

# ENTRE DIÁSPORAS E INSURGÊNCIAS: A LUTA ANTIRRACISTA DAS COMUNIDADES QUILOMBOLAS NO BRASIL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

*IN BETWEEN DIASPORAS AND INSURGENCIES: THE ANTI-RACIST STRUGGLE OF THE QUILOMBOLA COMMUNITIES IN BRAZIL IN THE PERSPECTIVE OF INTERCULTURAL EDUCATION*

Fernanda da Silva Lima<sup>I</sup> 

Bruna Baggio Crocetta<sup>II</sup> 

<sup>I</sup> Universidade do Extremo Sul de Santa Catarina (UNESC), Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade da UNESC, Criciúma, SC, Brasil. Doutora em Direito. E-mail: felima.sc@gmail.com

<sup>II</sup> Universidade do Extremo Sul de Santa Catarina (UNESC), Criciúma, SC, Brasil. Mestra em Direito. E-mail: brunacrocetta@hotmail.com

DOI: <http://dx.doi.org/10.20912/rdc.v14i34.3048>

Recebido em: 05.04.2019

Aceito em: 18.06.2019

**Resumo:** Este artigo traz como problemática verificar de que forma a educação intercultural pode se constituir como ferramenta da luta antirracista e do reconhecimento cultural e jurídico (material) das comunidades remanescentes de quilombo no Brasil? Como hipótese tem-se que a educação intercultural é orientada por meio do reconhecimento do Outro e do diálogo entre os diversos povos e culturas. O artigo tem como objetivo geral estudar as comunidades quilombolas na perspectiva da educação intercultural comprometida com a luta antirracista e da luta contra o processo de invisibilidade e apagamento cultural imposto pela colonialidade. O trabalho está dividido em dois objetivos específicos, o primeiro tem a finalidade de compreender os quilombos desde a sua formação histórica até o seu processo de reconhecimento jurídico-formal

**Abstract:** This article presents as problematic to analyse how intercultural education can constitute as a tool of the antiracist struggle and of the cultural and juridical (material) recognition of the remaining quilombo communities in Brazil? As a hypothesis we have that intercultural education is oriented through the recognition of the Other and the dialogue between the different peoples and cultures. The article presents a general objective to study quilombola communities in the perspective of intercultural education committed to the antiracist struggle and the struggle against invisibility and the cultural erasure imposed by coloniality. The work is divided in two specific objectives, the first one has the purpose of understanding the quilombos from their historical formation until the process of legal-formal recognition established in



estabelecido no texto constitucional. O segundo analisa a interculturalidade como ferramenta importante na luta pelos direitos humanos e pelo direito de (re)existir das comunidades quilombolas. O método é dedutivo, envolvendo pesquisa bibliográfica e procedimento monográfico.

**Palavras-chave:** Comunidades quilombolas. Educação intercultural; Direitos Humanos. Luta antirracista.

the Federal Constitution. The second examines interculturality as an important tool in the struggle for human rights and for the right (re) existence of quilombola communities. The method is deductive, involving bibliographic research and monographic procedure.

**Keywords:** Quilombola communities. Intercultural education. Human rights; antiracist struggle.

**Sumário:** Introdução. 1. Escravidão, quilombos e racismo: situando o debate sobre o processo de luta e (re)existência da população negra no Brasil. 2. Interculturalidade e educação quilombola: a luta pelo direito de (re)existir. Conclusão. Referências

## Introdução

Quando se fala em surgimento do Brasil, a história contada é da descoberta do país pelos portugueses. Contudo, este território já era habitado há muito tempo por outros povos, a quem os europeus atribuíram de ‘povos indígenas’. A colonização europeia impôs e enraizou seus costumes, cultura, crenças e práticas a todos que viviam no país, idealizando um modelo europeu de existência. A visão europeia influenciou e influencia até os dias atuais muitos aspectos da vida social, política, econômica e religiosa do Brasil, inclusive nas práticas educacionais e na perpetuação de uma cultura una.

O surgimento dos quilombos se deu a partir do período colonial no País, como forma de resistência à escravização, sendo que a história deve ser (re)contada respeitando a importância dos índios e negros para a formação do País. Desde sempre, a história desses povos foi marcada por lutas, opressões e supressão de direitos, uma vez que as naturalizações de uma visão eurocêntrica acerca da existência humana e da cultura desencadearam o processo de marginalização dos negros.

Logo, ainda que a colonização tenha findado, a colonialidade do poder, do saber e do ser ainda está impregnada na sociedade brasileira e continua contribuindo para a manutenção do racismo e práticas discriminatórias contra a população negra, mantendo-a sempre à margem e em situação de desigualdade e exclusão, se comparado aos grupos brancos (hegemônicos). Esta situação torna-se mais difícil para as comunidades remanescentes de quilombos, que além da luta

antirracista, lutam também para que a sua forma de vida, organização e cultura sejam mantidas e respeitadas, a despeito de um modelo de Estado democrático de direito e jurídico (monista) que tem ignorado às suas demandas. Por certo que no plano formal, as comunidades remanescentes de quilombo foram reconhecidas como sujeitos de direitos coletivos somente com a inclusão do art. 68 da ADCT da Constituição Federal de 1988.

Este artigo traz como problemática verificar de que forma a educação intercultural pode se constituir como ferramenta da luta antirracista e do reconhecimento cultural e jurídico (material) das comunidades remanescentes de quilombo no Brasil? Como hipótese tem-se que a educação intercultural é orientada por meio do reconhecimento do Outro e do diálogo entre os diversos povos e culturas.

O artigo tem como objetivo geral estudar as comunidades quilombolas na perspectiva da educação intercultural comprometida com a luta antirracista e da luta contra o processo de invisibilidade e apagamento cultural imposto pela colonialidade. O trabalho está dividido em dois objetivos específicos, o primeiro tem a finalidade de compreender os quilombos desde a sua formação histórica até o seu processo de reconhecimento jurídico-formal estabelecido no texto constitucional. O segundo analisa a interculturalidade como ferramenta importante na luta pelos direitos humanos e pelo direito de (re)existir das comunidades quilombolas.

Nesta pesquisa é utilizado o método dedutivo, envolvendo a técnica de pesquisa da documentação indireta, uma vez que o trabalho se baseia também em pesquisa bibliográfica e documental, e como método de procedimento, o monográfico.

