalho da Supervisão Escolar nesse âmbito, tendo em vista que pensar em inovações educacionais nos remete a uma

¹Adriana Costa, adrianah.costa@hotmail.com



construção coletiva, que tem como missão educar as novas gerações para que sejam cidadãos críticos e autônomos nas suas ações de intervenção no meio social.

Desse modo, o trabalho pedagógico através de projetos educacionais surge como uma alternativa viável para a educação presente na medida em que a aprendizagem é ativa (MORAN, 2018) e o ambiente escolar torna-se acolhedor e criativo em contraste ao que ocorre em muitas escolas cujos ambientes são de repetição e controle. Nesse sentido, o papel do professor é ampliado enquanto moderador entre os interesses dos estudantes e o saber científico. O trabalho por projetos exige orientação e trabalho coletivo, é um exercício entre teoria e prática, entre expectativas e resultados concretos. A centralidade não estará mais no planejamento e na narrativa do professor, mas no princípio da aprendizagem colaborativa e com um fim prático que amplie o intelecto estudantil.

Sendo assim, pensando na instrumentalização do trabalho pedagógico, a figura da Supervisão Escolar se torna central na medida em que realiza a mediação entre professores e alunos. Desta maneira, indo ao encontro conceitual de “escola reflexiva”, definido por Isabel Alarcão (2003), o papel da gestão escolar consiste na habilidade de liderar uma comunidade aprendente, sabendo mobilizar pessoas, assegurando a participação democrática e reconhecendo que a própria escola está em processo de aprendizagem.

Para isso, é preciso que se estabeleçam reflexões acerca dos anseios dos estudantes e da prática educativa adotada pelos docentes no processo de ensino e aprendizagem, como o currículo selecionado, os métodos e instrumentos avaliativos utilizados e os conhecimentos esperados, comparando-os com o modelo de sociedade desejado por todos. Não basta reconhecer as diferenças, é necessário que a gestão escolar compreenda que a educação, no contexto brasileiro, é marcada pelas relações étnico-raciais para além das dimensões subjetivas e identitárias, mas em situações – ainda que sutis – de conflitos e de perpetuação da desigualdade entre negros e brancos.

Nesse sentido, concordamos com a pesquisadora Nilma Lino Gomes (2010) sobre a necessidade de mudanças mais amplas na sociedade brasileira para superar o racismo e reconhecemos que a escola tem um papel imprescindível neste cenário. Para a autora, a escola, enquanto instituição social, tem a responsabilidade de construção de oportunidades iguais para os estudantes que possibilitem o contato igualitário com a diferença. Assim, não é suficiente que a escola se mostre sensível à diversidade, mas, para ser democrática, deve incorporar um projeto educativo emancipatório que supere a lógica conteudista no processo de formação de professores e conceba a educação como problema pedagógico e social.

Dessa forma, o objeto de análise escolhido é o projeto pedagógico estabelecido na Escola Municipal de Ensino Fundamental (Emef) Saint’Hilaire, localizada no bairro Lomba do Pinheiro, periferia de Porto Alegre – RS, norteadas através da seguinte problemática: Como o trabalho da Supervisão Escolar no planejamento de projetos educacionais inovadores pode contribuir para promover novos projetos significativos à educação nas escolas públicas?

Meirinhos e Osório (2010) destacam o papel do investigador nos estudos de caso ao evidenciarem que na observação participante, frequente nos estudos qualitativos, o



fundamental é a integração do investigador no campo de atuação, pois a aproximação com a realidade dos dados permite maior facilidade na interpretação do contexto de estudo. Assim, a metodologia aplicada constituiu-se através do estudo do projeto pedagógico intitulado *Projeto Afroativos – solte o cabelo, prenda o preconceito*, de natureza qualitativa, com base na observação participante em um evento social, em entrevistas semiestruturadas, na análise documental de materiais produzidos pelo grupo e por entrevistas já cedidas e divulgadas em meios midiáticos, cujo objetivo geral consiste em analisar o trabalho da Supervisão Escolar como mediadora nesse projeto inovador. Os objetivos específicos estabelecidos são: 1. Pesquisar características do trabalho pedagógico por projetos; 2. Averiguar as características do Projeto Afroativos e 3. Verificar as possibilidades de promoção de novas propostas pedagógicas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Vivemos um período de grandes transformações sociais e, sobretudo, a educação é um ponto, entre outros, das análises midiáticas e de políticas públicas no Brasil. Por intermédio destas ações, notamos os anseios dos alunos que são, muitas vezes, incompreendidos por professores que não conseguem distinguir os processos de mudanças ao qual a escola do século XXI perpassa. Nesse âmbito, emerge o trabalho da Coordenação Pedagógica, cuja principal atividade é mediar as relações, visões e expectativas em busca de uma intencionalidade pedagógica que promova os conhecimentos, os diálogos, e resulte em aprendizagens de todos os sujeitos envolvidos.

Sendo assim, diante do cenário educacional atual, Francisco Imbernón (2000) diz que o sistema educacional tem uma “cultura de fazer as coisas” que é difícil mudar mesmo com os resultados negativos. O autor destaca que a “norma” escolar não foi estabelecida para acolher a diversidade de indivíduos, mas para a integração passiva. No entanto, vivemos em uma época fronteiriça em que a escola perdeu o status de detentora dos dogmas infalíveis e começa a ser confrontada pelo capital da informação que é fruto da concepção emancipadora pós-moderna. Para o autor, o saber se expande na sociedade e, por isso, a instituição educativa necessita da participação de toda a comunidade e, conseqüentemente, precisa promover o direito de ser diferente, dando condições para que haja intercâmbio de igual para igual.

Neste âmbito, compreendemos que o sistema educacional brasileiro ainda é pouco acolhedor e pouco aberto às diversidades. Estudos recentes demonstram o crescimento alarmante de violências e problemas psicológicos gerados no interior das escolas, fator que acarreta o aumento dos índices de evasão escolar e o de exonerações por parte dos profissionais em educação. Em síntese, inúmeras são as pesquisas acerca das dificuldades que a desvalorização governamental acarreta nas relações pedagógicas. Entretanto, cabe ressaltar que “[...] a pretensão de universalidade teria empobrecido o pensamento pedagógico por ter ignorado a alteridade, por negar a legitimidade da pluralidade de processos civilizatórios, de estratégias e pedagogias emancipatórias [...]” (ARROYO, 2011, p. 60). Sendo assim, para além dos problemas externos, a escola do século XXI tem o desafio de revisar suas epistemologias, currículos e valores, encarando que os



problemas cotidianos, muitas vezes, são consequências da subalternização dos saberes produzidos pela população negra (GOMES, 2010).

