

XXXII CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI SÃO PAULO - SP

DIREITO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

VLADIMIR BREGA FILHO

BENJAMIN XAVIER DE PAULA

ADILSON JOSÉ MOREIRA

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte destes anais poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria - CONPEDI

Presidente - Profa. Dra. Samyra Haydée Dal Farra Naspolini - FMU - São Paulo

Diretor Executivo - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa - Pará

Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG - Goiás

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos - Rio Grande do Sul

Vice-presidente Sudeste - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio - Rio de Janeiro

Vice-presidente Nordeste - Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UNICAP - Pernambuco

Representante Discente: Prof. Dr. Abner da Silva Jaques - UPM/UNIGRAN - Mato Grosso do Sul

Conselho Fiscal:

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - SKEMA/ESDHC/UFMG - Minas Gerais

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UFERSA - Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Fernando Passos - UNIARA - São Paulo

Prof. Dr. Ednilson Donisete Machado - UNIVEM/UENP - São Paulo

Secretarias

Relações Institucionais:

Prof. Dra. Claudia Maria Barbosa - PUCPR - Paraná

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia

Profa. Dra. Daniela Marques de Moraes - UNB - Distrito Federal

Comunicação:

Prof. Dr. Robison Tramontina - UNOESC - Santa Catarina

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

Relações Internacionais para o Continente Americano:

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto - UPM - São Paulo

Relações Internacionais para os demais Continentes:

Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

Profa. Dra. Sandra Regina Martini - UNIRITTER / UFRGS - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Claudia da Silva Antunes de Souza - UNIVALI - Santa Catarina

Educação Jurídica

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba - PR

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - SP

Profa. Dra. Livia Gaigher Bosio Campello - UFMS - MS

Eventos:

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - FDF - São Paulo

Profa. Dra. Norma Sueli Padilha - UFSC - Santa Catarina

Prof. Dr. Juraci Mourão Lopes Filho - UNICHRISTUS - Ceará

Comissão Especial

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UFRJ - RJ

Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB - PB

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec - MG

Prof. Dr. Rogério Borba - UNIFACVEST - SC

D597

Direito e Relações Étnico-raciais[Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Vladimir Brega Filho, Benjamin Xavier de Paula, Adilson José Moreira – Florianópolis: CONPEDI, 2025.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5274-332-9

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Os Caminhos Da Internacionalização E O Futuro Do Direito

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Direito. 3. Relações Étnico-raciais. XXXII Congresso

Nacional do CONPEDI São Paulo - SP (4: 2025 : Florianópolis, Brasil).

CDU: 34

XXXII CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI SÃO PAULO - SP

DIREITO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Apresentação

O Grupo de Trabalho (GT) Direito e Relações Étnico-raciais foi recentemente instituído pelo Conselho Nacional de Pesquisa em Direito (CONPEDI) como um dos diversos GT que compõem a programação científica dos diversos eventos desta entidade científica da área do Direito. Esta publicação reúne os trabalhos apresentados no GT, durante o XXXII Congresso Nacional do CONPEDI, que ocorreu entre os dias 26 e 28 de novembro de 2025, na cidade de São Paulo, nas instalações da Universidade Presbiteriana Mackenzie.

A coordenação do Grupo de Trabalho (GT) foi composta por três renomados pesquisadores com ampla experiência na área: o Dr. Adilson José Moreira, da Universidade Presbiteriana Mackenzie; o Dr. Benjamin Xavier de Paula, da Universidade de Brasília (UnB); e o Dr. Vladimir Brega Filho, da Universidade Estadual do Norte do Paraná. Esses profissionais conduziram as atividades com um enfoque que valorizou a pluralidade e a diversidade tanto dos pesquisadores quanto das temáticas abordadas nesta edição do GT.

Os artigos foram devidamente categorizados em seções temáticas, com o objetivo de promover um debate mais aprofundado entre os trabalhos que compartilham subtemas similares. Essa organização visa proporcionar aos autores e autoras uma oportunidade enriquecedora de trocar ideias e experiências sobre os conteúdos apresentados.

O primeiro artigo apresentado na coletânea, de autoria de Giovanna Bolletta Perez, aborda a construção da imagem do indígena na literatura brasileira desde o período colonial, explorando como essa representação influenciou a elaboração de políticas públicas e o ordenamento jurídico no Brasil. A autora, Giovanna Bolletta Perez, utiliza o método indutivo para analisar textos literários, artigos acadêmicos, proposições legislativas e outros documentos relevantes, identificando como a visão de um indígena idealizado e utópico impactou negativamente a efetividade das políticas públicas. A pesquisa conclui que essas políticas foram construídas com base em um ideal inexistente, sem a participação efetiva das populações indígenas, perpetuando um processo estrutural enraizado na concepção brasileira. O artigo destaca a necessidade de uma evolução que reconheça o papel ancestral dos povos indígenas no futuro do país.

O segundo artigo apresentado, de autoria de Andreza Stewart Duarte Ferreira, aborda o Massacre de Haximu, ocorrido em 1993, reconhecido pelo Supremo Tribunal Federal como

um caso de genocídio contra o povo Yanomami no Brasil. A análise explora as dimensões jurídicas, históricas e antropológicas do evento, diferenciando os crimes de homicídio e genocídio, com base na Convenção para a Prevenção e Repressão do Crime de Genocídio (1948) e na Lei nº 2.889/1956. O estudo destaca a devastação causada pela exploração do ouro em Roraima, agravada pela omissão do Estado e pela exploração predatória, que comprometeram não apenas o meio ambiente, mas também a sobrevivência coletiva dos Yanomami. O texto enfatiza a violação da territorialidade como um mecanismo central no genocídio indígena, evidenciando a necessidade de instrumentos jurídicos e sociais que assegurem a vida, a dignidade e a autodeterminação dos povos originários.

O terceiro trabalho desta coletânea de artigos é da autoria de Floriano Lucas de Abreu Cardoso, Débora de Souza Costa e Leliane Aguiar Silva. O artigo aborda a complexidade do acesso à justiça para os povos indígenas na Amazônia Paraense, com foco na comunidade Tembé Tenetehar em Santa Maria do Pará. Apesar do reconhecimento dos direitos originários pela Constituição de 1988, persistem desafios significativos devido a desigualdades sociais, racismo ambiental e omissão estatal. O estudo destaca a insuficiência das instituições de justiça e a ausência de uma jurisdição específica que atenda às demandas indígenas, resultando em marginalização, criminalização de lideranças e perda territorial. O texto também ressalta o papel crucial da advocacia indígena como uma prática de resistência e autodeterminação, que combina saberes jurídicos ocidentais com normatividades próprias, promovendo a justiça intercultural. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, baseada em revisão bibliográfica e experiência prática junto à comunidade Tembé Tenetehar. A análise enfatiza, além dos desafios, o poder das formas comunitárias de organização, como associações locais e protocolos de consulta, que representam práticas de resistência e apontam para um modelo de justiça mais inclusivo e plural, alinhado ao conceito de Bem Viver.

O quarto trabalho desta coletânea de artigos é da autoria de Tiago Silva de Freitas, Fernando Luiz Sampaio dos Santos e Pedro Henrique de Moraes Ferreira. O trabalho apresentado busca explorar a interseção entre necropolítica e racismo, destacando como essas práticas resultam na negação da dignidade e dos direitos fundamentais da população negra. A análise se concentra na coisificação do ser humano considerado inferior, perpetuando uma estrutura que visa à exclusão e ao extermínio de indivíduos racializados. A partir de uma perspectiva jusfilosófica constitucional, o estudo aborda a igualdade e o racismo, enfatizando a centralidade do princípio da dignidade da pessoa humana como fundamento dos deveres fundamentais. Utilizando métodos interpretativos do Direito Constitucional, dos Direitos Humanos e da Filosofia Jurídica, a pesquisa qualitativa e exploratória recorre a fontes documentais, legislativas e bibliográficas. O método lógico-dedutivo permite analisar os

impactos diretos e indiretos da necropolítica e do racismo, vinculando-os ao princípio da dignidade humana. Como resultado, evidencia-se que este princípio é essencial para a estrutura dos direitos e deveres fundamentais, funcionando como base para a proteção da população negra e para a promoção de sua condição humana e dignidade.

