

# O DIREITO À EDUCAÇÃO QUILOMBOLA: POTENCIALIDADES DO ENSINO EM COMUNIDADES DOS QUILOMBOS OU SUAS ADJACÊNCIAS

Miguel Sávio Ávila da Rocha\*  
Valmôr Scott Jr.\*\*

---

## RESUMO

O presente artigo, partindo de disposições de nossa Carta Constitucional, tais como os artigos 1º, incisos II e III, 3º, incisos I, III e IV e 6º, bem como de outras atinentes aos direitos fundamentais à educação e à cultura, a exemplo dos artigos 205 a 210 e 214 a 216, sem descuidar, ainda, de normatizações desenvolvidas em âmbito internacional e interno, volta-se à análise da importância e, especificamente, de potencialidades de um processo educacional relacionado a membros de comunidades quilombolas dentro de seus limites territoriais (ou adjacências), com necessária implementação de unidades escolares e especialização de professores, focado no ensino básico-fundamental. O estudo baseia-se, também, em construções desenvolvidas, além de outros renomados juristas e professores, por educadores atuantes nas áreas de ensino quilombola, o que muito contribui para o alcance dos resultados apresentados. Para tanto, lançando mão de uma metodologia baseada, essencialmente, em pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico, com apoio de legislação pátria e internacional, pretende-se responder à seguinte indagação: diversificações e adaptações de currículos em escolas de centros urbanos se mostram suficientes à efetiva entrega do direito à educação a membros de comunidades quilombolas no ensino básico? Assim, será demonstrado que se faz necessário muito mais que isso, com imprescindível atendimento de questões que definem os quilombolas, notadamente de viés cultural e identitário, o que somente seria atingido com a implementação de unidades escolares nos territórios respectivos, ou suas adjacências, e capacitação de professores que venham a laborar em ditas localidades.

**Palavras-chave:** quilombolas; educação; cultura; ensino nas comunidades ou adjacências.

---

---

Data de submissão: 20/02/2022

Data de aprovação: 30/05/2023

\* Bacharel em Direito pela Universidade da Região da Campanha (URCAMP).

\*\* Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

# THE RIGHT TO QUILOMBOLA EDUCATION: TEACHING POTENTIAL IN QUILOMBO COMMUNITIES OR THEIR ADJACENCES

Miguel Sávio Ávila da Rocha  
Valmôr Scott Jr.

---

## ABSTRACT

This article, based on provisions of our Constitutional Charter, such as articles 1, items II and III, 3, items I, III and IV and 6, as well as others relating to the fundamental rights to education and culture, such as of articles 205 to 210 and 214 to 216, without neglecting, still, norms developed in an international and internal scope, it turns to the analysis of the importance and, specifically, of the potentialities of an educational process related to members of quilombola communities within their territorial limits (or adjacencies), with the necessary implementation of school units and specialization of teachers, focused on basic and fundamental education. The study is also based on constructions developed, in addition to other renowned jurists and teachers, by educators working in the areas of quilombola teaching, which greatly contributes to the achievement of the results presented. Therefore, using a methodology based essentially on qualitative research, of a bibliographic nature, with the support of national and international legislation, it is intended to answer the following question: Diversification and adaptations of curricula in schools in urban centers are sufficient for the effective delivery of the right to education to members of quilombola communities in basic education? In order to answer, it will be shown that much more is needed than that, with essential attention to issues that define the quilombolas, notably of cultural and identity bias, which would only be achieved with the implementation of school units in the respective territories, or their adjacencies, and training of teachers who will work in these locations.

**Keywords:** quilombolas; education; culture; teaching in communities or surroundings.

---

---

Date of submission: 20/02/2022

Date of approval: 30/05/2023

## INTRODUÇÃO

A pesquisa objetiva, passando pela análise de disposições constitucionais (Brasil, 1988) relacionadas ao tema em estudo, a exemplo daquelas constantes dos artigos 1º, incisos II e III, 3º, incisos I, III e IV e 6º - que, além de enunciar os direitos sociais, apontam a cidadania e a dignidade humana como princípios fundamentais de nossa República, constantes dos incisos II e III, do art. 1º, bem como fixam, como objetivos da República Federativa do Brasil, a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, a erradicação da pobreza, da marginalização e da redução das desigualdades sociais e regionais e a promoção do bem de todos, sem preconceitos e quaisquer outras formas de discriminação -, demonstrar a importância e, mais que isso, potencialidades da construção e efetivação de um processo educativo relacionado a membros de comunidades quilombolas em idade de ensino básico-fundamental no interior dos respectivos territórios, com implementação de unidades escolares e especialização de professores, sejam eles quilombolas ou não.

São trazidas à análise, outrossim, previsões constitucionais voltadas às questões da educação e cultura – do que se extrai uma maior consistência de normatividade ao dever estatal referente à educação básica obrigatória e gratuita, até mesmo pelo fato do acesso ao ensino obrigatório e gratuito ser direito público subjetivo, com possibilidade, inclusive, de responsabilização estatal pela não oferta ou oferta irregular, ao lado de determinação no sentido de que o Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais, apoiando e incentivando a valorização e a difusão das manifestações culturais -, as quais terão de ser analisadas e consideradas de forma conjunta, a fim de que os direitos em questão alcancem realização plena.

Ao lado disso, importantes contribuições são trazidas do âmbito internacional, através de convenções e normas de *soft law*, bem como de normas internas, que acabam por fortalecer, ainda mais, os direitos do povo preto e, conseqüentemente, das comunidades quilombolas, robustecidas com questões culturais e identitárias que as formam e abrilhantam.

