

EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: ENTRE O MARCO LEGAL DAS DCNEEQ E OS DESAFIOS DA IMPLEMENTAÇÃO NAS COMUNIDADES DA ZONA OESTE DO RIO DE JANEIRO

Fabiana Helena da Silva¹

Gabriel Alves de Castilho²

Norma da Silva Rocha Maciel³

1

Resumo. Este artigo analisa a implementação da Educação Escolar Quilombola no contexto das comunidades quilombolas do Maciço da Pedra Branca, na Zona Oeste do Rio de Janeiro, à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ) e do marco legal que assegura esse direito no Brasil. Parte-se da constatação de que, embora exista um arcabouço jurídico-institucional consolidado, sua efetivação permanece limitada, sobretudo em contextos urbanos, marcados pela invisibilização dessas comunidades, pela fragilidade das políticas públicas, pelo despreparo das instituições escolares e pela permanência do racismo institucional. A análise evidencia que a educação quilombola não pode ser dissociada das dimensões do território, da memória, da identidade e das formas de resistência construídas frente às pressões do capital e aos conflitos socioambientais. Conclui-se que o distanciamento entre o reconhecimento normativo e sua materialização no campo educacional expressa a persistência de desigualdades estruturais que comprometem a garantia plena desse direito.

Palavras-chave: Educação escolar quilombola; comunidades quilombolas; maciço da Pedra Branca; Rio de Janeiro.

¹ Mestra e Doutoranda em Ciências Sociais – PPGCS, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, fabianasilva@ufrrj.br, <https://orcid.org/0000-0002-6963-3485>

² Mestre em Artes Visuais, Doutorando em Arte e Cultura Visual - PPGACV, Universidade Federal de Goiás, brielbilly@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3589-4246>

³ Doutora em Ciências Ambientais e Florestais – PPGCAF, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, normamaciel03@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-9618-0725>

**QUILOMBOLA SCHOOL EDUCATION: BETWEEN THE LEGAL
FRAMEWORK OF THE DCNEEQ AND THE CHALLENGES OF
IMPLEMENTATION IN COMMUNITIES OF RIO DE JANEIRO'S WEST
ZONE**

Abstract. This article analyzes the implementation of Quilombola School Education in the context of the quilombola communities of the Pedra Branca Massif, in the West Zone of Rio de Janeiro, in light of the National Curriculum Guidelines for Quilombola School Education (DCNEEQ) and the legal framework that guarantees this right in Brazil. It is based on the observation that, although there is a consolidated legal-institutional framework, its implementation remains limited, especially in urban contexts marked by the invisibilization of these communities, the fragility of public policies, the lack of preparedness of educational institutions, and the persistence of institutional racism. The analysis shows that quilombola education cannot be dissociated from the dimensions of territory, memory, identity, and the forms of resistance built in response to the pressures of capital and socio-environmental conflicts. It concludes that the gap between normative recognition and its materialization in the educational field reflects the persistence of structural inequalities that undermine the full guarantee of this right.

Keywords: Quilombola school education; quilombola communities; Pedra Branca Massif; Rio de Janeiro.

**EDUCACIÓN ESCOLAR QUILOMBOLA: ENTRE EL MARCO LEGAL DE
LAS DCNEEQ Y LOS DESAFÍOS DE LA IMPLEMENTACIÓN EN LAS
COMUNIDADES DE LA ZONA OESTE DE RÍO DE JANEIRO**

Resumen. Este artículo analiza la implementación de la Educación Escolar Quilombola en el contexto de las comunidades quilombolas del Maciço da Pedra Branca, en la Zona Oeste de Río de Janeiro, a la luz de las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Escolar Quilombola (DCNEEQ) y del marco legal que garantiza este derecho en Brasil. Se parte de la constatación de que, aunque existe un marco jurídico-institucional consolidado, su efectivización sigue siendo limitada, sobre todo en contextos urbanos, marcados por la invisibilización de estas comunidades, por la fragilidad de las políticas públicas, por la falta de preparación de las instituciones escolares y por la permanencia del racismo institucional. El análisis evidencia que la educación quilombola no puede disociarse de las dimensiones del territorio, de la memoria, de la identidad y de las formas de resistencia construidas frente a las presiones del capital y a los conflictos socioambientales. Se concluye que el distanciamiento entre el reconocimiento normativo y su materialización en el campo educativo expresa la persistencia de desigualdades estructurales que comprometen la garantía plena de este derecho.

Palabras clave: Educación escolar quilombola; comunidades quilombolas; Maciço da Pedra Branca; Río de Janeiro.

