**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO QUILOMBOLA: UMA ANÁLISE CRÍTICA DA FALTA DE IMPLEMENTAÇÃO NO TERRITÓRIO DO QUILOMBO CABULA**

Andréia Bárbara Serpa Dantas[[1]](#footnote-2)

andreiaserpa@gmail.com

Amilca Maria de Lima Fernandes[[2]](#footnote-3)

amilcafernandes@gmail.com

Taís Danila Macêdo da Cruz[[3]](#footnote-4)

Tais.cruz@enova.educacao.ba.gov.br

**RESUMO**

Este artigo apresenta uma análise das políticas públicas relativas à educação escolar quilombola e a implementação, destas, nos currículos das escolas pertencentes ao território do Quilombo Cabula. Dessa forma, questiona-se: as escolas em território do Quilombo Cabula possuem currículo específico para a educação quilombola e desenvolvem práticas educativas que influenciam na formação da identidade étnico-racial dos estudantes? O estudo está centrado em quatro escolas estaduais do referido quilombo, sobre as quais foram analisados o Projeto Político Pedagógico (PPP) e projetos pedagógicos interdisciplinares praticados em cada instituição, no ano de 2023. O objetivo deste estudo é analisar se as escolas situadas no território do Quilombo Cabula possuem currículo quilombola, conforme preconizam as políticas da Educação Escolar Quilombola, para a inclusão da cultura afro-brasileira, priorizando os saberes e a história da comunidade. A metodologia adotada foi revisão de literatura e análise documental. Diante do corpus analisado, observou-se que o movimento negro, na busca pela superação das graves desigualdades raciais, influenciou em ações afirmativas e na criação das legislações específicas para a educação quilombola. Além disso, as escolas estudadas não dispõem de um PPP estruturado na valorização da história e cultura do quilombo e, os planejamentos e projetos pedagógicos apresentaram poucas práticas significativas que podem influenciar na formação identitária dos alunos. Ademais, observou-se a inexistência da aplicação das políticas públicas para a educação quilombola no Cabula, demonstrando a necessidade de aquilombamento das escolas para a formação de jovens e crianças que valorizem sua história de resistência e reconheçam as contribuições dos seus ancestrais.

**Palavras-chave**: Educação Escolar Quilombola. Identidade étnico-racial. Quilombo Cabula.

**1 INTRODUÇÃO**

As escolas em território quilombola são instituições de ensino voltadas para as comunidades quilombolas no Brasil, e foram regulamentadas em 2012 com a formação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Estabeleceu-se, portanto, que a Educação Escolar Quilombola deve ser desenvolvida em escolas pertencentes ao território quilombola, os docentes possuírem formação específica e a pedagogia deve respeitar a especificidade étnico-cultural de cada comunidade (Brasil, 2012a).

A criação dessas diretrizes reverbera com as lutas em torno do reconhecimento dos territórios remanescentes de quilombo, que parecem ganhar visibilidade política por meio da Constituição Federal (CF): no Art. 68 no Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), o qual, simplificadamente, versa sobre a garantia aos remanescentes das comunidades quilombolas o reconhecimento da propriedade, com direito a título de posse das terras que estejam ocupando (Brasil, 1988b) e no Art. 215 §1° por considerar os grupos “afro-brasileiros” como participantes do processo civilizatório nacional na Carta e, no Art. 216 §5°, ao estabelecer o tombamento dos documentos e sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos “quilombos” (Brasil, 1998a, grifo nosso). Destaca-se que os termos grifados foram citados uma única vez na Carta Magna de 1988.

O Movimento Negro no Brasil, conforme Gomes (2017), é um “ator político coletivo” e um “produtor de saberes emancipatórios e um sistematizador de conhecimentos sobre a questão racial no Brasil. Saberes transformados em reivindicações, das quais várias se tornaram políticas de Estado nas primeiras décadas do século XXI” (Gomes, 2017, p.14). A forte atuação deste movimento social contribuiu para as discussões sobre racismo, discriminação racial, desigualdade racial, ações afirmativas, africanidades, violência, as questões quilombolas e antirracismo, dentre outras.