O quinto trabalho desta coletânea de artigos é uma pesquisa de Marcelo Toffano, José Sérgio Saraiva e Maria Eduarda Sobrinho de Andrade. O estudo apresentado busca abordar a questão da reincidência da população carcerária negra no Brasil sob a perspectiva da necropolítica, conceito desenvolvido por Achille Mbembe. A análise crítica evidencia como o Estado utiliza mecanismos de seletividade penal que reforçam desigualdades raciais e perpetuam um ciclo de exclusão social. Dados de instituições como INFOPE, IPEA e Fórum Brasileiro de Segurança Pública mostram que pessoas negras são maioria na população prisional e enfrentam maiores taxas de reincidência, consequência direta do racismo estrutural e da negligência estatal. Mesmo após o cumprimento da pena, indivíduos negros continuam enfrentando desafios significativos, como discriminação no mercado de trabalho, falta de políticas públicas eficazes e barreiras à reinserção social. Esses fatores contribuem para a perpetuação da reincidência e evidenciam a precariedade das condições prisionais e a ausência de suporte ao egresso. A pesquisa utiliza uma abordagem qualitativa e exploratória, com método dedutivo, fundamentada em pesquisa bibliográfica e documental. Por meio de relatórios oficiais, dados estatísticos e contribuições teóricas, busca-se denunciar a seletividade penal e destacar a necessidade urgente de políticas públicas que promovam justiça racial e enfrentem o racismo estrutural no sistema penal brasileiro.

O sexto trabalho desta coletânea de artigos é da autoria de Hudson José Tavares Silva. O estudo aborda a ideia equivocada de que o Brasil é uma democracia religiosa, destacando o racismo religioso contra religiões de matrizes africanas como resultado do colonialismo português e da hegemonia da religião católica. Explora como esse racismo se manifesta por meio do direito e do epistemicídio cultural africano. Diferencia os conceitos de intolerância religiosa e racismo religioso, evidenciando casos de violência contra praticantes dessas religiões minoritárias. Discute a judicialização como uma forma de garantir direitos constitucionais e cita a Lei 7.716/1989, que define crimes de preconceito racial, analisando sua aplicação pelas autoridades. O estudo conclui que não há democracia religiosa no Brasil devido à herança eurocentrista, reforça o uso do termo racismo religioso para descrever a realidade e destaca a importância da judicialização como estratégia para assegurar a liberdade de crença e legitimidade das religiões de matrizes africanas.

O sétimo trabalho desta coletânea de artigos é da autoria de Cássio Silva de Deus, Felipe Baldin Dalla Valle e Luís Gustavo Durigon. O artigo aborda a discriminação histórica e atual

contra religiões de matriz africana no Brasil, destacando o papel do Estado de Direito na garantia da liberdade religiosa e no combate ao preconceito. Ele analisa como práticas como a escravidão, políticas de branqueamento, criminalização por Códigos Penais e apagamento cultural contribuíram para o racismo estrutural e religioso. Além disso, examina o enfrentamento desse problema pelo Estado após a Constituição de 1988 e leis subsequentes, concluindo que, apesar das legislações e políticas públicas existentes, é necessário maior atuação estatal para proteger efetivamente os praticantes dessas religiões.

O oitavo trabalho desta coletânea de artigos é da autoria de Marcela Matos Santos Perroni e Cárika Djamila de Lucena Cardoso. O artigo destaca a importância do protagonismo feminino nas comunidades quilombolas brasileiras, abordando suas lutas por direitos territoriais e sociais. Ele analisa como as mulheres quilombolas desempenham papéis centrais na preservação da memória ancestral, na defesa de suas terras e na construção de um feminismo que integra espiritualidade, ancestralidade e resistência política. O texto também enfatiza marcos jurídicos como o artigo 68 do ADCT da Constituição de 1988 e a Convenção 169 da OIT, que garantem direitos fundamentais às comunidades quilombolas, além de apontar a necessidade de políticas públicas inclusivas para promover justiça e equidade de gênero. Conclui-se que o reconhecimento institucional do papel das mulheres quilombolas é essencial para a reparação histórica e para valorizar suas práticas e lutas coletivas.

O nono trabalho desta coletânea de artigos é da autoria de Thales Dyego de Andrade, Anna Júlia Vieira da Silva e Anna Carolina Faustino dos Santos. O trabalho visa examinar o artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição de 1988 que reconhece o direito das comunidades quilombolas à propriedade das terras que tradicionalmente ocupam, configurando um direito fundamental de natureza coletiva. Esse direito se alinha à Convenção nº 169 da OIT, que reforça a proteção dos povos e comunidades tradicionais em relação à sua identidade cultural e territorial. A interpretação jurídica desse dispositivo tem evoluído para incluir uma definição mais ampla de "quilombo", baseada na autoidentificação e em critérios antropológicos que consideram as relações sociais e culturais desenvolvidas nesses territórios. A constitucionalidade do Decreto nº 4.887/2003, que regulamenta o processo de titulação dessas terras, foi objeto de análise pelo Supremo Tribunal Federal na ADI 3.239. O debate girou em torno da compatibilidade do decreto com a Constituição e da aplicação da teoria dos poderes implícitos, que sustenta a possibilidade de regulamentação administrativa para garantir a eficácia plena da norma constitucional. Essa interpretação busca harmonizar o ordenamento jurídico interno com os princípios do Direito Internacional dos Direitos Humanos, promovendo a proteção dos direitos territoriais das comunidades quilombolas e reafirmando a relevância da autoatribuição identitária no processo de reconhecimento dessas comunidades.

O décimo trabalho desta coletânea de artigos é da autoria de Karoline Bezerra Maia, Ana Débora da Silva Veloso e Ana Carla de Melo Almeida. No artigo, o caso do Quilombo Xingu, em Porto de Moz/PA, exemplifica as consequências dessa lacuna, evidenciando desafios como infraestrutura precária e currículos descontextualizados. A luta pela implementação de escolas específicas, que considerem o território não apenas como espaço físico, mas como parte integrante do processo educativo, é essencial para promover resistência e protagonismo das comunidades quilombolas. Neste contexto, a atuação de instituições como o Núcleo de Promoção da Igualdade Étnico-Racial (NIERAC) do Ministério Público do Estado do Pará (MPPA) se destaca como fundamental. A ausência de escolas quilombolas formalmente reconhecidas e adequadas às especificidades culturais das comunidades reflete um grave problema de exclusão social e educacional. Tal situação contribui para a desterritorialização simbólica e o isolamento educacional de crianças e jovens quilombolas, negando-lhes o direito de aprender em um ambiente que valorize seus saberes tradicionais e sua identidade cultural. Por meio da mediação institucional, busca-se garantir políticas públicas que assegurem uma educação crítica, emancipatória e contextualizada, capaz de fortalecer a cidadania e a identidade cultural quilombola.

O décimo primeiro trabalho desta coletânea de artigos é da autoria de Adriano Cesar Leal e Laura Cecília Fagundes dos Santos Braz. O artigo aborda a relevância das obras de Joaquim Nabuco e Gilberto Freyre como ferramentas fundamentais para a implementação da Lei 10.639/03 e para a promoção de uma educação antirracista no Brasil. A análise destaca a crítica de Nabuco à abolição incompleta, que não promoveu as reformas sociais necessárias para a inclusão da população negra, e problematiza o mito da democracia racial construído por Freyre, que mascarou desigualdades e violências históricas. Além disso, o texto ressalta os desafios na aplicação da lei, como a resistência institucional e a falta de fiscalização efetiva. O manuscrito defende que a leitura crítica dessas obras no ensino básico é um passo essencial, mas não suficiente, sem a inclusão da Teoria Crítica da Raça (TCR) no ensino superior. A TCR é apresentada como uma ferramenta teórica indispensável para desnaturalizar o racismo, combater o epistemicídio e formar profissionais conscientes, contribuindo para uma educação transformadora e para a construção de uma sociedade inclusiva e democrática.