## **1 Escravidão, quilombos e racismo: situando o debate sobre o processo de luta e (re)existência da população negra no Brasil**

O surgimento dos quilombos está relacionado diretamente ao período da escravização, representando uma das formas de resistência do povo africano que foi trazido ao Brasil na condição de escravizados. Esses indivíduos fugiram dos seus senhores em busca da sua sobrevivência e de uma vida livre. As comunidades remanescentes de quilombos tratam, assim, dos descendentes do povo negro africano que foram trazidos forçadamente ao Brasil na época da colonização e escravização.

Para compreender o panorama atual, necessário retornar as origens e identificar o contexto e período históricos em que surgiram e se desenvolveram os quilombos.

Con la conquista de las sociedades y las culturas que habitaban lo que hoy es nombrado como América Latina, comenzó la formación de un orden mundial que culmina, 500 años después, en un poder global que articula todo el planeta. Ese proceso implicó, de una parte, la brutal concentración de los recursos del mundo, bajo el control y en beneficio de la reducida minoría europea de la especie y, ante todo, de sus clases dominantes. Aunque moderado por momentos frente a la revuelta de los dominados, eso no ha cesado desde entonces (QUIJANO, 1992a, p. 11).

As discriminações raciais, étnicas, sociais sustentadas na época da colonização eram justificadas considerando-as um fenômeno natural para legitimar a dominação. A repressão se deu tanto pelo uso do trabalho forçado desses grupos tidos como inferiores, como também impondo a eles a obrigação de usar a língua e praticar a cultura e a religião dos colonizadores.

Foi então, com a formação da América que se estabeleceu uma categoria que foi chamada de raça, hierarquizando os seres humanos e os classificando em superiores e inferiores. Para dificultar, quando as pessoas negras, para quem se negava a humanidade, chegavam ao Brasil eram colocados nos mercados e vendidos separadamente. As pessoas negras vinham de lugares diferentes da África e isso também facilitava o “apagamento” da cultura.

Mais tarde, em meados do século XIX será a vez da ciência atestar a inferioridade da população negra. As teorias raciais chegaram ao Brasil, importadas da Europa, sobretudo a partir da segunda metade do século XIX com o objetivo de reproduzir o ideal de dominação colonial e naturalização da discriminação dos seres humanos centrados na concepção da hierarquização das raças (LIMA, 2010).

Por meio desse pensamento, os dominadores puderam classificar a humanidade, inferiorizando as pessoas negras e dando superioridade aos brancos por meio do conceito científico da raça (SCHWARCZ, 1993) que manteve (e ainda mantém) os negros como inferiores numa racionalidade forjada pelo racismo científico.<sup>1</sup> Portanto, o racismo

---

1 Dentre as principais linhas filosóficas, que repercutiram entre os homens letrados do nosso país a partir dos meados do século XIX, pode-se dar destaque ao positivismo, darwinismo, evolucionismo. Essas teorias movimentavam o pensamento político

científico sustentou a concepção de superioridade dos europeus em relação aos povos nativos e povo negro africano que chegaram ao Brasil e naturalizaram as relações coloniais e as práticas de dominação. Nas palavras de Fanon (1997, p. 175):

Ao colonialismo não basta encerrar o povo em suas malhas, esvaziar o cérebro colonizado de toda a forma e todo conteúdo. Por uma espécie de perversão da lógica, ele se orienta para o passado do povo oprimido, deforma-o, desfigura-o, aniquila-o. Essa tarefa de desvalorização da história do período anterior à colonização, adquire hoje sua significação dialética.

O processo de dominação no período colonial foi caracterizado tanto pela exploração como pela opressão. A população negra africana foi escravizada, massacrada, impedida de perpetuar suas crenças e costumes, foram negados à própria condição de humanidade. A étnico-racialidade deve ser entendida como uma “engrenagem da diferença colonial configurada a partir da expulsão dos mouros e dos judeus, pela exploração e silenciamento dos escravos africanos” (MIGNOLO, 2005, p. 80).

Ainda no contexto de escravidão, a população negra inicia seu processo de luta e resistência contra a sua condição de não humanidade imputada pelos colonizadores. Abre-se o caminho para revoltas desses povos e a necessidade de as pessoas negras afirmarem-se e serem tratadas como seres humanos. Muitos fugiram das fazendas e terras dos colonizadores, diante dos maus tratos e exploração do trabalho em busca de uma vida digna.

A partir da realidade cruel vivenciada à época, surge a necessidade urgente dos negros se defenderem e sobreviverem para garantir sua existência como seres humanos. Os quilombos foram resultados dessa exigência das pessoas escravizadas lutarem por sua liberdade e dignidade através do escape dos cativeiros se organizando em sociedades livres no território brasileiro, transformando o que aparentemente era algo emergencial em um sistema de vida metódico em que viviam as massas africanas que se recusavam a se submeter ao sistema escravista; eram baseadas em sociedades comunitárias que

---

nacional, sustentadas pela divulgação do conhecimento científico. Conceitos e conclusões formuladas por intelectuais europeus alcançavam grande repercussão, fornecendo justificativas “hierarquizantes” baseadas no critério científico. Assim se explicavam as diferenças sociais das nações inferiores frente às nações europeias. A raça passou a ser uma noção discutida em obras que previam um futuro nebuloso para o Brasil. A responsabilidade pela condição nacional devia-se ao cruzamento sexual de várias raças (BARBOSA, 2016, p. 265).

poderiam ser encontradas em florestas de difícil acesso que facilitava sua defesa e proteção. (NASCIMENTO, 1980, p. 151).

Esses indivíduos fugiram em busca da liberdade e de uma existência justa e se organizaram em locais de difícil acesso para que não fossem encontrados pelos seus “donos”, dando surgimento as sociedades livres que ficaram conhecidas como quilombos. Os quilombos representaram uma das principais formas de resistência à escravidão. “O quilombismo dos séculos passados deixou um patrimônio à prática quilombista contemporânea para sustentar e ampliar as formas de combate ao racismo e libertação de séculos de extermínio” (NASCIMENTO, 1980, p. 161).

O primeiro conceito acerca dos quilombos foi construído, em 1740, pelo Conselho Ultramarino para dar uma resposta ao rei de Portugal a uma consulta formulada por este, que trazia a seguinte definição: “toda habitação de negros fugidos, que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados e nem se achem pilões nele” (ALMEIDA, 2002, p. 47).