O antigo quilombo Cabula corresponde a um território de resistência negra e herança indígena, que se se insere na região do Miolo da Cidade do Salvador, região urbana, central e privilegiada e, por causa disso, tem passado por transformações críticas a partir do final do século XX, como expansão urbana com muitas obras, especulação imobiliária para construção de condomínios que abrigue a classe média da cidade, consequentemente havendo derrubada de mata e de edificações históricas antigas (Martins, 2017). Neste cenário, destaca-se a importância da valorização no aprofundamento da história das comunidades deste território, de modo que possam significar suas origens. Neste sentido, o Turismo de Base Comunitária do Cabula (TBC) tem produzido e divulgado materiais sobre o antigo quilombo Cabula. As escolas situadas neste território, portanto, são espaços que podem se apoderar desses materiais, facilmente, e ensinar jovens e crianças a valorizarem a história de resistência e as contribuições dos ancestrais afro-brasileiros.

Este estudo tem como objetivo analisar se as escolas situadas no território do Quilombo Cabula possuem currículo escolar quilombola, conforme preconizam as políticas da Educação Escolar Quilombola, para a inclusão da cultura afro-brasileira, priorizando os saberes e a história da comunidade. A metodologia aplicada baseou-se na revisão de literatura e análise documental do Projeto Político Pedagógico (PPP) e dos projetos pedagógicos interdisciplinares desenvolvidos em cada unidade escolar, no ano de 2023. O percurso metodológico buscou responder se as escolas em território do Quilombo Cabula possuem currículo específico para a educação quilombola e desenvolvem práticas educativas que influenciam na formação da identidade étnico-racial dos estudantes?

**2 O direito à educação do negro e as Políticas Públicas para a Educação Quilombola**

O Brasil Colônia, Império e República, escravocrata, impedia que os negros tivessem acesso à escola. Conforme Fonseca (2001), a exclusão dos escravos, pretos africanos e portadores de doenças contagiosas, do ambiente escolar era justificada pelo perigo da estabilidade da sociedade escravista e pela influência negativa desses indivíduos nos estabelecimentos de ensino, em meados de 1830, dessa forma, a educação era vista como ameaça à ordem e, por isso, as práticas educacionais eram restritas à formação dos escravos na função servil de interesse do senhor, geralmente, agrícola.

A preocupação na época, era de que a educação fosse instrumento de transição entre a escravidão e a cidadania e, por isso, era considerada como principal mecanismo de emancipação dos escravos (Fonseca, 2001). Dessa forma, as Leis como a do Ventre Livre, não garantia à maioria das crianças nascidas livres de mães escravas, o direito pleno de estudar, submetendo-as à educação no mesmo padrão do escravismo. Assim, se ao completar 8 anos de idade a criança que permanecesse sob a posse dos senhores, conforme a Lei, seriam apenas criadas por eles, mas as que fossem entregues ao Estado, seriam encaminhadas às instituições, as quais deveriam criar e educar, mas o número de crianças entregues ao Estado foi abaixo das expectativas (Fonseca, 2001). Ainda segundo o autor, após 1979, surgiram instituições privadas que recebiam certas quantias dos cofres públicos para educar crianças pobres.

O Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que os escravos não seriam admitidos à matrícula, nem poderiam frequentar as escolas públicas, e, em 1978, os negros passaram a ter o direito de estudar, mas somente no período noturno (Brasil, 2004, p. 7).

O movimento abolicionista apoiado pelos intelectuais dos meios de comunicação, nos anos finais da Monarquia e durante a fase republicana, contribuiu para o movimento negro, principalmente na luta contra o racismo e com a possibilidade de ascensão social, econômica e política dos negros africanos no Brasil (Da Silva, 2014), contudo a mudança do sistema político não garantiu ganhos para a população negra, a qual foi marginalizada e teve dificuldades de acesso à moradia, à educação, à saúde pública, ao emprego, à participação política, ou seja, ao pleno exercício da cidadania (Domingues, 2007). Com o intuito de reverter este quadro, os ex-escravos e seus descendentes criaram grupos em alguns Estados brasileiros, os movimentos negros (Domingues, 2007). A fase entre 1889 e 1937 (da Primeira República ao Estado Novo) é considerada por Domingues (2007) como primeira fase do Movimento Negro no Brasil.