O décimo segundo trabalho desta coletânea de artigos é da autoria de Benjamin Xavier de Paula. O texto apresentado aborda o estudo das questões relacionadas à negritude e ao racismo no contexto da norma jurídica brasileira, destacando a invisibilidade ou o tratamento inadequado dessas temáticas no sistema jurídico. A pesquisa utiliza como base teórica conceitos antirracistas, pan-africanistas, a Teoria Crítica Racial (TCR), o Direito Antidiscriminatório e a interseccionalidade. Metodologicamente, é uma pesquisa mista, com

abordagem bibliográfica e documental. As conclusões apontam para a permanência do racismo institucional e a necessidade de avanços na promoção da igualdade racial para garantir os direitos humanos fundamentais.

O décimo terceiro trabalho desta coletânea de artigos é da autoria de Michael Lima de Jesus, Letícia Melo Lima e Letícia Cordeiro Maciel. O texto destaca como o Direito, apesar de ser uma ferramenta potencialmente transformadora, muitas vezes reforça práticas discriminatórias ao invés de combatê-las. A herança colonial e o mito da democracia racial são apontados como fatores que influenciaram a construção jurídica do país, perpetuando privilégios por meio do “pacto da branquitude”. Esse pacto, descrito como um mecanismo silencioso, naturaliza as desigualdades e limita a eficácia das políticas públicas voltadas para a inclusão. A análise da Lei de Cotas exemplifica esse paradoxo: embora seja um avanço, sua aplicação isolada não é suficiente para reparar os danos históricos causados pela exclusão racial. Além disso, o texto evidencia a importância da interpretação jurídica e das narrativas no reconhecimento das vozes negras, apontando que a superação do racismo estrutural requer mudanças profundas nas bases normativas e institucionais. Portanto, para que o Direito seja realmente um instrumento de justiça social, é necessário um compromisso ético com a escuta, o reconhecimento e a reparação histórica. Apenas através dessa reconstrução crítica será possível avançar em direção à emancipação democrática e à igualdade racial no Brasil.

O décimo quarto trabalho desta coletânea de artigos é da autoria de Deise Ferreira Viana de Castro. O artigo discute o racismo recreativo e a injúria racial em produções humorísticas que, sob a aparência de comédia, perpetuam discursos preconceituosos e violentos. Utilizando como exemplo uma decisão do Supremo Tribunal Federal (STF) brasileiro que diverge de uma condenação anterior do Ministério Público de São Paulo, o texto analisa como a branquitude e a epistemologia branca influenciam a interpretação e aplicação da legislação nacional sobre racismo. O caso envolve a retirada de conteúdos humorísticos considerados depreciativos ou humilhantes com base em raça, cor, etnia, religião, cultura ou origem. A análise é fundamentada em teorias de discurso e aborda conceitos como intertextualização e contextualização para compreender as narrativas que circulam nos documentos jurídicos. O artigo destaca o viés branco presente nas decisões judiciais brasileiras, que frequentemente desconsideram o caráter discriminatório de certas produções culturais. Além disso, menciona a Lei de Injúria Racial (Lei 14.531/2023), que reforça o enquadramento da injúria racial como crime de racismo, ampliando as discussões sobre justiça racial no Brasil. O objetivo principal do texto é lançar luz sobre o impacto das produções humorísticas racistas e questionar como o Direito tem tratado essas questões, evidenciando as tensões entre liberdade de expressão e a necessidade de combater práticas discriminatórias.

O décimo quinto trabalho desta coletânea de artigos é da autoria de André Luiz Querino Coelho e Amanda Ribeiro dos Santos, trata-se de um estudo de caso do Procedimento Administrativo nº 0089.24.000591-1 exemplifica como o processo estrutural pode ser usado para combater o racismo na educação. A pesquisa conclui com a proposição de práticas profissionais fundamentadas nos marcos teóricos discutidos, com foco na promoção da igualdade racial e na transformação das estruturas sociais e jurídicas que perpetuam discriminações. Neste estudo a questão racial, tanto nos Estados Unidos quanto no Brasil, é marcada por uma história de lutas e transformações significativas. Nos EUA, o movimento pelos direitos civis nas décadas de 1950 e 1960, com o apoio do Poder Judiciário, desafiou práticas discriminatórias como a doutrina "separados, mas iguais", culminando em decisões históricas como o caso *Brown v. Board of Education*. Já o movimento Black Lives Matter, iniciado em 2013, trouxe à tona debates sobre violência policial e racismo estrutural, especialmente após o assassinato de George Floyd em 2020.

O décimo sexto trabalho desta coletânea de artigos é da autoria de Rander Luiz da Silva e Luiz Ismael Pereira. O artigo aborda a relação entre o direito e a opressão estrutural, destacando como mecanismos legais são usados para perpetuar desigualdades sociais, especialmente contra a população negra e pobre nas periferias brasileiras. A análise utiliza conceitos como lawfare, racismo estrutural e aporofobia para argumentar que o sistema penal age de forma seletiva, legitimando preconceitos e reforçando a exclusão social. A pesquisa, fundamentada em uma perspectiva crítica antirracista marxista, conclui que, embora o direito possa ser uma ferramenta de luta e empoderamento, ele está intrinsecamente vinculado às dinâmicas de reprodução das desigualdades capitalistas. Assim, a superação desse sistema opressor requer estratégias que transcendam o campo jurídico, promovendo mudanças estruturais mais amplas na sociedade.

O décimo sétimo trabalho desta coletânea de artigos é da autoria de Mariani Silva Ribeiro, Tainã Sousa de Jesus e Tagore Trajano de Almeida Silva. O artigo aborda questões relacionadas às desigualdades sociais e raciais no Brasil, destacando como essas disparidades se refletem no acesso à educação superior, especialmente na pós-graduação em Direito na região Centro-Oeste. Ele enfatiza a importância de compreender os mecanismos que podem contribuir para a redução dessas desigualdades e para a construção de uma democracia racial mais sólida. Além disso, o texto aponta as limitações da oferta de programas de pós-graduação stricto sensu em Direito na região, evidenciando a necessidade de políticas públicas que promovam maior equidade regional e inclusão de grupos historicamente marginalizados.

O décimo oitavo trabalho desta coletânea de artigos é da autoria de Tainã Sousa de Jesus e Tagore Trajano de Almeida Silva. O artigo aborda os desafios enfrentados por estudantes negros em programas de pós-graduação em Direito no Brasil, com foco nos fatores socioeconômicos que dificultam sua permanência acadêmica. Entre os principais obstáculos, destacam-se a discriminação racial, a falta de representatividade no corpo docente, dificuldades financeiras e a ausência de redes de apoio. Além disso, o ambiente acadêmico é frequentemente marcado por práticas excludentes e preconceitos sutis, contribuindo para a evasão desses estudantes. Como soluções, o texto sugere a implementação de políticas afirmativas mais robustas, programas de mentoria e apoio psicológico, além da promoção de um ambiente acadêmico mais inclusivo e diversificado. A presença de professores negros e o reconhecimento das contribuições culturais e acadêmicas desses estudantes são apontados como elementos essenciais para melhorar a retenção e o sucesso acadêmico. O objetivo geral do estudo é compreender os desafios enfrentados e propor alternativas que possam embasar políticas públicas e institucionais voltadas para a permanência qualificada desses estudantes. Isso visa não apenas ampliar as oportunidades de inclusão nos espaços acadêmicos, mas também contribuir para a mobilidade social. A metodologia utilizada foi uma revisão bibliográfica exploratória, com o intuito de contextualizar historicamente os fatores que influenciam a permanência de alunos negros na pós-graduação.

Os temas tratados nesta coletânea são de grande relevância, pois discutem aspectos fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A análise de questões jurídicas e sociais relacionadas à igualdade racial, ao combate ao racismo e à implementação de políticas afirmativas no Brasil destaca a importância de um olhar atento às desigualdades históricas e estruturais que ainda persistem no país. Este trabalho contribui para o avanço do debate e para a busca de soluções concretas que promovam a equidade e a inclusão social.