A pesquisadora Valquiria Rodrigues Reis Tomaim (2015) constata em seu estudo que o modelo escolar vigente no Brasil é marcado pelo mito da democracia racial, ou seja, acredita-se que as relações étnico-raciais são harmoniosas. Todavia, a pesquisa concluiu que há invisibilidade do outro como marca do processo educacional brasileiro. Tomaim (2015) evidencia que a representação que o professor tem do aluno interfere no seu desempenho educacional e na sua autoestima, ocasionando, assim, o enfraquecimento da identidade do aluno negro. Joice Berth (2019) corrobora com esta ideia ao dizer que a operação de sistemas discriminatórios na sociedade produz diferenças significativas de status cultural e material entre os diferentes grupos humanos. Para ela, o protagonismo social, através da noção de “empoderamento”, é uma das ações necessárias para que não haja a perpetuação de desigualdades étnico-raciais.

Assim, o trabalho do Coordenador Pedagógico surge como uma categoria imprescindível para promover o debate científico e buscar soluções para os problemas enfrentados no cotidiano escolar. É necessário que o interesse da comunidade escolar não fique restrito aos problemas sociais e econômicos, mas que consiga compreender as especificidades das relações para que possa ter um trabalho político em prol do coletivo, preocupado efetivamente com a igualdade e a equidade social (BRASIL, 2004). Dessa forma, Berth (2019, p. 153) salienta o empoderamento como “[...] a aliança entre conscientizar-se criticamente e transformar na prática, algo contestador e revolucionário na sua essência”. Conforme Alarcão (2001) destaca no conceito de “escola reflexiva”, a escola deve se pensar e se avaliar em seu projeto educativo, deve ter uma “organização aprendente” para poder ser geradora de conhecimentos.

Desse modo, há a necessidade de detectar os elementos que constituem as identidades escolares e de, posteriormente, elaborar políticas pedagógicas condizentes. Estas devem basear-se em um projeto educativo renovador, cujos objetivos sejam de transformação da sociedade existente, e não mais de reprodução da noção de hierarquias de valores da sociedade conservadora atual. Precisamos romper as fronteiras estabelecidas e, assim, assumirmos o novo papel educativo que reconhece a comunicação, a diferença, a incerteza e a divisão de poder como tendências das comunidades aprendentes.

Sobre isso, a intelectual norte-americana bell hooks² (2017, p. 12) evidencia que o modelo escolar mudou radicalmente com a integração racial³ e aponta que as relações de poderes são intrínsecas em todo o ambiente escolar, principalmente nas salas de aulas. A autora nos traz a concepção de “entusiasmo” como um recurso para o esforço coletivo no processo de ensino e aprendizagem, mas ressalva que só o entusiasmo pelas ideias não

² bell hooks é o pseudônimo de Gloria Jean Watkins. A escritora norte-americana escolheu o apelido para homenagear os sobrenomes da mãe e da avó, o nome é grafado em letras minúsculas pois a autora justifica a importância da obra e não da sua subjetividade.

³ Ainda que a sua análise seja de outra estrutura social, podemos também exercer essa reflexão para o Brasil devido à comunhão histórica do processo de escravização ocorrido nos dois países (salvo algumas diferenciações mais específicas).



é o suficiente porque é preciso reconhecer a presença uns dos outros: “Fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir é um objetivo central da pedagogia transformadora”.

E assim como Arroyo (2011, p.60), hooks realça os incômodos que a universalidade no pensamento pedagógico causa quando, principalmente a academia, exerceu a cisão entre mente e corpo:

A pedagogia libertadora realmente exige que o professor trabalhe na sala de aula, que trabalhe com os limites do corpo, trabalhe tanto com esses limites quanto através deles e contra eles: os professores talvez insistam que não importa se você fica em pé atrás da tribuna ou da escrivaninha, mas isso importa sim. [...] Isto tem a ver com o poder. Realmente sinto que tenho mais “controle” quando estou atrás da tribuna ou atrás da escrivaninha do que quando caminho na direção dos alunos, fico em pé ao lado deles, às vezes até encosto neles (hooks, 2017, p. 184-185).

Contudo, outro autor que fala sobre a importância dos corpos e dos múltiplos saberes na pedagogia em oposição às correlações de poder é Luiz Rufino (2019, p. 40) que cunhou o conceito de “Pedagogia das Encruzilhadas”. Para Rufino, a diáspora africana nos trouxe o campo de possibilidades na noção do povo iorubá sobre as encruzilhadas. Noção esta que se assenta em uma pedagogia própria, decolonial, e que abre o campo de debate para a problematização da educação e das relações humanas de forma responsável e comprometida com a própria vida, pois “[...] o moleque que não se aquieta na cadeira escolar talvez saiba mais sobre isso do que nós. Já que com o passar do tempo inchamos nossas cabeças ao ponto de esquecermos o nosso corpo”. (RUFINO, 2019, p. 149).

Assim, buscando o respeito às diversidades e pensando em novas estratégias educacionais, os estudos norte-americanos do *Buck Institute for Education* (BIE) provocam os educadores: “Você se sente à vontade com os alunos andando pela sala de aula ou com ambiguidade que caracteriza um processo de aprendizagem mais aberto?”. (BUCK, 2008, p. 22). Desse modo, a metodologia da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) oferece habilidades aos alunos essenciais à convivência no século XXI, bem como estabelece a centralidade do trabalho na figura destes:

No vocabulário do BIE, a Aprendizagem Baseada em Projetos é um termo geral que descreve um método de ensino que utiliza projetos como foco central de ensino em diversidade de disciplinas. Muitas vezes, os projetos emergem a partir de um contexto autêntico, abordam questões controversas ou importantes na comunidade e se desdobram de modos imprevisíveis. Em contraste, a metodologia do BIE para Aprendizagem Baseada em Problemas utiliza o desempenho de papéis e cenários realistas para conduzir os alunos por um caminho mais minuciosamente planejado rumo a um conjunto estabelecido de resultados. Independentemente de como seja rotulado, um projeto deve estar vinculado a padrões de conteúdo e permitir uma investigação de uma questão significativa centrada no aluno (BUCK, 2008, p. 10).

Dessa forma, a utilização do trabalho por projetos demonstra importantes resultados para a educação ao promover a integração entre as diferentes áreas do



conhecimento, ao estimular a participação do aluno e ao possibilitar a formação continuada de professores em prol de currículos mais flexíveis (MORAN, 2018).

