

# POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO ÉTNICO- RACIAIS NO SERTÃO DA BAHIA

Joziélia Souza Guimarães Rodrigues [\*]

Jussara da Silva Oliveira [\*\*]

Marinalva Nunes Fernandes [\*\*\*]

---

[\*] Graduada em Geografia pela UNEB/VI. Orientadora social. Orcid: 0000-0003-2225-328X. E-mail: jozi-cte@hotmail.com

[\*\*] Graduada em Geografia pela UNEB/VI. Membro do STR de Caetité/BA. Orcid: 0000-0001-8428-9953. E-mail: jussarasilvacte@hotmail.com titulação

[\*\*\*] Doutora em Educação pela PUC/GO. Professora do Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS)- do DCH/Campus VI/UNEB. Orcid: 0000-0003-4878-7909. E-mail: mnfernandes@uneb.br

## RESUMO

As políticas educacionais de cunho étnico-raciais remontam às últimas décadas do século XX com a abertura do processo democrático no Brasil. As investigações realizadas em vários espaços geográficos por pesquisadores diversos apontam a necessidade de garantir a execução do que está previsto na legislação educacional. Nesse sentido, o presente artigo é fruto de pesquisa realizada nas Comunidades Quilombolas do Município de Caetité/BA, com o objetivo de conhecer como as conquistas do Movimento Negro, no plano institucional, efetivam-se no plano real no que refere às Políticas Públicas Educacionais. Este artigo é de natureza exploratória, com abordagem da pesquisa qualitativa, baseado no estudo bibliográfico e documental, utilizando a pesquisa de campo e a entrevista pessoal por meio de um questionário semiestruturado. O resultado da pesquisa constatou-se a existência de diversas políticas públicas destinadas a população negra, fruto das lutas do Movimento Negro, a divergência entre o olhar dos docentes e a percepção dos discentes em relação aos conteúdos trabalhados demonstra uma inconformidade em não conseguir relacionar os conteúdos à sua identidade cultural e social, bem como o alto índice de distorção e a ausência de discussões sobre a temática que contribuem para que as políticas educacionais garantidas juridicamente no sistema educacional não sejam implementadas a contento.

**Palavras-chave:** Políticas Educacionais. Comunidades quilombola. Movimento Negro. Relações Étnico-Raciais

## INTRODUÇÃO

A educação brasileira possui princípios fundamentais regidos pela Constituição da República Federativa do Brasil, sendo direito de todo cidadão e dever do Estado e da família garantir educação voltada ao pleno desenvolvimento pessoal, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o mercado de trabalho. Esta deve ser oferecida em instituições escolares, seguindo regras e princípios sistemáticos, com padrão de qualidade e liberdade de ensino.

É de extrema relevância pensar a importância e os desafios da educação para a sociedade contemporânea, na busca da superação de práticas discriminatórias nos diversos contextos. Destaque-se como relevante também o fortalecimento, o respeito, a valorização e a afirmação dos valores étnico-raciais na escola. Tal assunto é pautado e reivindicado por meio de lutas construídas e desenvolvidas pelo Movimento Negro em todo o território nacional. Durante muitos anos, foram intensas as mobilizações, mas, somente a partir do fim do século XX, o movimento demarcou espaço com força, conquistando direitos, a exemplo da Lei n. 10.639/2003.

Dentre as principais reivindicações do Movimento Negro, está a inserção das comunidades quilombolas a uma educação de qualidade que possa contemplar a sua cultura, suas vivências, sua realidade, seus costumes e seu patrimônio. O movimento defende uma educação escolar que contemple todo o território, a diversidade regional de cada comunidade, a realidade histórica, social, cultural e política deste povo, o qual, por muito tempo, foi esquecido e desvalorizado.

Nesse sentido, as comunidades quilombolas começaram a ganhar maior visibilidade com o reconhecimento dos territórios remanescentes de quilombo, fato fundamentado pela Constituição Brasileira de 1988 e assegurado no art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, em que afirma “aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos” (BRASIL, 1988, p. 160). Há também o Decreto n. 4.887/2003, o qual “Regulamenta o procedimento para a identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos” (BRASIL, 2003, p. 1).

Com base nessas reflexões, somadas ao reconhecimento do território quilombola como início para uma caminhada em busca de políticas públicas destinadas para esta população e principalmente para as políticas educacionais, realizou-se uma pesquisa nas Comunidades Quilombolas do Município de Caetité/BA, Malhada, Vargem do Sal e Vereda dos Cais, com o objetivo de conhecer como as conquistas do Movimento no plano legal estava se efetivando no

plano real no que se refere às Políticas Públicas Educacionais. Deste modo, este artigo apresenta uma trajetória das lutas e reivindicações do Movimento Negro e as principais conquistas na busca por políticas públicas educacionais. Em seguida, relata-se a pesquisa de campo desenvolvida junto às escolas do distrito que recebem alunos das comunidades pesquisadas, em que escutou professores que ministram a disciplina de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena (HABI) e discentes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Por fim, tem-se as considerações finais.

## ASPECTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa é um caminho para chegar ao conhecimento e transformá-lo em ciência. Por meio da pesquisa, o ser humano busca respostas para problemas existentes, ou produz algo novo a respeito de fenômeno anteriormente observado.

O início de toda pesquisa consiste na busca por informações acerca da temática escolhida, seja em livros, artigos, teses, dissertações, revistas, impressos ou on-line, ou qualquer outro material que retrata o tema. Esta é uma busca incessante que nos leva a pensar sobre o objeto pesquisado, retratando a importância da revisão bibliográfica, que tem a finalidade de “colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências, seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 166).