Fundada em São Paulo, em 1931, a Frente Negra Brasileira (FNB) foi um marco importante dos movimentos negros, devido sua organização a lutar contra o racismo e a discriminação, promoveu a integração social dos negros, o qual reuniu mais de 20 mil associados, apoiou financeiramente grupo teatral e musical, escolas, clubes de futebol, serviço médico e chegando a se transformar em partido político, o qual foi extinto com a Ditadura do Estado Novo (Campos; Gallinari, 2017, Domingues, 2007).

Estudos de Guimarães (1999) sinalizam a importância de o Movimento Negro visibilizar o racismo no Brasil, principalmente nas escolas, o autor enfatiza que “o grande problema para o combate ao racismo, no Brasil, consiste na eminência de sua invisibilidade, posto que é reiteradamente negado e confundido com formas discriminatórias de classe” (Guimarães, 1999, p. 226). Das quatro fases que marcam o Movimento Negro no Brasil, conforme Domingues, ressalta-se a terceira, que compreende o período de 1978 e 2000, marcada pelo surgimento do Movimento Negro Unificado (MNU), em 1978, voltado ao discurso radical antirracista, inspirado em lideranças externas como Martin Luther King, Malcon X, em organizações negras marxistas como os Panteras Negras, nos EUA e em movimentos de independência de alguns países africanos. Nesta fase, o MNU adotou oficialmente o termo “negro” para denominar todos os descendentes de africanos escravizados no Brasil. Dentre outras reivindicações, o MNU teve como marco a proposta de unificar os grupos e organizações antirracistas em todo o país e lutou pela inclusão da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, como ação antirracista. Assim, passou a participar de revisão de livros didáticos a respeito de conteúdos preconceituosos; na formação de professores para o desenvolvimento de uma pedagogia antirracista e na inclusão da literatura negra em substituição da literatura eurocêntrica (Domingues, 2007).

Abdias do Nascimento, enquanto deputado federal pelo Rio de Janeiro, em 1983, foi o primeiro afro-brasileiro a propor o primeiro projeto legislativo que buscava a isonomia dos negros nos espaços educacionais, de emprego público e privado e mudanças nos currículos escolares e acadêmicos, contudo essa proposta não foi apreciada (Campos; Gallinari, 2017). Este projeto de lei (Projeto n°. 1.331 de 1983) atribuía políticas públicas de ação afirmativa, que segundo Oliven (2007), consistem em políticas voltadas à proteção de grupos e minorias que tenham sofrido discriminação no passado.

No contexto das ações afirmativas, foi criada a Lei Federal 12.711/2012, conhecida por Lei das Cotas, que estabeleceu um marco de inclusão de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência (PCDs) ao reservar 50% das vagas de universidades e Institutos Federais, para este público desde que tenha realizado o ensino médio em escola pública (Brasil, 2012b). Em 2023 a lei foi alterada pela Lei 14.723/2023 e passou a incluir os quilombolas no sistema de cotas (Brasil, 2023).

Uma vitória do Movimento Negro baiano, em 1985, representado pelo Conselho de Entidades Negras da Bahia e pelo Centro de Estudos Afro-Orientais da Universidade Federal da Bahia (CEAO), foi a aprovação e inclusão da disciplina intitulada Introdução aos Estudos Africanos, na parte diversificada do currículo, nas escolas de 1° e 2° graus (atuais ensino fundamental e médio), através da Portaria nº 6.068, de 25 de abril de 1985 (Boaventura, 2003).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) no *caput* do Art. 26-A, torna obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena (Brasil, 1996). O §2° da referida Lei, foi alterado em 2008 pela Lei nº 11.645/2008 , a qual estabelece que “os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-brasileira e dos Povos Indígenas Brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras” (Brasil, 2008, §2°).

A Lei lei 10.639/2003 que alterou a Lei nº 9.394/96, torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, no ensino público e privado, devendo ser ministrada em todo o currículo escolar, “em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras” (Brasil, 2003, §2°). Essa foi mais uma conquista do movimento negro, ao se considerar que esta Lei traz em seu conteúdo ações afirmativas e positivas sobre o negro

O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil (Brasil, 2003, § 1°)

Percebe-se um esforço da Lei 10.639/2003 em buscar empoderar os negros e ao mesmo tempo desconstruir questões discriminatórias relacionadas ao racismo tão presente na sociedade, pois a Lei valoriza a história do negro de acordo com a sua cultura e importância na formação do povo brasileiro. Esses aspectos positivos deixam de centralizar a escravidão como única forma de descrever a história do negro no Brasil, e por isso, valoriza a forma de se ver a população negra. Desse modo, a Lei 10.639/2003, sendo cumprida, torna-se um veículo de desestruturação do racismo presente na sociedade e instrumento de empoderamento do negro.