*Educação escolar Quilombola: entre o marco legal das DCNEEQ e os desafios da
implementação nas comunidades da zona oeste do Rio de Janeiro*

DOI: [10.51308/continentes.v1i29.793](https://doi.org/10.51308/continentes.v1i29.793)

Introdução: a dimensão territorial quilombola e a importância da escola na luta pela preservação cultural e ambiental

As comunidades quilombolas são reconhecidas pelo Decreto Federal nº 4.887/2003 como grupos étnico-raciais formados por descendentes de pessoas escravizadas que resistiram historicamente à opressão. Este decreto regulamenta os procedimentos de identificação, reconhecimento e demarcação das terras ocupadas por essas populações, conforme orienta o Artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) da Constituição Federal de 1988, que garante aos remanescentes dos quilombos o direito à propriedade definitiva de suas terras e estabelece o dever do Estado de emitir os respectivos títulos de posse.

Embora garantido por lei, o acesso à terra exige a constante mobilização política das comunidades, e é essa articulação que consolida sua legitimidade como grupo formador da sociedade, da qual foram historicamente marginalizados. O território quilombola representa a continuidade histórica de um povo; é um bem comum cujo uso coletivo perpetua sua organização social e seus laços ancestrais e preservação de suas raízes intrinsecamente vinculadas ao território, espaço este atravessado pela luta pela posse e permanência na terra, bem como pela manutenção da cultura e da ancestralidade.

Luchiari e Isoldi (2007) defendem a ideia sobre o uso do território pelo quilombola a partir de outras epistemologias:

Os quilombos são um importante exemplo da resistência negra em relação ao uso capitalista do território, enquanto formações territoriais baseadas em outra racionalidade, pautada em valores de uso comum da terra e dos recursos, coletivizados e não geradores de lucro (Luchiari; Isoldi, 2007, p. 164).

Sob uma perspectiva epistemológica contra hegemônica, Luchiari e Isoldi (2007) destacam o papel dos quilombos como símbolos da resistência negra frente à apropriação capitalista do espaço. Por estes motivos desempenham um importante papel na conservação ambiental destes territórios que em sua maioria concentram riquezas de interesse do capital, como atrativos ao turismo, nascentes, cachoeiras, madeira e demais atrativos para o agronegócio, garimpo, pesca predatória, mineração e outros tipos de exploração, as quais os quilombolas não compactuam.

Educação escolar Quilombola: entre o marco legal das DCNEEQ e os desafios da implementação nas comunidades da zona oeste do Rio de Janeiro

DOI: [10.51308/continentes.v1i29.793](https://doi.org/10.51308/continentes.v1i29.793)

E é neste sentido de perpetuar estes modos de vida, que a Educação Escolar Quilombola se consolida como um direito fundamental dessas populações, em defesa da memória e da territorialidade, a educação quilombola extravasa o espaço escolar e está profundamente enraizada na terra, na episteme quilombola e no pertencimento.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola DCNEEQ, publicadas em 2012, embora representem um marco na defesa da identidade quilombola, sua aplicação real continua estagnada. A maioria das escolas situadas em territórios quilombolas ou que recebem seus estudantes, ainda reproduz uma formação descontextualizada. Salvo raras exceções, o ensino atual desconsidera a memória coletiva e a trajetória histórica dessas comunidades, operando à revelia do que estabelece a legislação, avançando pouco em termos de implementação das DCNEEQ. Essas diretrizes foram construídas em diálogo e articulação com os Movimentos Negro e Quilombola, portanto expressam uma perspectiva de fortalecimento da história, da memória e da identidade quilombola, ao mesmo tempo serve de exemplo para a elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP).

O acesso à educação diferenciada não é apenas uma opção pedagógica, mas um direito fundamental das populações quilombolas, garantido juridicamente, no entanto, quando esses sujeitos estão inseridos em contextos urbanos, acessam escolas ditas “comuns”, situadas no entorno da comunidade, onde esta situação de descumprimento da lei é ainda mais agravada. É fundamental destacar que a legislação atual é categórica ao defender o ensino diferenciado, mesmo nessas instituições externas, conforme explicita a Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012. Esta mesma resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica e de acordo com as diretrizes nacionais, qualquer escola que atenda alunos quilombolas é considerada uma escola quilombola, independentemente de sua localização. No Artigo 1º, § 1º, a resolução determina explicitamente que “A Educação Escolar Quilombola compreende as escolas localizadas em territórios quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos desses territórios, situadas em outros contextos, inclusive os urbanos”.

Essa definição transfere ao Estado a responsabilidade de adaptar currículos e práticas em respeito às especificidades culturais desses estudantes, tendo em vista que de acordo com a legislação brasileira, não se limita o ensino quilombola apenas ao espaço geográfico do território.

E em virtude de toda importância que a Educação Escolar Quilombola representa tanto para esses comunitários como para o território, questionamos sobre como o Estado pretende garantir este direito às pessoas quilombolas? Quanto o Estado investe anualmente e quanto investiu nos últimos anos para esta finalidade? O que conseguimos apurar neste sentido, é que a educação diferenciada recebe recursos federais oriundos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FUNDEB), e que apenas no ano de 2025, aproximadamente 1,7 bilhões destes recursos do FUNDEB foram destinados às escolas do Rio de Janeiro. Este recurso, que também abastece o Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE⁴ e o PDDE Equidade⁵, são distribuídos⁶ com base no número de estudantes oriundos das comunidades tradicionais, matriculados em cada unidade escolar, de forma proporcional ao número de alunos, quanto maior o número de alunos reconhecidos quilombolas, maior o recurso enviado.