Dá-se destaque, no aspecto, à Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT, 1989), que traz importantes disposições sobre a efetivação dos direitos sociais desses povos (dentre eles as comunidades quilombolas), respeitando sua identidade (social e cultural), costumes, tradições e instituições.

Com amparo em toda essa normatização, de ordem interna e internacional, e partindo do estudos e construções, de base teórica e empírica, dos autores apontados como referências na temática quilombola e educacional, pretende o artigo demonstrar a importância e, quiçá, a imprescindibilidade do desenvolvimento de um processo educativo quilombola dentro das áreas dos quilombos, no que toca àqueles em idade de ensino básico-fundamental, momento esse marcante à formação de personalidade dos cidadãos, bem como ao fortalecimento de laços culturais.

Da forma como será demonstrado, a partir dos referenciais teóricos apontados, a parte diversificada de currículo e conteúdo, objeto do artigo 26-A *caput* e seu § 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996), mostra-se insuficiente ao ensino voltado a membros de comunidades quilombolas,

grupos estes que defendem a existência de uma escola, cuja organização curricular, administrativa e pedagógica esteja pautada na história e modo de vida das comunidades.

Isso porque, como será visto, a história e a memória têm significado ímpar às comunidades quilombolas, sendo os valores, as práticas religiosas e outras expressões culturais componentes de sua identidade e herdadas de seus ancestrais, o que, certamente, não será, minimamente, entregue em escolas de centros urbanos.

## **1 EDUCAÇÃO, CULTURA E DIREITOS FUNDAMENTAIS: BREVE ABORDAGEM CONSTITUCIONAL**

Nossa Constituição (Brasil, 1988), ao lado de um longo catálogo de direitos fundamentais vislumbrados como clássicos ou de liberdade, elenca em seu art. 6º, como direitos sociais, dentre outros vários, a educação.

Ao lado de tal disposição, sem mencionar já o preâmbulo da Carta Constitucional – que aponta o exercício dos direitos sociais, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social –, faz-se mister referenciar a cidadania e a dignidade humana como princípios fundamentais da República Federativa do Brasil, constantes dos incisos II e III do art. 1º, bem como a busca pela construção de uma sociedade livre, justa e solidária, pela erradicação da pobreza, da marginalização e da redução das desigualdades sociais e regionais e, ainda, pela promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação, presentes, respectivamente, nos incisos I, III e IV de seu art. 3º, como objetivos da República brasileira (Brasil, 1988).

Partindo tão somente das disposições acima, seria possível afirmarmos, com segurança, que o Estado brasileiro se comprometeu, mais do que em qualquer outro momento de sua história, com a efetivação dos direitos sociais e, de forma específica, com a educação, atentando-se às peculiaridades dos destinatários desse direito, em seus mais variados contextos (sociais, culturais, políticos, dentre outros).

Neste sentido:

A Constituição estrutura um regime democrático consubstanciando esses objetivos de igualização por via dos direitos sociais e da universalização de prestações sociais (seguridade, saúde, previdência e assistência sociais, educação e cultura). A democratização dessas prestações, ou seja, a estrutura de modos democráticos (universalização e participação popular), constitui fundamento do Estado Democrático de Direito, instituído no art. 1º (Silva, 2005, p. 128).

Diante disto, extrai-se a compreensão de que, para cogitar um verdadeiro Estado Democrático, é indispensável que os direitos, as prestações sociais e, em específico, a educação, sejam reconhecidos e exercidos pelos cidadãos de forma

universal e igualitária (com o resguardo, positivamente considerado, de certas particularidades, como é o caso dos quilombolas), inclusive, porque estamos a tratar de um direito que ostenta a marca de fundamentalidade, da indispensabilidade, da dignidade, assim reconhecido pela Carta Constitucional. Ainda:

Com efeito, se houve a inserção no texto constitucional de determinados direitos com a marca da fundamentalidade, não cabe ao intérprete reduzir esse alcance, ao atendimento de que alguns direitos não seriam substancialmente fundamentais, sob pena de ilegitimamente sobrepor-se ao juízo formulado pelo poder constituinte, originário ou derivado, quando optou por catalogar determinados direitos como fundamentais (Scarpa, 2021, p. 50).

No mesmo sentido, a fundamentalidade não pode ser reduzida pelo intérprete, de modo a vilipendiar certos grupos de direitos previstos em nossa Norma maior, seja a partir de construções jurídicas - análise do que seria, ou não, materialmente ou substancialmente constitucional - ou sociais - limitação do alcance de direitos a certos grupos em virtude de obstáculos que, porventura, possam ser encontrados quando de sua efetivação (dos direitos), haja vista que o propósito consiste em tratar, em última análise, da dignidade humana, epicentro axiológico de nosso ordenamento jurídico.

Para corroborar:

a dignidade da pessoa humana, a busca de uma liberdade e igualdade reais e não apenas formais, são bases nas quais se justifica a fundamentalidade dos direitos sociais. Afinal, sem condições materiais mínimas, a pessoa não vive dignamente nem tem como desfrutar suas liberdades. (Scarpa. 2021, p. 51)

Com base, novamente, na fundamentalidade de certos direitos inseridos no texto constitucional, como é o caso dos direitos sociais, dentre os quais está a educação, enfatiza-se que, sem a entrega de condições materiais mínimas, não será possível vislumbrar em vida com dignidade, bem como usufruir de liberdades asseguradas pelo Constituinte, muitas delas diretamente ligadas à educação (como é o caso da participação social efetiva, inserção em debates de interesse público, exercício de direitos políticos e, notadamente no caso de comunidades quilombolas, a real participação, debate e defesa em assuntos que envolvam os interesses das comunidades).