Drº Adilson José Moreira - Universidade Presbiteriana Mackenzie;

Drº Vladimir Brega Filho - Universidade Estadual do Norte do Paraná

Drº Benjamin Xavier de Paula - Universidade de Brasília (UnB)

(coordenação da publicação).

TERRITÓRIO NEGADO: A AUSÊNCIA DE ESCOLAS QUILOMBOLAS COMO MECANISMO DE DESTERRITORIALIZAÇÃO E ISOLAMENTO EDUCACIONAL

DENIED TERRITORY: THE ABSENCE OF QUILOMBOLA SCHOOLS AS A MECHANISM OF DETERRITORIALIZATION AND EDUCATIONAL ISOLATION

**Karoline Bezerra Maia
Ana Débora da Silva Veloso
Ana Carla De Melo Almeida**

Resumo

Este artigo propõe-se a analisar de que forma a ausência de escolas quilombolas formalmente reconhecidas e pedagogicamente adequadas se manifesta como um mecanismo de desterritorialização e isolamento educacional para crianças e jovens oriundos destas comunidades. Historicamente marcada pela exclusão e silenciamento, a escolarização imposta em moldes homogêneos nega o direito à especificidade cultural e desvaloriza os saberes tradicionais que emanam do território. Argumenta-se que a luta pela escola específica, que reconhece o território como texto e contexto, constitui um ato fundamental de resistência e reafirmação do protagonismo territorial. Para ilustrar as consequências desse vácuo institucional, o trabalho utiliza a realidade da comunidade do Quilombo Xingu em Porto de Moz/PA, que enfrenta desafios estruturais como a precariedade da infraestrutura e a carência de currículos contextualizados. Diante disso, o estudo discute a relevância da mediação institucional, exemplificada pela atuação do Núcleo de Promoção da Igualdade Étnico-Racial (NIERAC) do Ministério Público do Estado do Pará (MPPA), na busca pela efetivação de políticas públicas. O NIERAC é visto como um elo estratégico, essencial para garantir o acesso a uma educação que seja crítica, emancipatória e contextualizada, capaz de fortalecer a cidadania e a resistência quilombola. Assim, pretende-se demonstrar a urgência da implementação de escolas que respeitem a cultura e a história das comunidades quilombolas para garantir aos alunos pertencimento, respeito e dignidade — não apenas escolar, mas, principalmente, humana.

Palavras-chave: Educação escolar quilombola, Desterritorialização, Resistência quilombola, Isolamento educacional, Protagonismo dos territórios

Abstract/Resumen/Résumé

This article aims to analyze how the absence of formally recognized and pedagogically adequate quilombola schools manifests itself as a mechanism of deterritorialization and educational isolation for children and young people from these communities. Historically marked by exclusion and silencing, the schooling imposed in homogeneous models denies the right to cultural specificity and devalues the traditional knowledge that emanates from the territory. It is argued that the struggle for a specific school, which recognizes the territory as both text and context, constitutes a fundamental act of resistance and reaffirmation of

territorial protagonism. To illustrate the consequences of this institutional vacuum, the study draws on the reality of the Quilombo Xingu community in Porto de Moz, Pará, which faces structural challenges such as precarious infrastructure and the lack of contextualized curricula. In this context, the research discusses the relevance of institutional mediation, exemplified by the work of the Núcleo de Promoção da Igualdade Étnico-Racial (NIERAC) of the Public Prosecutor's Office of the State of Pará (MPPA), in the pursuit of implementing public policies. NIERAC is seen as a strategic link, essential to ensuring access to an education that is critical, emancipatory, and contextualized—capable of strengthening quilombola citizenship and resistance. Thus, the study seeks to demonstrate the urgency of implementing schools that respect the culture and history of quilombola communities in order to guarantee students belonging, respect, and dignity—not only educational, but, above all, human.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Quilombola school education, Deterritorialization, Quilombola resistance, Educational isolation, Territorial protagonism

1. INTRODUÇÃO

A luta pela liberdade e pelo reconhecimento da população negra perpassa séculos da história do Brasil, atravessando diferentes momentos de negação, resistência e ressignificação. A experiência do povo negro no país é marcada não apenas pela violência do sistema escravocrata, mas também pela contínua marginalização social que persiste mesmo após a abolição formal da escravidão. A comunidade negra brasileira, em grande medida, permaneceu invisível aos olhos do poder público, excluída das políticas sociais e relegada às margens do projeto de nação (SANTOS; SILVA, 2021). A invisibilidade institucionalizada tornou-se um traço estruturante da desigualdade racial no Brasil, contribuindo para a formação de um imaginário social que, por séculos, negou a humanidade, a cultura e a historicidade dos sujeitos negros.

Nesse contexto, a emergência dos quilombos não pode ser compreendida apenas como uma estratégia de fuga ou refúgio geográfico, mas como a materialização de projetos civilizatórios autônomos. Nos territórios quilombolas, a identidade, a organização social, a religiosidade e a produção de conhecimento foram forjadas sob o signo da liberdade, em permanente desafio à estrutura escravocrata e racista que sustentava a ordem colonial. Tal legado conferiu ao quilombo um significado que transcende o passado, ressignificando-o como símbolo de luta e resistência que continua a inspirar o presente. Como observa Arruti (2008), os quilombos foram eleitos pelo movimento negro como ícones maiores da resistência negra, representando não apenas espaços de sobrevivência, mas também de invenção de alternativas civilizatórias enraizadas na coletividade, na ancestralidade e na autonomia.

A conquista de direitos para os povos quilombolas, entretanto, é resultado de um processo lento, permeado por avanços normativos e retrocessos políticos. Se a Constituição Federal de 1988 reconheceu formalmente o direito à terra e assegurou a diversidade étnica e cultural como fundamentos do Estado brasileiro, e se legislações posteriores, como o Decreto nº 4.887/2003, regulamentaram a titulação das terras quilombolas, ainda assim a plena efetivação dos direitos sociais permanece como campo de batalha. As conquistas legais, por si só, não garantiram a concretização do direito à moradia digna, ao trabalho, à saúde e, sobretudo, à educação contextualizada e de qualidade. O hiato entre a promessa constitucional e a realidade cotidiana das comunidades quilombolas permanece profundo, revelando a distância entre o reconhecimento jurídico e a efetividade prática.

No campo educacional, essa contradição se mostra ainda mais evidente. A história da escolarização da população negra no Brasil é atravessada por silenciamentos, invisibilizações e pela sistemática negação dos saberes ancestrais. Durante séculos, a educação formal foi

negada aos povos escravizados e, mesmo quando se tornou acessível, ela foi moldada segundo um paradigma eurocêntrico, homogeneizador e excludente. Ainda hoje, apesar do marco legal que reconhece a Educação Escolar Quilombola como modalidade específica, a realidade concreta é frequentemente de abandono e precariedade. Faltam escolas construídas nos territórios, materiais pedagógicos adequados, currículos que dialoguem com os saberes tradicionais e formação docente que respeite as especificidades culturais. Essa situação gera uma contradição profunda entre o que a lei promete e o que o Estado entrega, perpetuando práticas de exclusão e marginalização.

É nesse contexto de tensão entre o reconhecimento constitucional do território como matriz identitária e a persistência da exclusão que se insere o problema central deste artigo: em que medida a ausência de escolas quilombolas específicas e adequadas funciona como mecanismo de desterritorialização e de isolamento educacional, minando a resistência e o protagonismo desses povos? Essa ausência não pode ser reduzida a uma falha administrativa ou a um problema de infraestrutura. Ela deve ser entendida como um ato de violência institucional que nega às comunidades o direito de produzir conhecimento a partir de seus próprios referenciais, forçando crianças e jovens ao deslocamento diário para fora do território e ao contato com práticas pedagógicas homogeneizadoras, que desconsideram suas histórias, saberes e culturas.