Assim, quebrando a concepção fragmentada do ensino por disciplinas, questionando o modelo hierárquico que as escolas tradicionais são estruturadas e expandindo a importância do estímulo corporal da educação infantil para os demais níveis de ensino, a aprendizagem baseada em projetos configura-se em um instrumento pedagógico significativo para a vida dos estudantes e na expansão da atuação do professor que cria oportunidades para que eles possam aprender e aplicar o que estão desenvolvendo com suas próprias ações.

Barbosa e Horn (2008) atentam para o fato que não basta ter uma sala dinâmica e ativa. De acordo com as autoras, é preciso estabelecer os sentidos e encontrar as interrogações que as crianças fazem, instigar suas curiosidades. Ou seja, é necessário aprofundar os conhecimentos e emergir as crianças e os adolescentes em experiências e vivências complexas que possibilitem empoderamentos, tal qual um projeto pedagógico deve propor.

3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Pensando nas necessidades sociais e práticas pedagógicas estabelecidas no século XXI, este estudo qualitativo baseou-se em uma análise acerca das mudanças escolares na contemporaneidade e da necessidade e características do trabalho pedagógico por projetos. Assim, culminou no estudo de caso do projeto pedagógico intitulado *Projeto Afroativos – solte o cabelo, prenda o preconceito*, realizado na Escola Municipal de Ensino Fundamental (Emef) Saint’Hilaire, localizada no bairro Lomba do Pinheiro, periferia de Porto Alegre – RS.

Os dados foram coletados com base na observação participante em um evento social, em entrevistas semiestruturadas, em materiais produzidos pelo grupo e por entrevistas já cedidas e divulgadas em meios midiáticos, cuja orientação investigativa busca compreender de que forma o trabalho da Supervisão Escolar no planejamento de projetos educacionais inovadores – neste caso, o Afroativos – pode contribuir para promover novos projetos significativos à educação nas escolas públicas.

Segundo Manuel Meirinhos e António Osório (2010, p. 52), as características dos estudos de caso herdam aspectos da investigação qualitativa. Ou seja, “[...] o estudo de caso rege-se dentro da lógica que guia as sucessivas etapas de recolha, análise e interpretação da informação dos métodos qualitativos, com a particularidade de que o propósito da investigação é o estudo intensivo de um ou poucos casos”.

Os autores salientam ainda que de casos específicos as pessoas podem aprender coisas que são gerais, e, assim, a partir da análise do contexto de vida real, pode-se compreender fenômenos contemporâneos. Desse modo, “[...] as conclusões de um estudo poderão ser extrapoladas ou transferíveis para outros casos tendo em conta as similaridades das condições particulares e contextuais de cada situação.” (MEIRINHOS; OSÓRIO, 2010, p. 54).

Para Ventura (2007, p. 384):



[...] o estudo de caso como modalidade de pesquisa é entendido como uma metodologia ou como a escolha de um objeto de estudo definido pelo interesse em casos individuais. Visa à investigação de um caso específico, bem delimitado, contextualizado em tempo e lugar para que possa realizar uma busca circunstanciada de informações. Os estudos de caso mais comuns são os que têm foco em unidade – um indivíduo (caso único e singular, como o “caso clínico”) ou múltiplo, nos quais vários estudos são conduzidos simultaneamente: vários indivíduos, várias organizações, por exemplo.

Neste trabalho, o foco é a unidade, a investigação de caso único, de forma descritiva, tendo como propósito a análise significativa do contexto estabelecido, bem como conceber as evidências geradas durante a pesquisa de tal forma a perceber as questões que vão para além do caso em si. Desse modo, conforme Meirinhos e Osório (2010, p. 58) destacam, a metodologia dos estudos de caso pode ser classificada em: intrínseca, instrumental ou coletiva. O presente trabalho utilizou o estudo de caso de forma instrumental, valendo-se das seguintes etapas metodológicas para a coleta de dados: 1. Análise documental de materiais produzidos pelo grupo Afroativos e por entrevistas já cedidas e divulgadas em meios midiáticos; 2. Observação participante em um evento social⁴; 3. Entrevistas semiestruturadas⁵ ocorridas em dois momentos: individual com uma das supervisoras da escola e em grupo com a professora responsável e quatro estudantes participantes do projeto.

Dessa forma, buscamos analisar diferentes fontes e narrativas dos agentes envolvidos para compreendermos as características da pedagogia de projetos desenvolvida na Emef Saint’Hilaire e o papel da Supervisão Escolar neste cenário. Os diversos procedimentos adotados permitiram a análise dos dados do caso Afroativos e de sua educação antirracista.

4 AFROATIVOS NA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: IMPLICAÇÕES NO TRABALHO DA SUPERVISÃO ESCOLAR

Ao analisar os aspectos do projeto Afroativos, alguns elementos da identidade escolar foram detectados, tais como as questões relativas aos índices de violências causados, sobretudo, pelo conflito étnico-racial. As discussões entre os alunos eram frequentes, e durante esses momentos eram observados xingamentos de cunho racial carregado de enganos históricos e preconceitos que acabavam por depreciar a etnia afro-brasileira.

O ensino tradicional ainda carrega muitas formas equivocadas de tratar o continente africano e a sua vasta população que, por sua vez, é tão complexa quanto o número de idiomas e etnias⁶ que lá habitam. Segundo Iosvaldyr Junior (2016, p. 90), “as

⁴ O evento citado é o Fórum Social das Resistências 2020. A atividade, como parte do Fórum, ocorreu no dia 22 de janeiro na Esplanada do bairro Restinga, para debater sobre juventudes no contexto político e social brasileiro.

⁵ Sem ordem específica e com flexibilidade na estruturação, conforme as respostas dos entrevistados. (MEIRINHOS; OSÓRIO, 2010).

⁶ De acordo com Hall (2005), a etnia é o termo que utilizamos para nos referirmos às características culturais partilhadas por um povo.



diferentes culturas não existem isoladas no espaço e no tempo.”. No entanto, o contato entre segmentos de diferentes culturas permite a distinção entre Nós e os Outros, situação que pode ser positiva ou gerar conflitos na medida em que cada grupo social tende a tomar a sua cultura, os seus valores de sociedade, como referência.

Stuart Hall (2005, p. 47), por sua vez, coloca que a identidade cultural na pós-modernidade foi forjada na ideia de estado-nação: “Essas identidades não estão literalmente impressas em nossos genes. Entretanto, nós efetivamente pensamos nelas como se fossem parte de nossa natureza essencial.”. Sendo assim, o autor considera que as identidades nacionais não são inerentes ao nascimento, mas transformadas no interior da representação. Representação essa que tem a finalidade de moldar o cidadão pós-moderno.