Assim, realizou-se o levantamento bibliográfico com a finalidade de discorrer a trajetória e atuação do Movimento Negro em busca da garantia do direito a uma educação étnico-racial, e das conquistas adquiridas. Para explicitar e contextualizar a temática, fez-se necessária a pesquisa bibliográfica em diversos bancos de dados, como na Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ), na Secretaria Especial de Políticas de Promoção à Igualdade Racial (SEPPIR), no Ministério da Educação (MEC), e em obras de autores, como: Silva (2011); Silvério (2005); Gomes (2011a, 2011b); Gonçalves (2011); Henriques e Cavalleiro (2005); Larchert e Oliveira (2013); Malachias (2008); dentre outros.

Além da pesquisa bibliográfica, alguns documentos foram necessários, tendo em vista que as bases documentais permitem o estudo da realidade existente que amparam este grupo. Sobre a pesquisa baseada em documentos, Gil (2002, p. 45) afirma que esta “vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa”.

Os documentos que subsidiaram a pesquisa, de acordo com os objetivos levantados, resguardam o discurso oficial produzido pelo Governo Federal: o art. 26 da Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional (LDB), que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica; a Resolução CNE n. 01/2004, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica; o Plano Municipal de Educação do Município de Caetité (2015-2025), para averiguar quais as propostas de educação para as relações étnico-racial existentes, e outros documentos que contribuíram com elementos essenciais, como o Livro de Ata da Comunidade Quilombola de Vereda dos Cais e históricos escritos pelos moradores de Malhada e Vargem do Sal.

Diante da revisão bibliográfica e a análise dos documentos oficiais, fez-se necessária a pesquisa de campo nas comunidades de Vereda dos Cais, Vargem do Sal e Malhada, bem como nas duas escolas do distrito que recebem alunos dessas comunidades, uma vez que esta, constitui uma técnica essencial para a coleta de dados, e tem a finalidade de observar os fenômenos e fatos, com o objetivo de adquirir informações acerca de um problema, que procura uma resposta, momento que deparamos frente a realidade, conhecemos o ambiente, e os sujeitos integrantes do espaço.

A pesquisa de campo foi realizada em dias diferentes tanto nas escolas, quanto nas comunidades. Para que os alunos respondessem o questionário, inicialmente passamos na escola de 1º Grau Nunila Ivo Frota, esta contém 5 salas de aula, sendo que visitamos todas as salas para podermos identificar se havia alunos dessas comunidades. Em seguida, houve uma pequena conversa com os alunos identificados para eles entenderem o objetivo da pesquisa e responderem o instrumento de coleta de dados. Terminado a escola de 1º Grau Nunila Ivo Frota, fomos ao Colégio de 1º Grau Zelinda Carvalho Teixeira, esta abrange um espaço mais amplo, com 7 salas de aulas e fizemos o mesmo procedimento.

Com a finalidade de obter os dados mais fieis, foi indispensável a visita nas escolas durante três dias diferentes e turnos opostos, pois as escolas recebem público de alunos elevado, motivo que nos levou a visita nos turnos matutino, vespertino e noturno. A coleta dos dados no turno matutino foi realizada no dia sete de dezembro, no turno vespertino no dia vinte e um de novembro e o turno noturno dia vinte e oito de novembro, do ano de dois mil e dezoito.

Nas comunidades, a pesquisa de campo, foi realizada junto aos líderes das comunidades e a parceria feita com o Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais de Caetité-Ba. Dessa forma, levando em consideração a distância, não foi possível estarmos nas comunidades em um

mesmo dia, tendo que dividir em três datas, em novembro de 2018 na comunidade de Vereda dos Cais, fevereiro e março de 2019 em Malhada e Vargem do Sal respectivamente.

Os procedimentos utilizados para a marcação de data e horário de reunião foram feitos por meio de contato telefônico e encontros na sede do Sindicato. Inicialmente houve uma conversa com cada liderança para esclarecer o objeto da pesquisa e assim ser repassado para a comunidade o motivo da nossa visita.

Os encontros foram realizados em locais de reuniões mensais da Associação, sendo que na Vereda dos Cais e Malhada aconteceu no antigo prédio escolar e na Vargem do Sal, na Igreja São Camilo de Lellis. Iniciamos a coleta dos dados na comunidade de Vereda dos Cais, por volta das nove horas da manhã e demos início ao processo de esclarecimentos, explicação e aplicação do questionário, juntamente conosco, estavam presente duas colegas de classe que também estão realizando pesquisa na mesma comunidade, o presidente do Sindicato e membros da associação.

Na comunidade de Malhada iniciou por volta das oito horas da manhã, com a pauta da reunião mensal da Associação tratando de assuntos sobre contribuição sindical, Cadastro Estadual Florestal de Imóveis Rurais (Cefir) e outros do interesse da classe trabalhadora rural. Em seguida esclarecemos a nossa visita, conhecemos um pouco de cada pessoa ali presente e posteriormente o processo de aplicação do questionário.

Na comunidade de Vargem do Sal, nossa visita foi um pouco diferente. Fomos para a casa do líder da comunidade um dia antes para realizarmos a aplicação do questionário à noite e voltarmos no outro dia pela manhã. Assim deslocamos por volta de uma e meia do dia dezoito de março, chegando quatro horas da tarde do mesmo dia. Realizamos a reunião a noite na capela e a coleta de dados, em seguida discutiu um pouco sobre a educação Étnico- Racial e o futuro das comunidades quilombolas

Após a escolha dos sujeitos, selecionamos as técnicas de pesquisa, úteis para a coleta de dados, uma vez que a técnica abrange os procedimentos específicos da pesquisa, é através da coleta que obtemos as informações necessárias para o desenvolvimento do estudo.

Para obtenção dos dados, utilizamos, o questionário semiestruturado como técnica de investigação, pois como a pesquisa envolve um grande número de partícipes e abrange uma área geográfica extensa, este possibilitou atingir grande número de pessoas, além dos integrantes sentirem mais a vontade para opinar, permitindo assim o anonimato das respostas e menos riscos de distorções a não exposição dos pesquisados à influência das opiniões e do aspecto pessoal do pesquisador.

