

PATIOLOGIA¹: experiências curriculares no ensino médio baiano

Iris Verena Oliveira*, Tamires Fraga** e Tito Loiola Carvalhal***

Resumo

No texto, o pátio escolar é tratado como uma zona aberta para a prática do currículo, em que diversos corpos, tempos, territórios e histórias se encontram. Nesse artigo, colocamos em diálogo nossas experiências, tanto enquanto estudantes da educação básica, quanto do curso de pedagogia, e, agora, como trabalhadoras da educação, nesse espaço pulsante que alimenta nossas formações. Tratamos dessa dimensão curricular indisciplinada, que despontou em nós como fôlego vital durante os anos da graduação no ensino superior e que vem sendo ressignificada como prática do quilombismo na escola básica: a patilogia. Para isso, buscamos aproximar os pátios de uma escola pública de Ensino Médio em Conceição do Coité, interior da Bahia, e o pátio da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), situada na capital do estado, ao tempo em que problematizamos as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio da Bahia. Assumindo a conversa como metodologia de pesquisa (Sampaio; Ribeiro; Souza, 2021) e questionando perspectivas hierárquicas na formação docente, partilhamos cenários que constroem currículos, ambiências e experiências que nos possibilitam enxergar a potência do pátio como território de produção de vida coletiva, de produção e troca de conhecimentos. Nos reivindicando patiólogas, não abrimos mão das pedagogias que só uma patilogia pode cultivar, ao tempo em que reivindicamos salas de aula com condições objetivas garantidas, para que sonhar seja uma possibilidade para a juventude baiana vulnerabilizada, conduzida compulsoriamente ao mundo do trabalho precarizado, seja pela expulsão escolar ou pelo sucesso do projeto de cidadania racista e burguesa que ainda segue ditando regras por essas terras.

Palavras-chave: currículo; quilombo; trabalho.

Pathology: curricular experiences in Bahian high school

Abstract

In the text, the school yard is treated as an open area for the practice of the curriculum, where different bodies, times, territories and histories meet. In this article, we put our experiences into dialogue, both as students of basic education, as students of the pedagogy course, and, now, as education workers, in this pulsating space that feeds our training. We deal with this undisciplined curricular dimension, which emerged in us as a vital breath during our undergraduate years in higher education and which has been re-signified as a practice of quilombism in basic school: patiology. To do this, we sought to bring together the courtyards of a public high school in Conceição do Coité, in the interior of Bahia, and the courtyard of the Faculty of Education of the Federal University of Bahia (UFBA), located in the state capital, at the time in which we problematize the Curricular Guidelines for Secondary Education

¹ O termo Patilogia é utilizado por estudantes da FAGED/UFBA para se referir a esse espaço coletivo, do qual Tamires Fraga e Tito Carvalhal fizeram parte durante o período da graduação. O grupo de estudos permanece ativo até os dias atuais.

* Doutorado em Estudos Étnicos e Africanos, pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Grupo de pesquisa Currículo, Escrivências e Diferença. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7041-3327>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4935185086128673>. E-mail: irisveren@gmail.com.

** Mestranda em Educação e Diversidade (UNEB). Coordenadora Pedagógica da Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC). Grupo de pesquisa Currículo, Escrivências e Diferença. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-0482-9471>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1237671410398170>. E-mail: tamiresfragamartins@gmail.com.

*** Doutoranda em Cultura e Sociedade pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Estudante no Pós-Cultura (UFBA). Grupo de Pesquisa EPIS - Educação, Política, Indivíduo e Sociedade e NUCUS - Núcleo de Pesquisa e Extensão em Culturas, Gêneros e Sexualidades. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5524-6505>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6831227311411866>. E-mail: titocarvalhal@gmail.com.

in Bahia. Assuming conversation as a research methodology (Sampaio; Ribeiro; Souza, 2021) and questioning hierarchical perspectives in teacher training, we share scenarios that build curricula, ambiences and experiences that enable us to see the power of the courtyard as a territory for the production of collective life, of production and exchange of knowledge. Claiming to be pathologists, we do not give up the pedagogies that only a pathology can cultivate, at the same time that we demand classrooms with guaranteed objective conditions, so that dreaming is a possibility for vulnerable Bahian youth, compulsorily led into the world of precarious work, whether by school expulsion or by the success of the racist and bourgeois citizenship project that still continues to dictate rules across these lands.

Keywords: curriculum; quilombo; work.

Patiologia: experiências curriculares en la escuela secundaria bahiana

Resumen

En el texto, el patio de la escuela es tratado como un espacio abierto para la práctica del currículo, donde se encuentran diferentes cuerpos, tiempos, territorios e historias. En este artículo ponemos en diálogo nuestras experiencias, tanto como estudiantes de educación básica, como estudiantes de la carrera de pedagogía y, ahora, como trabajadores de la educación, en este espacio pulsante que alimenta nuestra formación. Abordamos esta dimensión curricular indisciplina, que surgió en nosotros como un soplo vital durante nuestros años de pregrado en la educación superior y que ha sido resignificada como una práctica del quilombismo en la escuela básica: la patología. Para ello, buscamos unir los patios de una escuela secundaria pública en Conceição do Coité, en el interior de Bahía, y el patio de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Bahía (UFBA), ubicada en la capital del estado, en el momento en que problematizamos las Directrices Curriculares de la Educación Secundaria en Bahía. Asumiendo la conversación como metodología de investigación (Sampaio; Ribeiro; Souza, 2021) y cuestionando perspectivas jerárquicas en la formación docente, compartimos escenarios que construyen currículos, ambientes y experiencias que nos permiten ver el poder del patio como territorio de producción de vida colectiva, de producción e intercambio de conocimientos. Pretendiendo ser patólogos, no renunciamos a las pedagogías que sólo una patología puede cultivar, al mismo tiempo que exigimos aulas con condiciones objetivas garantizadas, para que soñar sea una posibilidad para los jóvenes bahianos vulnerables, conducidos obligatoriamente al mundo de la precariedad. trabajo, ya sea por la expulsión de las escuelas o por el éxito del proyecto de ciudadanía racista y burgués que aún continúa dictando reglas en estas tierras.

Palabras clave: plan de estudios; quilombo; trabajar.

PARA INÍCIO DE CONVERSA...

O sino toca, despertando pequenos grupos nas salas de aula. Os corredores, então, se enchem de vida, ecoando risos, gargalhadas, encontros, esbarrões, perturbações e conexões raras. A vida e suas cores vão ganhando formas desajustadas, entrelaçando-se em uma diversidade de sons e cheiros que se misturam no ar. Num canto, mãos trêmulas denunciam o primeiro amor, a fome, o atraso, o cansaço, o tédio, a insegurança, o desconforto do corpo adolescendo, o desespero pré-avaliação. Enquanto isso, em outro (en)canto, uma cabeça repousa num colo, enquanto recebe um cafuné, anunciando a rede de apoio e o afeto também encontrados naquele espaço, muitas vezes pintado de cinza ou branco, com resquícios de uma arquitetura antiquada e pouco acolhedora. Em outra área, daquele mesmo território, pequenos grupos gesticulam ou ensaiam alguma coreografia, pulsando arte em batalhas de rimas, na construção de *beats*, ou acomodando palavras igualmente dançantes sobre as folhas de

caderno nas mesas espalhadas pelo ambiente. Neste texto, vamos falar sobre o pátio, lugar desejado e temido em muitas instituições de educação.