Dessa forma, no Brasil, ainda que o imaginário social seja pautado na concepção de diversidade étnica (multirracial/multicultural) desde o processo de colonização, a instituição educacional também serviu para formar um tipo específico de cidadania, um tipo pautado à imagem e semelhança do colonizador branco europeu. À vista disso, mesmo a narrativa nacional tendo buscado alcançar a ideia de harmonia entre as três “raças” (branca, indígena e negra), os recentes 132 anos de libertação dos trabalhadores escravizados⁷ não foram suficientes para que houvesse a percepção da diferença (do outro) de forma “encantadora”, conforme Junior (2016) sinalizou como possibilidade.

O sequestro sistêmico de povos africanos, realizado através do tráfico negreiro durante cerca de 300 anos, deixou marcas profundas na sociedade brasileira ao retirarem a noção de humanidade destes⁸, sendo motivo de intensos debates públicos ao longo das últimas décadas acerca das condições de vida da população negra e das consequências do racismo ainda perpetuado. Enquanto processo estruturante da formação social brasileira, o racismo ainda dissemina “[...] um imaginário étnico-racial que privilegia a branquura e valoriza principalmente as raízes europeias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, a africana, a asiática” (BRASIL, 2004, p. 14).

No entanto, segundo o pesquisador José Rivair Macedo (2016), o conceito de diáspora negra ou diáspora africana implica a ideia de deslocamento, de relações transnacionais, transculturais, que evocam o sentimento de solidariedade negra. Ou melhor, apesar de o tráfico negreiro ter sido um crime contra a humanidade, a diáspora não significou apenas fatores negativos. Segundo Macedo (2016, p. 25), a diáspora

[...] forçou o aparecimento de dispositivos que permitiram aos trabalhadores escravizados e desenraizados sua reconstituição identitária em outros contextos, criando circuitos comunicativos e uma nova topografia de

⁷ A escravização foi oficialmente abolida no Brasil no dia 13 de maio de 1888 através da Lei Áurea. No entanto, muitos estudos enfatizam as formas de resistências que os africanos e afro-brasileiros tiveram (e têm) que ainda exercer em luta pelo reconhecimento de suas cidadanias.

⁸ Diferentemente de outros processos de escravidão ocorridos ao longo da história, o escravo negro era considerado uma “coisa”, apenas um bem patrimonial, sem valores humanitários. Por essa característica específica do processo escravagista ocorrido na modernidade, muitos pesquisadores evitam o uso do termo escravo ou escravidão quando se referem à africanos e seus descendentes, “[...] opta-se por cativo, cativoeiro ou trabalhador escravizado porque, em sua própria essência, aqueles primeiros vocábulos reproduzem a visão de mundo senhorial e reiteram as estruturas de dominação, escravizando a memória”. (MACEDO, 2016, p. 23).



relacionamentos assentados em outras referências que não o território ou o Estado-Nação, mas eficazes o suficiente para redefinir seus rumos e suas estratégias sociais como sujeitos. Em todos os casos, a condição diaspórica produziu culturas híbridas, com fronteiras mal definidas, repletas de interstícios e de possibilidades de reconfiguração cultural ou recomposição social.

Pensando nessas possibilidades de recomposição social, o Movimento Negro⁹ busca o reconhecimento das histórias e saberes culturais por meio da implementação de políticas públicas no Brasil. Nesse contexto, dentro de uma perspectiva pedagógica, as reivindicações do Movimento Negro tiveram alguns êxitos por meio de diversas leis educacionais que propõem o zelo pelo respeito às diversidades, direito à livre manifestação religiosa e cultural. No entanto, como dito anteriormente, não basta o reconhecimento acerca das diversidades, a ação requer a implementação de políticas educacionais e estratégias pedagógicas de valorização da diversidade cujo objetivo é a superação da desigualdade étnico-racial (BRASIL, 2004).

Neste cenário, nas escolas, emerge o papel da Direção Escolar e, principalmente, da Coordenação Pedagógica no sentido de promoção do respeito às diversidades nessas instituições. É, então, a partir da centralidade no trabalho da Supervisão Escolar que torna-se fundamental exercer a liderança para que o ambiente escolar seja um espaço de ensino e aprendizagem para todos, pois a Supervisão deve promover a reflexão em relação a intencionalidade pedagógica de modelo de sociedade desejada (de respeito e de vivência na diversidade) com os anseios advindos entre professores e alunos. Assim, segundo Taíse Souza (2016), as maiores incumbências da Coordenação Pedagógica são: coordenar a formação continuada dos profissionais em exercício nas escolas, divulgando as leis e colocando em discussão suas possibilidades; coordenar a execução de uma proposta pedagógica, produzida coletivamente e capaz de garantir a inclusão dos diferentes; apoiar os professores na efetivação dos conteúdos e apoiar a Orientação Educacional com informações sobre as dinâmicas nos diferentes ambientes a fim de melhorar a qualidade nas relações humanas.

Por conseguinte, no sul do país, na periferia da cidade de Porto Alegre, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Saint'Hilaire se destaca pela aplicação de um projeto que busca o respeito às diversidades e o fim do racismo. O projeto alcunhado de “Projeto Afroativos – solte o cabelo, prenda o preconceito” surgiu no ano de 2016 a partir de conflitos gerados no interior da sala de aula, em uma turma de 4º ano do ensino fundamental I, onde ocorriam violências em virtude da intolerância dos alunos às diferenças sociais, culturais e raciais.

Segundo as entrevistas¹⁰ concedidas pela professora coordenadora do projeto e de uma das supervisoras da escola¹¹, os embates eram tão intensos que a professora, ao recorrer ao auxílio pedagógico, instigou a possibilidade de dividir uma turma como

⁹ Refere-se aos diversos grupos sociais e organizações não governamentais que buscam políticas públicas para a população negra.

¹⁰ As entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas, mas não publicadas.

¹¹ As professoras não serão identificadas para manter a privacidade das mesmas.



atitude para atenuar as situações de violências entre os alunos. Entretanto, perceberam que era uma situação problema que extrapolava os muros da escola e que, de fato, precisava ser trabalhada em conjunto entre os alunos, a professora e a Coordenação Pedagógica. Desse modo, percebe-se o início da parceria pedagógica, quando então a docente, juntamente com o auxílio da Supervisão, começou um projeto sobre revisão de valores na diversidade que utilizava rodas de conversas como espaço para os estudantes expressarem seus sentimentos.