O uso do questionário semiestruturado foi destinado para todos os integrantes da pesquisa: os representantes das referidas comunidades quilombolas, alunos e professores das escolas, para

obtermos informações, opiniões, conhecermos situações vivenciadas, sentimentos, expectativas etc., que possam ajudar a responder as diversas inquietações acerca da temática proposta.

Após todo o processo de coleta e obtenção de dados, analisamos minuciosamente cada dado, e para tal Marconi; Lakatos (2010, p. 150-151) salientam que, antes da análise e interpretação, os dados devem ser selecionados, codificados e tabulados de forma sistemática.

## DISCUTINDO A TEMÁTICA: RESPINGOS HISTÓRICOS

Durante os séculos XIX, XX e no decorrer do século XXI, as ações, lutas e reivindicações desenvolvidas pela população negra sempre atraíram a atenção da sociedade, sendo a educação uma das bandeiras de lutas do Movimento Negro. Para os ativistas, a educação ocupa papel importante no processo de produção do conhecimento, visto que ela ensina sobre si e sobre os outros, ou seja, no processo educacional é que aprendemos as diferenças.

Dentre as mais diversas lutas que desencadearam a demanda pela educação escolar quilombola, destacam-se, no ano de 1995, a comemoração dos 300 anos de Zumbi e a realização, em Brasília, no dia 20 de novembro, da Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e pela Vida, a qual denunciava a discriminação racial e o preconceito contra o negro brasileiro. No decorrer da Marcha, foi entregue ao então presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) o Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial, contendo diversas propostas antirracistas, principalmente na área educacional (GOMES, 2012).

Além disso, aconteceu a primeira manifestação pública de articulação nacional dos quilombolas: o “I Encontro Nacional das Comunidades Negras Rurais Quilombolas”, entre os dias 17 e 20 de novembro, no Distrito Federal, e a criação da Comissão Nacional Provisória das Comunidades Rurais Negras Quilombolas.

Em 12 de maio de 1996, em Bom Jesus da Lapa/BA, após a realização da reunião de avaliação do I Encontro Nacional de Quilombos, foi criada a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ), órgão de representação nacional, sem fins lucrativos, formado pelos próprios quilombolas, tendo a participação de diferentes estados brasileiros, que lutam e mobilizam a população negra na busca de seus direitos e em especial por uma educação de qualidade e coerente com o modo de viver nos quilombos (CONAQ).

Com a garantia da propriedade de terra, obtida por meio do art. 68, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), e do decreto presidencial n. 4.887/2003, intensificaram as

lutas e reivindicações em busca de políticas públicas que contemplassem a diversidade étnico-racial, uma vez que, mesmo com o direito previsto na Constituição, este grupo ainda continuava sendo excluído da sociedade civil, vindo a ganhar mais impulso nas últimas décadas do século XX, como afirma Larchert e Oliveira (2013, p. 47),

o debate em torno da garantia de direitos civis das comunidades quilombolas ganhou impulso nas últimas décadas do século XX, constituindo-se em uma ação coletiva reivindicatória diretamente ligada à exclusão social, econômica e política do povo negro na sociedade brasileira e em especial o negro rural.

Na busca pela garantia dos direitos civis das comunidades quilombolas, desencadeou-se a demanda por uma educação escolar quilombola, enquanto política educacional que respeitasse as especificidades da população negra, sua cultura, suas vivências, sua realidade, seus costumes e seu patrimônio. O Movimento Negro e Quilombola do Brasil demandam uma educação escolar que se realize em nível nacional, e que, de fato, contemple não só a diversidade regional de cada comunidade, mas, a realidade social, histórica, política, econômica e cultural desse povo, que tem sido desvalorizado ao longo da história da política educacional (BRASIL, 2011).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) teve a participação do Movimento Negro em sua discussão e elaboração. Ficou registrado no art. 26 da referida lei que o ensino da “História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia”. Ou seja, no processo educacional, o aluno deverá entender as inúmeras contribuições que as diferentes etnias proporcionaram para a criação de um Brasil multicultural, não deixando projetar em nossas mentes a ideia de branquitude. Nesse sentido, de acordo com Silva (2011, p. 16-17),

A sociedade brasileira sempre foi multicultural, desde os 1500, data que se convencionou indicar como de início da organização social e política em que vivemos. Esteve sempre formada por grupos étnico-raciais distintos, com cultura, língua e organização social peculiares, como é o caso dos povos indígenas que por aqui viviam quando da chegada dos portugueses e de outros povos vindos da Europa.

Sendo a sociedade brasileira uma diversidade étnica e cultural, o Movimento Negro, juntamente com outros movimentos sociais, ainda luta, discute, reivindica em busca de uma educação que contemple todos os segmentos sociais, respeitando as diferenças e semelhanças que

constituem uma sociedade. Essas reivindicações, somadas com as demais lutas históricas da população quilombola, desencadearam “um processo de pressão ao Ministério da Educação, aos gestores dos sistemas de ensino e às escolas públicas sobre o seu papel na superação do racismo na escola e na sociedade” (GOMES, 2011a, p. 112-113), tornando não apenas uma demanda dos movimentos sociais, mais uma responsabilidade do poder público.

Conseqüentemente, o Ministério da Educação, no ano de 1997, instituiu os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), estabelecendo diretrizes para atender à diversidade cultural do país, incluindo como um dos temas transversais a Pluralidade Cultural. Sobre a temática inclusa, os PCNs (BRASIL, 2001, p. 19) salientam que “Pluralidade Cultural quer dizer a afirmação da diversidade como traço fundamental na construção de uma identidade nacional que se põe e repõe permanentemente, e o fato de que a humanidade de todos se manifesta em formas concretas e diversas do ser humano”.