No imaginário do senso comum, os quilombos são unidades presentes apenas em áreas rurais isoladas, contudo, a presença desses territórios nos centros urbanos, ainda é encarada como uma ficção, o que faz necessário uma pedagogia que reconheça essa resistência urbana, exigindo da implementação da educação diferenciada um desafio ainda maior, que envolve não apenas o reconhecimento do estudante como quilombola, mas quebra de estereótipos e estes imaginários do senso comum.

A Educação Escolar Quilombola propõe a valorização de outras epistemologias, que como vimos, é única em cada território, mediada pela relação que se tem com a terra e seus usos. Como sugere Paulo Freire, é necessário que haja o reconhecimento das

⁴ Transfere recursos para custeio e capital (pequenos reparos, material pedagógico), com repasse anual em duas parcelas, geralmente baseado no número total de alunos.

⁵ Foca na redução de desigualdades, atendendo escolas com alto percentual de estudantes de grupos específicos (indígenas, quilombolas, comunidades tradicionais).

⁶ O valor é proporcional ao número de alunos registrados no Censo Escolar, conforme a Resolução CD/FNDE nº 15/2021

múltiplas formas de produção de conhecimento, tratando essa diversidade como essencial para um ensino libertador (Freire, 1967; 1983; 1987; 1992; 1996). Essa abordagem busca transformar as hierarquias de poder na escola, priorizando vozes que foram sistematicamente silenciadas ao longo da história (Alves; Teixeira; Santos, 2022).

Um outro ponto crucial para a implementação da educação diferenciada está relacionado à formação docente, que de acordo com lideranças quilombolas, apresentam com frequência desconhecimento acerca da história, memória e lutas das comunidades onde atuam, o que foi observado tanto na docência quanto em gestores escolares (Silva, 2025; Bruce, et al., 2026). Essa lacuna formativa resulta, muitas vezes, na reprodução de estereótipos e concepções distorcidas que reforçam perspectivas coloniais e o racismo institucional dentro do ambiente escolar. Por este motivo, a luta do movimento quilombola, aliada ao movimento negro e movimentos sociais do campo, com apoio das universidades federais, instituíram o PRONERA⁷ e criaram a Licenciatura do Campo, a fim de formar seus membros como professores.

No Rio de Janeiro, a Universidade Federal Rural - UFRRJ e a Universidade Federal Fluminense - UFF (Santo Antônio de Pádua) oferecem esta graduação para candidatos oriundos de comunidades tradicionais indígenas, quilombolas, caiçaras, agricultores e demais pessoas do campo. A UFRRJ desde 2014 oferece esta formação com dois vestibulares anuais, o que significa em termos quantitativos, um número considerável de profissionais aptos a atuar nestas escolas e atender às especificidades deste público, contudo, o Estado do Rio de Janeiro não cria a demanda de vagas para este profissional, apto a atuar nestas frentes e “as Secretarias Estaduais de Educação ainda têm dificuldade em realizar concursos que reconheçam a habilitação por área, forçando muitos egressos à precarização ou ao desvio de função” (Silva, 2026, p. 4).

⁷ O PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), instituído em 1998 e administrado pelo INCRA, é uma iniciativa do governo brasileiro voltada para oferecer educação básica, profissionalizante e universitária a famílias assentadas, comunidades quilombolas e demais populações do meio rural.

Os egressos em Educação no Campo, destas instituições são aptos a lecionar Ciências Humanas (Filosofia, Geografia, História e Sociologia) no Ensino Fundamental II e Médio. O campo de atuação inclui escolas rurais, quilombolas, indígenas, agrícolas e turmas de EJA. Fora da sala de aula, o licenciado pode liderar projetos comunitários e de desenvolvimento rural, atuando como um elo entre o conhecimento acadêmico e as necessidades das comunidades. A nível nacional, as Licenciaturas em Educação do Campo estão presentes em 42 instituições de ensino ofertando cursos com cerca de 7 mil estudantes matriculados, 600 docentes da Educação Superior selecionados a partir de concursos públicos para atuar nesta política de formação docente (Guedes, 2018, p. 11).

Com exceção do Estado do Rio de Janeiro, os demais estados brasileiros absorveram esse profissional em seus concursos, valorizando a formação educacional e profissional do campo, oriundos de comunidades tradicionais quilombolas e agricultores. Esta demanda, faz com que novamente os movimentos sociais recomecem a luta pela educação diferenciada, considerando a presença de profissionais habilitados nestas primeiras duas décadas, se considerarmos o panorama nacional apresentado por Guedes (2018), da licenciatura proposta pelos povos do campo e quilombolas.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, a cosmovisão e as práticas das comunidades quilombolas são a base do processo educativo, e não apenas complementos, isso significa que os currículos e Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) precisam ser preenchidos a partir da realidade do território de modo que o ensino valide seus saberes como conhecimentos legítimos, respeitando e formas tradicionais de produção, transmissão e transformação, de modo que se cumpra também a lei federal 10.639/2003, que mesmo após mais de vinte anos de criação, ainda não foi implementada na grande maioria das escolas brasileiras (Benedito, Carneiro, Portell, 2023).