O pátio escolar, essa zona curricular aberta em que diversos corpos, tempos, territórios e histórias se encontram, ao mesmo tempo em que pode se configurar como lugar temido, desconfortável, ele pode ser espaço de encontros de sentidos, de inquietações, angústias, alegrias, força e revoltas. Espaço também de politização de nossas feridas coletivas em histórias não reparadas. Nas nossas vivências, tanto enquanto estudantes da educação básica quanto nos cursos de Licenciatura, e agora como trabalhadoras da educação, esse território pulsante estrutura nossas formações em muitas medidas. Neste trabalho, compreendendo que a forma de ocupação de um espaço não é única, nem natural, pretendemos pensar essa zona aberta curricular que despontou em nós, como fôlego vital durante os anos da graduação no ensino superior, que nos fortaleceu para enfrentarmos violências e uma série de tentativas de expulsão de nossos corpos da universidade, e que vem sendo resgatada como prática do quilombismo na escola básica, sobretudo em escolas públicas. (Nascimento, 2009)

A intenção é destacar a importância das práticas patiológicas, no atual contexto de gerenciamento da educação, vivido pela Rede do Estado da Bahia, que busca responder aos baixos índices das escolas baianas nas avaliações externas, com políticas de vigilância curricular, instituídas via sistemas de informação, que ampliam a necessidade de dedicação à burocracia escolar, bem como a instituição de avaliações estaduais, para as quais a prática pedagógica deveria se direcionar. É nesse contexto, que olhamos para o pátio, como espaço de respiro para estudantes e docentes, além de recorrermos a patilogia em práticas de autoformação docente.

A patilogia, termo utilizado por estudantes ao se referir a esse espaço coletivo, e que foi muito utilizado por Tamires Fraga, Tito Carvalhal, Idenilton Barbosa, Rosa Helena Ribeiro, Wesley Conceição, Aline Souza, Marcele Louise, Luciana Oliveira, Emanuele Aleluia, Taíse Fraga, entre outras estudantes, egressas e parceiras na Faculdade de Educação da UFBA, tornou-se uma maneira de reconstruir a arquitetura curricular que tenta se impor de forma rígida e disciplinada, compondo novos arranjos e possibilidades marginais. Se os referenciais teóricos dos componentes curriculares obrigatórios e/ou optativos, ofertados nas salas de aula, se limitavam aos cânones que pouco ou nada dialogavam com nossas realidades, necessidades e

desejos, buscávamos outras fontes para que, coletivamente, no pátio, pudéssemos acessar, debater outras epistemes e nos alimentar. A patologia surgiu, portanto, com os gritos implodidos e os olhares constrangidos nos corredores, após as aulas e/ou atividades curriculares que insistiam em seguir invisibilizando, desconsiderando e tentando silenciar as nossas existências naquele espaço e na sociedade de uma forma geral. É fruto das inquietações ao ler diversos textos que não dialogavam com os corpos que ocupavam aquele lugar e, sobretudo, com os lugares para onde voltaríamos: nossas comunidades. Essa experiência da Faculdade de Educação da UFBA, também nos permitiu compreender o pátio como espaço de enfrentamentos estéticos, políticos e epistemológicos. (Oliveira, 2019)

Nós, pessoas negras, os/as praticantes da patologia, oriundas de escolas públicas, atravessadas por marcas sociais que ora possibilitam acessos, ora exclusões, a depender do território, ingressas na universidade pós-políticas de ampliação das vagas e políticas afirmativas, entendemos muito rapidamente que a universidade não estava preparada para acolher nossas existências e demandas. Uma estrutura elitista, urbana, racista, pois ainda muito embranquecida e para o embranquecimento, normativa, cisheterossexista, capacitista e meritocrática que não tinha o menor pudor em expressar o quanto não éramos bem-vindas ali.

Muitas de nós, somos a primeira pessoa de nossa família ou comunidade a alcançar o ensino superior, e sentimos a responsabilidade de honrar nossa ancestralidade, que depositou todas as suas esperanças para que chegássemos até ali. Foi o compromisso ético com aqueles que nos antecederam que fomentou o desejo de constituição desse quilombo, que conforme Beatriz Nascimento (2005) tem sido simbologia de uma das diásporas vivenciadas pelos povos africanos, por conta do sequestro escravagista orquestrado pela elite europeia. Segundo a autora, quilombo “passou a ser sinônimo de povo negro, sinônimo de comportamento do negro e esperança para uma melhor sociedade”, passando “a ser sede interior e exterior de todas as formas de resistência cultural.” Nesse sentido, “tudo, de atitude à associação, seria quilombo, desde que buscasse maior valorização da herança negra, um movimento de coletividade, de quem aprendeu com suas mais velhas, que se fortalecem no encontro, nas alianças, na força e construção coletiva”. (Nascimento, 2005, p. 124).

A articulação do povo negro e demais grupos subalternizados não é novidade. Seja através de quilombos, irmandades e associações, a população negra se organiza para enfrentar as violências do racismo, como também não nos deixa esquecer Abdias do Nascimento (2009).

Nas escolas públicas da rede básica, os quilombos patiológicos se estruturam concomitante ao processo de gerenciamento da educação, que é amparado em bases curriculares, diretrizes e leis, além da instituição de mecanismos de controle para o seu cumprimento, tendo como meta o atendimento de métricas externas e dissociadas das condições de vida do corpo discente e das condições de trabalho e carreira experimentadas por docentes e gestoras. Nesse sentido, o pátio tem sido e pode ser cada vez mais espaço-tempo de aprendizado para a construção de convivência com as diferenças e semelhanças que nos conectam, para produção de leituras sobre o mundo e sobre as injustas desigualdades que tem estruturado a nossa sociedade, para a construção de alianças e estratégias de luta por reparação histórica. O pátio é território formativo que nos convoca a sair de nossas lentes limitadas, caixas engessadoras e homogeneizantes, são “espaços possíveis para o vazamento da diferença”, para a construção de pontes e derrubada de muros (Oliveira, 2020, p.1526). Ele nos convoca a seguir na contramão colonial, que tenta naturalizar a lógica universalizante, autocentrada e gerencialista na educação.