Para além das disposições constitucionais supracitadas, ao lado de outras previsões constantes dos seguintes dispositivos 205, CF/88 (Brasil, 1988) - educação como direito de todos e dever do Estado e da família, promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, bem como visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho; art. 206, CF/88 (Brasil, 1988) (ensino ministrado com base em princípios como: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, bem como coexistência de instituições públicas

e privadas de ensino; além de outros princípios não menos importantes); art. 210, CF/88 (Brasil, 1988) (fixação de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a observar o respeito a valores culturais) e; art. 214, CF/88 (Brasil, 1988) (um plano nacional de educação que conduza à universalização do atendimento escolar e melhoria da qualidade do ensino), merece destaque, por robustecer o direito à educação em um contexto que se pretende como social e democrático, o art. 208 de nossa Carta Constitucional:

Art. 208. O dever do estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (redação dada pela emenda constitucional nº 59, de 2009)  
[...]

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (redação dada pela emenda constitucional nº 59, de 2009)

§ 1º o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º o não-oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente. [...] (Brasil, 1988).

Observa-se, portanto, o alcance pelo constituinte de uma maior consistência de normatividade ao dever estatal presente no inciso I do art. 208 da Carta Constitucional, referente à educação básica obrigatória e gratuita, haja vista que no § 1º resta disposto que o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo, com possibilidade, inclusive, de responsabilizações das autoridades competentes pelo não oferecimento do ensino obrigatório por parte do poder público ou sua oferta irregular, conforme o apontado no subsequente § 2º.

Nesse sentido, Tavares (2009, p. 5) aponta que “o conteúdo inicial (mínimo) do direito à educação é o de acesso ao conhecimento básico e capacitações, que devem ser oferecidas de forma regular e organizada”.

No que toca ao direito fundamental à cultura, o artigo 215 da Constituição Federal traz que o Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, apoiando, incentivando e protegendo as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional. Ainda, em seu § 3º, tal dispositivo trata do plano nacional da cultura, visando ao desenvolvimento cultural do país e à integração das ações do poder público que conduzirão à, dentre outras questões, defesa e à valorização do patrimônio cultural brasileiro, produção, promoção e difusão de bens culturais, democratização do acesso aos bens de cultura e valorização da diversidade étnica e regional.

Importante trazer à colação o disposto no art. 216, da Constituição Federal, elucidando o que compõe o chamado patrimônio cultural brasileiro, de extrema relevância ao que pretendemos chamar atenção no presente trabalho:

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão;

II - os modos de criar, fazer e viver; [...] (Brasil, 1988).

Há de se enfatizar, por relevante, que as disposições apresentadas terão de ser analisadas em conjunto, até mesmo para que, baseando-nos, segundo o exposto por Portela (2018, p. 910), nas características de indivisibilidade, interdependência e complementariedade dos direitos humanos (também aplicáveis aos direitos fundamentais), possam os direitos à educação e à cultura alcançar realização plena.

## **2 NORMAS PÁTRIAS E INTERNACIONAIS: CONTEXTUALIZAÇÃO**

Da forma como exposto por Friedrich (2015, p. 152), a partir da Carta das Nações Unidas, de junho de 1945, começou-se a desenvolver em âmbito internacional os Direitos Humanos, mediante a adoção de tratados internacionais voltados à proteção de direitos fundamentais.

Antes de adentrarmos na análise de alguns normativos internacionais referentes às temáticas que esse artigo se propõe a abordar, mostra-se oportuno fazer menção a algumas das características dos direitos humanos, as quais deverão nortear a compreensão das várias normatizações que se desenvolveram a partir do segundo pós-guerra.

Partindo, assim, do trabalho desenvolvido por Portela (2018, p. 908-911), destacamos as marcas da universalidade, inerência, complementariedade e primazia da norma mais favorável. Segundo o mencionado autor, por universalidade deve-se entender que os direitos humanos se estendem a todos os membros da espécie humana, sem qualquer distinção; por inerência, que tais direitos pertencem a todos os indivíduos pela simples circunstância de serem pessoas humanas, não consistindo em concessões do Estado ou de quem quer que seja, nem exigindo o preenchimento de qualquer requisito; por complementariedade, como já referido em momento anterior neste trabalho, que os direitos dependem uns dos outros para sua realização plena; e, por fim, no que se refere à primazia da norma mais favorável, deve-se entender que, diante de um conflito entre duas normas de direitos humanos, priorizada deve ser aquela que mais proteja a dignidade humana.

Importante pontuar que, segundo Friedrich (2015, p. 152), a indigitada internacionalização dos direitos humanos tem causado, desde o momento por ele apontado em seu trabalho, significativa mudança no paradigma conceitual daqueles que seriam os destinatários dos direitos humanos, trazendo a necessidade de respeito às diferentes culturas.