A educação diferenciada para os povos quilombolas, precisa incluir os saberes geracionais, vivências políticas, manifestações e tradições coletivas específicas de cada Quilombo, o que nos leva conceber que para o Rio de Janeiro se faz necessário um plano de ação que envolva professores e demais agentes escolares, lideranças comunitárias,

Educação escolar Quilombola: entre o marco legal das DCNEEQ e os desafios da implementação nas comunidades da zona oeste do Rio de Janeiro

DOI: [10.51308/continentes.v1i29.793](https://doi.org/10.51308/continentes.v1i29.793)

agentes da comunidade a formulação de seus PPPs e implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ) em conformidade com a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ) instituída pela portaria ME/GM nº.470 de 14 de maio de 2024.

A implementação de uma educação transformadora x o lucro do capital Uma educação que segue a lógica capitalista, desenvolvimentista e eurocêntrica do mercado, enxerga as comunidades que não participam das engrenagens do capital como verdadeiras “pedras no sapato” do progresso, especialmente quando o seu território está em uma região de interesse ao capital, seja pela riqueza florestal, pluvial, pela ocorrência de minerais, ou pelo interesse do mercado imobiliário na área. Não à toa, a ausência de políticas públicas nos territórios quilombolas, especialmente a falta de escolas foi apontada como um dos principais fatores responsáveis pelo abandono dessas terras (Silva, 2025, p. 30). Desde o fim da escravidão, o Brasil perpetua mecanismos de exclusão contra populações negras, indígenas e quilombolas. Nesse contexto, o avanço das políticas públicas de dignidade humana é escasso, especialmente no que diz respeito à regularização e titulação de seus territórios.

A ausência de regularização territorial gera violência constante e conflitos que, nos últimos anos, provocaram o assassinato de diversas lideranças, a exemplo do caso recente de Mãe Bernadete Pacífico, liderança do Quilombo Pitanga dos Palmares na Bahia. De acordo com levantamento da CONAQ e da Terra de Direitos (2018), o aumento da violência contra líderes quilombolas aprofunda a insegurança nas comunidades. Esse contexto de ameaça impacta diretamente a sobrevivência dos grupos, desestruturando suas práticas culturais e seus sistemas de produção tradicionais. Este relatório aponta:

Para além do fato de o número de assassinatos ser preocupante, quilombolas sofreram processos múltiplos de violência em variadas intensidades: ameaças, torturas, prisões ilegais, despejos e negação sistemática de acesso a bens e serviços, para citar alguns exemplos das situações levantadas. É ainda parte permanente deste cenário o racismo religioso e institucional, bem como os conflitos em face de interesses políticos e econômicos transnacionais que se expandem sobre os territórios. (CONAQ e Terra de Direitos, 2018, p. 18)

De acordo com o relatório da plataforma Mapa de Conflitos da FIOCRUZ, o Quilombo do Camorim (RJ), comunidade situada na capital carioca, originado no século XVII, enfrenta hoje um conflito territorial agravado pela criação do Parque Estadual da Pedra Branca (1974) e pela expansão imobiliária impulsionada especialmente pelos Jogos Olímpicos de 2016. Mesmo após fundarem a Associação Cultural do Camorim (ACUCA) em 2004 para pleitear a regularização fundiária, via Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID), os moradores sofrem com um Plano de Manejo que proíbe moradias na área e com desmatamentos promovidos por construtoras, que já aterraram vestígios arqueológicos da antiga senzala centenária. Diante da omissão estatal e do racismo ambiental, a comunidade resiste para preservar seu território e sua memória ancestral.

Ainda de acordo com este relatório, pescadores artesanais do Quilombo da Ilha da Marambaia em Mangaratiba-RJ enfrentam o colapso do ecossistema da Baía de Sepetiba devido à industrialização predatória. A comunidade denuncia a leniência do Estado e do INEA, apontando licenciamentos falhos, irregularidades trabalhistas e graves impactos socioambientais, como o excesso de poluição atmosférica em Santa Cruz e a pesca industrial predatória. Organizados em coletivos, como o Martha Trindade⁸, e com apoio do Ministério Público, esses grupos lutam pela demarcação de zonas de pesca exclusivas e pela fiscalização rigorosa contra o racismo ambiental na região (Fundação Oswaldo Cruz, [s.d.])