“Os quilombos se proliferaram inicialmente como forma de resistência. Em todas as partes da Colônia em que havia a agricultura e a escravidão, logo os quilombos apareciam enchendo as matas e pondo em sobressalto os senhores de terras” (MOURA, 1959, p. 69). Onde havia trabalho escravo, existiam os quilombos que manifestavam o inconformismo dos negros em face à imposição da escravidão (MOURA, 1959). Ainda eram compostos por outros indivíduos como crioulos, escravizados e índios, livres e forros, e também por aqueles conhecidos como ‘os fora da lei’, ladrões, assassinos e desertores

Na construção da história do Brasil, a prática da discriminação racial foi mantida e segue maquiada pelo Estado, situação que ainda continua atualmente, quando se pensa no mito da democracia racial. Logo, apesar de a primeira Constituição do Brasil<sup>2</sup> elencar a igualdade com um dos seus princípios, o país coexistiu por quase toda a vigência da referida Constituição com a escravização.

---

2 “Nossa primeira Constituição, por exemplo, proclamava com solenidade o princípio da igualdade (art. 178, XIII) e, não obstante, o país conviveu durante quase todo o Império com a escravidão dos negros. Além disso, a abolição da escravatura, em 1888, não foi acompanhada por qualquer medida que permitisse a inclusão social dos ex-escravos, que fatalmente acabariam compondo o último estrato da nossa pirâmide social.” (SARMENTO, 2006, p. 66).

O problema perdurou fortemente após a lei da abolição da escravidão, em 1888, e a proclamação da República, em 1889, uma vez que não houve nenhuma política de inclusão social dos indivíduos escravizados, restando a eles poucas opções para sobrevivência. Pelo contrário, a elite brasileira, baseada nos postulados do racismo científico e do darwinismo social, lançou um projeto de embranquecimento da população, por meio do investimento na política imigratória, com o objetivo de substituir a população mestiça brasileira, ocultando mais uma vez a grande massa que constituiu as estruturas do país na época (DOMINGUES, 2007).

Segundo Osório (2008, p. 70):

No momento da abolição, foram suprimidas as barreiras formais que a escravidão oferecia à competição dos negros com os brancos pelas posições sociais. Mas quando os portões são abertos e se faculta aos negros o ingresso na corrida, os brancos já estão quilômetros adiante. Essa é a condição inicial. Para que os negros superem a desvantagem imposta por ela, é preciso que, a cada geração, percorram uma distância maior do que a percorrida pelos brancos. Se não conseguem fazê-lo, a desigualdade racial existente no momento da abertura dos portões persiste.

Assim, ainda que outras teorias raciais tenham surgido no cenário pós-abolição para explicar/atestar uma (falsa) inferioridade das pessoas negras – à exemplo da teoria da mestiçagem<sup>3</sup> e da tese da democracia racial<sup>4</sup>. A população negra continua lutando e resistindo contra as

---

3 A crença na mestiçagem serviu para mascarar ou até mesmo esconder qualquer fenômeno relacionado ao preconceito e à discriminação racial, uma vez que o discurso que considerava o povo brasileiro mestiço vinha embutido no conceito de assimilacionismo. Assim, os negros, para que integrassem e se inserissem nesta sociedade, deviam negar as suas particularidades culturais e étnico-raciais, para passar por um processo de assimilação da cultura branca (de matriz europeia), pois esta era a que deveria prevalecer para atestar a identidade única do povo brasileiro (LIMA, 2015, p. 119).

4 “O mito da democracia racial é uma poderosa insígnia ideológica que tem agido como forma de administração, controle, orientação, incentivo ou dominação. Um mito que entra na composição de uma “constelação ideológica” na qual estão presentes e combinam-se mais ou menos eficazmente vários mitos da história passada e presente: O Brasil seria um país com uma história de “revoluções brancas”, ou seja, incruentas, na qual predominam a “conciliação e a reforma”, a “democracia racial” e o “homem cordial”; tudo isso mais ou menos “lusotropical” (IANNI, 2004, p. 159-160).

formas modernas de discriminação racial que mantém relação com o passado escravista. O processo de luta se dá hoje de várias formas, seja a partir dos movimentos sociais, do processo lento e gradual de revisão da própria história do Brasil, na criação e ampliação de políticas de ação afirmativa para os negros, seja na luta das comunidades que descendem diretamente dos quilombos e que por isso também lutam pela regularização e titulação das suas terras, bem como a manutenção da sua cultura.

Atualmente as comunidades remanescentes de quilombos constituem-se como grupos sociais que se unem em prol de um bem comum, praticante de sua cultura e de suas crenças e com uma conexão com a natureza e com o ambiente em que se estabelecem. Por isso, cabe considerar a relevante importância da terra para esses povos, transcendendo ao exercício de uma posse direta.

Existe o valor cultural dado a terra<sup>5</sup>, a qual é tida como local de pertencimento do grupo, diante da perpetuação de suas práticas e modo de lidar com a terra e os recursos naturais. As comunidades quilombolas devem ser tratadas, portanto, como sujeitos coletivos, cujas terras que ocupam são necessidade inerente à perpetuação do grupo. Nesse sentido, pode-se considerar uma diversidade de tipos de utilização de recursos naturais por esses sujeitos coletivos como a terra, as águas, a floresta, e de variadas maneiras e combinações entre uso e propriedade e, ainda, entre o caráter comum e o privado, seguidos por condições étnicas, de família e sucessão, por condições históricas, por componentes de identidade específicos e por fatores políticos-organizativos e econômicos, de acordo com atividades e conhecimentos próprios (ALMEIDA, 2002).

A identidade das comunidades quilombolas é definida pela experiência vivida, pelo sentimento de pertencimento, pela perpetuação da cultura, pela valorização dos antepassados, pelo compartilhamento de trajetórias comuns, dentre outros.

Para os quilombolas, a terra dá as condições de continuidade dos elementos simbólicos necessários ao fortalecimento do imaginário coletivo e, em alguns casos, os seus indivíduos entendem a terra como

---

5 “A posse da terra, independente das suas origens patrimoniais, se efetiva pelas comunidades enquanto sujeito coletivo, configurando um grupo étnico. A apropriação coletiva é feita por negros organizados etnicamente, como sujeito social. Não se trata, portanto, de posse de negros enquanto pessoas físicas.” (BANDEIRA, 1988, p. 22).



pressuposto de existência do grupo. A literatura antropológica aponta diversos casos de grupos que perderam suas terras e, ainda assim, mantiveram suas crenças de pertencimento para lutar pela recuperação de seus territórios (LEITE; FERNANDES, 2006).