Segue o mencionado educador e jurista, na oportunidade, dizendo que dentre os diferentes tipos de direitos humanos podem ser citados os políticos e os sociais. Os políticos em um sentido de participação de cada indivíduo na formação da vontade do Estado, bem como na sua forma de organização e estruturação, respeitadas suas particularidades, e os sociais como sendo aqueles que visam garantir aos indivíduos o exercício de seus direitos fundamentais em condições e igualdade (Friedrich, 2015, p. 152 e 163)

Feitas essas breves e necessárias pontuações, no que tange a normatizações internacionais e de *soft law* atinentes às temáticas de educação, cultura e comunidades tradicionais, cita-se, de início, a Declaração Universal de Direitos Humanos (DUDH), que, em seus artigos 2º e 26º 1, traz que todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem qualquer espécie de distinção, citando o direito à educação e, mais especificamente, sua gratuidade e obrigatoriedade quanto ao ensino fundamental. (ONU, 1948)

De forma por demais próxima às disposições da DUDH, o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) traz, em seu artigo 13. 1 e 13. 2, *a*, disposições no sentido de ser a educação primária obrigatória e acessível gratuitamente a todos, visando ao pleno desenvolvimento da personalidade humana. (ONU, 1966)

Ainda, o artigo 13. 2, e do mencionado pacto pontua a necessidade de melhoria contínua das condições materiais do corpo docente. Quanto à cultura, dispõe o artigo 15.1 do Pacto que os Estados Parte reconhecem a cada indivíduo o direito de participar da vida cultural.

Já a Convenção sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial dispõe, em seus artigos II.2, que os Estados Partes tomarão, se as circunstâncias o exigirem, nos campos social, econômico, cultural e outros, as medidas especiais e concretas para assegurar como convier o desenvolvimento ou a proteção de certos grupos raciais ou de indivíduos pertencentes a estes grupos com o objetivo de garantir-lhes, em condições de igualdade, o pleno exercício dos direitos do homem e das liberdades fundamentais. (ONU, 1966b)

Mais à frente, em seu artigo V, e, v e vi, aparece disposição no sentido de que os Estados se comprometem a proibir e a eliminar a discriminação racial em todas suas formas e a garantir o direito de cada um à igualdade perante a lei, sem qualquer distinção, principalmente no que se refere ao gozo de direitos econômicos, sociais e culturais, principalmente educação e formação profissional, bem como participação nas atividades culturais.

Já no âmbito interamericano de proteção internacional de direitos humanos, vale mencionar a Convenção Americana de Direitos Humanos, conhecida como Pacto de San Jose da Costa Rica, que em seu artigo 26 traz que os Estados-Parte se comprometem a adotar providência, tanto no âmbito interno como mediante cooperação internacional, a fim de conseguir progressivamente a plena efetividade dos direitos que decorrem das normas econômicas, sociais e sobre educação, ciência e cultura. (OEA, 1969)

Mas, certamente, o normativo internacional mais relevante para os fins desse artigo é a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT, 1989), sobre povos indígenas e tribais, que, internalizada em nosso ordenamento



jurídico no ano de 2004, dispõe, em seu art. 2º, que os governos deverão assumir a responsabilidade de desenvolver, com a participação dos povos interessados, uma ação coordenada e sistemática com vistas a proteger os direitos desses povos e a garantir o respeito por sua integridade, incluindo tal ação em medidas que promovam a plena efetividade dos direitos sociais, econômicos e culturais desses povos, respeitando a sua identidade social e cultural, os seus costumes e tradições, e as suas instituições.

Da mesma forma, o art. 6º de dita Convenção, em seu item 1.b, traz que ao aplicar suas disposições os governos deverão estabelecer os meios através dos quais os povos interessados possam participar livremente, pelo menos na mesma medida que outros setores da população e em todos os níveis, na adoção de decisões em instituições efetivas ou organismos administrativos e de outra natureza responsáveis pelas políticas e programas que lhes sejam concernentes.

De extrema relevância, e mais voltado às questões de escolha de prioridades e efetiva participação dos povos interessados, dispõe o artigo 7º do referido normativo internacional o seguinte:

#### Artigo 7º

1. Os povos interessados deverão ter o direito de escolher suas, próprias prioridades no que diz respeito ao processo de desenvolvimento, na medida em que ele afete as suas vidas, crenças, instituições e bem-estar espiritual, bem como as terras que ocupam ou utilizam de alguma forma, e de controlar, na medida do possível, o seu próprio desenvolvimento econômico, social e cultural. Além disso, esses povos deverão participar da formulação, aplicação e avaliação dos planos e programas de desenvolvimento nacional e regional suscetíveis de afetá-los diretamente. [...] (OIT, 1989).

Como outros movimentos normativos importantes, desta feita de produção interna, há de se citar a lei nº 8.069/90, dispondo sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), norma esta que, em seu artigo 4º, aponta ser dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos à educação, à cultura, à dignidade, ao respeito e à liberdade.

Mais à frente, resta disposto em tal norma, mais especificamente em seu artigo 53, que a criança e o adolescente têm direito à educação, visando a seu pleno desenvolvimento, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, sendo-lhes assegurado igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, direito de ser respeitado por seus educadores e acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência. Logo a seguir, no artigo 54 do mesmo diploma normativo, tem-se que é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria, trazendo-se, novamente, que o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo, importando responsabilidade da autoridade competente o não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público ou sua oferta irregular.

De igual relevância é a lei nº 12.288/2010, intitulada de Estatuto da Igualdade Racial (Brasil, 2010), diploma que em seus artigos 1º, 2º e 4º, inciso I traz que é dever do Estado e da sociedade empreender esforços no sentido de garantir igualdade de oportunidades a todo cidadão brasileiro, com reconhecimento do direito à participação na comunidade, especialmente em atividades educacionais, defendendo sua dignidade e valores culturais.