A Lei 11.645/08, também alterou a Lei nº 9.394/96, e tornou obrigatório o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, nas escolas de ensino fundamental e médio, públicos e privados, como valorização desses dois grupos étnicos na formação da sociedade brasileira (Brasil, 2008).

O arcabouço legal citado neste trabalho, é base para a educação descolonizadora, pois são políticas reparatórias e buscam romper o ensino eurocêntrico ao valorizar o conhecimento dos negros e povos originários. Seus conteúdos são importantes e devem compor os currículos das escolas em território quilombola e dialogados com os conhecimentos tradicionais oriundos das comunidades quilombolas, aproximando os estudantes de suas histórias, culturas e saberes ancestrais. Contudo são muitas as instituições em território quilombola que não possuem currículo estruturado, atividades e projetos voltados ao que ditam as leis, conforme este trabalho descreve na metodologia.

**2.1 Escolas no território do antigo Quilombo Cabula**

Definidos como grupos étnico-raciais com trajetória histórica própria, os quilombos são “dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica” (Bahia, 2013, Art. 3°, I). Para a historiadora e militante do movimento negro, Maria Beatriz do Nascimento, pioneira na construção de significados acerca das comunidades quilombolas, o quilombo é o lugar de continuidade histórica e não se restringe à lugar de fuga (Dos Santos, 2020). Abdias Nascimento, diz que as sociedades quilombolas possuem experiências que podem ser traduzidas como pensamento político, o denominou de “quilombismo”.

O território do Cabula corresponde uma região, que sofreu urbanização recente por meio de exploração marcada pelo desmatamento e pela especulação imobiliária (Silva *et al*., 2023). A população que compõe o Cabula é majoritariamente formada por afrodescendentes, e por isso, representa um território de resistência negra, com a formação do Quilombo Cabula.

O antigo Quilombo Cabula foi construído a partir do crescimento da cidade de Salvador, cuja localização privilegiada tornou-se centro de navegação, tornou-se capital da colônia e atraiu imigrantes. Salvador foi também o centro do tráfico de escravos, os quais atuaram na construção da cidade. O acesso à região do Cabula era difícil no início do séc XIX, devido às matas frondosas, morros e colinas. A região foi aos poucos sendo povoada por indígenas e negros (a maioria libertos) que viviam resistindo ao modelo colonizador, brancos pobres e desertores militares (Matta, Da Silva, Amorim, 2020).

Estudos de Martins (2017) identificaram a localização dos arraiais numa área coincidente com o largo do atual Beiru e concentração de casas do antigo Quilombo Cabula, sugerindo que a urbanização do Cabula atual aconteceu pela comunidade quilombola.

A região que compreende o antigo Quilombo Cabula contempla 17 bairros do Miolo da cidade de Salvador (Figura 1), sendo eles: Arenoso, Arraial do Retiro, Beiru-Tancredo Neves, Cabula, Doron, Engomadeira, Estrada das Barreiras, Fazenda Grande do Retiro, Mata Escura, Narandiba, Novo Horizonte, Resgate, Saboeiro, São Gonçalo, Saramandaia, Sussuarana e Pernambués (Silva, Matta e Sá, 2016).

**Figura 1.** Mapa do território do antigo Quilombo Cabula

Mapa

Descrição gerada automaticamente

Fonte: Turismo de Base Comunitária no Quilombo Cabula (Mascarenhas, 2022)

Neste território há escolas privadas, municipais e estaduais, das quais, 23 são estaduais (Bahia, 2023) (Quadro 1). Destas, quatro compuseram este estudo e foram apelidadas de Nala e Daren situadas no bairro do Arenoso, Imani situada no Beiru/Tancredo Neves e Mazi situada no bairro do Cabula. A intenção da substituição do nome das escolas estudadas, deve-se à preservação dos dados referente às instituições públicas, de forma que não sejam expostas particularidades de cada uma.