O pátio não se limita a ser o local de compartilhamento de angústias e dores, ele é também um refúgio, um abraço caloroso, onde os almoços e lanchas coletivas são partilhadas, onde encontramos acolhida, onde as emoções transbordam, onde a criatividade floresce e, acima de tudo, onde a coletividade prospera nas fronteiras interseccionais que nos atravessam e expõe as desigualdades nas vulnerabilidades, onde os conflitos e desejos transbordam em expressões, como o famoso “te pego na saída”. Nessa direção, Conceição (2019) nos fortalece, ao destacar que “quilombo representa muito mais do que um espaço de fuga, embora também o seja.” Ela ressalta que “quilombo é, sobretudo, espaço de resistência, de criação, de reafirmação, ressignificação e de (re)encontro com a nossa ancestralidade”. Com efeito, a prática de se aquilombar ultrapassa os limites temporais do período escravagista. (p.31). É nesse sentido, que adotamos a concepção de quilombo, como “estratégia de resistência e luta na contemporaneidade”.

Ao longo do texto, compartilhamos as experiências da patologia reconhecendo o seu papel nas nossas formações e atualmente os seus impactos na atuação docente da educação básica. O pátio tem permitido que nos desembaracemos das diretrizes, planos e projetos de vida formulados para as juventudes, possibilitando a escuta e o compartilhamento

da sensação de falta de ar, que provoca a sala de aula fechada, especialmente nesse contexto pós pandemia da Covid-19.

PRÁTICAS CURRICULARES: PATIOLOGIA DA UNIVERSIDADE PARA A ESCOLA

Com base nos estudos sobre quilombismo, reivindicamos uma escola viva, com gritos de euforia, gargalhadas, corpos inquietos, bagunça e abraços. A escola costuma se apresentar assim no pátio, nos momentos de chegada e saída de estudantes, com destaque para a hora do intervalo. Nos interessa ressaltar as práticas curriculares que não se organizam como conhecimento padronizado, ocidentalizado, preso às grades e aos formatos enrijecidos. Essas brechas, onde a escola se metamorfoseia, mesmo que a contragosto do instituído, para abarcar suas inúmeras facetas: um lócus de culturas, lazer, esportes, acolhimento e convivência. São essas vivências que seguem conosco, neste momento em que nos constituímos profissionais da educação.

Quem convive na escola básica, costuma ouvir nas reuniões de planejamento, em tom de reclamação, que "os meninos não ficam na sala, só no pátio"; "os estudantes estão sempre ausentes". Essas frases começaram a ecoar dentro de nós, provocando novas inquietações. Quem são esses meninos e meninas que ocupam o pátio? O que eles sussurram para nós, algumas vezes, até mesmo de forma contida? Que práticas curriculares se desenvolvem nesses espaços? Na tentativa de tratar sobre as questões postas, recorreremos às memórias de nosso tempo enquanto estudantes da graduação, para significarmos a patologia. As ações realizadas no pátio, nesse período, foram fruto de um movimento espontâneo, que ganhou contornos, sabores, afetos, e se entrelaçaram em caminhos contra hegemônicos. A patologia, na acepção dada nesse texto foi concebida na Faculdade de Educação da UFBA. Naquele espaço, o pátio é o primeiro contato que temos com a instituição, visto que ele se localiza no térreo, bem na entrada do prédio. O tomamos como zona aberta onde a patologia acontece através de trocas e construções coletivas. Os grafites e pichações que permanecem na entrada, dão o tom da educação que queremos.

A patologia, enquanto movimento curricular ativo e em permanente construção, alimentou nossa formação e segue nos alimentando. Como registrou Isis Ceuta Alves (2010), uma das egressas da FAGED/UFBA, em seu trabalho de conclusão de curso, desde 2008, a patologia foi "colocando o pátio sempre tão movimentado da Faculdade de Educação como

espaço para as peripécias de um grupo que por múltiplos interesses” que “se comunicava numa tentativa de ir contra a organização tão dura apresentada na faculdade.” Foi assim que, “por mais de um ano passamos a colocar o pátio como ponto de encontro, um convite sempre reforçado a todos os alunos, professores, servidores que por ali circulavam” (Alves, 2010. p. 32).

Vários eram os assuntos e motivações, e “logo partimos a descortinar a universidade, agregando ao grupo gente de tantos outros cursos, transeuntes que paravam para ver o que ali acontecia” (Alves, 2010. p. 38). Como também sintetiza Wesley Conceição (2019), “muitas vezes, essas discussões realizadas com a galera nos pátios da universidade eram muito mais potentes do que as realizadas em sala de aula” (p. 27). A partir desses encontros e partilhas, projetos começaram a surgir e a integrar o nosso currículo ". Um desses projetos foi o “Educações na Roda” (2016 - atual), um projeto interdisciplinar abrangente que explorava diversas temáticas, sob a ótica de profissionais de diferentes áreas do conhecimento. Esse projeto tinha a capacidade de se deslocar pelo mundo, indo dos pátios das instituições formais de educação às bibliotecas públicas, aos terreiros de candomblé às universidades e praças.

Um outro movimento, iniciado ainda em 2016, envolveu a construção de diálogos e aproximações com educação básica. Iniciativas conjuntas com o movimento estudantil secundarista, foram intensificadas durante as ocupações das escolas públicas e reitorias. Essas ações tinham como uma de suas principais pautas a oposição ao Novo Ensino Médio, que já se desenhava à época e ganhava forma em 2017, a partir da Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, no contexto do processo de golpe liderado por Michel Temer, sem um amplo debate educacional Brasil, 2016).

A patologia também possibilitou a construção do projeto de Aulões pré-ENEM, que, posteriormente, originou o Quilombo Educacional Vilma Reis (2017-atual), um curso preparatório para o ENEM e vestibulares, cuja estrutura curricular é centrada no combate ao racismo e na emancipação do povo negro. Baseado nas leis 10.639/2003 e 11.645/2008, esses princípios são incorporados em todos os componentes curriculares.

Ao ocuparmos a universidade, nossos corpos vão remodelando a maneira de "fazer ciência, a maneira de viver educação. Nesse processo, o pátio foi lugar de refúgio, de acolhimento e fortalecimento coletivo. Foi um território onde algumas lutas foram organizadas, tanto durante as greves, quanto no período letivo. Ele também foi/é espaço onde fizemos

almoços coletivos com a presença de docentes e funcionários terceirizados da FAGED, além de aulas, propostas por professores e estudantes adeptos às com-versações. Também foi território de organização coletiva para enfrentamentos necessários, como quando tentaram nos impedir, enquanto estudantes, de participar de uma reunião de Congregação², em que pautas importantes seriam discutidas.

As ações de patologia aqui descritas, indicam a movimentação na disputa por espaço na academia, voz nos debates importantes e reivindicação de brechas de autonomia curricular, diante das grades estabelecidas. As atividades e lutas forjadas no pátio alteraram a noção de hierarquia nas práticas curriculares, uma vez que a formação não era concebida verticalmente por um professor para seus alunos. A horizontalidade do pátio, possibilitou a produção curricular na roda, bem como articulações com escolas da educação básica e movimentos sociais, o que gerou movimento, coloriu e diversificou a ocupação do espaço acadêmico.