Segundo informou a professora, foi durante essas rodas de conversas que as questões raciais vieram à tona, muitas vezes classificadas como *bullying*¹²: “Se ‘tu começa’ a ver as primeiras matérias sobre o projeto, muitos falam sobre *bullying*, que sofriam *bullying* porque eles não tinham nem ideia. E o racismo geralmente é tratado como *bullying* e isso é um equívoco também nas escolas.”. Assim, durante o planejamento desse projeto com a supervisora, foi proposta pela professora uma avaliação que consistia na escrita de cartas cujo objetivo era responder às indagações sobre o projeto e seus objetivos pessoais. Sobre essa avaliação, um dos alunos¹³ do projeto destacou durante a entrevista:

O que mais chamou a atenção foi o relato de uma colega, onde ela dizia, na cartinha dela: “Quando falam do meu cabelo, eu fico com aperto no coração, isso não me entra, não consigo acreditar que isso me machuca muito”, daí ela termina perguntando: “O que tem o meu cabelo? Eu não sei mesmo”. Depois disso, a turma se mobilizou porque ela não tinha sido a primeira e, provavelmente, não ia ser a última.

Desse modo, o projeto de revisão de valores na diversidade começou a focar nas questões raciais estabelecidas no ambiente escolar, o dilema entorno da estética negra se definiu como central na medida em que outras situações foram evidenciadas e ficava notória a necessidade de estender o Projeto Afroativos às demais turmas. No entanto, devido aos limites da organização escolar, a professora começou a realizar o projeto de forma paralela às atividades curriculares somente com a sua turma de 4º ano e exercia trabalho extraclasse com os estudantes, conforme explica a supervisora, quando entrevistada:

Assim, “pra” gente chegar no projeto tem um caminho, demorou esses três anos, primeiro a professora começou com a turma dela, e fazendo tudo por fora, hora extra que eu digo, fora das 40 horas dela da escola, ela começou a envolver os Afroativos final de semana... Então, no primeiro ano iniciou o projeto; no segundo ano então foi tudo paralelo, ela tinha um grupo de alunos que ela trabalhava, alunos que eram da turma dela, ela seguiu do 4º pro 5º ano, ela ficou com a mesma turma, os alunos foram dela no 4º ano e depois no 5º ano, então eles seguiram o projeto. Ela tinha um grupo de alunos mais envolvido com questões raciais que começou a investir nesse estudo, mas tudo fora do horário escolar, paralelo assim [...].

¹² É o termo comumente utilizado para definir a prática de violências, intencionais e repetidas, contra uma pessoa indefesa, que podem causar danos físicos e psicológicos às vítimas. O termo surgiu a partir do inglês *bully*, palavra que significa tirano, brigão ou valentão.

¹³ Os alunos não serão identificados para manter a privacidade dos mesmos, em concordância com Art. 17 do Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei 8069/90.



Então, com esforço pessoal da professora, o projeto foi crescendo de tal forma que os convites para eventos educacionais e participações em palestras em outras escolas deram visibilidade ao trabalho que estava sendo realizado na Saint'Hilaire. A professora enfatiza que a parceria com a Supervisão Escolar foi muito importante desde o início do projeto e que, inclusive, a ida dela e dos alunos no primeiro seminário¹⁴ com outras escolas foi por incentivo da supervisora que acompanhava o projeto. Relata também que a falta de recursos financeiros só não prejudica mais as atividades fora do ambiente escolar devido ao empenho que o Diretor emprega para a realização da proposta muitas vezes também com o seu veículo particular.

Assim, essa parceria pedagógica foi fundamental também quando buscaram estratégias para vencer os limites impostos à organização pedagógica estabelecida pela Secretaria Municipal de Educação (SMED). O objetivo era buscar melhorias na qualificação do trabalho na escola, e, segundo os relatos da supervisora e da professora, a ideia era transformar o Afroativos em projeto institucional, todavia, a nova administração municipal havia modificado toda a estrutura de rotina escolar, aumentando a presença dos professores em sala de aula e acabando com o tempo de reuniões pedagógicas durante o horário escolar¹⁵.

Contudo, o esforço coletivo alcançou alguns ganhos, conforme sinalizou a professora: “Em 2018, a gente conseguiu horas para o currículo complementar, então eu tinha 20 horas para o currículo complementar e as outras 20 eu tinha a sala de aula, como referência de uma turma de 5º ano”. Porém, não houve a destinação de recursos financeiros:

O ano de 2018 foi muito legal para a gente e terminou com a nossa indicação no palco da Assembleia Legislativa, junto com Tecnopuc e uma escola técnica de Nova Horizontina. Então subimos nós, os Afroativos, do jeito que estava, com recursos próprios, no peito e na raça, com o apoio da escola, com o apoio da comunidade e o esforço dos alunos e da professora, eu tocava no meu carro e a gente ia [...]. Subimos lá na Assembleia Legislativa, junto com essas outras duas instituições, “pra” sermos agraciados com o troféu “Líderes e Vencedores” da Federasul. Fomos à escola Projeto Âncora, E como era intercâmbio, eles entraram com a hospedagem e alimentação durante uma semana (minha e de mais cinco alunos), e as pessoas pagam pra ir lá fazer vivência, né?!, e a gente teria que entrar só com as passagens. Foi uma luta porque, de novo, não tivemos apoio da mantenedora. Essa gurizada aí faz banquinha, vende botton, tudo o que “tu possa” imaginar, as “afrotrufas”, pra juntar os fundos que a gente precisa para as nossas atividades.

¹⁴ O seminário referido foi o “Seminário de Educação Popular: Crianças, Jovens e Adultos e o Legado de Paulo Freire”, ocorrido nos dias 25 e 26 de agosto do ano de 2017, no bairro Lomba do Pinheiro. A atividade foi auto organizada pelo Coletivo de Escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação da Lomba do Pinheiro.

¹⁵ Para saber mais sobre o assunto, segue links do site da prefeitura e de matérias jornalísticas do ano de 2017 sobre o assunto:

<http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/default.php?p_noticia=192306&PREFEITO+VOLTA+A+DIALOGAR+COM+SINDICATO+SOBRE+NOVA+ROTINA+ESCOLAR>; <<http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2017/02/professores-protetam-contra-mudancas-nas-aulas-em-porto-alegre.html>>; <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/porto-alegre/noticia/2017/04/marchezan-cita-pessimos-resultados-para-justificar-mudanca-nas-escolas-9766053.html>>. Acesso em: 15 jan. 2020.



No ano seguinte, em 2019, os esforços continuaram centrados em “liberar” a carga horária restante de 20 horas semanais da professora exclusivamente para o Projeto Afroativos, pensando na oferta para todos os estudantes e também no alcance do trabalho interdisciplinar com os demais professores da instituição. Assim, a equipe diretiva encaminhou o projeto escrito e, ao ganhar 10 horas para tal, solicitou para a SMED que a professora ficasse no cargo de “volância”.