Ainda, merece destaque a lei nº 10.639/2003, que alterou a lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDBEN), a partir da qual se inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, além de outras providências, o que, como será visto, acaba se mostrando insuficiente quando estamos a tratar de educação quilombola. (Brasil, 2003)

Fato é que todos esses normativos, desenvolvidos no plano internacional ou interno, mostram-se de elevada importância para compreendermos, de forma conjunta e concertada, os direitos à educação e à cultura, notadamente quando estivermos diante de um cenário de entrega e efetivação de direitos de povos tradicionais.

### **3 OS QUILOMBOLAS: ASPECTOS RELEVANTES**

Desenvolvendo a temática do processo de aquilombamento ocorrido no Brasil durante o período histórico e escravocrata, Rocha (2018, p. 43) traz que os negros que foram arrancados de sua terra, de sua tribo africana e escravizados no Brasil, sem quaisquer pertences ou bagagens, acabavam por ter de buscar em suas lembranças e memórias todo o ensinamento de sua origem e etnia, lembranças essas que acabaram ganhando força com a abolição da escravidão no Brasil.

Ocorre que, conforme o citado autor, muito se perdeu ao longo do tempo em termos de memória dos negros ou mesmo foram modificados pela questão do esquecimento de sua originalidade ou pela aculturação ocorrida durante a escravidão.

O conceito de quilombola, conforme Rocha (2018, p. 44), está associado ao fortalecimento da luta do povo negro em relação à raça e à etnia, com participação responsável de todos no combate ao preconceito, ao racismo e a exclusão social do “negro”, mediante um compromisso coletivo, com intervenções cada vez mais efetivas e significativas.

No ponto, conforme Vitorelli (2016, p. 78), talvez mais importantes que políticas de ações afirmativas sejam aquelas de implementação difusa, voltadas não ao benefício de cidadãos determinados, mas para remover barreiras sociais de preconceito, bem como adaptar outras ações já existentes.

Ainda, do que se depreende do exposto por Nascimento (1980, p. 263), quilombo não significa escravo fugido, mas sim reunião fraterna e livre, solidariedade, convivência, comunhão existencial, representando a sociedade quilombola uma etapa no progresso humano e sócio-político em termos de igualitarismo econômico.

Segundo Rocha (2018, p. 48), as definições do conceito quilombola assemelham-se na sua essência, no modo de ser e de viver do povo afrodescendente, contexto em que com frequência surgem questões como resistência, liberdade,

cultura e religiosidade, o que vem se perpetuando no sentimento negro (e quilombola) de ser. Continua o referido professor dizendo que, de certa forma, mudanças no sentido real do conceito vêm surgindo, pretendendo-se garantir o respeito às características de cada contexto social e às diferenças individuais de cada comunidade.

Segue Rocha (2018, p. 50), expondo, ainda, que a luta pela liberdade do povo negro no Brasil arrasta-se desde o início da colonização, com o tráfico e escravização dos negros, que, como antes referenciado, eram arrancados de suas famílias e trazidos a força para colonizar e trabalhar nas lavouras brasileiras, o que durou desde a época do Brasil Colônia, arrastando-se por diversas décadas.

Ao falar de arrancados, registra Rocha (2018, p. 50), faz-se referência ao período em que os negros eram capturados e trazidos ao Brasil de forma cruel e brutal, tratados como animais selvagens, acorrentados para não fugirem e lançados em porões de navios negreiros, de forma a ocupar o menor espaço possível.

Fato é que, como se sabe, o Brasil ostenta uma forte marca de miscigenação cultural, fazendo com que, nas palavras de Rocha (2018, p. 51):

pensar a história afrodescendente no Brasil faz-se necessário estar atenta a complexidade que essa manifestação cultural representa na sociedade, bem como a descaracterização que ela vem sofrendo com simples mudanças e interferências histórica e social.

Analisando questões referentes à organização política, econômica, social e cultural quilombola, bem como movimentos de adaptação e reconhecimento ao termo “quilombola”:

[...] ‘nós’ indicando aqueles que pertencem e compartilham rituais, costumes, habitam o mesmo lugar, utilizam ou reconhecem os mesmos símbolos – que entendo como saberes comuns – muitas vezes identificados como “nossa cultura.

[...]

As identidades invocam uma origem que residiria em um passado histórico, com o qual elas continuariam a manter certa correspondência. Utilizam-se das lembranças, da linguagem e da cultura para a produção não daquilo que “nós somos”, mas daquilo que “nos tornamos (Andrade, 2018, p. 99-100)

Complementa a autora (2018, p. 101), dizendo que as identidades são produzidas no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas próprias, diferindo de uma unidade idêntica, de uma “mesmidade” que tudo inclui inteiramente, processo de afirmação de identidade este que reforça a diferença e, ao mesmo tempo, robustece um status de pertencimento às subjetividades que constituem os territórios dos sujeitos que lá estão.

Certo é que, do trazido pelos mencionados autores, as comunidades quilombolas ou descendentes de escravos restam caracterizadas como povos tradicionais, diferenciando-se de outras comunidades/povos por questões variadas,

tais como resistência, organização e reação social, luta por território e necessário cultivo de tradições, tendo todas essas questões de serem consideradas em vários segmentos, não sendo diferente no que concerne à educação.