As marcas da patologia praticada na graduação atravessaram mais de 200 Km de Salvador até o Território do Sisal, já que foram incorporadas em uma de nós, professora concursada da Rede Estadual da Bahia e agora coordenadora pedagógica do Colégio Estadual do Açudinho, em Conceição do Coité. É nesse corpo que reverbera o incômodo quando o pátio é referido como um espaço caótico, nas reuniões de planejamento ou quando os estudantes são descritos como aqueles “que não querem nada”.

O Colégio Estadual do Açudinho está situado em uma periferia. Entre os turnos, é possível observar a mudança do perfil no uso dos pátios: pela manhã, são jovens negros, oriundos das periferias das cidades; à tarde, os usos são feitos pelos estudantes da zona rural, negros, oriundos de diversos povoados, trabalhadores do “motô do sisal”³, em sua maioria; e à noite, na Educação de Jovens e Adultos, ocupam esse território, estudantes oriundos da periferia e dos povoados, trabalhadores, recém egressos do ensino regular ou afastados da escola há muitos anos. Isso tem possibilitado a percepção de que a partir do seu uso, o pátio vai ganhando outras configurações.

² Congregação é como é chamada a instância máxima decisória da unidade, presidida pela direção da instituição e composta majoritariamente por docentes que ocupam cargos de chefias de departamento, colegiado, coordenação dos programas de pós-graduação, entre outros, tendo a possibilidade da participação de uma pessoa representante discente e técnica administrativa.

³ Máquina utilizada para a separação das fibras do sisal, que é uma planta cultivada na região. Esse “motô” exige bastante esforço físico da pessoa que a está operando e costuma produzir muitos acidentes, inclusive com mutilações de dedos e mãos.

O pátio da instituição, antes antiquado e cinza, recentemente ganhou um jardim, mesas brancas e paredes azulejadas em branco e azul, envolto por janelas e portas de vidro. Em diversos momentos, tem sido palco para exposições artísticas, apresentações culturais e rodas de conversa. Uma mesa de café no início de cada turno também se faz presente para possibilitar que consigam “ferrar o estômago” antes de iniciar a maratona das cinco aulas, por vezes, cada uma com um docente diferente. Maratona esta, fruto da falta de coesão do novo modelo de ensino médio para o ensino regular. No entremeio dos turnos, essa zona aberta volta a ser ocupada para o momento da alimentação e ao final dos turnos, para a longa espera do ônibus escolar ou para o último bate-papo do dia, seja com o corpo docente, com outras discentes ou com o pessoal do apoio. A prosa, ao final, está sempre garantida. No entanto, o fenômeno que nos chama à atenção é que, a revelia das tantas reformas autoritárias, as patiólogas e os patiólogos permanecem ocupando esse espaço.

Quando o Colégio Estadual do Açudinho tinha adotado o tempo integral, ainda em 2018, com a sua efetiva implementação em 2019, como uma das escolas-piloto na Bahia, ela ainda não possuía este “novo” pátio, mas ainda assim, era muito usado pelas patiólogas e patiólogos. Assim como na universidade, com a chegada do tempo integral e o aumento do período de convívio da turma com toda comunidade escolar, o pátio aumentou a sua atração, até para aquelas pessoas que pouco se autorizavam a ocupá-lo. Eram nove aulas diárias e era preciso, naquele momento, usar todos os espaços, mesmo que precarizados, a favor das relações ensinar/aprender. Diante disso, o corpo docente começa a adotar as aulas-passeio de Freinet (1973) para que estes momentos dos encontros fossem significativos, ainda que o passeio fosse dentro da escola.

Como fazer mudanças atrativas em uma escola cinza e antiquada? Ouvindo o corpo estudantil, incluindo as patiólogas e patiólogos. A partir de inúmeras reuniões ficou definido que quem quisesse responder às atividades, produzir maquetes ou fazer pequenas experimentações, poderia fazer em espaços-outros que não fossem as salas de aula. E, em um desses processos de escuta, surgiram propostas que seriam desenvolvidas no pátio, com a presença de toda comunidade escolar ao longo do ano, como por exemplo a RevitaEscola (2019), uma ação que promovia artes visuais com intervenção do espaço, a partir da colagem e do grafite.

Outra iniciativa daquele ano letivo foi o cultivo da horta escolar convencional, cuja produção era destinada à alimentação na escola. O espaço também era ocupado por batalhas de rima e de rap, durante o intervalo do almoço, momento em que as estudantes e os estudantes instalavam caixas de som e microfones pelo pátio para batalhar. Também ocorreram rodas de conversa com apresentações artísticas, em que o corpo estudantil definia um tema e ele era debatido com a presença de pessoas convidadas. Além disso, foi organizado o clube de leitura, que convidava todo o corpo estudantil a participar e o pátio era tomado por leitores e leitoras.

As ações realizadas no Colégio do Açudinho possibilitaram assumir a patologia como currículo da escola, e por isso, passou a ser considerado no planejamento das aulas, que extrapolam as portas das salas. Parte do corpo docente percebeu que não tinha mais argumentos para persuadir toda a turma da patologia a frequentar regularmente a sala de aula e decidiram, portanto, incorporar o pátio ao seu planejamento, evitando transformar o mesmo em sala de aula.

Com o clube da leitura, por exemplo, pudemos observar o desenvolvimento daqueles e daquelas que não viam a escola como um lugar de possibilidades e oportunidades. Estes, não apenas passaram a participar das atividades propostas, mas também obtiveram sucesso no ingresso em universidades. Um dos membros do clube e orgulhoso membro da patologia, leu quatorze livros ao longo do referido ano e foi aprovado em quase todas as universidades públicas para as quais se candidatou.

Entendemos que o vazamento da patologia da Faculdade de Educação da UFBA para o Colégio do Açudinho, no Território do Sisal, pode ser fundamentado no conceito de *escrevivência*. Segundo Conceição Evaristo, *escrevivência* é “um ato de escrita de mulheres negras, como uma ação que pretender borrar, desfazer uma imagem do passado, em que o corpo-voz de mulheres negras escravizadas” foram invisibilizadas. “Se ontem nem a voz pertencia às mulheres escravizadas, hoje a letra, a escrita nos pertencem também” (Evaristo, 2020, p.30). Como nos lembra Evaristo (2020), essa voz conquistada na luta dos movimentos sociais e nas disputas por narrativa no ambiente acadêmico, já que “nos apropriamos desses signos gráficos, do valor da escrita, sem esquecer a pujança da oralidade de nossas e de nossos ancestrais”. (p. 30)

As inquietações inscritas nos corpos de estudantes da graduação não são apagadas quando estas se tornam docentes. São estas *escrevivências* que pululam nas discussões e

planejamentos pedagógicos e possibilitam ver o pátio como espaço de experimentação curricular, sem a repetição da dinâmica hierárquica vigente na sala de aula e cobrada pela Secretaria de Educação, frente ao propósito do alcance de metas e melhorias dos índices das avaliações externas.