Desse modo, a professora ficou com 10 horas com o projeto e 30 horas de exercício no cargo de volância, permitindo assim o trabalho em diversas turmas, o que auxilia para que o projeto seja institucionalizado, como ela especificou: “Assim, eu consigo atingir a escola desde o jardim, quatro grupos de estudos e mais nove turmas (uma de jardim, quatro de 4º ano e quatro de 5º ano), cerca de 300 alunos em média, de forma direta, fora o restante da escola que a gente sempre movimenta.”. Mas salientou que ainda é muito complicado porque o ideal seria ter mais tempo para a organização do projeto, pois no cargo tem que substituir, muitas vezes, os professores titulares de outras turmas.

Quando indagadas sobre as reuniões de planejamentos para a escolha do currículo, objetivos, métodos e instrumentos avaliativos necessários para as práticas pedagógicas de ensino às diversidades e reflexões acerca do cumprimento da Lei 11.645/08, tanto a supervisora quanto a professora reconhecem a necessidade do planejamento coletivo. Porém, apontam as diretrizes da administração pública como fator prejudicial para o encaminhamento dessas demandas.

Assim, seguindo as orientações de Souza (2016, p. 132) citadas anteriormente, as incumbências da Supervisão Pedagógica de coordenar os processos de formação continuada e procedimentos pedagógicos não estão sendo estabelecidas devidamente. Diante dos bons resultados apresentados, a supervisora destacou a autonomia e o esforço de pesquisa individual que a professora realiza. E demonstrou, mesmo diante da precariedade de reuniões de planejamentos, buscar espaços para assessoria e suporte teórico para os professores.

Diante dessa conjuntura, e em concordância com o pensamento de hooks (2017) sobre a necessidade de divisão dos poderes nos ambientes escolares, a escola Saint’Hilaire demonstra oportunizar espaço democrático e de fomento de busca por políticas pedagógicas condizentes com um projeto educativo que se pretende ser “inovador” na luta antirracista. Em outro momento a professora discorreu sobre os resultados positivos do projeto, e atribuiu isso à liberdade de atuação que possui na escola:

O “Prêmio Sim à Igualdade Racial”, maior prêmio da América Latina voltado “pra” temática, e a gente lá junto com o Uniafro que tem uma caminhada de dez anos, que foi quem ganhou o prêmio, extremamente merecido. E a escola de Educação Infantil Maria Felipa, de Salvador, que a gente segue, que a gente adora, e que é uma referência também [da rede] privada, e o Afroativos lá de novo... Então, na segunda-feira eu estava no programa da Fátima [Bernardes]¹⁶, na terça-feira no Copacabana Palace “pro” maior prêmio da

¹⁶ Programa televisivo, da rede Globo, apresentado pela jornalista Fátima Bernardes e exibido em 13 de maio de 2019. Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/7610995/>>. Acesso em: 15 jan. 2020.



América Latina, ocupando aquele espaço, trazendo o esforço da escola pública e o trabalho dos profissionais de escola pública que não é brincadeira, e no sábado TEDx Laçador¹⁷. Isso tudo funciona porque a escola trata os assuntos que precisam ser tratados, não só nas datas comemorativas, e nos permite e nos dá liberdade para tratar, para desenvolver um trabalho bacana.

Sobre as metodologias aplicadas, ambas profissionais identificaram a identidade escolar como majoritariamente de afro-brasileiros, sendo assim, as políticas pedagógicas e aplicabilidade das metodologias centralizaram os aspectos referentes ao conceito identitário de negritude¹⁸, conforme a professora elucida:

O que é importante frisar? Que esse projeto é um resgate [...], a gente trabalha com a questão da “afroetização”, que é o resgate da história e cultura africana e afro-brasileira. Como disse um aluno, tudo o que ele via sobre África, e essas questões afro-brasileiras, se resumia à escravidão. E a questão da diferença entre escravo e escravizado, colocam as pessoas com o rótulo de como as pessoas já tivessem nascido para serem escravas, e não é por aí, né, elas foram escravizadas, elas tinham uma história que foi interrompida por esse processo e que se reflete ainda nas desigualdades que a gente tem atualmente. Então, o projeto, quando ele começou era conhecido como o projeto dos cabelos (solte o cabelo, prenda o preconceito) [...], a gente começou com uma demanda que surgiu na sala de aula, por uma indignação desses alunos, e a primeira reação deles foi reagir àquela violência psicológica, emocional, com a violência física. Então, nessa angústia e inquietação deles, a gente foi descobrindo formas de como fazer isso juntos, porque ele [o projeto] não é um resgate só dos alunos, ele é um resgate meu, de vida, de identidade porque eu sempre me entendi como uma mulher negra, mas eu não tinha a consciência do quão privilegiada eu era e, também hipócrita, porque como eu vou dizer para elas se aceitarem, que são lindas se eu busco um padrão eurocêntrico?¹⁹

Sendo assim, a *afroetização* é a metodologia cunhada pela docente que consiste na aplicabilidade de processos de ressignificação da história e cultura africana e afro-brasileira, cujo objetivo é combater o racismo e a negação identitária oriundos pela falta de informação. As atividades relacionadas à corporeidade propostas no Afroativos são diversas, tais como: exposições, cinedebates, entrevistas, contação de histórias, teatro, jogos, brincadeiras e, sobretudo, a pesquisa científica. Sobre este último ponto, um aluno destacou: “Em um evento chegaram em mim e perguntaram: ‘Vocês são um grupo de pandeiro? De samba?’. A gente se olhou: ‘Não!’. Não que a cultura afro, as músicas, as

¹⁷ TEDx (evento de tecnologia, entretenimento e design organizado de forma independente), é uma tendência mundial de conferências multidisciplinares de ideias. O TEDx Laçador é realizado no estado do Rio Grande do Sul e a participação do Projeto Afroativos ocorreu em junho de 2019. Material consultado: “Ressignificando a história e a cultura negra em sala de aula | Larisse Moraes | TEDxLaçador”. YouTube vídeo, 15:36. Postado por “**TEDX Talks**”, 18 jun. 2019. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=gMWud6IZQ3A&feature=youtu.be>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

¹⁸ Seria o reconhecimento das características dos negros, a consciência histórico-cultural de heranças advindas do continente africano. Também em concordância com conceito de “cultura híbrida”, surgida por meio da solidariedade transatlântica entre África e Brasil apontada anteriormente por Macedo (2016, p. 24).