É importante que a luta pela permanência e melhores condições de vida nos territórios seja engajada aos movimentos sociais, pois a construção da identidade quilombola é coletiva, a posse de suas histórias, e de um ensino emancipador, fomentam sua reexistência. Quando a educação oferecida favorece o apagamento estrutural de suas epistemologias, a formação de pessoas, apáticas à causa, se torna mais provável. Por estes motivos, há urgência na implementação de políticas públicas que garantam a educação diferenciada, a partir de uma abordagem integrativa e participativa com as

⁸ Oriundo de Santa Cruz - Zona Oeste do Rio de Janeiro, o Coletivo trabalha com educação popular, incidência e formação no território. Nossos eixos são: Meio Ambiente, Saúde e Cidade. Responsáveis pelo projeto Vigilância Popular em Saúde. <https://www.ppad.org.br/coletivo/coletivo-martha-trindade>

comunidades, atrelado às demandas/reivindicações e particularidades de cada comunidade.

Dessa forma, garantir que as individualidades de cada comunidade sejam consideradas, e não estejam sujeitas a projetos previamente elaborados ou reparações já existentes, no intuito de suprir a demanda, mas entender todo o contexto histórico, espacial, cultural, social e político que cada quilombo está inserido individualmente, para ser de fato, inclusiva, justa e eficaz.

A realidade atual desses estudantes é o acesso a uma educação que não dialoga com a sua realidade e com as histórias desses territórios, fruto de um corpo docente sem formação para acolher essas demandas, o que pode contribuir para o reforço de estigmas e preconceitos, quando somados à ausência de políticas públicas eficazes e de formação continuada, voltada para a interculturalidade, agrava ainda mais esse cenário (Camargo; Faustino; Benite, 2023).

O Artigo 2º da Resolução CNE/CEB nº 8/2012 reforça que a identidade dos estudantes é o que define o direito à pedagogia diferenciada, e não apenas o endereço da instituição escolar. A educação diferenciada serve como um instrumento de afirmação identitária para que o aluno não se sinta um “corpo estranho” na cidade, mas um herdeiro legítimo daquele território. Nilma Lino Gomes (2017) trabalha a ideia do “Movimento Negro Educador”. Ela argumenta que os saberes produzidos pelas comunidades quilombolas, são produções de conhecimento que devem integrar o currículo escolar, o aprendizado deve partir do respeito aos mais velhos (os griôs) e à história oral, isso significa trazer as lideranças quilombolas para dentro do planejamento pedagógico.

Enquanto base legal para a instituição da educação diferenciada nas escolas podemos citar ainda a Constituição Federal de 1988 (Art. 215 e 216) garante o pleno exercício dos direitos culturais e o acesso às fontes da cultura nacional, protegendo as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras. A Lei 10.639/03 torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira, sendo o pilar para qualquer escola que recebe estudantes quilombolas.

Conforme preceitua a Resolução CNE/CEB nº 8/2012, a Educação Escolar Quilombola deve ser desenvolvida em unidades inscritas em suas terras e cultura. No contexto das escolas da capital fluminense, cercadas pela urbanidade do Maciço da Pedra Branca, essa diretriz impõe que o currículo municipal reconheça o território como espaço de saber, garantindo aos estudantes de Campo Grande e arredores o direito constitucional à memória e à ancestralidade negra, conforme garantido pelo Decreto nº 4.887/2003.

Deste modo, a intersecção entre o direito constitucional à cultura e as diretrizes da Educação Escolar Quilombola (EEQ) impõe ao currículo municipal um desafio de contextualização territorial geográfica e identitária. A obrigatoriedade do ensino de história afro-brasileira, somada à especificidade do Decreto nº 4.887/2003, redefine o papel da escola especialmente nas áreas limítrofes aos quilombos, deste modo, a implementação dessas normativas no Rio de Janeiro configura-se como uma estratégia necessária para resguardar o direito à memória, assegurando que o território quilombola seja lido e vivenciado pelos estudantes como uma fonte viva de conhecimento e resistência.

Desafios e propostas para a implementação da Educação Escolar Quilombola: o caso dos Quilombos da Zona Oeste do Rio de Janeiro.

Na Zona Oeste do Rio de Janeiro, encontram-se tanto o Maciço da Pedra Branca quanto o bairro de Campo Grande, no Maciço da Pedra Branca, situam-se duas comunidades quilombolas, o Quilombo do Camorim e o Quilombo Cafundá Astrogilda. Já em Campo Grande, bairro também localizado nessa região, estão as escolas que atendem estudantes oriundos do Quilombo Dona Bilina. Nesse contexto, a educação diferenciada propõe que o Maciço da Pedra Branca não seja compreendido apenas como paisagem, mas também como sala de aula. O currículo deve dialogar com a história de resistência e a preservação ambiental feita pelos quilombolas em suas respectivas regiões. Para romper com a invisibilidade da população quilombola que reside na capital, reconhecer que o aluno pertence a uma comunidade com direitos históricos, é necessário adaptar o calendário escolar e os exemplos didáticos à realidade das pessoas oriundas dessas comunidades tradicionais, tanto da região do Maciço da Pedra Branca quanto de Campo Grande, oferecendo um currículo que considere a cultura, modos de vida e história

Educação escolar Quilombola: entre o marco legal das DCNEEQ e os desafios da implementação nas comunidades da zona oeste do Rio de Janeiro

DOI: [10.51308/continentes.v1i29.793](https://doi.org/10.51308/continentes.v1i29.793)

desses territórios. A partir disso, combater o racismo institucional e o estigma de que não existem quilombolas no Rio de Janeiro. Através do ensino da história local, também seria possível valorizar o conhecimento quilombola sobre a biodiversidade da Mata Atlântica da região, demonstrando a íntima ligação dessas comunidades com a natureza, além de contribuir como uma forma de reparação histórica e cultural à essas comunidades presentes na capital do Rio de Janeiro.