Ao relatar as experiências vivenciadas no Colégio do Açudinho não temos a intenção de divulgar um caso de sucesso, mesmo porque os desafios se renovam a cada dia, no cotidiano escolar. Ainda assim, fundamentamos as ações na escola, bem como esse caminho de pesquisa em escrituras, ou seja, em narrativas corporificadas e racialmente localizadas, para atuar na pedagogia do encontro, da escuta e da viagem (Martins, 2017). A professora Rosane Vieira, nos alerta que não iremos encontrar nenhuma verdade absoluta, pois não devemos pretender “demonstrar, mediante uma estrutura lógica de enunciados correlacionados e derivados de axiomas ou de deduções válidas que partem de premissas verdadeiras”. (Vieira, 2014, p.12)

Driblando o cientificismo moderno, que recai na busca incessante de uma verdade, concordamos que esta busca não conduz ao rigor científico (Vieira, 2014). São palavras-ondas, mas também são palavras-flechas. E isso é acontecer. Inegavelmente, o agora que se transforma no encontro, parte de um lugar (ou de muitos lugares). Ainda segundo Vieira (2014), “a flecha do tempo se liquidifica no espaço, habitado por temporalidade como condição ontológica, o modo como experimentamos as tradições e nos projetamos no mundo como possibilidade, em devir”. (p.12)

Ao voltarmos o olhar para nossas experiências enquanto estudantes de graduação em Pedagogia, entendemos o pátio como extensão da sala de aula, visto que, estágios na educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental, precisamos também acompanhar as crianças nesse espaço, seja para cultivar algumas inspirações de brincadeiras diante de algum possível tédio coletivo; seja diante de alguma “treta” entre as/os estudantes que precisamos mediar; seja para irmos também conhecendo seus movimentos em outros espaços; tudo isso envolve o trabalho pedagógico. Dos Anos Finais do Fundamental em diante, essa função começa a não ser tão necessária assim. Muitas vezes, a gente mais atrapalha do que ajuda, mas sempre aprendemos.

Chegar e ser aceito no pátio exige a ginga. Não existe o lugar demarcado da professora e, inicialmente sua presença pode não ser bem-vinda. Por isso, no texto e na prática

docente, a conversa permite chegar de mansinho, pisar miudinho em um território organizado por outros arranjos, distinto da sala de aula. Nos inspiramos na concepção de conversa, que aposta na abertura dos acontecimentos “e aos possíveis que ele conjura, mesmo que isso, por vezes, possa significar a necessidade de des-construção/reconstrução da própria investigação”, que nos estimule a “desconfiar de certezas, repensar verdades cristalizadas e pretensões quanto à investigação... Con-versar” (Ribeiro, Souza e Sampaio, 2018. p. 93). Conforme sintetiza Skliar, uma conversa começa quando pode, a qualquer momento, e nunca termina enquanto a memória tende, fragilmente, a recompô-la ou reconstruí-la em pedaços que nunca serão transparentes com o dito. (2018, p.12) Ao romper a dinâmica de transmissão, a conversa pode ser tomada “como um gesto pedagógico, à medida que educar pode ser compreendido como o modo de conversar a propósito do que faremos com o mundo e com a vida”. (2018, p.12)

O intercruzamento entre estes espaços-tempos, escola básica e a Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, nas relações interpessoais que oportuniza a construção de conhecimentos fora das salas de aula, o lugar da convivência, da experimentação e do acontecer que nos convida a uma conversa. Nessa conversa, tecemos juntas “uma rede discursiva com muitos fios e entradas, muitas pontas e nós, com variados sentidos, múltiplos significados. Podemos indagar discursos prontos, pontos de vista confortavelmente engessados, inclusive os nossos” (Ribeiro, Souza e Sampaio, 2018. p. 93), no entendimento de que “como um gesto pedagógico, conversar se dirige não tanto àquilo que as coisas são, mas àquilo que há nas coisas” (Skliar, 2018, p.12)

A conversa, como metodologia, desenha, dá forma e nos faz vivenciar a escola de uma outra forma também. Através da conversa é possível “desconfiar de certezas, repensar verdades cristalizadas e pretensões quanto à investigação”, assim as práticas curriculares e a pesquisa permite “indagar discursos prontos, pontos de vista confortavelmente engessados, inclusive os nossos”. (Ribeiro, Souza e Sampaio, 2018, p. 98) A convivência no pátio, nos convoca a isso.

A PATIOLOGIA COMO PRÁTICA CURRICULAR QUILOMBISTA

Tratar sobre a patologia neste momento de efervescência do debate sobre o papel do Ensino Médio na formação da juventude brasileira não é trivial. Em meio a veiculação de inúmeras reportagens sobre jovens que nem estudam e nem trabalham, de falas recorrentes de

profissionais da educação sobre estudantes que não querem nada e de políticas curriculares que vinculam o Ensino Médio ao atendimento do mercado de trabalho; a ocupação ativa do pátio é lida aqui como prática curricular quilombista.

De acordo com o último censo do IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2024), a redução de matrículas de jovens entre 18 e 24 anos em instituições educacionais na Bahia, em 2023, foi de mais de 29%, atingindo seu índice mais baixo. Esse dado, conforme expresso no documento das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (2022) - Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), expõe um projeto de violação de direitos da juventude baiana, que segue operando faz tempo. Esse documento destaca que entre 2010 e 2020, o número de matrículas teve redução percentual menor que a do país. Entre as questões elencadas como “justificativas”, estão “o contexto socioeconômico e cultural, as condições de acesso, a perspectiva de vida e de continuidade de estudo do jovem de 15 a 17 anos”, com destaque para a “retenção no Ensino Fundamental, ambiente escolar não inclusivo, motivador e acolhedor, ausência de vaga na escola desejada.” (Bahia, 2022 p.114) Essa retenção também está relacionada a alta taxa da distorção idade-série, dos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

No perfil apresentado nas Diretrizes, foram acrescentados resultados de uma “Escuta aos Estudantes”, que envolveu 9.138 participações oriundas do Ensino Médio. Perguntados sobre o marcador social gênero, 99,2% se classificam entre masculino e feminino, o que não é possível identificar muita coisa, visto que parece que a perspectiva da pesquisa parte da cisgeneridade como natural. No que diz respeito à orientação afetivo-sexual, “7% dos/as estudantes baianos/as, que podem chegar ao contingente de mais de 60 mil indivíduos, não se identificam como heterossexuais”. (Bahia, 2022, p. 127-8) Um dado preocupante é relacionado declaração racial, visto que “178.382 pessoas não declararam sua cor, raça ou etnia”. Das que “manifestaram essa informação, 60.176 (24,3 %), se classificam como pretos/as; 275.001 (48,1%), o maior número, como pardos/as; 39.139 (18,9%), como brancos/as; 2.073 (3,3%), como amarelos/as e 2.305 (1,2%) como indígenas” (Bahia, 2022, p.127), ou seja, quando o documento foca no mercado de trabalho são esses os corpos que seriam direcionados para lá, pela escola.