Logo, quando se pensa em um movimento educativo relacionado a comunidades quilombolas, todo esse histórico deve ser considerado, principalmente os saberes e os fazeres tradicionais, com ainda mais razão em se tratando de educação em nível básico-fundamental, momento este de formação da personalidade de crianças e adolescentes, que, caso obrigatoriamente deslocados para centros urbanos em busca de tal direito, poderão, mesmo que por via transversa, ver-se despojados de toda sua história e cultura, com grande risco de não serem mais recuperadas (com afetação direta de sua dignidade e identidade).

#### **4 POTENCIALIDADES DO PROCESSO EDUCATIVO EM COMUNIDADES DOS QUILOMBOS**

Da forma como já pontuado, a partir de 2003 foi acrescentado à LDBEN o artigo 26-A, incluindo o conteúdo da lei nº 10.639 daquele ano, normativo que torna obrigatório o ensino sobre história e cultura afro-brasileira nas escolas, estabelecendo, ainda, no § 1º do mencionado dispositivo, as temáticas que serão contempladas no conteúdo programático a que se refere o *caput* – 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. (LDBEN, 1996)

Ocorre que, segundo o trazido por Leite (2016, p. 198), mais do que a parte diversificada do currículo e os conteúdos objeto do artigo 26-A *caput* e seu § 1º da LDBEN, hoje referências para todas as escolas (quilombolas ou não), os quilombolas defendem a existência de uma escola, cuja organização curricular, administrativa e pedagógica esteja pautada na história e modo de vida da comunidade.

No aspecto, segue dita professora enfatizando que a história e a memória têm muito significado para a comunidade quilombola, sendo os valores, as práticas religiosas e outras expressões culturais componentes de sua identidade e herdadas de seus ancestrais. Assim, a oralidade, as histórias contadas pelos mais velhos, os registros de acontecimentos e histórias de vida dos antepassados fazem parte do processo educativo presente em todos os espaços da comunidade, principalmente na escola.

Reforçando, diz Leite que os saberes da população são transformados em conteúdos escolares, dando origem a uma chamada educação diferenciada, que há muito tempo, segundo ela, vem sendo discutida enquanto proposta educacional não só para comunidades quilombolas, mas para todas as comunidades étnicas que busquem a preservação de sua história e cultura como elementos constitutivos de sua identidade.

Para além disso, é de conhecimento geral que muitos dos avanços buscados com a lei nº 10.639/2003 continuam, desde a sua edição, enfrentando variados entraves para sua efetiva implementação – tais como: precariedade de materiais didáticos, muitas vezes com visões pré-concebidas e estereotipadas da África e dos africanos; a falta de atenção para programas de formação de professores, o que culmina muitas vezes na própria ausência de interesse dos professores para

o trato das questões propostas; etc. -, o que acaba por manter uma situação de discriminação, preconceito e ausência de reconhecimento por parte da sociedade e do Estado em relação àqueles que seriam 'beneficiados' com tal política/iniciativa (pretos e membros de comunidades quilombolas que se deslocam a centros urbanos para estudar), maquiando uma situação de evolução social com uma lei que não sai do papel e, quando assim tenta, o faz de forma insuficiente.

Retomando os registros que apontam no sentido da insuficiência da lei nº 10.639/2003 para a educação quilombola, salienta Leite (2016, p. 199) que o ensino nas comunidades de quilombos difere-se dos demais em razão de estar sempre vinculado à luta política buscada pelos sujeitos dessas comunidades. Assim, segundo a educadora, o ensino nas comunidades, no que se refere aos conteúdos ministrados nas respectivas escolas, têm como objetivo, além da formação básica dos alunos, a articulação de ideias, tais como a instrumentalização para a luta política partindo de uma proposta social coletiva, fazendo com que a educação diferenciada, em termos de formação humana, acabe por englobar, além dos currículos escolares, questões outras como temporalidade, ancestralidade, terra, territorialidade e cosmovisão africana.

Verticaliza Leite (2016, p. 200) dizendo que a proposta de educação diferenciada, considerando as perspectivas dos quilombolas, notadamente a da comunidade em torno da qual se desenvolveu suas pesquisas, acabaria por transpor os muros da escola e adentrar por todos os espaços da comunidade, fazendo com que questões que são abordadas em sala de aula, na forma de conteúdos escolares, sejam as mesmas discutidas em reuniões de pais, nas associações quilombola, nos locais de trabalho, nos eventos políticos, nas calçadas e terreiros das residências e outros locais.

A citada autora afirma (2016, p. 202-203), ainda, que a ideia de uma educação diferenciada está presente nos discursos de todas as lideranças quilombolas, trazendo depoimentos em seu trabalho de educadores (professores e lideranças quilombolas) que enfatizam a possibilidade, nesse contexto, de trabalhar a história da comunidade, dos ancestrais, de pessoas que fizeram e vêm fazendo parte da história do grupo, de trabalhar as riquezas de suas vivências ancestrais, como o uso de ervas medicinais, o modo de trabalhar a terra, de tirar dela seu sustento, as linguagens gestuais, as festas, o jeito de se divertir e de morrer, cantar, dançar, rezar, tudo se traduzindo no contexto que tecem as teias de significados que recriam incessantemente a cultura e a identidade da comunidade.