**Quadro 1.** Quantidade de escolas estaduais em território do Quilombo Cabula.

|  |  |
| --- | --- |
| **Bairro** | **Número de escolas estaduais** |
| Arenoso | 2 |
| Beiru/Tancredo Neves | 2 |
| Cabula | 4 |
| Estrada das Barreiras | 1 |
| Fazenda Grande do Retiro | 3 |
| Mata Escura | 4 |
| Pernambués | 3 |
| Saboeiro | 1 |
| São Gonçalo | 1 |
| Sussuarana | 2 |
| **Total de escolas = 23** | |

Fonte: Secretaria da Educação do Estado da Bahia (Bahia, 2023)

Para ser considerada quilombola, a escola deve estar localizada em território quilombola e a definição de educação escolar quilombola compreende as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas (Brasil, 2012a).

Considerando as escolas estaduais Nala, Daren, Imani e Mazi, de educação básica e situadas em território do antigo Quilombo Cabula, devem ser habilitadas, portanto, a desenvolverem uma educação voltada à especificidade étnico-cultural e os docentes possuírem formação específica, conforme determina a Resolução n° 8 de novembro de 2012 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (Brasil, 2012). A Resolução n° 8, considera, que a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica deve organizar precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se:

a) da memória coletiva; b) das línguas reminiscentes; c) dos marcos civilizatórios; d) das práticas culturais; e) das tecnologias e formas de produção do trabalho; f) dos acervos e repertórios orais; g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país; h) da territorialidade (Brasil, 2012, Art. 1º, § 1º).

O Censo escolar de 2023 realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), revelou que o Estado da Bahia é o que possui maior número de estudantes matriculados em escolas situadas em comunidades quilombolas no Brasil, sendo um total de 84.693 matrículas baianas e 278.030 de alunos matriculados em escolas de comunidades quilombolas brasileiras (INEP, 2023). Destarte, essas escolas devem desempenhar papel fundamental na formação étnico-racial dos alunos, considerando as relações territoriais e os ancestrais negros, que lutaram e resistiram à opressão histórica.

Considerando o que diz as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica a respeito das escolas inscritas em território quilombola, e a Lei 10.639/2003 sobre a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. As , esperava-se que as escolas presentes no antigo Quilombo Cabula, estivessem inseridas dentre aqueleas que desenvolvem a Educação Escolar Quilombola, contudo análises deste estudo revelaram, por meio de documentos, que as instituições estudadas não desenvolvessem um currículo que valorize e preserve a cultura, a história e as tradições dessas comunidades.

**3 METODOLOGIA**

O percurso metodológico deste trabalho foi desenvolvido considerando um levantamento teórico, a partir de uma revisão de literatura e análise documental do PPP e projetos pedagógicos interdisciplinares do ano de 2023.

Há alguns trabalhos dedicados à história do Quilombo Cabula e a maioria deles foram desenvolvidos por influência do TBC Cabula, como: Martins (2017); Matta, Da Silva, Amorim (2020) e Mascarenhas (2022). Sobre o Movimento Negro destacam-se, neste trabalho, os estudos de Domingues (2007), Gomes (2017) e Guimarães (1999). Este trabalho teve como aporte legal, as principais legislações vigentes acerca da Educação Escolar Quilombola no Brasil e na Bahia.

Sobre a análise documental, foram obtidos apenas (1) um PPP, referente ao colégio nominado Imani. Os demais não apresentaram PPP, pois não possuíam o documento. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96, incumbe aos estabelecimentos de ensino a elaboração e execução de sua proposta pedagógica (Brasil, 1996, Art. 12, I). Aos docentes além de participar da elaboração do PPP, devem “elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino” (Brasil, 1996, Art. 13, I,II). Embora a construção do PPP seja coletiva, a Lei citada, exige que os professores desenvolvam seus planos de aula conforme a proposta construída coletivamente.

Considerando as escolas estudadas, a Imani apresentou PPP, embora desatualizado (datado de 2011), o colégio Mazi está finalizando a elaboração do seu PPP, e as demais escolas não possuem o PPP. Embora não haja legislação que obrigue um prazo para atualização do PPP, entende-se que seja razoável a sua revisão pela comunidade escolar.