Dessa forma, Silva (2011, p. 28)

reconhece, admite a diversidade como parte da identidade nacional, como marca da vida social brasileira. Diversidade, no entanto, ainda tratada como diferenças étnico-raciais que se realizam em convivência harmoniosa, mesmo diante das inúmeras provas contrárias na sociedade e em suas instituições, entre elas, a escola.

Tratar a temática da diversidade cultural nas unidades de ensino é caminhar em direção ao processo de superação do racismo, contribuindo para uma sociedade livre e democrática, apesar das práticas discriminatórias existentes no país. Sendo assim, a criação deste documento representou um importante avanço na história de luta e combate à discriminação racial, que ganhou visibilidade na agenda institucional do governo.

Nesse contexto, a partir do ano de 2000, o Movimento Negro tem se destacado na história do país, como sujeito político, cujas reivindicações conseguiram influenciar o governo e seus principais órgãos de pesquisa, como o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Esse reconhecimento político possibilitou, nos últimos anos, a mudança em vários setores do governo, contribuindo para a elaboração e implementação de políticas e práticas de ações afirmativas voltadas para a população afrodescendente (GOMES, 2011b).

No ensaio intitulado “Promoção da Igualdade racial no Brasil: um objetivo democrático” (2003), Heringer escreve que um debate complexo se intensificou no Brasil nos últimos anos: a



promoção da igualdade racial, que, embora seja aparentemente recente, sempre houve as mobilizações de organizações negras e de outros setores da sociedade que lutam contra o racismo e as desigualdades neste país. Dessa forma, as mobilizações permitiram, no início do século XXI, que o Brasil se autorreconhecesse como uma sociedade em que o racismo e as desigualdades raciais estavam e estão presentes.

Heringer (2003) ressalta ainda que o assunto ganhou visibilidade em 2001, na ocasião da preparação para a Conferência Mundial Contra o Racismo, seguida das revelações postas pelo Ipea, o qual divulgou os indicadores que demonstraram a extensão das desigualdades raciais no território brasileiro.

A busca dos negros brasileiros em prol de políticas de reparação atravessa o século XX em diversas manifestações, “apesar de governantes e sociedade mantiverem-se indiferentes, até 2001” (SILVEIRO, 2005, p. 143). No entanto, a luta se intensificou e o movimento social se organizou em torno das políticas de ações afirmativas, até que o Brasil assumisse, na Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, o compromisso de elaboração e execução de políticas de combate ao racismo e qualquer tipo de discriminação. A Conferência foi promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), no período de 31 de agosto a 8 de setembro de 2001, na cidade de Durban, na África do Sul.

Procedida por outras pré-conferências estaduais e pela Conferência Nacional contra o Racismo e a Intolerância, em julho do mesmo ano, na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), este momento marca a construção de um conhecimento amplo sobre a necessidade de se implantar as ações afirmativas no Brasil, principalmente quando trata da educação básica e superior e o mercado de trabalho (GOMES, 2011a).

Gomes (2011b, p. 51) salienta que, nesse processo, as ações afirmativas “são vistas como *locus* em que confluem princípios gerais de um outro modelo de racionalidade e saberes emancipatórios produzidos pela comunidade negra e sistematizado pelo Movimento Negro ao longo dos tempos”.

As ações afirmativas, certamente, são políticas e procedimentos necessários e indispensáveis para combater o racismo e corrigir as práticas discriminatórias sofridas pela população negra em um passado obscuro. Nesse sentido, as ações afirmativas enquanto políticas de correção de desigualdade vêm se configurando como espaço de saberes, uma reivindicação que, para o Movimento Negro, vai além da criação de cotas.

Após a realização da Conferência em Durban, o governo brasileiro criou algumas medidas beneficiando os afrodescendentes. No campo das políticas públicas educacionais, contamos com dois marcos legais importantes para a inclusão da população negra e, principalmente, a sua permanência no sistema educacional brasileiro: a alteração do art. 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN n. 9.394/96), por meio da Lei n. 10.639/2003, devidamente interpretada e orientada pelo Parecer CNE/CP 003/2004 e pela Resolução CNE/ CP 001/2004, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica. Após sancionada a Lei n. 10.639/2003, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou a Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

A Lei n. 10.639/2003, sancionada em 9 de janeiro de 2003, é fruto de um projeto criado em 11 de março de 1999, por dois deputados estaduais, um do Rio Grande do Sul e outro de Minas Gerais, na gestão de Luiz Inácio Lula da Silva, na qual tornou obrigatória a temática africana no currículo escolar. Posteriormente, esta Lei foi alterada pela Lei n. 11.645/2008, atendendo também à história e à cultura indígena. A Lei n. 10.639/2003, como instrumento de reação às ações de preconceito, veio para subsidiar a educação básica, “com orientações filosóficas e pedagógicas e com princípios voltados à formação escolar e educacional de uma consciência política da diversidade; ao fortalecimento de identidades de direitos; e as ações educativas de combate ao racismo e às discriminações” (MALACHIAS, 2008, p. 58).

São muitas iniciativas que merecem destaque no decorrer da trajetória, como o Plano de Ação aprovado na III Conferência, o qual, “além de fortalecer o processo político para a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção a Igualdade Racial (SEPPIR), tornou-se uma referência importante como órgão de assessoramento direto e imediato junto ao Presidente da República para a coordenação de políticas de promoção da igualdade racial” (CAMPOS, 2018, p. 11).

De acordo com Gonçalves (2011, p. 126), para a composição da SEPPIR houve uma negociação entre as diversas organizações negras, e foram feitos acordos com o Movimento Negro e grupos de partidos políticos para a ocupação de cargos na equipe governamental. Assim, pela primeira vez na história do país, há ocupação de cargos por negro na esfera federal, como a Ministra da SEPPIR, mais dois ministros, além da indicação de Joaquim Barbosa para o Supremo Tribunal Federal.