Ao impor o deslocamento e a adaptação a currículos descontextualizados, a escola tradicional torna-se um agente de ruptura cultural e simbólica, isolando o estudante de sua comunidade e fragilizando a memória coletiva. A não implementação efetiva da Educação Escolar Quilombola como modalidade própria, prevista nas Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CEB nº 8/2012), compromete não apenas a formação educacional, mas também a continuidade histórica e a resistência política das comunidades. A desterritorialização que se instala não é apenas física, mas epistemológica: ela rompe a conexão entre o sujeito quilombola e os saberes ancestrais, impondo uma pedagogia que reforça a marginalização histórica.

Diante desse cenário, o presente estudo se propõe a analisar criticamente o processo de desterritorialização e isolamento educacional imposto pela carência de escolas quilombolas, discutindo a luta pela educação contextualizada como ferramenta de emancipação e resistência. Busca-se evidenciar que a escola, quando pensada e construída a partir da territorialidade quilombola, pode se converter em espaço de afirmação identitária e fortalecimento comunitário, tornando-se um instrumento central para a consolidação da cidadania. Para exemplificar tais dilemas e demonstrar a urgência de intervenções, este trabalho utiliza o caso da comunidade do

Quilombo Xingu, localizada em Porto de Moz/PA, como estudo representativo dos desafios enfrentados. Além disso, discute-se o papel de órgãos estratégicos, como o Núcleo de Promoção da Igualdade Étnico-Racial (NIERAC/MPPA), que atuam como mediadores na superação da negação do território e na busca por políticas públicas mais efetivas.

2. OBJETIVOS

O presente trabalho tem como objetivo geral analisar de que forma a ausência de escolas quilombolas específicas e adequadas dentro dos territórios funciona como um mecanismo de desterritorialização e isolamento educacional, afetando o acesso, a permanência e a qualidade da aprendizagem das crianças e jovens quilombolas. Busca-se compreender como a falta de instituições próprias compromete não apenas a formação escolar, mas também a valorização da cultura, da memória coletiva e do protagonismo comunitário.

Nesse percurso, pretende-se discutir os efeitos do deslocamento compulsório dos alunos para escolas distantes, em condições precárias de transporte, bem como as consequências pedagógicas de currículos descontextualizados e da ausência de materiais e metodologias adequados à realidade quilombola. A análise dessa realidade permite evidenciar a contradição entre o arcabouço legal — que reconhece a Educação Escolar Quilombola como modalidade específica, por meio da Constituição Federal de 1988 e da Resolução CNE/CEB nº 8/2012 — e a inefetividade prática observada em muitas comunidades.

Outro objetivo do estudo é avaliar a atuação de órgãos estratégicos, como o Núcleo de Promoção da Igualdade Étnico-Racial (NIERAC/MPPA), que atuam na mediação entre comunidades e Estado, buscando assegurar que os direitos previstos se concretizem em políticas públicas. Com isso, busca-se compreender em que medida a luta pela escola quilombola constitui um projeto contra hegemônico de resistência e de fortalecimento da territorialidade.

Por fim, o trabalho pretende apresentar reflexões e recomendações que possam contribuir para a formulação de políticas públicas capazes de garantir uma educação contextualizada, emancipatória e enraizada nos saberes ancestrais, assegurando que a escola quilombola se consolide como espaço de cidadania e afirmação cultural.

3. METODOLOGIA

O presente estudo adota o método hipotético-dedutivo, partindo da premissa de que a ausência de escolas quilombolas nos territórios constitui, na prática, um mecanismo de desterritorialização e de isolamento educacional. A partir dessa hipótese inicial, busca-se examinar em que medida a luta por essa modalidade de ensino específica se configura como

um ato fundamental de resistência e de afirmação do protagonismo territorial. O método aplicado que deriva da verificação de um fato social e permite, a partir da observação do fenômeno, a formulação de teorias e compreensões que dialogam com a realidade empírica. Desse modo, a análise se orienta pelo contraste entre o direito fundamental à educação, garantido no ordenamento jurídico, e a realidade vivida pelas comunidades quilombolas, marcada pela exclusão e pela precariedade.

A pesquisa fundamenta-se essencialmente em revisão bibliográfica e documental, adotando uma perspectiva interdisciplinar que articula três campos centrais: a educação escolar quilombola, os estudos sobre territorialidade e as reflexões do direito étnico-racial. Essa abordagem possibilita compreender a escola não apenas como instituição formal de ensino, mas como espaço de afirmação cultural, política e histórica. Nesse sentido, foram mobilizadas obras clássicas e contemporâneas que tratam da resistência quilombola e de sua relação com a educação, como Arruti (2008), ao analisar a ressemantização do conceito de quilombo, e Carril (2017), que discute o território como texto e contexto. Além desses referenciais, autores como Freire (1987), Nascimento (1980) e Munanga (1996) fornecem bases para a reflexão sobre educação emancipatória, quilombismo e identidade negra.

No campo documental, foram analisados marcos legais e normativos, entre os quais a Constituição Federal de 1988, que reconhece o direito à educação e à diversidade cultural; o Decreto nº 4.887/2003, que regulamenta a titulação de terras quilombolas; e a Resolução CNE/CEB nº 8/2012, que define a Educação Escolar Quilombola como modalidade própria.

Para a dimensão empírica, o estudo adota o Quilombo Xingu, localizado no município de Porto de Moz/PA, como estudo de caso representativo. A escolha desse território deve-se ao fato de que ele condensa os principais dilemas enfrentados por comunidades quilombolas: ausência de escolas próprias, precariedade da infraestrutura local, deslocamento compulsório de estudantes e fragilidade das políticas públicas. O estudo de caso, nesse contexto, permite ilustrar concretamente os impactos do isolamento educacional, funcionando como lente privilegiada para compreender como o problema se manifesta em escala local, sem perder de vista suas dimensões nacionais.

Essa combinação metodológica visa a promover uma análise crítica e aprofundada, articulando teoria e prática. A partir da integração entre a leitura jurídica, histórica e cultural do território e a análise da realidade concreta da educação pública, busca-se verificar se a luta pela implementação efetiva da Educação Escolar Quilombola pode ser entendida como um ato de resistência capaz de consolidar o protagonismo quilombola e de reverter o ciclo de desterritorialização. Assim, a metodologia adotada não se restringe ao diagnóstico, mas se

orienta também para a proposição de caminhos, reforçando o caráter engajado da pesquisa e sua contribuição para a formulação de políticas públicas efetivas

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Território como instrumento simbólico de resistência

A análise da negação do território no contexto educacional exige um olhar que vá além da constatação da carência material ou da ineficiência administrativa do Estado. A ausência da escola quilombola, nesse sentido, não pode ser reduzida a uma simples falha de gestão ou à falta de recursos. Trata-se de um embate ideológico profundo, que reflete as disputas sobre o modelo de educação que se pretende impor a esses povos. Compreender o mecanismo de desterritorialização e isolamento, tal como proposto neste artigo, requer que o debate seja ancorado no conceito de território vivido e significado pelas comunidades quilombolas.

O território, para além de um espaço físico ou de uma delimitação geográfica, é a matriz viva da existência coletiva. Nele, a identidade é forjada, a cultura é transmitida, e a resistência se renova a cada geração. É um espaço de pertencimento, sustentado pela ancestralidade, pelos laços de parentesco e pelas práticas de subsistência que garantem a autonomia material e simbólica. Qualquer política pública educacional que se pretenda justa e eficaz deve, necessariamente, reconhecer essa totalidade e dialogar com ela. Ignorar o território, ou desconsiderar sua centralidade, é negar o próprio fundamento da vida quilombola.

A história, contudo, demonstra que esse território tem sido sistematicamente atacado e reduzido. A perda territorial é constantemente descrita como um ato de violência e injustiça, vinculado à negação de direitos básicos.

[...] viam as cercas chegando e perdendo suas minas de água doce e salobra, onde metros por metros a voz dos mais fortes falou mais alto, onde a justiça sempre foi, é e sempre será cega, pois demonstrou nunca ter se importado com essas pequenas populações que sempre estiveram às margens da sociedade e que nunca foram tratados com igualdade de direitos (COSTA; CASTILHO, 2021, p. 89).

Esse trecho revela como, em diferentes momentos da história, a força das elites econômicas e a omissão do Estado produziram sucessivas desterritorializações, deixando marcas profundas na memória coletiva das comunidades.