Elencamos alguns argumentos estruturados, com intuito de fundamentar a importância da educação diferenciada nas escolas da capital do Rio de Janeiro, que atendem estudantes quilombolas, especialmente na região do Maciço da Pedra Branca e Campo Grande. Primeiro argumento é o da identidade e autodefinição, o segundo baseado na localização e responsabilidade municipal, pedagogia própria e do território e por último, o argumento da qualidade e da infraestrutura.

Argumento da identidade e autodefinição baseado no Decreto nº 4.887/2003 (Art. 2º), parte da definição dos quilombolas como grupos que possuem trajetória histórica própria, ancestralidade negra relacionada à resistência e critérios de autoatribuição. Em uma capital como o Rio de Janeiro, onde o território urbano muitas vezes apaga a memória do campo, a escola deve ser o espaço que valida essa autoidentificação. O argumento é que a educação diferenciada garante que o estudante quilombola não seja visto apenas como um morador da Zona Oeste, mas como um remanescente de quilombo com direitos territoriais e históricos específicos.

Argumento da localização e responsabilidade municipal, baseado na Resolução CNE/CEB nº 8/2012 (Art. 61), reforça recomendações explícitas de que os municípios necessitam articular ações para garantir o direito à educação, cultura e ancestralidade, destacando que possuem maior proximidade das populações quilombolas rurais e urbanas. Este é o argumento jurídico central para cobrar à Prefeitura do Rio de Janeiro, por exemplo. A lei reconhece a existência de quilombos urbanos, portanto, as escolas municipais em Campo Grande ou Vargem Grande têm o dever de adaptar seu currículo para atender a essa população, integrando a história local, como a do Quilombo do Camorim, ao ensino formal.

Argumento da pedagogia própria e do território, tendo como base o Parecer CNE/CEB nº 16/2012) e o Instrumento de Monitoramento⁹ reforçam que a Educação Escolar Quilombola (EEQ) requer uma pedagogia própria, que respeite a especificidade étnico-cultural. O argumento aqui é que a educação igual para todos na verdade gera desigualdade para o quilombola. No Maciço da Pedra Branca, o território é a sala de aula. A educação diferenciada permite usar o conhecimento tradicional sobre a Mata Atlântica e os sítios arqueológicos da região como base para disciplinas de ciências e história, transformando a escola em um ponto de resistência cultural contra a pressão imobiliária da Zona Oeste.

Argumento da qualidade e infraestrutura, baseado no Parecer CNE/CEB nº 3/2021). Este documento estabelece as Diretrizes Operacionais para a garantia da Qualidade das escolas quilombolas, mencionando o direito a prédios adequados e manutenção constante. A educação diferenciada também passa pelas condições físicas da escola. Em áreas como Campo Grande, a escola deve ser um centro de referência que ofereça estrutura para que as lideranças quilombolas participem da elaboração do Projeto Político Pedagógico, garantindo que o transporte escolar e a merenda respeitem os hábitos da comunidade (conforme o Art. 10 do parecer).

Por fim, a Base Legal Federativa estruturada a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei nº 9.394/96) e da Constituição Federal (Art. 205) e a LDB estabelece o pluralismo de ideias e a valorização da diversidade. O Parecer nº 7/2022 reforça que as comunidades têm a prerrogativa de decidir sobre o tipo de ensino adequado aos seus modos de vida. A educação diferenciada no RJ não é uma concessão, mas o cumprimento de um preceito constitucional de igualdade. Negar um currículo diferenciado a esses estudantes é uma forma de racismo institucional que descumpre a obrigatoriedade do ensino de história afro-brasileira (Lei 10.639/03, citada na Resolução 8/2012).

⁹ O Instrumento de Monitoramento é a ferramenta prática utilizada pela SECADI/MEC e pelos municípios para verificar se a política está saindo do papel e chegando ao "chão da escola".

Ações em curso: a educação diferenciada fora da capital do Rio de Janeiro

No Estado do Rio de Janeiro, a implementação da Educação Escolar Quilombola (EEQ) tem sido impulsionada por ações coordenadas¹⁰ entre universidades, secretarias municipais de educação e comunidades tradicionais quilombolas, com foco especial nas regiões dos Lagos, Norte Fluminense e Costa Verde. As principais ações realizadas são fruto do Curso de Aperfeiçoamento em Educação Escolar Quilombola – EEQ, realizado pela Universidade Federal Fluminense (UFF) com fomento da Secadi/MEC.