Em fevereiro de 2004, o Ministério da Educação, sob a orientação do Ministro Tarso Genro, instituiu a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD).

Assim, este foi outro marco que merece destaque na história da Educação, uma vez que a secretaria desenvolveu ações com a finalidade de implementar políticas públicas educacionais para o acesso e permanência dos afrodescendentes na educação, desde o ensino básico ao superior, considerando, inclusive, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a educação em áreas de remanescentes de Quilombos e indígenas.

Ainda, em 2004, foi enviado ao Congresso Nacional Brasileiro, pelo Presidente Lula, o Projeto de Lei n. 3.627, de 20 de maio de 2004, que “institui o Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior e dá outras providências” (BRASIL, 2004), sendo esta uma importante contribuição para que estudantes beneficentes das cotas se autodeclarem e assumam sua identidade. Neste mesmo ano, no Ministério da Educação, houve a implementação do Programa Universidade para Todos (Prouni), que fornece bolsas de estudos em instituições privadas do Ensino Superior.

No ano de 2005, o país viveu diversos momentos de reivindicações da população, nas quais exigiam o fim do racismo, ação do Estado brasileiro contra as desigualdades raciais e pela melhoria das condições de vida da população negra. Dentre os exemplos desta última, podemos citar: a “Marcha Zumbi+10: Pela Cidadania e a Vida” e a “I Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial (Conapir)”. A primeira ocorreu em Brasília, em duas mobilizações, sendo a primeira em 16 de novembro, a qual enfocava a desigualdade econômica e o baixo orçamento público destinado à melhoria da qualidade de vida da população negra, e a segunda em 22 de novembro, a qual tratava da exclusão social, do combate à violência e do genocídio da população negra, principalmente dos jovens. Já o Conapir teve sua segunda edição em 2009, retratando a promoção da igualdade racial.

Nesse cenário de lutas e conquistas, Gomes (2011b, p. 49) enfatiza que “os negros organizados em movimento sempre enfatizaram o cuidado com a construção da democracia para todos os segmentos étnico-raciais, eles não buscam uma democracia restrita, mas, sim, que respeitem todos na sua diversidade”. A saber, podemos verificar em algumas leis sancionadas, nas quais, não somente os negros, mas outros grupos sociais foram beneficiados, a exemplo dos indígenas.

A Conferência Nacional da Educação (CONAE), ocorrida em 2010, inclui a discussão sobre o direito à educação das comunidades quilombolas. Fruto dessa discussão, o Parecer CNE/CEB 07/2010 e a Resolução CNE/CEB 04/2010, que instituem as Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica, incluem a educação quilombola como modalidade de ensino,

embora tenha sido disposta no ano de 2012, por meio da Resolução n. 08/2012, do Conselho Nacional de Educação, que dispõe as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

Desta forma, o reconhecimento da Educação Quilombola como modalidade de ensino marca um momento importante na história dos negros, pois reconhece e respeita a história dos quilombos, como lugar social, político e educativo, no qual crianças, jovens, adultos e idosos convivem, aprendem e se educam coletivamente.

Essas demandas do Movimento Negro estão “garantidas” pelas Leis e Resoluções que foram institucionalizadas. Todavia, requerem metas a curto, médio e longo prazos, e “os resultados só poderão ser obtidos diante de condições propícias para que as ações sejam realizadas em um trabalho sério e ininterrupto” (HENRIQUES; CAVALLEIRO, 2005, p. 223).

Contudo, ao analisar a história da educação brasileira, percebe-se que a educação étnico-racial ainda é uma temática recente, apesar de muitos anos de lutas. Nesse sentido, Souza et al. (2013, p. 27) chegam à conclusão que “tanto as políticas, quanto as legislações educacionais muito omitiu historicamente e ainda omite no que refere as contribuições (*sic*) para que os povos afrodescendentes tivessem acesso a uma educação pública de qualidade”.

Para que tenha uma educação de qualidade, Silvério (2005) enfatiza que as demandas da população negra devem ser concretizadas por meio de políticas públicas, organizadas em programas de ações afirmativas, que eliminem as diferenças sociais, valorizando a diversidade étnico-raciais e culturais, sendo uma forma de pagamento da dívida àqueles a quem têm impedido uma vida digna.

## MOVIMENTO NEGRO: RESULTADOS DAS LUTAS EM PROL DA EDUCAÇÃO

Ao longo de sua existência, o Movimento Negro busca uma educação escolar que contemple todo o território, a diversidade regional de cada comunidade, a realidade histórica, social, cultural e política deste povo, o qual, por muito tempo, foi esquecido e desvalorizado.

Como consequência da histórica pressão do Movimento Negro do Brasil por diversas temáticas relacionadas a esta população, além do direito de identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos, houve as vitórias no tocante à Legislação Educacional. Assim, o processo de lutas e conquistas da população afro-brasileira por uma educação de qualidade resultou em diversos documentos que subsidiam o ensino-aprendizado, podemos destacar:

- a) O art. 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN n. 9.394/96),

introduzido pela Lei n. 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nos ensinos fundamentais e médios, na qual o conteúdo deve contemplar a luta dos negros no Brasil, a cultura e sua contribuição para a formação da sociedade (BRASIL, 1996).

b) As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, nos termos do Parecer CNE/CP n. 03/2004, e a respectiva Resolução CNE/CP n. 01/2004. Estas estabelecem a educação das relações étnico-raciais e têm por meta promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática (BRASIL, 2004).

c) Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais das Relações Étnico-Raciais, para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana no ano de 2009, o Parecer CNE/CEB n. 07/2010 e a Resolução CNE/CEB n. 04/2010, que estabelecem as Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica, incluindo a educação escolar quilombola como modalidade da educação básica.

d) As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, da Resolução n. 08/2012 do Conselho Nacional de Educação.

e) Plano Nacional de Educação (2014-2024), que prevê metas específicas destinadas às comunidades quilombolas.

f) Além desses, há Plano Municipal de Educação de cada município.