Ao analisar o PPP do colégio Imani, observou-se, nos anexos do documento, um quadro intitulado “Modelo Curricular EJA (Educação de Jovens e Adultos)”, dividido em três tempos: 1° tempo – aprender a ser; 2° tempo – aprender a conviver, e, 3° tempo – aprender a fazer. Detectou-se eixos temáticos e temas geradores de atividades propostas para a EJA. A análise constatou no 1° tempo os temas geradores: Identidade Afro-Brasileira e Indígena; Aldeias e Quilombos: espaços de luta e resistência (Quadro 2). Não havia descrição de como os temas deveriam ser trabalhados, mas no capítulo intitulado “Metas e ações de Médio e Longo prazos” o documento cita a necessidade de assumir a responsabilidade social de resgate da dívida histórica com a origem afrodescendente, conforme as bases legais da Constituição Federal Brasileira de 1988 (Brasil, 1988), da Lei 9.394/96 (Brasil, 1996) com a inclusão da temática História e Cultura Afro-brasileira no currículo oficial baseada na Lei 10.639/03 (Brasil, 2003). Destarte, percebe-se no texto do PPP, da referida escola, a abordagem da História e Cultura Afro-brasileira, embora não haja detalhes de como deveria ser desenvolvida. Termos como ancestralidade, herança histórica do Quilombo Cabula ou história local, não foram encontrados no PPP do colégio Imani. Os temas que considerem as especificidades históricas, sociais, culturais, econômicas, políticas e identitárias das comunidades quilombolas são tratados como princípios da Educação Escolar Quilombola no Estado da Bahia, portanto devem compor o currículo da escola em território quilombola (Bahia, 2013, Art. 6°).

O colégio Daren possui PPP há mais de 20 anos, mas não está disponível na escola para consulta. O colégio Nala não possui PPP e o Mazi possui PPP em processo de atualização, portanto não foi possível a avaliação do PPP dessas unidades escolares.

**Quadro 2.** Documentos políticos e pedagógicos de escolas do antigo Quilombo Cabula.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Escola | PPP | Projetos Pedagógicos Interdisciplinares  Ano de 2023 |
| Imani | Apresenta como tema gerador da EJA, de forma genérica:  - Aldeias e Quilombos: espaços de luta e resistência;  - Identidade Afro-Brasileira e Indígena. | -Beleza black (projeto anual que não foi concluído em 2023).  -Cultura da Paz (noturno); |
| Daren | Possui há mais de 20 anos e não há cópia na unidade escolar. | - Semana da Consciência Negra. |
| Mazi | Não possui, está em processo de conclusão. | - Quilombo Podcast. |
| Nala | Não Possui. | - Semana da Consciência Negra. |

Fonte: Elaboração das autoras (2024)

Os projetos pedagógicos interdisciplinares são desenvolvidos a partir de propostas temáticas transversais utilizando-se os conhecimentos dos vários componentes curriculares, cujos diversos pontos de vista sobre determinado problema ou fenômeno pode contribuir para responder às questões e aos problemas sociais contemporâneos, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s) (Brasil, 1999). De acordo com o Art. 32° da Resolução n° 68 de 2013, na Bahia, o currículo na Educação Escolar Quilombola “pode ser organizado por eixos temáticos, projetos de pesquisa, temas geradores ou matrizes conceituais, em que os conteúdos das diversas disciplinas sejam trabalhados numa perspectiva interdisciplinar” (Bahia, 2013, Art. 32).

Os colégios deste estudo costumam desenvolver projetos interdisciplinares, por unidade, e para este estudo foram listados os projetos que possuíam aderência com as relações étnico-raciais. Percebeu-se que no ano de 2023, o colégio Daren e o Nala, desenvolveram atividades em torno da semana da Consciência Negra, enquanto o Imani realizou apenas a 1ª etapa (teórica) do projeto Beleza Black (na semana da Consciência Negra) (Quadro 2).