Atualmente a regulamentação, o reconhecimento e a proteção das comunidades remanescentes de quilombo no Brasil estão assegurados formalmente no artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) firmado na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. O dispositivo traz a seguinte redação: “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).

O segundo campo de proteção diz respeito ao direito à cultura e ao patrimônio cultural previstos, agora sim, no texto da Constituição Federal de 1988, conforme estabelece o artigo 215:

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

§ 2º A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais (BRASIL, 1988).

O dispositivo constitucional consagra o reconhecimento ao direito à cultura, no sentido de proteger as diversas formas de manifestações culturais e incluindo, expressamente, a cultura popular indígena e afro-brasileira, esta última integrando as comunidades quilombolas.

A outra previsão do texto constitucional faz referência ao respeito ao patrimônio cultural brasileiro, no artigo 216, que dispõe:

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;
- III. as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV. as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V. os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

§ 1º O Poder Público, com a colaboração da comunidade, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro, por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação.

[...]

§ 5º Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos (BRASIL, 1988).

Pelo artigo 216 da Constituição Federal de 1988 fica consignada a importância da preservação da cultura afro-brasileira, que nasceu com a chegada não espontânea dos negros africanos no país na época da escravidão, devendo, portanto, ser protegida pelo Estado, nos termos do art. 215, §1º, da CF/88.

Como forma de regulamentar o artigo 68 da ADCT/Constituição Federal, foi aprovado, no ano de 2003, o Decreto nº 4.887. Referido decreto trata do procedimento de identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas pelas comunidades remanescentes de quilombos, configurando relevante conquista no que tange à identidade desses povos e a consagração do direito à diferença. O Decreto nº 4.887/2003 também instituiu a competência do Poder Executivo no processo de reconhecimento e titulação das terras às comunidades remanescentes de quilombos no Brasil. O órgão do executivo responsável pelos procedimentos previstos no Decreto ficou a cargo do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).<sup>6</sup>

Assim, pode-se perceber que o ano de 2003 foi um marco na luta pelos direitos quilombolas, havendo, a partir daí uma série de atos

---

6 No entanto, a história nos mostra que todo processo de conquista de direitos é acompanhada de desafios, e às vezes de retrocessos, como foi o caso da impetração da ADI (Ação Direta de Inconstitucionalidade) nº 3239-9/DF contra o Decreto nº 4.887/2003 no ano de 2004 pelo Partido da Frente Liberal - PFL (atual Democratas) defendendo a sua inconstitucionalidade a partir da alegação de que o referido decreto extrapola os poderes do executivo. A ação foi julgada pelo Supremo Tribunal Federal apenas em 08 de fevereiro de 2018, mais de uma década depois, tendo os impetrantes perdido a ação e a constitucionalidade do Decreto mantida pela Corte.

normativos e outros instrumentos legislativos publicados com o objetivo de regulamentar a questão quilombola no país. Os remanescentes de quilombos precisam, assim, fazer a autoatribuição dessa identidade e reconhecer uma trajetória histórica própria, por meio de suas tradições, cultura e relação com o território, como local de pertencimento e reprodução física, social, econômica e cultural.

No intuito de reparar as injustiças causadas em mais de 300 anos de escravização e lutar contra os efeitos negativos que incorporaram a estrutura da sociedade brasileira e que persistem até os dias atuais, a titulação dos territórios e o reconhecimento das comunidades quilombolas pelo Estado brasileiro constitui-se em uma política pública de reparação. Uma reparação que infelizmente caminha a passos lentos – dado o pouco número de comunidades com território certificado no Brasil – e que a todo instante sofre ameaça de ter seus direitos assegurados ou ameaçados.

Este item inicial sobre a constituição histórica de luta dos quilombos e das comunidades remanescentes de quilombo não teve a finalidade de ser exaustivo. Tampouco, acreditamos que a mera garantia legal dos direitos seja suficiente na luta antirracista e na garantia de autopreservação, autoconservação, autorelucção e reconhecimento das comunidades quilombolas. Assim, nos parece que junto ao processo de luta é imprescindível propor uma nova práxis e uma nova gramática para que de fato os direitos humanos destas comunidades deixem de ser letra morta para efetivar-se de fato. Uma destas possibilidades tem sido a necessidade do diálogo e do reconhecimento do Outro a partir da visão intercultural dos direitos humanos, conforme melhor abordado no item a seguir.

## **2 Interculturalidade e educação quilombola: a luta pelo direito de (re)existir**

A sociedade intercultural em que se vive atualmente requer o reconhecimento da identidade de todos os grupos sociais e a garantia de direitos para se viver com dignidade. O direito a uma identidade cultural significa que todos os integrantes de grupos étnico-culturais têm o direito de pertencer a sua cultura e ser reconhecido como são, não devendo se assimilar aos costumes de outros grupos, ou a quem se atribui uma cultura hegemônica.

O respeito à diferença garante a consolidação das identidades desses grupos. Esse ideal pode partir das escolas, local que pode ser de reconhecimento e valorização das diferentes culturas e de (re) aprendizagem da história não oficial, como contraposição a história única dos povos que formaram o país, em especial, os índios e as pessoas negras.

A reconceitualização dos direitos humanos pressupõe a prática do diálogo intercultural, o qual, por seu turno, requer a prática de uma hermenêutica diatópica. Há, sem dúvidas, muitos desafios a serem encarados para concretizar uma educação intercultural a partir de uma concepção crítica e emancipatória, onde sejam cumpridos e promovidos os direitos humanos e conciliados os direitos à igualdade e à diferença (CANDAUI, 2008).

A concepção intercultural requer uma política de alteridade com a promoção de uma educação para o reconhecimento do outro por meio do diálogo entre os distintos grupos sociais e culturais. “Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum [...]” (CANDAUI, 2008, p. 52).

A colonialidade do poder consegue explicar aquelas relações de dominação que permanecem no pós-colonialismo e que aparentemente teria sido superado pela modernidade, o que acaba por inibir a consideração de toda a diversidade cultural existente no mundo.