Dentre elas, a Lei Federal n. 10.639/2003 foi uma das mais importantes conquistas do Movimento Negro, na qual tornou obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas de educação básica. A lei também interfere no currículo de formação docente, considerando que a Universidade é um espaço de construção e socialização de todo conhecimento produzido pela humanidade ao longo dos tempos.

A implementação da Lei n. 10.639/03 contribui para o abandono do velho sistema de ensino eurocêntrico, o qual passava a ideia de que apenas os europeus exerceram influências na história do Brasil. Agora, é possível valorizar os grupos étnicos africanos e indígenas, demonstrando aos alunos o quanto esses povos contribuíram para a formação da sociedade brasileira e que necessitam ser reconhecidos. Por tal razão, a Resolução n. 1/2004, art. 2º, § 2º salienta,

O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia do reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas (BRASIL, 2004, p. 1).

Nesse sentido, a escola como um dos espaços que contribui na construção do indivíduo deve promover ações de valorização à diversidade e fortalecimento da identidade, bem como ações de combate ao racismo e às discriminações. Pensando nisso, a Educação Quilombola deve contemplar as experiências históricas, as contribuições dos diversos povos e fundamentar-se na “memória coletiva, línguas reminiscentes, marcos civilizatórios, práticas culturais, acervos e repertórios orais, festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país” (BRASIL, 2012, p. 447).

Considerando a amplitude da disciplina inserida nos currículos e por entender que se trata do reconhecimento e valorização da identidade dos grupos sociais que constituem o Brasil, buscou-se ouvir os professores da Escola de 1º Grau Professora Nunila Ivo Frota e do Colégio Municipal Zelinda Carvalho Teixeira, para conhecer o processo de ensino-aprendizagem da disciplina HABI. Para a escuta, utilizou-se um questionário, respondido por quatro docentes que lecionavam a disciplina HABI nas duas Unidades de Ensino e que compartilham as mesmas metodologias de ensino, porém, em séries diferentes. Estes docentes são aqui denominados Sujeito 1, 2, 3 e 4, respectivamente.

Diante das respostas obtidas, constatamos que três dos docentes que lecionam a disciplina de HABI possuem Licenciatura em História e uma é licenciada em Ciências Biológicas. No que diz respeito à formação inicial e continuada, foi questionado se o docente já recebeu alguma formação relacionada à temática étnico-racial e se participou de algum curso de formação continuada referente à educação para as relações étnico-raciais. Por unanimidade, os docentes disseram que sim.

Embora ainda necessite de investimentos em políticas de formação continuada para professores, as respostas obtidas pelos sujeitos afirmam que eles se qualificaram para exercer o papel docente, embora não declaram onde e quando obtiveram a qualificação.

Quanto aos assuntos trabalhados na disciplina e quais as estratégias usadas em sala de aula, bem como os recursos didáticos utilizados para o desenvolvimento das aulas de HABI, as respostas obtidas pelos docentes retratam que são discutidos diversos temas, como História da África, origem dos negros, Lei n. 11.645, cultura negra, luta pelos direitos, resistência e racismo. Com relação às estratégias, são utilizados, principalmente, pesquisas, rodas de conversas e projetos didáticos, durante o ano e especificamente no mês de novembro.

As respostas obtidas pelos docentes demonstram a preocupação de profissionais empenhados em promover um trabalho que engloba as questões raciais do Brasil, bem como reconhecendo e valorizando as visões de mundo, pois “a relevância do estudo de temas

decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringem apenas à população negra, ao contrário dizem respeito a todos os brasileiros” (BRASIL, 2004, p. 17).

Para que os docentes possam desenvolver um trabalho de qualidade, as escolas necessitam de recursos pedagógicos para tornar as aulas mais dinâmicas e contribuir de forma adequada no processo de ensino-aprendizagem dos discentes. Questionados sobre os recursos existentes nas escolas, a maioria relata que possui materiais, como: revistas, livros, vídeos, textos e computadores com *internet*, facilitando o trabalho pedagógico e possibilitando uma inovação nas aulas.

Mesmo obtendo respostas positivas, as quais afirmam que a escola possui recursos didáticos para subsidiar esta temática, os docentes demonstraram preocupação em trazer algo novo para a sala de aula e relatam que, apesar de não haver muitos recursos na escola, é possível trabalhar com diversos conteúdos, utilizando filme, texto impresso, documentário, imagens, revistas, dentre outros. Todavia, por se tratar de uma disciplina com conteúdos extensos e delicados, a carga horária oferecida não condiz com o tempo necessário, dificultando um trabalho mais minucioso.

De acordo com os docentes, os recursos didáticos que são utilizados em sala de aula, principalmente os filmes e os documentários, retratam a história dos antepassados dos quilombos que existiram no Brasil. “Assim, conseguimos instigar esses alunos a se identificarem dentro da sua própria história, fazendo um paralelo entre o passado e o presente”, afirma o Sujeito 1. Além disso, eles relataram sobre a importância de ouvir e ser ouvido, pois as histórias contadas dentro das comunidades sobre as vivências e experiências apresentam contribuições que podem ser compartilhadas com os demais alunos da sala de aula.

Outro aspecto de suma importância diz respeito à implementação de uma escola quilombola dentro da comunidade. Em suas respostas, o Sujeito 2 destaca que “com certeza haveria uma maior identidade por parte dos alunos”; o Sujeito 3 diz que “acredita que seria uma opção nobre, a cultura estaria sendo mais valorizada, a comunidade teria seus direitos reconhecidos”; o Sujeito 4 declarou que haveria mudança porém, não declarou quais. Em contrapartida o Sujeito 1 não possui um posicionamento sobre a referida questão.