¹⁹ Durante a conversa a professora explicou que alisava os cabelos há 25 anos quando começou o projeto, e que durante uma oficina sobre turbantes uma aluna disse que gostava das atividades, mas ainda queria ter o cabelo liso igual ao dela. A partir daí a professora também começou a refletir sobre as suas próprias vivências juvenis. O acesso ao relato e as fotos da transição capilar da professora também pode ser realizado por meio da conferência do TEDx Laçador, já disponibilizado aqui.



danças, não sejam importantes, mas também é importante relacionar personalidades afros às intelectualidades.”.

Dessa maneira, a professora esclarece, ou melhor, “escurece” (termo antirracista adotado pelo grupo), que os temas e as metodologias são distintos, dependendo da faixa etária e da sua atuação enquanto coordenadora do projeto ou durante o trabalho de volância:

Normalmente eu monto os roteiros, principalmente no começo do ano, o trabalho é um pouco diferente nos grupos de estudos e na volância. Nos grupos de estudos, esses alunos vêm interessados em fazer o projeto, saem de suas casas no contraturno para virem para cá estudar sobre a cultura e história africana e afro-brasileira, então eu acho mais fácil porque eles têm autonomia, mais interesse. Então a gente faz roteiro para entender desde o início o que é etnia, qual a importância de estudar sobre isso, porque teve que vir uma lei para que isso fosse implementado... É desde o início, o “beabá” da afrobetização [...]. E, na volância, com o jardim, eu trabalho com contação de histórias, jogos, brincadeiras africanas, com os conceitos dos valores civilizatórios afro-brasileiros – a questão da oralidade, da musicalidade, corporeidade –. Então, a gente traz conversas, eles fazem vídeos, agora todos querem ser *youtubers*, blogueiros, com cinco anos, o que é muito engraçado. A gente traz a questão das mídias já desde o jardim.

Esse trecho evidencia o que Rufino (2019) chama de “cruzo dos saberes” no gesto coletivo de ensinar e aprender, onde elementos da ancestralidade afro (a tradição) são agregados com as novas tecnologias de comunicação estimadas pelas crianças e jovens. Recorrendo novamente também a Arroyo (2011), a prática pedagógica empregada tende a resolver o problema da crise de identidade do sistema escolar. Os jovens hoje incompreendidos, tachados de alienados, passam a assumir o protagonismo na educação da sociedade pós-moderna.

Esse ponto sobre as identidades juvenis e a necessidade de protagonismo dos mesmos foi observado quando os alunos relataram os tipos de atividades que mais gostavam de fazer e que incluíam nos seus roteiros individuais do projeto. Um aluno disse que gostava mais de pesquisar sobre as formas de resistências que os negros exercem nas sociedades, destacou a figura do militante Malcom X nos Estados Unidos, enquanto as três meninas consultadas foram diferentes nas suas preferências: uma disse que gosta dos momentos de leitura, mas que não gosta de ler para os outros; a outra falou que prefere as brincadeiras africanas propostas pela professora e a última atribuiu valor aos momentos de trocas, conversas e palestras com pessoas de fora da escola.

Quando questionados sobre a participação dos alunos não negros no projeto, todos (professora, supervisora e alunos) afirmaram que ocorre de forma tranquila e harmoniosa. Os conflitos que ocorriam na escola há quase quatro anos foram bastante atenuados devido ao projeto. Em relação ao protagonismo nos eventos, eles disseram que os alunos não negros reconhecem que “a frente” não deve ser tomada por eles, mas que se empenham nas atividades de apoio, mostraram a construção de uma História em Quadrinhos (HQ) que tem o retrato e a reflexão de um aluno branco: “Não é preciso ser negro para lutar contra o racismo, ou mulher para lutar contra o machismo. Posicione-se!”.



Dessa forma, fica evidente que a organização pedagógica adotada na escola municipal Saint'Hilaire ainda precisa de ajustes, muitos de responsabilidade da Supervisão, no que se refere ao planejamento e trabalho interdisciplinar necessários ao projeto. Ainda que ocorra trabalho mútuo entre os professores na organização de eventos escolares, é notória a falta de articulação concreta, como foi citado o trabalho da exposição “O continente africano que a mídia não mostra”, onde os professores trabalharam aspectos de acordo com as suas disciplinas, e tem o intuito futuro de virar um documentário com entrevistas de imigrantes africanos, mas ainda não há um planejamento coletivo efetivo.

Percebe-se limitações no que tange a ação da Supervisão de garantir momentos de partilhas entre os professores, evidencia-se somente a divisão do trabalho de forma administrativa. A supervisora reconhece a necessidade de partilhas e traça planos para o assessoramento no projeto: “Ainda não há um acompanhamento específico dentro do projeto. A ideia é esse ano ter. A gente já até fez um horário, agora tem que executar. Bom, esse ano a gente conseguiu resolver a carga horária, agora vamos investir no planejamento”.

Entretanto, em relação à sua política pedagógica, nota-se que a comunidade escolar é alinhada para educar nos valores de solidariedades humanas necessários para a futura transformação da sociedade, como Imbernón (2000. p. 93) projeta na sua obra: “As instituições educativas, nesse futuro incerto, deverão ensinar a administrar o conflito para que reverta no crescimento e na maturidade dos envolvidos e para que a informação e a transmissão do conhecimento estimulem a socialização do poder”. Em suma, a participação ativa de diferentes setores da comunidade escolar²⁰, para a realização do Afroativos, ressalta a existência de aprendizagem coletiva, outra característica fundamental do trabalho por projetos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os autores referenciados nesse trabalho enfatizaram a necessidade de transformação do sistema escolar, pois evidenciaram que as características ainda são de ensino por conteúdos fragmentados, tradicionais, que não oferecem a real aprendizagem, somente a memorização de fatos. Assim, muitos estudos atuais demonstram que as novas metodologias de educação devem centrar-se nos anseios dos alunos, negando assim a concepção escolar tradicional de homogeneização dos sujeitos. As escolas contemporâneas devem diminuir as relações hierárquicas e investirem na participação coletiva e, conseqüentemente, se atentarem para o ensino e vivências na e com a diversidade.

Desse modo, a educação baseada em projetos torna-se uma ferramenta viável, tendo em conta que as suas características são baseadas no protagonismo e na autonomia

²⁰ Em muitos momentos das entrevistas foi citada a participação ativa de mães na elaboração do projeto e no auxílio de atividades. Para este ano, a professora sinalizou que terão grupos de estudos nas sextas-feiras à noite, e salientou: “Se não me liberarem [a carga horária], eu vou ter que vir... E já algumas mães manifestaram interesse.”



dos estudantes. O BIE (BUCK, 2008, p. 18) diz que os critérios que distinguem projetos cuidadosamente planejados de outras atividades em sala são formados por: autenticidade, porque destacam questões provocativas; pelo reconhecimento e estímulo do impulso juvenil para aprender; pelo envolvimento dos conceitos centrais de uma (ou mais) disciplina; pelo uso de ferramentas e habilidades que impulsionem explorações ativas e hábitos mentais; pela inclusão de produtos que resolvam problemas, permitam *feedback* frequente (necessário para que os alunos aprendam com a experiência) e estimulem a cooperação da classe; e, por fim, que utilizem avaliações baseadas em desempenho que sejam diversificadas e que reconheçam os desafios enfrentados pelos alunos.