A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial de poder capitalista. Se funda na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do dito padrão de poder e opera em cada um dos planos, âmbitos e dimensões materiais e subjetivas, da existência social cotidiana e da escala social. Origina-se e mundializa-se a partir da América (QUIJANO, 2000, p. 342).

O termo colonialidade do poder traz uma nova interpretação da raça e do racismo como “o princípio organizador que estrutura todas as múltiplas hierarquias do sistema-mundo” (GROSGOUEL, 2008, p. 123). A interculturalidade pode romper com essa barreira, num sentido decolonial<sup>7</sup>. Segundo Mignolo (2008, p. 249), “a conceptualização

---

7 Luciana Ballestrin (2013, p. 89-90), em sua obra “América Latina e o giro decolonial”, defende a “opção decolonial” – epistêmica, teórica e política – para compreender e atuar no mundo, marcado pela permanência da colonialidade global

mesma da colonialidade como constitutiva da modernidade é já o pensamento de-colonial em marcha”. E como complementação, segundo Ballestrin (2014, p. 110), é “a perspectiva decolonial, que fornece novos horizontes utópicos e radicais para o pensamento da libertação humana, em diálogo com a produção de conhecimento”.

Sobre o conceito de interculturalidade, Walsh (2001, p. 10-11) o traz como sendo:

[...] um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade.

Um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença.

Um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados.

Uma tarefa social e política que interpela o conjunto da sociedade, que parte de práticas e ações sociais concretas e conscientes e tenta criar modos de responsabilidade e solidariedade.

Uma meta a alcançar.

Ainda que não se tenha apagado totalmente as heranças da época da escravidão, no que diz respeito à perpetuação do preconceito e do racismo acrescida ainda da indispensabilidade de reparar uma dívida social, foram surgindo nos últimos tempos importantes iniciativas para mudar o quadro social até então vigente como o fortalecimento dos movimentos sociais e culturais no país e as novas políticas públicas em prol da educação. Contudo, persiste o desafio pelo reconhecimento concreto de toda a diversidade presente no país (CANDAU, 2008).

Por essas razões a ideia de multiculturalismo já está ultrapassada, uma vez que apenas reconhece uma diversidade de culturas, mas sem que uma tenha obrigatoriamente relação com a outra. Ou pior, mantém-se muitas vezes uma relação assimétrica ou hierárquica entre as culturas na perspectiva multiculturalista, principalmente por favorecer as práticas de assimilação cultural e de não reconhecimento. Assim, a interculturalidade se mostra mais condizente com a realidade atual:

---

nos diferentes níveis da vida pessoal e coletiva. [...] Ao introduzir essa discussão, o artigo sugere que a identificação e a superação da colonialidade do poder, do saber e do ser, apresenta-se como um problema desafiador a ser considerado pela ciência e teoria política estudada no Brasil.

[...] la interculturalidad es un camino que se hace caminando. Es un proceso histórico doblemente complejo porque: 1) se trata de transformar relaciones verticales entre culturas en relaciones horizontales, o sea, someter un largo pasado a una apuesta de futuro diferente; y, 2) no puede conducir al relativismo una vez que la transformación ocurre en un marco constitucional determinado (SANTOS, 2010, p. 102).

Nessa perspectiva, Walsh propõe que a superação do pensamento multicultural pressupõe substituí-la e pensar na e a partir da interculturalidade, pois as práticas interculturais apresentam uma melhor resposta ao reconhecimento de outros modos de ser e existir numa perspectiva crítica e que pode contribuir de forma mais direta na luta contra o racismo. Nas palavras de Walsh (2009, p. 8):

A interculturalidade entendida criticamente ainda não existe, é algo por construir. Ali seu entendimento, construção e posicionamento como projeto político, social, ético e também epistêmico – de saberes e conhecimentos – projeto que afiança para a transformação das estruturas, condições e dispositivos de poder que mantêm a desigualdade, racialização, subalternização e inferiorização de seres, saberes e modos, lógicas e racionalidades de vida. Desta maneira, a interculturalidade crítica pretende intervir em e atuar sobre a matriz da colonialidade, sendo esta intervenção e transformação passos essenciais e necessários na construção mesma da interculturalidade.

Seria, assim, um projeto político de interferência na realidade social que caminha juntamente com a coletividade e que questiona algumas verdades históricas da colonização, recontando a história a partir de outro olhar e corroborando com o pensamento decolonial. “A genealogia do pensamento decolonial é planetária e não se limita a indivíduos, mas incorpora nos movimentos sociais (o qual nos remete aos movimentos sociais indígenas e afros)” (MIGNOLO, 2008, p. 258).

A partir do exposto, a interculturalidade que poderá ajudar na questão dos quilombolas, passa pelo reconhecimento e valorização do outro, não no sentido de dar voz, mas sobretudo, no sentido de ouvir as demandas de luta que por muito tempo permaneceram e ainda permanecem silenciadas. Nesse sentido, a cultura<sup>8</sup> aparece como

---

8 Para conceituar cultura utilizamos o conceito de Hoebel e Frost (2006, p. 4): “Cultura é o sistema integrado de padrões de comportamento aprendidos, os quais são característicos dos membros de uma sociedade e não o resultado de herança biológica. A cultura não é geneticamente predeterminada; é não-instintiva. É o resultado da invenção social e é transmitida e aprendida somente através da comunicação e da aprendizagem.” Ou ainda, de acordo com Kroeber e Kluckhohn

elemento da identidade do povo quilombola e a educação quilombola constitui-se numa ferramenta importante para a garantia desta identidade e desta cultura. Claro que aqui não estamos necessariamente falando em educação exclusivamente formal, mas numa educação que considere os métodos de ensino não formais, as experiências de vida, a pluralidade cultural, fortalecendo a autonomia de crianças e adultos.

A educação cumpre sua função social quando relaciona a educação formal com a educação popular, cidadã, comunitária, ou seja, a não formal, considerando a realidade social sob um aspecto crítico e trazendo reflexões sobre esta, com o intuito de colocar em prática ações emancipatórias. A prática de uma educação social se caracteriza:

[...] por propiciar a formação de sujeitos cidadãos com capacidade de transformar a realidade, estabelecer uma relação indissolúvel entre conhecimento e prática, conceber uma relação horizontal entre educador e educando medida pelo diálogo, revelar a didática grupal e participativa na aprendizagem, articular as situações educativas com o desenvolvimento de mudanças locais e globais (MARTINEZ, 2011, p. 52).