Levando em consideração as respostas positivas desses profissionais, os relatos demonstraram a importância de um espaço escolar dentro do quilombo, ou mais próximo à sua localidade, com um currículo que atendesse às especificidades dos remanescentes quilombolas. Ação como essa não significa um desmerecimento da escola em que os alunos estudam atualmente, mas um reconhecimento, pertencimento e valorização de seu território.

Os alunos também foram ouvidos a respeito dos assuntos étnicos-raciais, sendo o questionário aplicado nos três turnos, em todas as turmas das escolas. Por meio dos questionários, foi possível coletar dados que contextualizasse a vivência do aluno com a escola e seu conhecimento a respeito da educação quilombola. No total, são vinte e um (21) alunos oriundos da comunidade de Malhada, nove (9) alunos da comunidade de Vereda dos Cais e dez (10) alunos da comunidade de Vargem do Sal, totalizando um número de quarenta (40) alunos residentes em comunidades quilombolas.

De acordo com os dados, em relação ao sexo, os sujeitos pesquisados compreendem 20 pessoas do sexo feminino e 20 do sexo masculino. O percentual de igualdade constata uma similaridade entre os sexos. Apesar das dificuldades encontradas entre ambos, a vontade de estudar é notória entre eles.

Quanto à faixa etária, 25 alunos encontram-se entre 11 e 14 anos de idade, 12 está entre 15 e 17 anos, e 3 alunos não declararam. O item distorção idade/série merece análise, o que não é possível desenvolver neste artigo.

No que se refere à presença de conteúdos étnicos-raciais trabalhados e vistos, principalmente, no livro didático de Geografia, 13 discentes sinalizaram positivamente, 10 responderam que não há presença de assuntos relacionadas à temática; por outro lado, 17 simplesmente não souberam responder sobre o referido questionamento. Entende-se que o número elevado de alunos que não conseguiu responder à questão está relacionado com a forma na qual o conteúdo é apresentado no livro didático, diferente da vida cotidiana dos alunos.

E para saber os conhecimentos dos alunos a respeito das leis, questionamos se a unidade de ensino passa alguma informação sobre as leis e resoluções que amparam a sua condição enquanto remanescentes de quilombo. Segundo os colaboradores da pesquisa, pouco se fala sobre essas mudanças no ambiente escolar, o que fazem com que se sintam alheios a informações dessa natureza. Assim, uma vez que dentro das comunidades as informações no tocante à educação são pouco debatidas, às vezes, muitos perdem por não saberem sobre seus direitos, passando despercebidos pelos líderes comunitários. A maioria dos alunos, 22, não soube responder à pergunta, demonstrando o desconhecimento sobre o que foi perguntado. Nesse sentido, é de suma importância que as instituições de ensino abram espaços de diálogo entre escola e comunidade, para que as informações cheguem a todos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS



A história evidencia que as lutas do Movimento Negro deram origem a diversas ações afirmativas, dentre elas, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que buscam responder à demanda da população afrodescendente por meio de ações afirmativas de reparação e valorização da identidade, história e cultura, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias e asiáticas (BRASIL, 2004).

Os documentos publicados pelo Estado é fruto das lutas e reivindicações do Movimento Negro e consubstanciam em políticas públicas de ações afirmativas destinadas à população negra.

Os resultados obtidos por meio da pesquisa desenvolvida junto aos professores da Escola de 1º Grau Nunila Ivo Frota e do Colégio Municipal Zelinda Carvalho Teixeira constata que, dos docentes que atuam na disciplina de HABI, a maioria possui formação inicial em História e todos realizaram formação continuada relacionada à temática. Eles também veem positivamente o trabalho pedagógico que desenvolvem no tocante aos conteúdos e metodologia.

As respostas dos discentes divergem do olhar dos docentes em relação ao conteúdo trabalhado, pois a maioria não conseguiu identificar conteúdos vinculados à sua identidade cultural e social, bem como a falta de informação por parte das unidades escolares sobre a sua condição de remanescentes.

O resultado da pesquisa evidencia a desconexão entre as proposições das políticas educacionais, resultado de lutas desenvolvidas historicamente pelo movimento negro e a prática na sala de aula. Tal fato precisa ser investigado para que o processo educativo contribua com o processo social de emancipação dos jovens e adolescentes na luta por justiça e participação democrática.

A efetividade das políticas públicas voltadas para a educação está, certamente, na execução de propostas, uma vez que estas são interligadas e interdependentes e que os resultados só poderão ser obtidos após as condições necessárias para que as ações sejam realizadas de maneira séria e ininterrupta (HENRIQUES; CAVALLEIROS, 2005).

A retirada dos alunos das suas comunidades para as escolas do distrito, o alto índice de distorção idade/série, o livro didático adotado, a ausência de discussão de questões envolvendo a população negra dentro do ambiente escolar são elementos que aparecem no contexto da pesquisa e que, possivelmente, contribuem para que as políticas educacionais garantidas juridicamente no sistema educacional não sejam implementadas a contento.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 8/2012. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CP 1/2004. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Parecer CNE/CP 3/2004. **Diário Oficial da União**, Brasília, 19/05/2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília. 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Texto - referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. **Câmara da Educação Básica**. Brasília, DF, 2011. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=8527-texto-referencia-diretrizes-curriculares-educacao-quilombola-cne2011-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8527-texto-referencia-diretrizes-curriculares-educacao-quilombola-cne2011-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 14 set. 2020.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 15 set. 2020.

BRASIL. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996, Seção 1, p. 27833. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 14 set. 2020.

BRASIL. Decreto n. 4.887 de 20 de novembro de 2003. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2003

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 1a a 4a séries. História e Geografia. Brasília: MEC/SEF, v. 5, 2001.