Em umas das entrevistas trazidas na obra de Leite (2016), junto à Comunidade Quilombola de Conceição das Crioulas, localizada no Município de Salgueiro, estado de Pernambuco, a jovem quilombola Jocicleide (Kêka) expôs o seguinte:

Nossa comunidade cresceu quando conseguimos implantar níveis maiores de ensino com a escola de Ensino Fundamental e Médio (científico e normal). Para nós a implantação desses níveis foi uma grande conquista, fazendo-nos crescer aqui na comunidade. Estamos vencendo preconceitos (quando éramos rotulados de analfabetos, ignorantes ou mesmo de matutos, estando em escolas da cidade). Hoje a situação é outra, embora

precisamos nos dirigir para a cidade buscar níveis mais elevados. Podemos trabalhar dentro da escola nossa História, que foi feita por nossos ancestrais. [...] (Leite, 2016, p. 206-207).

Mais adiante, aponta Leite (2016, p. 208) que para os quilombolas de Conceição das Crioulas – o que, por certo, não seria diferente no que se refere à quase totalidade das comunidades quilombolas existentes em nosso país – as escolas da comunidade precisam ter “a nossa cara”. Dessa forma, conforme a autora, poderão desenvolver uma consciência política crítica que os tornaram conhecedores de seus direitos e, assim, não mais permitindo a existência de formas de manipulação exercidas sobre eles pelas elites políticas da região, sem falar em práticas gerais de preconceito, opressão e alijamento de direitos.

Portanto, percebe-se a elevada importância de que a educação quilombola, ao menos em nível básico-fundamental, seja efetivada no contexto das comunidades, em suas respectivas áreas ou adjacências, com implementação de unidades educacionais e especialização de professores.

Isso porque, além do fato da lei 10.639/2003, ainda que com certos avanços, não ter até o momento alcançado o que se pretendia, a proposta de uma educação diferenciada trazida por Leite em sua obra não seria de possível implementação em escolas de centros urbanos, sob pena de um verdadeiro abandono por parte de quilombolas de grande parte de suas marcas históricas, tais como costumes, tradições, ensinamentos dos mais velhos, experiências e conquistas das comunidades e ideais voltados às lutas encabeçadas pelas comunidades.

Talvez, possível seria o alcance do objetivo de uma educação diferenciada quilombola em unidades próximas às comunidades (ainda que não localizadas dentro dos limites territoriais da comunidade), que não exigissem grandes deslocamentos de parte das crianças e adolescentes estudantes, com afastamento de sua realidade, bem como com professores não quilombolas que não possuíssem conhecimento minimamente verticalizado acerca das causas quilombolas.

Não obstante a possibilidade acima apontada, o ideal, por certo, atendendo a disposições normativas de ordem nacional e internacional mencionadas nesse artigo, e não só às constatações trazidas pelos autores aqui referenciados, seria que o processo de aprendizagem, ao menos em nível fundamental, fosse desenvolvido no âmbito das unidades quilombolas, com construção de escolas e a necessária especialização de professores, quilombolas ou não.

Hoje, segundo consta dos sítios Atlas Socioeconômico e do Ministério da Educação, o Rio Grande do Sul conta com mais de cento e quarenta comunidades quilombolas identificadas, entretanto o número de unidades escolares em área de remanescentes de quilombos é pequeno, cerca de trinta, o que mostra que muito ainda tem de ser alcançado em termos de efetivação do direito à educação a esses grupos.

Importante, também, por sua grande proximidade com o tema em debate, trazer à análise a seguinte frase:

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade

que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades (Santos, 2003, p. 56).

Essa frase, como dito, mostra-se de extrema relevância, pois, no contexto aqui trabalhado, os membros de comunidades quilombolas, em idade de educação fundamental, teriam o direito de ser diferentes, sob pena de sua igualdade com outras crianças e adolescentes que estudam em escolas de centros urbanos, com currículos europeizados, estereotipando a comunidade preta, apresentar-se como verdadeira descaracterização dos quilombolas, haja vista o abandono cultural que terão de experimentar com seu deslocamento a essas unidades educacionais.

Muito do que é desenvolvido por Maturana (1998, p. 30), quando trata do necessário respeito ao outro, e por Fraser (2001, p. 55-56), trabalhando as situações de reconhecimento e redistribuição, em uma perspectiva de igualdade material, deve ser trazido aqui para a importância de uma educação quilombola que valorize as questões culturais e identitárias, o que, ao menos nos dias atuais, apresenta-se como de melhor enquadramento no interior das comunidades ou em suas adjacências.

Destarte, como se percebe, a educação/o ensino nas comunidades quilombolas, com a implementação de unidades e especialização de professores, apresentaria todas as potencialidades citadas ao longo do item 4 desse artigo, com ênfase à preservação de suas marcas históricas, tais como costumes, tradições, ensinamentos dos mais velhos, experiências e conquistas das comunidades, sem descurar de ideais voltados às lutas coordenadas por esses grupos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O artigo objetivou demonstrar a relevância e algumas potencialidades do desenvolvimento de um processo educativo para membros quilombolas no interior de suas comunidades, dadas, principalmente, as peculiaridades culturais e identitárias envolvidas.

Partindo da análise e cotejo de disposições constitucionais, legais e internacionais referentes à matéria, com destaque para a Convenção 169 do OIT, bem como de limitações em termos de efetivação de determinações legais ou das próprias balizas que sustentam iniciativas no sentido do ingresso e permanência de membros de comunidades quilombolas em unidades escolares de centros urbanos, tem-se que, a nível básico-fundamental, o melhor caminho seria a adoção de um movimento educacional diferenciado, que não se limite à diferenciação de conteúdos e currículos escolares, mas sim aponte para o desenvolvimento de escolas cuja organização curricular, administrativa e pedagógica esteja pautada na história e modo de vida da comunidade.