Ao transpor essa questão para o campo educacional, é possível perceber que a ausência de escolas específicas e adequadas constitui um prolongamento dessa mesma violência. O território quilombola, mais do que um espaço geográfico, é também o depositário da memória e dos saberes ancestrais, transmitidos por meio da oralidade, das práticas de

subsistência e da organização comunitária. Por isso, a escola, para ser legítima, precisa dialogar com essa realidade, reconhecendo-se como parte do território e não como instância alheia a ele.

Essa exigência de pertinência cultural levou à criação da Educação Escolar Quilombola como modalidade própria de ensino, reconhecida oficialmente pela Resolução CNE/CEB nº 8/2012. Esse marco normativo representou uma vitória do movimento negro e das comunidades quilombolas, ao reconhecer a necessidade de uma pedagogia que valorizasse a cultura, a memória e a história desses povos. Ao mesmo tempo, denunciou a insuficiência do modelo educacional tradicional, eurocêntrico e universalizante, que historicamente silenciou e invisibilizou identidades negras.

Contudo, a realidade atual revela que a negação desse direito se manifesta de diferentes formas. Uma delas é a persistência de um sistema educacional homogêneo e padronizado, que desconsidera especificidades culturais e produz, como efeito direto, a desvalorização dos saberes tradicionais. A ausência de escolas situadas dentro dos territórios, somada ao deslocamento compulsório dos estudantes, configura um mecanismo explícito de desterritorialização. Crianças e jovens são diariamente transportados para fora de suas comunidades em veículos insuficientes e, muitas vezes, inseguros, numa experiência que além de cansativa, os distancia de suas referências culturais (BRASIL, 2007).

Outro fator que agrava esse cenário é a política de nucleação escolar, que promove o fechamento de escolas rurais e quilombolas para concentrar os alunos em grandes escolas-polo urbanas. Embora justificada por razões de gestão, essa prática provoca sérios impactos sociais e pedagógicos. O afastamento dos estudantes de suas comunidades fragiliza os laços de pertencimento, aumenta a evasão escolar, eleva os índices de repetência e amplia a distorção idade-série (OLIVEIRA, 2015).

A precariedade estrutural também merece destaque. Pesquisas apontam que as escolas do campo e quilombolas enfrentam carência crônica de suporte organizacional, com relatos de falta de acesso à internet de qualidade e até ausência de energia elétrica em muitas localidades (Carvalho; Khidir; Coelho, 2022; Costa; Andrade; Andrade, 2024). Esses elementos reforçam a distância entre a promessa de inclusão e a realidade do abandono. Como observa Maroun (2016), a educação voltada às populações negras e quilombolas frequentemente se constrói a partir do silenciamento, da invisibilidade e da desvalorização cultural, produzindo efeitos de exclusão simbólica tão graves quanto a exclusão material.

Há ainda a questão da formação docente. Embora o debate sobre Educação Escolar Quilombola tenha avançado nos últimos anos, os professores continuam a atuar, em grande parte, sem preparo adequado para lidar com a especificidade cultural e histórica das

comunidades, e revelam uma “[...] urgência à formação de professores para atuação na Educação Escolar Quilombola e impele a realização de políticas afirmativas que corrijam” (CARVALHO, 2016).

Essa carência de formação adequada mantém o círculo da exclusão, pois perpetua práticas pedagógicas descoladas da realidade quilombola e incapazes de reconhecer os múltiplos saberes produzidos nesses territórios. Como observa Domingos (2022), romper com a estrutura colonizadora do sistema educacional brasileiro implica trabalhar com outros registros e repertórios de produção de conhecimento, deslocando-se de uma linguagem engessada para uma pedagogia dialógica, viva e conectada com as práticas comunitárias.

Portanto, ao lançar esse olhar ampliado sobre a negação do território, comprehende-se que a ausência de escolas quilombolas não é apenas um problema educacional, mas uma questão política, social e civilizatória. Implementar planos pedagógicos e estruturas escolares que respeitem o território significa assegurar a continuidade da cultura, a valorização da ancestralidade e o direito fundamental à educação em condições de igualdade. Mais do que transmitir conteúdos, a escola quilombola deve ser capaz de perpetuar a história da comunidade, fortalecendo sua resistência e garantindo às novas gerações a possibilidade de aprender em diálogo com suas próprias raízes.

4.2 Entre o Chão e o Silêncio: o isolamento educacional como desterritorialização quilombola

A ausência de escolas quilombolas específicos opera como uma barreira que se desdobra em múltiplos mecanismos de desterritorialização no interior do próprio sistema de ensino. Não se trata apenas da falta de prédios escolares, mas de um conjunto de práticas que negam às comunidades o direito de aprender em diálogo com sua história, sua cultura e sua ancestralidade.

O primeiro e mais visível desses mecanismos é a precariedade da infraestrutura e a ausência de currículos contextualizados. Muitas comunidades ainda veem seus filhos frequentarem unidades improvisadas, por vezes instaladas em templos religiosos ou casas de professores, em condições que revelam o descaso estrutural e comprometem a qualidade do ensino:

A maioria dos estabelecimentos é de pequeno porte, com até duas salas de aula (57,3%), prevalência que se repete nas regiões Norte (64,7%) e Nordeste (60,3%). Apenas 15,3% dos estabelecimentos têm mais de seis salas, enquanto no total da educação básica 51,5% têm esse mesmo porte (e 22% contam com mais de dez salas). Quanto ao local, estão em prédio próprio 88,3%. Algumas funcionam em templos ou

igrejas (27); salas de outras escolas (52); ou na casa do professor (18), em números absolutos (Dias, 2015, p. 21).

A questão da infraestrutura se articula a outro desafio central: o transporte escolar. A precariedade das estradas e a ausência de veículos adequados obrigam as crianças a enfrentarem longos trajetos, muitas vezes sob risco, para chegar à escola. Em alguns casos, quando o transporte quebra ou não comparece, o estudante precisa percorrer o caminho a pé, enfrentando cansaço e insegurança, com demonstra Carril:

Até 2008, as crianças tinham que caminhar até a pista para pegar o ônibus que as levava até a escola. Quando o ônibus quebrava, elas eram largadas na pista e tinham que ir embora sozinhas. A comunidade se engajou numa luta para alcançar melhorias de transporte e também para trabalhar a própria imagem no município, construída valendo-se de histórias preconceituosas sobre o Cafundó. (Carril, 2017, p. 59)

Esse deslocamento compulsório rompe a relação entre o conhecimento comunitário, vivo e prático, e o conhecimento escolar, formal e acadêmico. Ao invés de fortalecer os vínculos do estudante com o seu território, a escola se converte em um espaço de estranhamento, onde a distância geográfica simboliza também a distância cultural.

Outro fator de peso é a ausência de recursos pedagógicos e tecnológicos que deem suporte ao processo de ensino-aprendizagem. Como destacam Carvalho, Khidir e Coelho (2022), em muitas comunidades quilombolas e do campo, a falta de internet e, em alguns casos, até mesmo de energia elétrica compromete de forma grave o processo educativo. Essa precariedade, associada à formação insuficiente dos professores, cria um cenário em que a educação se distancia ainda mais da realidade comunitária.

A marginalização também ocorre no plano curricular. Como apontam Santos e Silva (2021), a estrutura do currículo escolar historicamente negligencia os saberes quilombolas, reforçando a ideia de que a experiência e o conhecimento negro não têm valor acadêmico. O aluno, portanto, é forçado a se adaptar a um conteúdo que não reconhece sua história, nem o valor de sua ancestralidade. Esse descompasso se traduz em desmotivação, evasão e sentimento de não pertencimento. Como observa Maroun (2016), o fato de uma escola estar fisicamente localizada em uma comunidade quilombola não assegura, por si só, a existência de um currículo que dialogue com a vida e com os saberes locais.