O Dia Nacional da Consciência Negra, inserido no calendário escolar pela Lei 10.639/2003, costuma ser lembrado pelas escolas, as quais desenvolvem atividades numa perspectiva antirracista. Muitas vezes, as ações concentram-se apenas durante a semana em torno do dia 20 de novembro e o assunto é esquecido nos demais dias do ano letivo. É preciso que o educar para as relações étnico-raciais seja estabelecido, cotidianamente, numa cultura de respeito à cultura afro-brasileira e de reconhecimento do processo de resistência das comunidades quilombolas. Outras reflexões questionam os desfiles, ao considerar a reiteração entre a beleza da mulher negra e do homem negro e seu corpo exótico (De Miranda, 2016).

Observa-se que as atividades desenvolvidas nas escolas são incipientes para a valorização das múltiplas culturas de negros e indígenas que compuseram a história do Quilombo Cabula, neste aspecto, é preciso pensar caminhos que garantam a formação dos professores das escolas e o aquilombamento dos currículos escolares para a formação de jovens e crianças que valorizem sua história de resistência e reconheçam as contribuições de seus ancestrais.

**4 CONCLUSÃO**

De acordo com as análises dos documentos das escolas estudadas e situadas em território do Quilombo Cabula, observou-se a não implementação do que propõem as Diretrizes da Educação Escolar Quilombola, tornando-se necessário analisar outros documentos, inclusive planos de ensino e os currículos para averiguar se há atividades desenvolvidas que abordem o valor histórico-cultural dos povos negros e indígenas do quilombo. Há vasta publicação de natureza acadêmica, bibliométrica, notícias, enfim, estudos e saberes sobre a comunidade do antigo Quilombo Cabula, atestando suas histórias enquanto terra quilombola, e todo este material pode dar suporte às escolas locais.

Percebe-se uma tentativa de apagamento histórico-cultural, seja pelo nome da maioria das escolas, os quais fazem referência a brancos que sequer viveram na localidade, nomes de muitas das ruas descontextualizados com a história e personalidades dos bairros, inclusive o nome do Bairro Beiru foi modificado para Tancredo Neves, a partir de um plebiscito, em 1985.

Conclui-se que as escolas do Cabula possuem papel importante sobre a descolonização do currículo escolar, numa perspectiva de valorização de seus territórios, da cultura e história dos antepassados. Para tanto, é necessária a implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola no Sistema Estadual de Ensino da Bahia, nestas e em outras instituições de ensino em território do Quilombo Cabula, em reconhecimento, respeito e preservação da história do povo deste território.

**REFERÊNCIAS**

BAHIA. Resolução nº 68, de 30 de julho de 2013. Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. **Secretaria de Educação da Bahia.** Disponível em:<http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao_CEE_N_68_2013.pdf> **.** Acesso em: 05 jun. 2024.

BAHIA. SEC: **Secretaria de Educação da Bahia**. Portal Transparência. Disponível em: http://escolas.educacao.ba.gov.br/escolas?tipo=next&page=1. Acesso em: 03 dez 2023.

BOAVENTURA, Edivaldo Machado. Estudos africanos na escola baiana: relato de uma experiência. **Educação e Contemporaneidade**, p. 41-51, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988a. São Paulo: Saraiva, 2005.

\_\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil. **Ato das Disposições Constitucionais Transitórias**. Brasília, 5 de outubro de 1988b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/conadc/1988/constituicao.adct-1988-5-outubro-1988-322234-normaatualizada-pl.pdf>. Acesso em: 31 mai. 2024.

\_\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Emenda constitucional nº 9**, de 9 de novembro de 1995. **Lex**: legislação federal e marginalia, São Paulo, v. 59, p. 1966, out./nov. 1995.

\_\_\_\_\_\_. **Lei nº. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da

educação nacional. Legislação, Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 01 jun. 2024.

\_\_\_\_\_\_. **Lei 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da República, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

\_\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais**: ensino médio. 1999.

\_\_\_\_\_\_. 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.**

Brasília, DF, 2004. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2024.

\_\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.645**, de 10 março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da República, Brasília, DF, 10 mar. 2008.

­­­­­\_\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB n. 8**, de 20 de novembro de 2012. Define as Diretrizes

Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

Diário Oficial da União, Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 21 nov. 2012a. Seção 1, p. 26.

\_\_\_\_\_\_. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. **Lei de Cotas**. Brasília, DF. 2012b.