Para tanto, a escola deve compreender um espaço para refletir sobre os problemas sociais. Conforme expôs José Eustáquio Romão, a escola precisa também ser uma via de “resgate científico de expressão da cultura popular”. Esse mesmo historiador diz que “essa escola deve ter uma função insurrecional, ou seja, deve se constituir num espaço de organização política das classes populares e instrumento de luta contra-hegemônica”<sup>9</sup>.

A educação assumiu, desde sempre, um papel de relevante importância para as transformações sociais. Por outro lado, por certo que sozinha não poderá caminhar. Em seu livro mais conhecido, *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1974) expõe a relação entre o oprimido e o opressor e defende que para superar a contradição oprimido-opressor, é preciso que o oprimido supere tal condição de opressão, e não que se

---

(1952, p. 181): “A cultura consiste em padrões, explícitos e implícitos, de comportamento e para comportamento, adquiridos e transmitidos por símbolos, que constituem as realizações distintas dos grupos humanos, inclusive suas incorporações em artefatos; o núcleo essencial da cultura consiste nas ideias tradicionais (isto é, recebidas e selecionadas historicamente) e especialmente nos valores que se lhes atribuem; por outro lado, os sistemas de cultura podem ser considerados como produtos de ação e também como elementos condicionantes de ação futura.”

9 Documento eletrônico. Disponível em: [http://mse.mec.gov.br/images/stories/pdf/mp/qualidade\\_ensino.pdf](http://mse.mec.gov.br/images/stories/pdf/mp/qualidade_ensino.pdf). Acesso em: 13 ago. 2018.

torne ele o opressor. É necessário reconstruir a história do oprimido que deve apropriar-se do conhecimento e identificar sua real condição perante a sociedade, a fim de se alcançar uma consciência crítica, caracterizada como o primeiro passo para a busca de sua liberdade. Paulo Freire expõe que o oprimido necessita criar consciência e se comprometer com a luta.

Nessa perspectiva, é possível fazer uma relação direta entre a educação social e a educação intercultural. A ótica intercultural está direcionada à organização de uma sociedade democrática, que considera a diversidade, o respeito à diferença e à igualdade, com políticas de reconhecimento da identidade de todos os povos, pressupondo uma perspectiva intercultural das políticas libertadoras de direitos humanos.

Assim, a questão educacional do presente estudo se refere, especialmente, à necessidade de desenvolvimento de práticas pedagógicas que se preocupem com a valorização dessa diversidade cultural e o desenvolvimento de um pensamento crítico para o desenvolvimento de ações emancipadoras dos grupos sociais menos favorecidos.

Ao longo do desenvolvimento do país, as propostas curriculares educacionais, em sua maioria, limitavam a diversidade cultural a uma cultura una, oriunda das classes dominantes e conseqüentemente de uma visão eurocêntrica, marginalizando a contribuição dos índios, da população negra, das crianças, mulheres, imigrantes de outros locais que não a Europa entre outros grupos sociais.

No plano jurídico formal é possível observar respeito a um modelo educacional comprometido com a diversidade, seja no âmbito constitucional (art. 214 estabelece um Plano Nacional de Educação), seja na legislação infraconstitucional, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) aprovada em 1996, em que é possível encontrar diretrizes considerando a diversidade étnico-racial. No entanto, no plano prático os conteúdos e o modelo educacional seguem os padrões impostos pelo colonizador e se mantém vivas principalmente pela colonialidade do saber.

Como forma de afirmar a luta antirracista no Brasil, os movimentos sociais negros, desde a Frente Negra Brasileira (1931) vêm lutando para garantir que os ambientes escolares sejam aqueles que valorizam e respeitam a diversidade. E, no caso da população negra, estes movimentos lutaram e permanecem lutando para que possamos democratizar o ensino, livres do julgo de uma ‘história única e oficial’,



mas apresentar a luta da população negra, sua história e sua cultura. Uma grande conquista dos movimentos negros neste sentido foi a aprovação da Lei nº 10.639/2003 e a Lei 11.645/2008 que alteraram o texto original da LDB (art. 26) para incluir a história e cultura dos povos africanos, afro-brasileiros e indígenas nos currículos oficiais do País.

Anos mais tarde, o histórico de resistências e discriminações vividas pelas comunidades quilombolas fez refletir na oferta educacional para os seus integrantes. Em 2012 foi aprovada as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola com o objetivo de cuidar da particularidade histórica, econômica, social, política, cultural e educacional das comunidades quilombolas.

No mesmo sentido, em 25 de junho de 2014 foi promulgada a Lei nº 13.005, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência por 10 (dez) anos, com o objetivo de dar cumprimento ao disposto no artigo 214 da Constituição Federal de 1988. Referida lei trouxe em seu artigo 8º a necessidade de os entes federados elaborarem ou adequarem seus planos de educação, considerando a vinculação das políticas educacionais com as políticas sociais, em especial as culturais e também assegurando as condições específicas das comunidades quilombolas, garantindo a igualdade na educação e o respeito à diversidade cultural<sup>10</sup>.

Embora nos pareça que a simples aprovação de leis e diretrizes sozinhas são incapazes de alterar a realidade social das comunidades quilombolas, percebe-se que elas também são um produto da luta diária e constante dos movimentos sociais negros, que como afirma Nilma Lino Gomes (2017), seguem educando e reeducando a sociedade sobre as relações raciais. Logo, são também os movimentos sociais negros, articulados a outros movimentos que poderão trazer para o âmbito da luta e para o campo das políticas públicas o cumprimento e a materialidade das leis já implementadas.

E mais, sem dúvida, a implementação de tais ideais passa obrigatoriamente por uma revisão não só de conteúdo, mas do próprio papel da educação e da escola, e sobretudo sobre os métodos de aprendizagem. Acreditamos que a proposta da educação intercultural

---

10 Documento eletrônico. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 10 ago. 2018.

pode ser uma prática comprometida com estes valores e em respeito à luta antirracista no País.

Segundo Vera Maria Candau (2008, p. 53):

Para a promoção de uma educação intercultural é necessário penetrar no universo de preconceitos e discriminações que impregna – muitas vezes com caráter difuso, fluido e sutil – todas as relações sociais que configuram os contextos em que vivemos. A “naturalização” é um componente que faz em grande parte invisível e especialmente complexa essa problemática. Promover processos de desnaturalização e explicitação da rede de estereótipos e pré-conceitos que povoam nossos imaginários individuais e sociais em relação aos diferentes grupos socioculturais é um elemento fundamental sem o qual é impossível caminhar.