Essa descontextualização não é apenas uma falha pedagógica: ela representa uma violência epistemológica. Ao desconsiderar práticas como a agricultura comunitária, a medicina popular e as formas próprias de organização social, a escola impõe ao aluno quilombola a dolorosa experiência de escolher entre a sabedoria ancestral e o reconhecimento prometido pelo modelo escolar eurocêntrico. Nesse conflito, muitos jovens acabam alienados de suas raízes, fragilizando a identidade coletiva e a continuidade cultural da comunidade.

As consequências dessa dinâmica são profundas. O deslocamento para escolas externas, somado à falta de pertinência curricular, resulta em um isolamento educacional que atinge o núcleo da agência política quilombola. Uma geração que cresce desconectada de seus saberes ancestrais tem sua capacidade de resistência enfraquecida, pois perde parte do repertório cultural necessário para defender o território e sustentar seu projeto político. A desterritorialização educacional, nesse sentido, funciona como um mecanismo de desmobilização social, ao mesmo tempo silencioso e devastador.

Esse processo também se manifesta na migração em busca de uma suposta “educação de qualidade”. Muitas famílias, diante da precariedade das escolas locais, optam por levar seus filhos para estudar em municípios vizinhos. No entanto, o que parece ser uma alternativa revela-se, na prática, uma negação da identidade. Como lembra Santos (2003), a igualdade que ignora as diferenças acaba inferiorizando, pois desconsidera a especificidade cultural e histórica do aluno quilombola.

Em última instância, as consequências dessa precariedade e desse deslocamento culminam em isolamento social e cultural. A carência de materiais, a formação docente insuficiente e a visão eurocêntrica ainda predominante no ambiente escolar empurram as crianças quilombolas para uma experiência de negação e invisibilidade.

Como sintetiza Maroun (2016), a educação brasileira ainda se constrói a partir do silenciamento e da desvalorização de uma parcela significativa da população, perpetuando o ciclo de exclusão. Assim, a ausência de escolas específicas e contextualizadas transforma-se em um poderoso instrumento de desterritorialização, quemina identidades, isola os estudantes e fragiliza a capacidade de resistência e protagonismo dos territórios quilombolas.

Diante desse quadro, torna-se urgente compreender a Educação Escolar Quilombola não apenas como uma política educacional setorial, mas como uma dimensão essencial da luta pela igualdade racial e pela justiça social no Brasil. A consolidação dessa modalidade de ensino implica reconhecer que garantir às comunidades quilombolas uma escola que dialogue com seus saberes, práticas e territórios é, em essência, garantir sua continuidade histórica e cultural. A escola quilombola, quando efetivamente implementada, deixa de ser um espaço de exclusão e passa a constituir-se como território de resistência e emancipação, reafirmando a centralidade dos povos quilombolas na construção de uma sociedade verdadeiramente plural e democrática.

4.3 Educação e Protagonismo: O Papel da Escola na perpetuação e no respeito às comunidades quilombolas

Se a escola que nega o território opera como mecanismo de desterritorialização e isolamento, a luta pela Educação Escolar Quilombola (EEQ) se apresenta como um projeto contra hegemônico de grande potência política e cultural. Mais do que uma reivindicação por prédios escolares, trata-se de um movimento que questiona os critérios de legitimidade do conhecimento e propõe novas bases para pensar a educação no Brasil. A escola, como lembra Carril (2017, p. 551), é um reflexo das tensões sociais e, por isso, inevitavelmente se torna “palco de conflitos e desigualdades múltiplas e sobrepostas”. A EEQ, nesse sentido, surge como resposta política e pedagógica à imposição histórica de uma escola eurocêntrica, propondo o reconhecimento das diferenças como condição para a garantia da justiça social (Assunção Guimarães, Magnani & Lemes, 2022).

Ao reivindicar uma escola que dialogue com seu território, as comunidades quilombolas afirmam que educação e protagonismo caminham lado a lado. A luta por uma educação de qualidade e culturalmente contextualizada é inseparável da luta pela autonomia e pela manutenção do modo de vida quilombola.

Protagonismo territorial, aqui, significa reafirmar que a identidade e a cultura não são apêndices do processo escolar, mas seu núcleo vital. Portanto, as Diretrizes Curriculares Nacionais consolidam a territorialidade como referência identitária inegociável, elevando o território à condição de matriz pedagógica. Nesse sentido, o direito à educação não é uma concessão do Estado, mas uma reivindicação histórica e inadiável do Movimento Quilombola (Brasil, 2012).

O currículo, portanto, deve ser construído a partir da memória coletiva, das práticas culturais e da territorialidade.

O direito a uma educação que incorpore a história, a memória, as tecnologias e os territórios não é uma concessão, mas uma reivindicação histórica do Movimento Quilombola (Brasil, 2012). Por isso, o currículo deve ser ativamente "construído a partir de valores e interesses das comunidades quilombolas" (BRASIL, 2012, p. 34), fundamentado na memória coletiva, nas práticas culturais e na territorialidade. A escola, ao incorporar esses elementos, transforma-se em um espaço de emancipação.

Contudo, a efetivação dessa modalidade de ensino é constantemente frustrada por obstáculos práticos e uma inércia política que perpetua o isolamento. A carência de materiais didáticos contextualizados às realidades locais (Assunção Guimarães, Magnani & Lemes, 2022) e, sobretudo, a formação inadequada dos educadores emergem como desafios estruturais severos. A ausência de preparo dos professores para abordar as especificidades da EEQ é generalizada, com 68% dos educadores relatando essa deficiência (Silva, 2025). Essa realidade

impõe a necessidade urgente de uma pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, capaz de promover uma formação dialógica e contextualizada ao território dos educandos.

É no enfrentamento dessas barreiras que se destaca o papel da Interlocução Institucional Estratégica. Órgãos como o Núcleo de Promoção da Igualdade Étnico-Racial (NIERAC/MPPA) são vitais na garantia do direito. Eles atuam como mediadores estratégicos, utilizando o poder legal para converter a reivindicação comunitária em obrigação estatal, fortalecendo a pauta quilombola no âmbito das políticas públicas.

A intervenção do NIERAC não apenas busca coibir o racismo estrutural e a inércia administrativa, mas transforma a luta por uma escola em uma demanda jurídica, garantindo o protagonismo dos sujeitos coletivos. A importância desse papel é palpável em contextos como o de Porto de Moz/PA, particularmente no Quilombo Xingu. A intervenção institucional visa reverter o processo de desterritorialização ao forçar o poder público a valorizar a cultura, a memória e a resistência quilombola, transformando a escola de um mero instrumento de isolamento em um território de emancipação social e um farol para a consolidação da cidadania plena.

4.4 Desafios e perspectivas futuras da educação escolar quilombola

A efetivação da Educação Escolar Quilombola (EEQ) ainda se depara com inúmeros desafios que comprometem a garantia plena desse direito constitucional. A precariedade estrutural das escolas, a falta de financiamento adequado, o transporte escolar deficiente e a escassez de materiais didáticos contextualizados são fatores que revelam a distância entre as normas legais e a realidade cotidiana das comunidades.

A formação de professores, muitas vezes alheia às especificidades culturais, históricas e pedagógicas quilombolas, reforça a homogeneização do ensino e dificulta a valorização dos saberes ancestrais. Além disso, políticas como a nucleação escolar, que transfere estudantes para unidades distantes de seus territórios, intensificam a desterritorialização e o isolamento cultural, rompendo com a memória coletiva e enfraquecendo o protagonismo comunitário.

Apesar desses obstáculos, há perspectivas de fortalecimento que apontam para a construção de um horizonte mais inclusivo. A ampliação de parcerias entre universidades, movimentos sociais e comunidades pode criar alternativas eficazes para a formação docente, gerando práticas pedagógicas mais contextualizadas e dialógicas.

Do mesmo modo, a produção de currículos e materiais elaborados com a participação ativa das comunidades quilombolas é fundamental para consolidar uma pedagogia que reconheça e valorize seus modos de vida, tradições e saberes. O uso crítico das tecnologias digitais, se articulado à oralidade, à memória e ao protagonismo comunitário, também pode se tornar um recurso importante na mediação do conhecimento.