\_\_\_\_\_\_. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Esducacionais Anísio Teixeira** (INEP). 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/assentamentos-tem-maioria-dos-alunos-de-locais-diferenciados#:~:text=J%C3%A1%20a%20Bahia%20(BA)%20est%C3%A1,em%20comunidades%20quilombolas%20(84.693)>. Acesso em: 31 mai. 2024.

\_\_\_\_\_\_. **Lei nº 14.723**, de 13 de novembro de 2023. Altera a Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012, Brasília, DF. 2023.

CAMPOS, Margarida CASSIA; GALLINARI, Tainara Sussai. A educação escolar quilombola e as escolas quilombolas no Brasil/Quilombola school education and quilombola schools in Brazil. **Revista Nera**, n. 35, p. 199-217, 2017.

DA SILVA, Paulo Cesar Alves. O movimento negro e os meios de comunicação: uma abordagem do movimento abolicionista e a imprensa negra no Brasil. **Movendo Ideias**, v. 19, n. 1, p. 25-31, 2014.

DE MIRANDA, Shirley Aparecida. Dilemas do reconhecimento: a escola quilombola “que vi de perto”. **Revista da associação brasileira de pesquisadores (as) negros (as)-abpn**, 2016.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento negro brasileiro**: alguns apontamentos históricos.

Tempo, Niterói, v. 12, n. 23, 2007, p. 100-122.

DOS SANTOS, Luane Bento. O pensamento de Abdias Nascimento e Antônio Bispo dos Santos acerca dos valores civilizatórios quilombolas: propostas para uma reconfiguração da sociedade brasileira. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 12, n. 33, p. 456-471, 2020.

FONSECA, Marcus Vinícius. As primeiras práticas educacionais com características

modernas em relação aos negros no Brasil. In: CAMPOS, Maria Machado Malta et al. (Org.).

Negro e educação: presença do negro no sistema educacional brasileiro. São Paulo: **Ação**

**Educativa/ANPED**, 2001. p. 11-36.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador:** saberes construídos nas lutas por

emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. 154 p.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio P. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. São Paulo : Editora 34, 1999. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=jA4hnXoxMNIC&pg=PA5&hl=pt-br&source=gbs_selected_pages&cad=1#v=onepage&q=reiteradamente&f=false>. Acesso em 02 jun. 2024.

MARTINS, Luciana Conceição de Almeida. **História pública do Quilombo do Cabula**: representações de resistências em museu virtual 3D aplicada à mobilização do turismo de base comunitária. 2017.

MASCARENHAS, Adriano. **Mapa do Quilombo Cabula** – Limites do bairro da Prefeitura Municipal de Salvador. 2022.

MATTA, Alfredo Eurico Rodrigues; DA SILVA, Francisca de Paula Santos; AMORIM, Antônio. O contexto histórico do Cabula: base dialética para a compreensão do projeto TBC. **X Encontro Turismo de Base Comunitária e Economia Solidária** - X ETBCES. De 14 a 18 de dezembro de 2020.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. Os congressos do Rio de Janeiro: fatores históricos determinantes da proposta de criação de escolas. **Revista Teoria e Prática da Educação**. 2011.

OLIVEN, Arabela Campos. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas

universidades: uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. **Educação**, Porto

Alegre, a. 30, n. 1(61), p. 29-51, jan./abr. 2007.

SILVA, Francisca, MATTA, Alfredo e SÁ, Natália. Turismo de base comunitária no antigo

Quilombo Cabula. In: **Caderno Virtual de Turismo** – Rio de Janeiro, v. 16, n. 2, p.79-92, ago. 2016.

1. Licenciada em Química (UNEB); Mestra em Ciências Ambientais (IFBaiano *Campus* Serrinha); Docente da rede pública de ensino da Bahia; integrante do grupo de pesquisas Sociedade Solidária, Educação Espaço e Turismo – SSEETU/UNEB. [↑](#footnote-ref-2)
2. Mestra em Ensino de Linguagens; Docente da rede pública de ensino da Bahia; integrante do grupo de pesquisas Sociedade Solidária, Educação Espaço e Turismo – SSEETU/UNEB. [↑](#footnote-ref-3)
3. Especialista em Psicopedagogia; Docente da rede pública de ensino da Bahia; integrante do grupo de pesquisas Sociedade Solidária, Educação Espaço e Turismo – SSEETU/UNEB. [↑](#footnote-ref-4)