É um trabalho de desconstrução e (re)construção, de questionamento do caráter monocultural, para construir uma percepção contra-hegemônica. O primeiro passo já ocorreu, em decorrência da pressão dos movimentos sociais, a exemplo da Lei nº 10.639/2003, e agora se faz necessário trilhar um caminho em busca do respeito global à diversidade.

Romper com a prática atual exige muitos desafios, conforme explicou Candau (2008, p. 54):

Exige também reconstruir a dinâmica educacional. A educação intercultural não pode ser reduzida a algumas situações e/ou atividades realizadas em momentos específicos nem focalizar sua atenção exclusivamente em determinados grupos sociais. Trata-se de um enfoque global que deve afetar todos os atores e todas as dimensões do processo educativo, assim como os diferentes âmbitos em que ele se desenvolve. No que diz respeito à escola, afeta a seleção curricular, a organização escolar, as linguagens, as práticas didáticas, as atividades extraclasse, o papel do/a professor/a, a relação com a comunidade etc.

Isso significa que a questão da interculturalidade não deve estar presente apenas na disciplina de História, mas sim em toda a grade curricular, em todas as atividades realizadas pela escola e em todas as outras relações entre alunos, professores, famílias e comunidade.

O sentimento de pertencimento a um povo é mais fácil de ser consolidado se for estimulado nas séries iniciais das crianças. Crescer conhecendo a sua história e sua origem fortalecerá esse sentimento e, conseqüentemente, a afirmação da sua identidade. A escola tem um

papel fundamental na formação das pessoas para que estes lutem pelos seus direitos e reconheçam a diversidade cultural.

A concretização desse ideal é mais dificultosa nas comunidades remanescentes de quilombos e passa por um processo marcado por lutas, obstáculos e resistências. Nesses processos, como já citado acima, os principais atores em prol das comunidades quilombolas são o Movimento Quilombola e o Movimento Negro, que atuam na organização das demandas quilombolas e as colocam como questões sociais a serem integradas na agenda política. Esses movimentos sociais têm conhecimento da realidade dos quilombolas e os auxiliam expondo aos demais as situações de desigualdade e preconceito vividas por esses povos, não se limitando tão somente à questão do território e da educação, mas a sua relação direta com o racismo, razão pela qual a garantia dos direitos às comunidades remanescentes de quilombos também está inserida na luta antirracista (BRASIL, 2012)<sup>11</sup>.

Para a afirmação da luta pelos direitos humanos em perspectiva intercultural:

Não basta dar uma definição abstrata da dignidade e dos valores que a conformam. É preciso reconhecer a experiência particular das culturas e das formas de vida para apreciar o componente universalista da ideia de dignidade. Desse ponto do “diamante” poderemos repetir que a maior violação que existe contra os direitos humanos consiste em impedir que uma cultura, um grupo ou determinados indivíduos dentro de seus grupos e/ou culturas possam reivindicar sua ideia de dignidade, seja por meio de uma norma ou pela não criação das condições para seu respeito e colocação em prática (HERRERA FLORES, 2009, p. 135).

Com relação à educação quilombola, a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ) teve um papel importante, a qual, juntamente com outras organizações quilombolas locais, foi responsável por pressionar o Estado brasileiro a prestar um atendimento educacional considerando a realidade quilombola no país. Apesar da pressão, o retorno caminha a passos lentos, uma vez que a situação de desigualdade e invisibilidade que

---

11 As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola trazem em sua parte inicial um relatório do histórico do processo de desenvolvimento da educação escolar quilombola no Brasil, pelo qual nos baseamos para descrever esse relato.

ainda pesa sobre as escolas situadas em comunidades remanescentes de quilombos é grave.

No mais, o momento político atravessado pelo País por conta das eleições de 2018 coloca a pauta dos direitos humanos em risco diante da crescente onda neofacista e do pensamento de extrema direita presente nos mandatários eleitos para o legislativo e executivo no âmbito dos estados e no âmbito nacional. O cenário para a população negra não é novidade, pois a nossa luta é antiga. Lutamos desde que os primeiros africanos chegaram ao Brasil como consequência da diáspora africana e aqui seguiram na condição de não-humanos e explorados de várias formas. Lutamos também durante a escravidão e após a abolição! Momentos políticos como este que ora enfrentamos só nos faz lembrar que agora mais do que nunca é imprescindível continuar lutando e rever as estratégias. Acreditamos que a educação intercultural (não apenas a formal) seja o caminho para práticas emancipatórias dos direitos humanos, assim como a persistência na luta dos movimentos sociais, sobretudo os movimentos negros e os de mulheres negras que seguirão reeducando a sociedade para a promoção da igualdade racial.

## **Conclusão**

As lutas das comunidades remanescentes de quilombos tornaram-se questão marcante na agenda do Movimento Negro no Brasil, com a ajuda de lideranças quilombolas, que puderam expor as particularidades de suas necessidades, com destaque especial à educação escolar a ser realizada em âmbito nacional e com o objetivo de levar em consideração a realidade sócio-histórica, política, econômica e cultural desses povos e sua diversidade regional (BRASIL, 2012).

As normatizações e orientações específicas sobre a realidade quilombola, no âmbito das políticas educacional e curricular, contribui para o fortalecimento da identidade desses povos, uma vez que considera o contexto local, dentre outras particularidades. Contudo, também é preciso estar atento para o cumprimento desse conjunto de normatizações, já que a realidade apresenta os mais diversos obstáculos.

A conjuntura política atual, no entanto, apresenta outros obstáculos à concretização das diretrizes para a educação escolar quilombola. Como exemplo disso cita-se o projeto de lei federal intitulado “Escola sem Partido”, cuja situação atual é a de estar aguardando deliberação na Comissão Especial destinada a proferir

parecer ao Projeto de Lei nº 7180, de 2014, do Sr. Erivelton Santana, o qual pretende alterar o artigo 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir entre os princípios do ensino o respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, dando precedência aos valores de ordem familiar sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa.