No que diz respeito a religião, “46,7% se declararam católicos/as, 25,5% evangélicos/as e 16,3% sem religião”. Entre as pessoas que não quiseram informar foram 6,2%. “Além disso, 1,1% se declararam do candomblé (0,7%) e umbanda (0,4%), e Testemunhas de Jeová somam 1,7%.” (Bahia, 2022, p. 128) Considerando a força das religiões de matriz africanas na Bahia, fica evidente o desconforto em assumir o vínculo racial e religioso em um estado ainda profundamente racista. Isso se vincula aos dados de discriminação na escola, vivenciada por 25,8% dos entrevistados, destes “43,4% se referem ao padrão estético, 22,4% ao racismo, 9,2% à intolerância religiosa e 9,1% à orientação afetivo-sexual”. (Bahia, 2022, p. 128)

Neste cenário, um significativo número de estudantes revela que vivencia discriminações no ambiente escolar, além de ausência de colaboração e a presença de situações de desrespeito (44,5%), seguidos de 56,2% que afirmaram existir “respeito nas relações entre os membros da escola.” (Bahia, 2022, p. 130)

Nos chama a atenção, que apesar de destacar em vários momentos o compromisso com a superação das desigualdades sociais, o que envolve a superação do racismo, do machismo, da LGBTQIA+fobia, do capacitismo, e de denunciar o projeto capitalista de exploração e opressão dos grupos sociais mais vulnerabilizados,, reconhecendo ser “muito desafiador perceber as nuances sedutoras de tais ‘soluções educacionais’ para países em desenvolvimento” (p.15), o foco das diretrizes curriculares do Ensino Médio da Bahia é no trabalho precarizado e vulnerável como princípio educativo, seguindo os princípios do documento nacional (Bahia, 2022, p. 127-8). Portanto, a escuta realizada entre estudantes apresenta um aparente exercício democrático, mas os dados levantados não foram capazes de direcionar a política curricular, para atender ao que foi identificado. O que estamos ensinando a esses jovens, já que quase metade deles apontou a existência de “situações de desrespeito” no espaço escolar e esse não é o foco da política curricular?

Na prática da patologia, os estudantes reconhecem que os caminhos legais, os planejamentos estratégicos e toda política curricular oficial seguem em uma direção bem diferente da sua ocupação nos espaços da escola. Enquanto, o documento baiano enfatiza a cidadania associado aos princípios do trabalho, na velha lógica de que “o trabalho dignifica o homem”, muitos desses estudantes já vivenciam há gerações em suas famílias, a exploração da mão de obra no plantio e manufatura do sisal, fibra exportada na região e cuja produção está relacionada com a grande desigualdade social no município. São jovens que viram as avós, mães

e pais trabalharem no “motô de sisal”, transformando a planta em fibras para exportação, de sol a sol, com o risco de perder os membros superiores (quando não perderam) e seguem sobrevivendo em condições mínimas, enquanto os exportadores do Território são vinculados as mesmas famílias que ostentam mansões e carros importados. Invariavelmente são os mesmos grupos familiares que se lançam na política local e encontram espaço no jogo de poder estadual, perpetuando a riqueza vinculada ao sobrenome.

Ainda que em nossos planejamentos e objetivos de atividades pedagógicas, com frequência elenquemos a formação do senso crítico como tarefa que se desenvolve em sala de aula, muitas vezes ele atravessa o portão da escola, nos corpos que carregam as mãos calejadas do trabalho com a lida. Chegar em sala de aula reproduzindo a cantilena do trabalho como princípio educador, para quem ganha 300 reais por mês, para atuar no motor de sisal é no mínimo ofensivo.

Segundo as Diretrizes Curriculares da Bahia, “assumir o conceito de trabalho como princípio educativo requer a ideia da integralidade dos sujeitos anunciada pela formação integral e educação omnilateral” e isso aconteceria pelo “aspecto central do trabalho e suas múltiplas possibilidades visando à preparação para a vida em sociedade e para o mundo do trabalho.” (Bahia, 2022, p. 427) É com base nisso que vamos realizar o planejamento de nossas aulas, para meninas contratadas como babás e que são responsabilizadas por todo o trabalho nas “casas de família”, ganhando bem menos que um salário-mínimo? Vamos advogar, diante delas que o trabalho deve ocupar o aspecto central na sua preparação para a vida em sociedade? Sério?! Provavelmente, a esta altura, esperamos que as nossas leitoras também já estejam mais seduzidas pelo pátio!

Outra contradição entre as respostas dos estudantes e os princípios elencados pelas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio na Bahia é sobre a expectativa de cursar o ensino superior. “83,1% informaram que estudam para ingressar no ensino superior e 82,6%, para adquirir mais conhecimento.” (Bahia, 2022, p. 129) Entretanto, em meio aos doze princípios que baseiam as diretrizes curriculares, nenhum deles aponta para o estímulo a continuidade dos estudos, após a conclusão do Ensino Médio e oito deles estão vinculados ao mundo do trabalho.

Ao tempo em que o documento curricular baiano insiste no “trabalho como princípio educador” é visível a falta de investimentos na articulação entre as duas redes estaduais, do

Ensino Médio e Superior, o que poderia levar a outra concepção do Ensino Médio em que a educação poderia ser um princípio para a melhoria da qualidade de vida, com a ampliação do número de jovens egressos da educação estadual, acessando às universidades públicas. Será que tendo o ensino superior no horizonte de mundo a relação dos estudantes com o Ensino Médio mudaria?