A pauta da Educação Escolar Quilombola não se restringe ao campo nacional, mas dialoga com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), sobretudo no que se refere à educação de qualidade (ODS 4) e à redução das desigualdades (ODS 10). Garantir uma escola que respeite o território e os saberes ancestrais é, portanto, um compromisso não apenas do Estado brasileiro, mas também de uma agenda internacional de justiça social. Nesse sentido, o futuro da EEQ depende do reconhecimento da escola como um território de resistência, memória e inovação comunitária. Mais do que transmitir conteúdos formais, ela deve se constituir como espaço de emancipação, capaz de fortalecer a identidade e a autonomia dos povos quilombolas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta análise, confirmou-se que a ausência de escolas quilombolas específicas e adequadas não se limita a um problema administrativo ou de gestão pública ineficiente. Mais do que isso, trata-se de uma violência institucional histórica, que se reproduz de geração em geração e que atinge diretamente o núcleo da vida comunitária. Ao negar o direito a uma educação construída a partir do território, o Estado também nega a existência plena dos povos quilombolas, impondo-lhes o isolamento cultural, a ruptura da memória coletiva e a fragilização de sua identidade. Essa exclusão sistemática não se apresenta como um evento pontual, mas como uma política silenciosa e persistente que reforça a marginalização desses sujeitos.

Historicamente, o quilombo foi consagrado pelo movimento negro como o grande símbolo da resistência (ARRUTI, 2008). Mais do que simples agrupamentos geográficos, os quilombos constituem espaços de vida, produção de saberes, autonomia e preservação da ancestralidade. O conceito contemporâneo de quilombo, reconhecido juridicamente após a Constituição Federal de 1988, traduz uma demanda histórica pela pluralização dos direitos e pelo reconhecimento da diversidade étnica e cultural do povo brasileiro. Todavia, esse avanço normativo não foi suficiente para romper com o ciclo secular de exclusão e desigualdade. A luta pela titulação das terras, pelo acesso à educação diferenciada e pela implementação de políticas públicas específicas antecede 1988 e segue, até hoje, marcada por lentidão, omissões

estatais e resistências institucionais que dificultam a concretização dos direitos (ABA, 1994; BRASIL, 2007).

Superar a desterritorialização educacional, portanto, requer muito mais do que a simples construção de prédios escolares ou a alocação esporádica de recursos financeiros. Exige um compromisso político, ético e social efetivo com a implementação rigorosa das diretrizes legais que regem a Educação Escolar Quilombola, em especial a Resolução CNE/CEB nº 8/2012. Isso implica garantir que os currículos sejam construídos de maneira participativa, a partir dos valores, saberes e práticas das comunidades quilombolas, respeitando o território como matriz identitária e cultural. Somente dessa forma a escola pode se tornar um espaço de continuidade da memória ancestral e não um instrumento de apagamento.

Nesse contexto, a atuação de órgãos institucionais estratégicos, como o Núcleo de Promoção da Igualdade Étnico-Racial (NIERAC/MPPA), revela-se indispensável. A intervenção desses órgãos não apenas traduz a reivindicação comunitária em obrigação estatal, mas também atua no combate ao racismo estrutural, convertendo demandas históricas em políticas concretas. Ao mediar as relações entre comunidades e poder público, tais instituições cumprem um papel vital de garantir que a luta pela escola não seja reduzida a uma pauta administrativa, mas reconhecida como uma luta por cidadania plena e justiça social.

Assim, reafirma-se que o povo quilombola é sujeito de direitos humanos e sociais, e não mero destinatário passivo de políticas públicas assistencialistas (COSTA, 2017). É protagonista de sua própria história e da história do Brasil, e sua luta pela educação inscreve-se em um processo maior de resistência contra séculos de exclusão e marginalização. Nessa perspectiva, a escola quilombola não pode ser reduzida a um espaço de preparação para o mercado de trabalho; ao contrário, deve ser compreendida como uma ferramenta de emancipação, liberdade e fortalecimento comunitário, capaz de consolidar a autonomia e a resistência coletiva.

Somente quando a escola reconhecer o território como base fundante e valorizar os saberes ancestrais que estruturam a vida comunitária será possível romper o ciclo de negação. Nesse momento, a educação deixará de ser um mecanismo de exclusão e passará a constituir-se, em sua essência, como um ato de resistência, memória viva e afirmação da vida quilombola, transformando o espaço escolar em verdadeiro território de preservação cultural e de construção de futuros possíveis.

Portanto, a efetivação da Educação Escolar Quilombola não deve ser compreendida como um favor ou uma concessão do Estado, mas como a materialização de um direito historicamente conquistado às custas de lutas intensas e permanentes. O reconhecimento da

escola como espaço de autonomia cultural e política reafirma a centralidade das comunidades quilombolas no processo de democratização da sociedade brasileira. Somente a partir dessa perspectiva será possível projetar uma educação verdadeiramente plural, capaz de dialogar com a diversidade e de contribuir para a construção de um país mais justo e igualitário.

REFERÊNCIAS

ARRUTI, José Maurício. Quilombos. In: Osmundo Pinho; Lívio Sansone. (Org.). **Raça: Novas Perspectivas Antropológicas**. Salvador: EDUFBA, 2008

ASSUNÇÃO GUIMARÃES, M. R. A.; MAGNANI, L. H.; LEMES, A. F. G. (2022). A Educação escolar quilombola e o ensino de Ciências: reflexões teóricas a partir de um relato de experiência. **Revista Brasileira De Educação Do Campo**, v. 7, e12543. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e12543>.

BRASIL. Parecer 16/2012 da CEB/CNE – **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. Brasília, DF.

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 69, p. 539-564, abr./jun. 2017.

CARVALHO, Francisca Edilza Barbosa de Andrade. **Educação Escolar Quilombola na Comunidade Baixio - Barra do Bugres/MT: avanços e desafios**. 2016. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2016

CARVALHO, R. D.; KHIDIR, K. S.; COELHO, R. R. O Programa Escola da Terra na formação continuada de professores e professoras de escolas do campo e quilombolas: práticas socioculturais como temas geradores no ensino da matemática escolar. **Revista Brasileira De Educação Do Campo**, v. 7, e13897, 2022. DOI: 10.20873/uft.rbec.e13897

COSTA, P. L. A.; ANDRADE, L. P.; ANDRADE, H. M. L. S. Educação do Campo e Educação Escolar Quilombola: observação das interfaces através de uma revisão sistemática da literatura. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 9, e15495, 2024

DOMINGOS, Laís Santos. Brincadeira do coco e suas práticas educativas: repertórios para a desconstrução docente. In: PINTO, B. C. M.; et al. (org.). **Saberes em diálogo: educação, memória e práticas interconectadas**. Campinas: Labour/BCMP, 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

MAROUN, Kátia. Jongo e Educação Escolar Quilombola: diálogos no campo do currículo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 46, n. 160, p. 484-502, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053143357>.

MUNANGA, Kabengele. Origem e histórico do quilombo na África. **Revista USP**, São Paulo, Brasil, n. 28, p. 56–63, 1996. Disponível em: <https://revistas.usp.br/revusp/article/view/28364>. Acesso em: 23 mar. 2025.

NASCIMENTO, Abdias. **O Quilombismo**. Petrópolis: Vozes, 1980. 281 p.

OLIVEIRA, F. B.; D'ABADIA, M. I. V. Territórios quilombolas em contextos rurais e urbanos brasileiros. Élisée - **Revista de Geografia da UEG**, [S. l.], n. 4, p. 257-275, 2015. Disponível em: <https://www.revista.ueg.brindex.php/elisee/article/view/3712/2822>. Acesso em 14 de set. 2025.

SANTOS, B. S. **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003

SANTOS, T. C. dos; SILVA, M. I. **Desafios e perspectivas da educação quilombola no município de Cavalcante-go**. In: Série Cadernos Flacso, n. 19, 2021

SILVA, Jeferson de Farias. Práticas pedagógicas inclusivas: abordagem e metodologias para educação quilombola. **Revista Foco**, v. 18, n. 3, e8075, p. 1-15, 2025. DOI: <https://doi.org/10.54751/revistafoco.v18n3-109>