Esta formação, iniciada em 2024, capacitou professores, gestores e lideranças quilombolas dessas regiões mencionadas para aplicar práticas antirracistas e emancipatórias. Dentre as práticas desenvolvidas são citadas a participação em atividades dentro dos quilombos para aprender diretamente com mestres e mestras de saberes tradicionais, fazendo deste território um espaço formativo.

O desenvolvimento de Materiais Didáticos e Pedagógicos e a elaboração de um livro teórico e prático que serviu como referência para o ensino da EEQ, o que poderia ser reproduzido na capital como base para elaboração de documentos sobre outros territórios, com atividades baseadas em vivências e com a participação de mestras e mestres quilombolas. Todo este processo de formação do curso com base em uma perspectiva de educação diferenciada implicou em mobilizar pesquisadores e lideranças do Quilombo da Marambaia para elaboração de um caderno pedagógico preliminar que trouxesse aspectos centrais da história e da cultura da comunidade como fundantes da Educação Escolar Quilombola.

A materialização da Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ) no território fluminense ocorre via parcerias estratégicas com a SECADI. Tal atuação institucional busca romper com o apagamento histórico através da oferta de suporte técnico e subsídios didáticos sobre

¹⁰ O Curso foi implementado como projeto de extensão da PROEX - UFF, a partir do campus de Rio das Ostras, e esteve vinculado ao Núcleo de Estudos e Pesquisa Afro-Brasileiro e Indígena (NEABI/UFF) com apoio e financiamento da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi/MEC). Contou com a contribuição de pesquisadores da UFRJ/Macaé, do IFF/Macaé, da UENF e da UFRRJ, bem como com o apoio de Associações Quilombolas das comunidades envolvidas e das secretarias de educação dos municípios de Armação dos Búzios, Cabo Frio, Campos dos Goytacazes, Mangaratiba e Quissamã (Soares et al, 2025, p.10)

educação diferenciada. A PNEERQ opera através de uma rede de governança que conta com mais de 1.500 agentes de articulação e formação em todo o país.

No Rio de Janeiro, a adesão dos municípios foi de 100%¹¹, o que explica a atuação marcada desses agentes como mediadores entre as secretarias e as escolas. A previsão de formação para maio de 2026 está alinhada com o cronograma de cursos de formação continuada e aperfeiçoamento lançados pela SECADI no início deste ano (editais de março/abril de 2026). Esses cursos visam formar não apenas gestores, mas também as equipes escolares para a aplicação de metodologias diferenciadas.

Observa-se um esforço em conciliar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com práticas pedagógicas decoloniais e metodologias específicas. Atualmente, a gestão municipal opera sob a mediação de agentes locais; contudo, o cronograma de formação previsto para maio de 2026 indica um fortalecimento da autonomia pedagógica nas escolas, com a inserção de novos profissionais qualificados para a mediação direta. Esperamos que esta política tenha uma adesão maior pelas secretarias estaduais, assim como fizeram as secretarias municipais.

Considerações finais

As discussões desenvolvidas ao longo deste artigo permitem afirmar que a educação quilombola, na Zona Oeste do Rio de Janeiro, deve ser compreendida para além de sua dimensão estritamente escolar, uma vez que se inscreve em um campo mais amplo de disputas por reconhecimento, territorialidade, memória, pertencimento e justiça social. Nesse sentido, a realidade das comunidades quilombolas situadas nesta zona da cidade evidencia que os processos educativos não se limitam aos conteúdos formalmente instituídos no espaço escolar, mas se articulam às experiências históricas e coletivas construídas nos territórios, às formas próprias de produção e transmissão de saberes e

¹¹ Neste primeiro ano, houve adesão recorde à Pneerq, de 97,3% das secretarias municipais e 100% das secretarias estaduais. Nos estados de Alagoas, Amapá, Bahia, Ceará e Rio de Janeiro, houve a adesão de 100% dos municípios, reforçando o compromisso nacional com a implementação da política.

às estratégias cotidianas de resistência frente às desigualdades raciais, espaciais e institucionais.

Embora exista, no Brasil, um sólido arcabouço legal que assegura o direito à Educação Escolar Quilombola, sua efetivação ainda se mostra profundamente limitada, especialmente em contextos urbanos, como os da Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro. Tal constatação evidencia o descompasso entre o reconhecimento normativo desse direito e sua materialização concreta nos territórios, onde persistem entraves relacionados à invisibilização das especificidades quilombolas, à fragilidade das políticas públicas e à insuficiente incorporação das demandas comunitárias aos processos educacionais.

A análise também demonstra que a consolidação de uma educação escolar quilombola socialmente referenciada depende do reconhecimento efetivo das especificidades históricas e socioculturais dessas comunidades, o que implica superar concepções universalizantes de educação que, em nome de uma pretensa neutralidade, tendem a invisibilizar trajetórias, epistemologias e demandas territoriais concretas. No caso da Zona Oeste do Rio de Janeiro, esse debate assume particular relevância, na medida em que os territórios quilombolas e os espaços escolares se inserem em contextos marcados por intensas contradições urbanas, disputas por terra, permanências históricas de exclusão e, simultaneamente, pela potência de práticas comunitárias que afirmam identidades, ancestralidades e modos próprios de ensinar e aprender.