A pergunta acima não cabe, quando os estudantes do Ensino Médio estão sendo pensados como mão-de-obra sem qualificação ou como empreendedores de carrinhos de pipoca. Nesses casos, até mesmo as reprovações e a distorção idade-série são lidas pelas lentes do mundo do trabalho e da OIT. Assim faz o DCRB, ao dizer que “a distorção idade-série é fruto de reprovações contínuas e da evasão escolar, por parte desse grupo etário”. Entre as causas da evasão “indicam as relações entre a juventude, o trabalho e a educação” e refere-se a vulnerabilidade desse grupo etário usando argumentos da “série de três estudos publicada em setembro de 2020 pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e a Organização Internacional do Trabalho (OIT).” Estes estudos integram “a edição de nº 70 do Boletim Mercado de trabalho: Conjuntura e Análise, os estudos cobrem o período de 2013 a 2020.” (Bahia, 2022, p. 131)

Em um universo que cabe falar de distorção idade-série, OIT e “Boletim Mercado de Trabalho” no mesmo parágrafo, qual seria a concepção de projeto de vida? Este componente curricular vem sendo desenhado, desde a aprovação da BNCC e aparece como “estratégia de reflexão sobre trajetória escolar na construção das dimensões pessoal, cidadã e profissional do/a estudante.” (Bahia, 2022, p. 241) Ele se basearia “na formação omnilateral de pessoas humanas e sociais, sujeitos de direitos capazes de intervir no mundo do trabalho e na sociedade.” (Bahia, 2022, p. 428) Trata-se de uma concepção de vida, dimensão pessoal e cidadania direcionadas para atuação no mundo do trabalho. Conforme denuncia o Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade (2023),

um projeto de vida quase nunca é linear: dura uma vida inteira para ser construído, devendo ser desconstruído e reconstruído mais de uma vez ao longo do tempo e dos acontecimentos. Além disso, ele é feito de maneira coletiva, e depende de questões que ultrapassam a dimensão individual, especialmente quando o acesso a direitos, bens e serviços é escasso e de má qualidade. Contudo, ao individualizar o projeto de uma vida e colocá-lo como um eixo escolar entre outros, a política meritocrática mostra não apenas sua face lacunar e mistificadora, mas também sua irresponsabilidade perante o verdadeiro combate às desigualdades sociais: enquanto espera que os jovens

“se virem” e “sejam responsáveis pelo seu próprio futuro”. Responsabilizando os sujeitos pelas mazelas da sua história, desresponsabilizam o Estado que produz essas mesmas mazelas; ou seja: é uma conta que, como sabemos, não fecha há séculos (Fórum...2023, p. 272).

É escancarado o projeto de intensificação da precarização da escolarização dos jovens mais vulnerabilizados por essa estrutura. Com o acesso a uma formação mais precarizada, quem já nasceu sem garantia, ficará ainda mais vulnerável nesse sistema perverso de produção.

A leitura das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio da Bahia, em muitos momentos nos lembrou a lei da ociosidade aprovada no Rio de Janeiro, em 28 de setembro de 1871, que previa a prisão de pessoas encontradas nas ruas da cidade, que não pudessem comprovar emprego e moradia fixa. Naquele contexto, a lei atingia basicamente pessoas negras que residiam nos cortiços, sem qualquer comprovação e atuavam no porto da cidade através do recebimento de diárias, sem quaisquer vínculos ou como sapateiros, quituteiras e feirantes, modos de ganhar a vida na informalidade. (Chalhoub, 1990)

A lei da vadiagem fez parte da engrenagem que entre o final do século XIX e início do século XX transformava os escravizados que há algumas décadas eram lidos como trabalhadores ideais em vadios e preguiçosos, frente aos trabalhadores devotados, que seriam os migrantes europeus. A operação envolvia mais do que a disputa por mercado de trabalho, já que era permeada pelas concepções do racismo científico e pelo projeto de construção de um Brasil afastado das marcas da escravidão.

Olhar para um estado predominantemente negro, como a Bahia e enxergar marcas da associação entre dignidade, cidadania e trabalho no documento curricular para o Ensino Médio é tratar de um passado, que não passa. A disposição da mão-de-obra ao mercado, continua como uma imposição, em que outrora era o mercado de escravizados, atualmente é o mercado de trabalho. (Hartman, 2021)

A afirmação desonesta de “que os estudantes supostamente poderiam escolher caminhos para sua formação é mais uma desculpa para uma profissionalização precária e precoce, que vai atingir em cheio os filhos da classe trabalhadora”, muitos já trabalhadores, “dificultando-lhes, ou mesmo inviabilizando uma formação ampla e crítica, assim como a apropriação efetiva de conhecimentos que os ajudariam na própria compreensão da sua

situação de oprimido” e na construção coletiva de estratégias de enfrentamentos a ela. O projeto de itinerários formativos empurrada de cima para baixo, como costuma acontecer com as políticas educacionais, “desconsidera as desigualdades profundas no(s) acesso(s) às condições materiais indispensáveis para se ‘fazer escolhas’”. Como, “diante de opções precárias e raras”, é possível jogar “nas costas de adolescentes e jovens de classes populares a responsabilidade por se manterem, adequando-se a um sistema que, na real, reservou-lhes um lugar de sobrevivência e subalternidade”? (Fórum...2023, p.271)

O movimento que fazemos neste texto é o de relacionar concepções de currículo-quilombo, relacionando com dados de exclusão/evasão dos corpos negros, pobres, LGBTQIAPN+ e de zona rural destas instituições. Por isso, defendemos a concepção de patologia enquanto metodologia formativa quilombista, que dialoga com a perspectiva de “currículo descentralizado e em movimento, constituído pelas produções afetivas da negritude no contexto escolar”, que caracterizam o currículo-quilombo (Silva; Oliveira, 2023, p.167). Seria justamente na im/possibilidade de conter, tocar, planejar e classificar o currículo-quilombo, “que se (des)encontra a luta antirracista, afetiva e afro-diaspórica performada pela negritude no contexto escolar”. (Silva; Oliveira, 2023, p.167).

A educação escolar, sobretudo a pública, tem operado de forma instituída, enquanto dispositivo de controle dos corpos mais violados em seus direitos. Vistos como potenciais revoltosos, estudantes e professores são tratados pelas políticas públicas educacionais, na base do autoritarismo, precarizações e supostas ações de inclusão. Mas, como a rebeldia sempre escorre pelas brechas, essa tendência não é destino. Na contramão das “cartilhas educacionais, que mesmo trabalhadas na cosmética de uma linguagem sedutora, passam ao largo de um real enfrentamento político das desigualdades sociais e educacionais” (Fórum...2023, p.275), corpos inquietos se recusam a atender esses ditames individualistas e ancoradas em ancestralidades insurgentes, ocupam as zonas abertas, reivindicando o cumprimento do papel social da escola defendido pelo movimento negro, faz tempo: fortalecer e potencializar vínculos sociais, produzir e se apropriar de conhecimentos, na esperança de que nos deixem menos vulneráveis diante das estruturas vigentes (Silva, 1970; Gonçalves e Silva, 1986; Rodrigues, 2005; Siqueira, 2006; Gomes, 2017).

No Colégio Estadual do Açudinho, em parceria com as famílias, a comunidade, a associação de moradores e toda comunidade escolar, principalmente através da escuta atenta

para as propostas das patiólogas e patiólogos, surgiram três projetos, que integram o currículo. Em 2022, o Colégio foi premiado pelo Edital Jorge Conceição, a partir da reformulação da sua horta convencional e com a criação de uma horta medicinal, um desses projetos que só pode ser realizado com a valorização da patiologia e contraditoriamente, (já que o Edital Jorge Conceição é uma iniciativa da Secretaria Estadual de Educação) encontrando brechas na estrutura escolar desenhada no DCRB.