No estudo de caso realizado com o Projeto Afroativos, as execuções desses critérios são percebidas por meio da autenticidade advinda de um problema real verificado na escola e pelo estímulo que a professora e a Coordenação Pedagógica deram aos alunos; pela utilização de métodos que permitem a exploração ativa dos estudantes, bem como envolvem o uso dos conceitos centrais propostos pelo ensino de história africana e afro-brasileira; pela inclusão de ferramentas, produtos e diferentes formas de avaliações que expressam o rigor acadêmico e a aprendizagem aplicada dos alunos, como é o caso expressivo da confecção coletiva de um calendário que reúne os principais marcos temporais, personalidades e locais importantes para a história e cultura da população negra²¹.

Sobre o trabalho da Supervisão Escolar, o cerne dessa pesquisa, o BIE (2008) não faz uma análise específica. No entanto, ressalta as escolas como comunidades de aprendizagem, assim como Alarcão (2003), sinalizando então que a atuação supervisora é parte importante do gerenciamento do projeto por servir como suporte didático. Souza (2016), por sua vez, aprofunda a questão e conclui que o ensino sobre diversidades – sobretudo a especificação brasileira acerca das culturas negras e indígenas – é essencial para a composição cidadã dos jovens e que a figura da Supervisão é imprescindível para o alcance escolar. Segundo a autora,

a Coordenação Pedagógica, de modo geral, é o segmento responsável por acompanhar e orientar o desenvolvimento do processo educativo. Deve articular os demais segmentos institucionais – professores, direção, alunos, pais e funcionários de forma dinâmica e participativa, no cumprimento dos objetivos da escola. Além disso, deve prestar assessoramento ao professor, acompanhando a aprendizagem dos alunos, a didática de sala de aula, a metodologia utilizada e suas relações com teoria e prática. Deve ter como uma das referências que a escola garanta educação na diversidade e para a diversidade.

Então, seguindo esses apontamentos, o trabalho de Supervisão realizado na Saint’Hilaire articula os segmentos institucionais em prol do cumprimento dos objetivos da escola que tem a pretensão da luta antirracista e o ensino na diversidade, mas ainda não consegue prestar assessoramento aos professores de maneira plena devido aos

²¹ O calendário já foi alvo de notícias internacionais e ilustrou três páginas do jornal angolano chamado “Nova Gazeta”. Material consultado: SANTOS, Amélia. Afrobetizar o ensino. **Nova Gazeta**, Angola, ano 7, n. 348, p. 18-20, 25 abr. 2019.



empecilhos já mencionados. A centralidade do trabalho na atuação pedagógica da professora demonstra fragilidade institucional, no sentido em que se há mudanças no quadro pessoal da escola, a continuidade das atividades do projeto pode ficar comprometida. Apesar disso, de acordo com as entrevistas realizadas, existe a habilidade comunicativa e articulações internas realizadas de formas democráticas que aos poucos vão ajudando na busca pelas condições ideais de suporte teórico, planejamentos, metodologias e avaliações necessárias ao Projeto Afroativos.

Enquanto educadores do século XXI, temos o desafio do futuro imediato que não nos permite mais a passividade. Somos sujeitos-atores (IMBERNÓN, 2000) e devemos nos posicionar diante dos avanços tecnológicos e das desigualdades, buscando a mediação de conhecimentos e o empoderamento (BERTH, 2019) da comunidade escolar. Dessa forma, verifica-se que a articulação institucional não hierárquica entre os segmentos, ou melhor, o trabalho coletivo que respeita as diversidades, é um dos pontos centrais de propostas inovadoras, e que se implementado em outras escolas podem ser gerador de novas propostas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. (org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 2ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2003, p. 103.
- ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. – 2. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- BARBOSA, M. C. S; HORN, M. G. S. **Projetos Pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BERTH, J. **Empoderamento**. São Paulo: Editora Pólen, 2019.
- BIE – Buck Institute for Education. **Aprendizagem baseada em projetos: guia para professores de ensino fundamental e médio**. Tradução Daniel Bueno. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: SECAD/ME, 2004.
- GOMES, N. L. Diversidade étnico-racial e Educação no contexto brasileiro: algumas reflexões. In: GOMES, Nilma Lino (Org.). **Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais**. – 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- HALL, S. **A identidade cultural da pós-modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade; tradução de Marcelo Brandão Cipolla**. – 2. ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.
- IMBERNÓN, Francisco. **A Educação no Século XXI: os Desafios do Futuro Imediato**. Porto Alegre: Artmed, 2000.



JUNIOR, I. C. B. Diversidade, educação e escola. In: FERNANDES, E; CINEL, N. C. L. B.; LOPES, Véra Neusa. **Da África aos indígenas do Brasil: caminhos para o estudo de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena.** - 1ª ed. – Porto Alegre: UFRGS, 2016.

MACEDO, J. R. Entendendo a diáspora africana no Brasil. *In:* FERNANDES, Evandro; CINEL, N. C. L. B; LOPES, V. N. **Da África aos indígenas do Brasil: caminhos para o estudo de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena.** - 1ª ed. – Porto Alegre: UFRGS, 2016.

MEIRINHOS, Manuel.; OSÓRIO, António. O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. **EDUSER: revista de educação.** V. 2, n, 2, 2010.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre: Penso, 2018.

RUFINO, L. **Pedagogia das encruzilhadas.** – Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

SOUZA, T. S. Responsabilidades de segmentos e setores em relação às Leis 10.639/03 e 11.645/08. In: FERNANDES, Evandro; CINEL, Nora Cecilia Lima Boccacio; LOPES, Véra Neusa. **Da África aos indígenas do Brasil: caminhos para o estudo de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena.** - 1ª ed. – Porto Alegre: UFRGS, 2016.

TOMAIM, V. R. R. **A escola e o mito da democracia racial: a invisibilidade do outro como marca do processo educacional brasileiro.** Porto Alegre: Armazém Digital, 2015.

VENTURA, M. M. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Revista SOCERJ**, v. 20, n. 5, p. 383-386. Setembro/Outubro, 2007.