CAMPOS, Helyzabeth Kelen Tavares. **Guia de orientação para a criação e implementação de Órgãos, Conselhos e Planos de Promoção da Igualdade Racial**. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAAE)**, v. 27, n. 1, jan./abr., 2011a, p. 109-121. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19971/11602>. Acesso em: 14 set. 2020.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial: por um projeto educativo emancipatório. In: FONSECA, Vinicius Marcos; SILVA, Carolina Mostaro Neves; FERNANDES, Alexandra Borges (Org.). **Relações étnico-raciais e educação no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011b, p. 39-59.

GOMES, Nilma Lino. Movimento Negro e Educação: Resignificando e politizando a raça. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, jul./set. 2012, p. 727-744. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 14 set. 2020.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. Pensar a educação, pensar o racismo no Brasil. *In*: FONSECA, Vinicius Marcos; SILVA, Carolina Mostaro Neves; FERNANDES, Alexsandra Borges (Org.). **Relações étnico-raciais e educação no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011, p. 93-144.

HENRIQUES, Ricardo; CAVALLEIRO, Eliane. Educação e Políticas Públicas Afirmativas: elementos da agenda do Ministério da Educação. *In*: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2005, p. 209-224.

HERINGER, Rosana. Promoção da Igualdade racial no Brasil: um objetivo democrático. **Teoria e Pesquisa**, n. 42 e 43, janeiro - julho de 2003. Disponível em: <http://www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/index.php/bibliografia/artigos/2003>. Acesso em: 14 set. 2020.

LARCHERT, Jeanes Martins; OLIVEIRA, Maria Waldenez de. Panorama da Educação Quilombola no Brasil. **Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 6, n. 2, 2013, p. 44-60.

MALACHIAS, Carlos Antonio. Negros, educação e mercado de trabalho: paradoxos das progressistas e preconceituosas políticas sociais brasileiras. *In*: NUNES, Antônia Elisabeth da Silva Souza; OLIVEIRA, Elias Vieira (Org.). **Implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília: MEC, SETEC, 2008.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010, p. 157-197.

SILVA, Petronilha Beatriz Goncalves. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. *In*: FONSECA, Marcus Vinícius; SILVA, Carolina Mostaro Neves de; FERNANDES, Alexsandra Borges (Org.). **Relações étnico-raciais e educação no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011, p. 11-38.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ações Afirmativas e Diversidade Étnico-Racial. *In*: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2005, p. 141-152.

SOUZA, Edilson Fernandes; REIS, Maria da Conceição; MENEZES, Vilde Gomes. Política de Educação das Relações Etnicorraciais: Especificidades e caminhos da legislação brasileira.

**Revista Reflexão e Ação Santa Cruz do Sul**, v. 21, n. esp., jan./jun.2013, p. 08-30. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex>. Acesso em: 14 set. 20

**PUBLIC POLICIES AND ETHNIC-RACIAL EDUCATION IN THE SERTÃO DA  
BAHIA****ABSTRACT**

Educational policies of an ethnic-racial nature date back to the last decades of the 20th century with the opening of the democratic process in Brazil. Investigations carried out in various geographical spaces by different researchers point to the need to guarantee the execution of what is provided for in educational legislation. In this sense, the present article is the result of research carried out in the Quilombola Communities of the Municipality of Caetité/BA, with the objective of knowing how the conquests of the black movement, in the legal plane, are effective in the real plane with regard to Public Educational Policies. This article is exploratory in nature, with a qualitative research approach, based on bibliographic and documentary study, using field research and personal interview through a semi-structured questionnaire. The result of the research found the existence of several public policies aimed at the black population, the result of the struggles of the Black Movement, the divergence between the view of teachers and the perception of students in relation to the contents worked demonstrates a non-conformity in not being able to relate the contents to its cultural and social identity, as well as the high rate of distortion and the absence of discussions on the theme that contribute to the fact that the educational policies legally guaranteed in the educational system are not implemented satisfactorily.

**Keywords:** Educational Policies. Quilombola Communities. Black Movement. Ethnic - Racial Relations

**POLÍTICAS PÚBLICAS Y EDUCACIÓN ETNO-RACIAL EN EL SERTÃO DE BAHÍA****RESUMEN**

Las políticas educacionales de rango étnico raciales remontan a las últimas décadas del siglo XX con la abertura del proceso democrático en Brasil. Las investigaciones realizadas en muchos espacios geográficos por investigadores diversos señalan la necesidad de garantizar la ejecución de lo que consta en la legislación educacional. En este sentido, el presente artículo resulta de investigaciones realizadas en pueblos cimarrones de la ciudad de Caetité, Bahía, con el objetivo de conocer como las conquistas del Movimiento Negro, en plan institucional, se efectivizan en plan real en relación a las Políticas Públicas Educativas. Este artículo es de carácter exploratorio, con abordaje de la investigación cualitativa, basada en estudios bibliográficos y documentales, utilizándose la investigación de campo y la entrevista personal mediante un cuestionario semiestructurado. En el resultado de la investigación se constató la existencia de muchas políticas públicas dirigidas a la población negra, resultado de las luchas del Movimiento Negro, la divergencia entre el punto de vista de los maestros y la percepción de los alumnos en relación a los contenidos trabajados comprueba una inconformidad por el hecho de logramos relacionar los contenidos a su identidad cultural y social, incluso el alto índice de deformación y la ausencia de debates sobre la temática que contribuyen para que las políticas educacionales garantizadas jurídicamente en sistema educacional no sean implementadas de manera satisfactoria.

**Palabras Clave:** Políticas Educativas. Pueblos cimarrones. Movimiento Negro. Relaciones Étnicas Raciales

---

Submetido em: 02/11/202

Aprovado em: 17/02/2021

Publicado em: 17/08/2021