O cerne da questão está no padrão cultural naturalizado identificado como comportamento normal, atribuindo às atitudes dele diferentes como um comportamento anormal. O Conselho Nacional de Direitos Humanos editou a Resolução nº 7 de 23 de agosto de 2017 em que repudia todas as iniciativas do ‘Escola sem Partido’, considerando que este, dentre outros vários motivos, configura um impedimento para que a educação desempenhe seu papel fundamental de transformação cultural, de promoção da igualdade e da própria proteção integral assegurada pela Constituição às crianças e aos jovens

É preciso defender o direito a uma formação escolar que incentive a autonomia individual dos educandos, para que estes tenham acesso a diversas visões de mundo, com respeito aos direitos humanos e desenvolvendo um pensamento crítico.

No âmbito da educação escolar quilombola é preciso também fortalecer os laços de pertencimento ao povo, considerando a realidade dos quilombos, sua origem e história, em conjunto com os sujeitos da comunidade com um todo, configurando uma nova forma de gestão escolar e democratização do ensino.

O desenvolvimento de uma educação intercultural é uma questão complexa e permeada de desafios, que demanda a problematização dos distintos elementos da maneira como são concebidas as práticas educativas nos dias atuais. A concepção intercultural orienta para uma educação por meio do reconhecimento do outro e do diálogo entre os diversos povos socioculturais. Por isso, o presente estudo fez essa relação entre as comunidades quilombolas, a luta antirracista e a necessidade de aplicação de uma educação intercultural.

## Referências

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. Os Quilombos e as novas etnias. In: O'DWYER, Eliane Cantarino (Org.). *Quilombos: identidade étnica e territorialidade*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002, p. 43-81.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, Brasília, n. 11, p. 89-117, Aug. 2013. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-33522013000200004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-33522013000200004&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 19 set. 2018.

BANDEIRA, Maria de Lourdes. *Território negro em espaço branco*. São Paulo, Brasiliense, 1988.

BARBOSA, Maria Rita de Jesus. A influência das teorias raciais na sociedade brasileira (1870-1930) e a materialização da Lei nº 10.639/03. *Revista Eletrônica de Educação*, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 260-272, 2016. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/1525/50>. Acesso em: 18 dez. 2018.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 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: 17 jan. 2018.

BRASIL. *Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003*. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2003/d4887.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm). Acesso em: 28 mar. 2018.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica*. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2010.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana*. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2004.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola*. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2012.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 21 abr. 2018.

BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 10 ago. 2018.

CALLAI, Helena Copetti. O estudo do município ou a geografia nas séries iniciais. In: *Geografia em sala de aula: em sala de aula- práticas e reflexões*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 45-56, jan./abr. 2008.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo*, 2007, v. 12, n. 23, p. 100-122. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a07.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2018.

FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Tradução de José Laurênio de Melo (trad.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis: Vozes, 2017.

GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 80, p. 115-147, 2008.

HERRERA FLORES, Joaquin. *A (re)invenção dos direitos humanos*. Tradução de Carlos Roberto Diogo Garcia; Antônio Henrique Graciano Suxberger; Jefferson Aparecido Dias. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.

IANNI, Octávio. *Pensamento social no Brasil*. Bauru: EDUSC, 2004.

KROEBER, A. L.; KLUCKHOHN, C. *Culture: critical review of concepts and definitions*. Documentos do Museu Peabody de Antropologia e Etnologia Americanas, Harvard University, vol. 47, 1952.

LEITE, Ilka Boaventura; FERNANDES, Ricardo Cid. Fronteiras territoriais e questões teóricas: A antropologia como marco. *Quilombos no Sul do Brasil: perícias antropológicas*. Boletim

Informativo do NUER – Núcleo de Estudos de Identidade e Relações Interétnicas, v. 3, n. 3; Florianópolis, NUER/UFSC, 2006.

LIMA, Fernanda da Silva. *Os direitos humanos e fundamentais de crianças e adolescentes negros à luz da proteção integral: limites e perspectivas das políticas públicas para a garantia de igualdade racial no Brasil*. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências Jurídicas. Programa de Pós-Graduação em Direito. Florianópolis, 2015; 337 p.

LIMA, Fernanda da Silva. *A proteção integral de crianças e adolescentes negros: um estudo do sistema de garantia de direitos para a promoção da igualdade racial no Brasil*. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências Jurídicas. Programa de Pós-Graduação em Direito. Florianópolis, 2010; 320 p.

MARTINEZ, Eusebio Manuel Nájera. Las educaciones sociales em los albores del siglo XXI. In: SILVA, Roberto da et al. (Orgs.). *Pedagogia social: contribuições para uma teoria geral da educação social*. São Paulo: Expressão & Arte, 2011.

MIGNOLO, Walter D. A colonialidade de cabo a rebo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, Edgardo (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2005.

MIGNOLO, Walter D. La opcion decolonial: desprendimiento y apertura. Um manifesto y un caso. *Tabula Rasa*, n. 8, p. 243-282, 2008.

MOURA, Clóvis. *História do negro Brasileiro*. Programa Nacional Biblioteca do Professor. 3 ed. São Paulo: Ática, 1994.

MOURA, Clóvis. *Rebeliões da senzala* (Quilombos, insurreições, guerrilhas). São Paulo, Zumbi, 1959.

NASCIMENTO, Abdias do. O Quilombismo: An Afro Brazilian political alternative. *Journal Of Black Studies*, Nova Iorque, v. 11, n. 2, p. 141-178, dez. 1980.

QUIJANO, Aníbal. *Colonialidad y modernidad/racionalidad*. Perú indígena, 13(29), p. 11-20, 1992a.

QUIJANO, Aníbal. “Raza”, “*ètnia*” y “*nacion*” en *Mariategui*: cuestiones abiertas. Amauta: Lima, p. 1-14, 1992b.



QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Refundación del Estado en América Latina: perspectivas desde una epistemología del sur*. Lima: Instituto Internacional de Derecho y Sociedad, 2010.

SARMENTO, Daniel. Direito Constitucional e Igualdade Étnico-racial. In: PIOVESAN, Flávia; SOUZA, Douglas Martins de (Coord.). *Ordem Jurídica e igualdade étnico-racial*. Brasília: Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2006.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil: 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

WALSH, Catherine. Interculturalidade Crítica e pedagogia decolonial: in-sugir, reexistir e re-viver. In: CANDAU V.M. (Org.). *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

WALSH, Catherine. *La educación intercultural en la educación*. Peru: Ministerio de Educación, 2001.