Isso porque, como foi possível perceber dos referenciais teóricos utilizados para o desenvolvimento desse artigo, a história e a memória são de extrema relevância no processo de aprendizagem daqueles que fazem parte dos quilombos, sem o que, em momento tão tênue da formação de personalidade desses cidadãos, certamente os ensinamentos de seu povo, as lutas historicamente travadas para o alcance de conquistas e espaços na sociedade, afora outras questões de igual

importância, serão deixadas de lado em um processo quase que de doutrinação, de aculturação, de alijamento dos quilombolas (e, conseqüentemente, de distanciamento de seus direitos, universalmente reconhecidos).

Procurou-se, então, elucidar, com base notadamente nas ideias desenvolvidas por Maria Jorge dos Santos Leite, Patrícia Gomes Rufino Andrade e Niel Rocha, todos educadores que desenvolvem suas atividades junto a comunidades quilombolas, sem perder de vista outras pontuações, como as de Boaventura de Sousa Santos, Humberto Maturana e Nancy Fraser, a importância da realização de um processo educativo e conseqüente efetivação do direito social à educação junto às comunidades quilombolas, com implementação de unidades escolares em seus territórios e especialização de professores, o que permitirá que crianças e adolescentes não acabem por abandonar seu contexto de vida, suas histórias, suas conquistas, o que se mostra por demais relevante a esses grupos.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, P. G. R. *A educação no quilombo e os saberes do quilombo na escola*. Curitiba: Appris, 2018.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 out. 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: 31 jan. 2022.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF: Casa Civil, 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm) . Acesso em: 17 fev. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF: Casa Civil, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm) . Acesso em: 31 jan. 2022.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". *Diário Oficial da União*, Brasília, DF: Casa Civil, 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm) . Acesso em: 31 jan. 2022.

BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF: Casa Civil, 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm) . Acesso em: 31 jan. 2022.



BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/educacao-quilombola-#:~:text=Educa%C3%A7%C3%A3o%20Quilombola%20%2D%20Apresenta%C3%A7%C3%A3o&text=Levantamento%20feito%20pela%20Funda%C3%A7%C3%A3o%20Cultural,%C3%A1reas%20com%20terras%20j%C3%A1%20tituladas> . Acesso em: 31 jan. 2022

FRASER, N. Redistribución, reconocimiento y participación: hacia um concepto integrado de la justicia. 2000/2001. In: Comité Científico del Informe Mundial sobre la Cultura – UNESCO (org.). *Informe Mundial sobre Cultura 2000-2001: diversidad cultural, conflicto y pluralismo*. Paris: UNESCO: Mundi-Prensa Libros. 2000/2001. p. 48-57.

FRIEDRICH, R. Política de cotas no sistema educacional brasileiro: a perspectiva intercultural das diferentes vivências que acompanham estes 'novos' alunos. In: BARCELOS, V.; MADERS, S. (org.). *Educação e Intercultura – Descolonização dos Saberes*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2015. p. 152-166.

LEITE, M. J. dos S. *Movimento Social Quilombola: processos educativos*. Curitiba: Appris, 2016.

MATURANA, H. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Tradução: José Fernando Campos Fortes. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

NASCIMENTO, A. do. *O Quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista*. Petropolis: Vozes Ltda., 1980.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS - OEA. Comissão Interamericana de Direitos Humanos. *Convenção Americana de Direitos Humanos* (Pacto de São José da Costa Rica). San José: OEA, 1969. Disponível em: [https://www.cidh.oas.org/Basicos/Portugues/c.Convencao\\_Americana.htm](https://www.cidh.oas.org/Basicos/Portugues/c.Convencao_Americana.htm) . Acesso em: 31 jan. 2022.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO - OIT. *Convenção sobre Povos Indígenas e Tribais*. Genebra: OIT, 1989. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/D10088.htm#anexo72](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10088.htm#anexo72) . Acesso em: 31 jan. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Paris: ONU, 1948. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1948%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20dos%20Direitos%20Humanos.pdf> . Acesso em: 31 jan. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. *Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial*. Nova York: ONU, 1966b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1950-1969/D65810.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D65810.html) . Acesso em: 29 nov. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. *Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais*. Nova York: ONU, 1966. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d0591.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm) . Acesso em: 29 nov. 2021.

PORTELA, P. H. G. *Direito Internacional Público e Privado: incluindo noções de direitos humanos e de direito comunitário*. 10ª ed. Salvador: JusPodivm, 2018.

ROCHA, N. *A Educação Quilombola: e a reprodução cultural afrodescendente*. Maringá: Viseu, 2018.

SANTOS, B. de S. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural*. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SCARPA, A. O. *Direitos Fundamentais Sociais: Conteúdo Essencial, Judicialização e Direitos Sociais em Espécie*. Salvador: JusPodivm, 2021.

SILVA, J. A. da. *Curso de Direito Constitucional Positivo*. 25ª ed. São Paulo: Malheiros, 2005.

TAVARES, A. R. Direito Fundamental à Educação. *Anima: Revista Eletrônica do Curso de Direito da Opet*, vol. 1, 2009.

VITORELLI, E. *Estatuto da igualdade racial e comunidades quilombolas: Lei nº 12.228/2010 e Decreto nº 4.887/2003*. 3ª ed., Salvador: JusPodivm, 2016.