A escola, ao convidar o corpo estudantil para o projeto, percebeu que os estudantes mais interessados na proposta eram os membros da patiologia. O estudo das plantas medicinais tinha como principal intuito, a aproximação dos mais jovens com os mais velhos, a partir das relações intergeracionais, a diminuição do uso do celular em casa e na escola, o interesse pelas aulas, outrora, desinteressantes e a valorização de memórias ancestrais das periferias e das zonas rurais de Conceição do Coité. Com o projeto, o grupo produziu um e-book e um videodocumentário, que foi apresentado para toda comunidade escolar e externa. Em 2023, os estudantes foram convidados a participar de uma mesa no Congresso Baiano de Pesquisadores Negros (CBPN) para apresentarem o projeto. Na ocasião, os adolescentes falaram sobre a ocupar do currículo pelo projeto, as avaliações da escola e as expectativas sobre seus estudos posteriores.

PARA FIM DE CONVERSA, OU NÃO... – A PEDAGOGIA DO ENCONTRO NA PATIOLOGIA COMO ACONTECIMENTO

A patiologia foi narrada com a intenção de mostrar possibilidades de produção curricular no contexto de gerenciamento e diante das proposições do Documento Curricular para o Ensino Médio da Bahia. A evasão, o abandono e a invisibilidade de estudantes que produzem conhecimento em diversos espaços das instituições formativas, aponta para saídas construídas cotidianamente, para além das queixas. Ainda que o DCRB se apresente como um cemitério de sonhos, na tentativa de enquadramento da juventude negra no mundo do trabalho, sobretudo do trabalho precarizado, a juventude responde com gargalhadas no pátio, com a produção coletiva da horta que enche de orgulho as avós, que deram aulas empolgadas sobre os usos de plantas medicinais. Na universidade, estes adolescentes patiólogos chegam altivos, ensinando para os/as pesquisadores como se faz currículo com significado para eles e elas, na pegada do “nada sobre nós sem nós”.

Enquanto as Diretrizes são construídas através de contratos com fundações - como a FGV contratada pelo Governo da Bahia - o a-com-tecer, narrado aqui, reinventa cenários, pois em seu bojo, o “tecer com” só pode ser feito com o outro. Nossa ancestralidade, em diversos espaços-tempo, nos convoca para a vida em coletividade. A escola, no sistema social em que vivemos, tem sido para muitos estudantes e até mesmo professores, um dos poucos espaços de aquilombamento.

Através das experiências de patologia que nos formaram foi possível construir uma identificação com aqueles alunos, facilmente nomeados como “os que não querem nada”. Ao olhar para o pátio do Colégio Estadual do Açudinho, por vezes, foi possível visualizar os estudantes universitários exaustos das aulas que não faziam sentido no curso de pedagogia e nos ver neles. Essa conexão possibilitou momentos de escuta e ação, apesar dos planos, projetos de vida e diretrizes que insistem em nos enquadrar como vadios e direcionar para o mercado, sempre de trabalho.

REFERÊNCIAS

ALVES, Isis Ceuta Pinto Alves. **A pesquisa como experiência: relatos sobre uma escolha pela Pedagogia**. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

BAHIA. **Resolução CEE-BA nº 27**, de 25 de março de 2020. Disponível em: <http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/homologadares272020.pdf> Acesso em: 15 de abr. 2024.

BAHIA. Secretaria da Educação. Superintendência de Políticas para Educação Básica. **Documento Curricular Referencial da Bahia - Ensino Médio**. Volume 2. Salvador: Secretaria de Educação, 2022. Disponível em: http://dcrb.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2023/04/documento_curricular_da_etapa_do_ensino_medio_29-03_.pdf Acesso em: 21 de abr. 2024.

CONCEIÇÃO, Wesley da Ressurreição. **“Se Palmares não vive mais, faremos Palmares de novo”: o movimento dos Quilombos Educacionais em Salvador-BA**. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal da Bahia, 2019.

CHALHOUB, Sidney. **Visões da liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na corte**. São Paulo. Companhia das Letras, 1990.

DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (org.). **Escrevivência: a escrita de nós**. Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

FÓRUM SOBRE MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE. In **Existirmos, a que será que se destina?** Medicalização da vida e formas de resistência / Lygia de Sousa Viégas, Elaine Cristina de Oliveira, Hélio da Silva Messeder Neto (Orgs). - Salvador: EDUFBA, 2023.

FREINET, C. **As técnicas Freinet da Escola Moderna**. Tradução: Silva Letra. Lisboa: Editorial Estampa, 1973.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**. Petrópolis: Vozes, 2017.

HARTMAN, Saidiya. **Vidas Rebeldes, Belos experimentos: histórias íntimas de meninas negras desordeiras, mulheres encenqueiras e queers radicais**. São Paulo: Fósforo, 2022.

JESUS, Rosane Meire Vieira **De. Comunicação da experiência fílmica e experiência pedagógica da comunicação**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

MARTINS, Tamires Fraga. **A produção do conhecimento na casa de samba de Santiago do Iguape: uma abordagem multirreferencial das relações ensinar/aprender**. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal da Bahia, 2017.

NASCIMENTO, Abdias. **Quilombismo**: um conceito emergente do processo histórico-cultural da população afro-brasileira. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 197-218.

NASCIMENTO, Beatriz. O conceito de quilombo e a resistência cultural negra. In: RATTIS, Alex. **Eu sou atlântica**; sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento. São Paulo: Instituto Kuanza; Imprensa Oficial, 2006. p. 117-127.

OLIVEIRA, Iris Verena. Tem dendê na Base? Vidas negras e o Currículo Bahia. **Série-Estudos** - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, [S. l.], 2020. DOI: 10.20435/serie-estudos.v0i0.1467. Disponível em: <https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/view/1467>. Acesso em: 16 abr. 2024.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (Org.). **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

RODRIGUES, Tatiane Consentino. **Movimento negro no cenário brasileiro: debates e contribuições à política educacional nas décadas de 1980-1990**. 114f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.

SIQUEIRA, Maria de Lourdes. **Intelectualidade negra e pesquisa científica**. Salvador: EDUFBA, 2006.

SILVA, Albert Henrique de Jesus; OLIVEIRA, Iris Verena. Currículo-quilombo na escola do fim do mundo. **Revista Teias**, [S. l.], v. 24, n. 75, p. 166–175, 2023. DOI: 10.12957/teias.2023.79085. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/79085>. Acesso em: 21 abr. 2024.

SILVA, Ana Célia da. Projeto de pesquisa estereótipos em relação ao negro no livro didático. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), São Paulo SP, v. 63, p. 96-97, 1987.

SILVA, Petronilha Beatriz. Formação da identidade e socialização no Limoeiro. **Cadernos De Pesquisa**, (63), 141–147, 1987. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1301>

Recebido em: *Julho/2024.*

Aprovado em: *Outubro/2024.*