Nessa perspectiva, a educação diferenciada se apresenta não apenas como diretriz normativa, mas como princípio político-pedagógico fundamental para a construção de práticas educativas comprometidas com a valorização da diversidade étnico-racial e com a reparação de processos históricos de subalternização. Isso exige que a escola reconheça o território quilombola como espaço de produção de conhecimento e que incorpore, em seus currículos, metodologias e projetos formativos, como os saberes locais, a oralidade, a memória coletiva, as referências ancestrais e as experiências de luta das comunidades. Trata-se, portanto, de deslocar a lógica escolar centrada exclusivamente em referenciais hegemônicos e abrir espaço para uma formação que dialogue com os sujeitos concretos que compõem essas realidades.

Educação escolar Quilombola: entre o marco legal das DCNEEQ e os desafios da implementação nas comunidades da zona oeste do Rio de Janeiro

DOI: [10.51308/continentes.v1i29.793](https://doi.org/10.51308/continentes.v1i29.793)

No mais, os resultados aqui discutidos reforçam que a efetivação da educação escolar quilombola não pode se restringir ao plano legal, embora a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e demais marcos normativos representem importantes avanços no reconhecimento do pluralismo de ideias, da diversidade e do direito à diferença, sua materialização depende de políticas públicas consistentes, de investimento em formação docente, da produção de materiais didáticos contextualizados e, sobretudo, da participação ativa das próprias comunidades quilombolas na formulação, implementação e avaliação das propostas educacionais que lhes dizem respeito. Sem esse movimento, corre-se o risco de manter uma inclusão apenas formal, incapaz de enfrentar as assimetrias que historicamente marcaram a relação entre escola, população negra e direitos territoriais.

Por fim, conclui-se que refletir sobre a educação quilombola na Zona Oeste do Rio de Janeiro significa reconhecer que a escola pode constituir-se como espaço estratégico de afirmação identitária, fortalecimento comunitário e transformação social, desde que esteja comprometida com uma perspectiva antirracista, territorializada e historicamente situada. Mais do que adaptar conteúdos, trata-se de reposicionar a própria compreensão de educação, entendendo-a como prática vinculada à vida, ao território e à memória coletiva. Desse modo, a educação quilombola afirma-se como campo fundamental para a construção de uma política educacional mais democrática e plural, capaz de reconhecer as comunidades quilombolas não como sujeitos periféricos do processo educativo, mas como protagonistas na produção de saberes e na formulação de outras possibilidades de escola e de sociedade.

Referências Bibliográficas

-
- ALEXANDRE, I. J. **Diversidade cultural, relações e educação na UNEMAT.** Revista da Faculdade de Educação (Universidade do Estado de Mato Grosso). Cáceres, v. 20, n. 2, p. 115-126, Jul/Dez. 2013.
- ALVES, L.; TEIXEIRA, D.; SANTOS, W. N. **Educação da infância e combate ao racismo: a implementação da Lei nº 10.639/2003 na percepção de professores e professoras.** Rev. bras. Estud. pedagog., Brasília, v. 103, n. 264, p. 450-465, maio/ago. 2022.

Educação escolar Quilombola: entre o marco legal das DCNEEQ e os desafios da implementação nas comunidades da zona oeste do Rio de Janeiro

DOI: [10.51308/continentes.v1i29.793](https://doi.org/10.51308/continentes.v1i29.793)

- ARAÚJO, E. M.; NOGUEIRA, E. N. N. C. GUERRA, A. L. R. **Lei 10.639/2003: a educação étnico-racial como uma linha dos direitos humanos**. CONTRIBUCIONES A LAS CIENCIAS SOCIALES, [S. l.], v. 16, n. 9, p. 17387–17399, 2023.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.
- 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2003.
- BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Brasília, DF: Presidência da República, 2010.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília, DF: CNE/CEB, 2012.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 16/2012**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Relatora: Nilma Lino Gomes. Brasília, DF: CNE/CEB, 2012.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 3/2021**. Reexame do Parecer CNE/CEB nº 8, de 10 de dezembro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas. Brasília, DF: CNE/CEB, 2021.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 7/2022**. Revisão e atualização das normas, tendo em vista a aprovação do novo Ensino Médio. Brasília, DF: CNE/CEB, 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). **Instrumento para monitoramento e avaliação da implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. Brasília, DF: MEC/SECADI, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria MEC nº 470, de 14 de maio de 2024. Institui a **Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ)**.
- BRASIL. Ministério da Educação. Política de equidade do MEC completa um ano. Brasília: MEC/SECADI, 14 maio 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/maio/politica-de-equidade-do-mec-completa-um-ano>. Acesso em: 24 mar. 2026.

- BRUCE, Mariana; SANTOS, Ricardo Sant'Ana Felix dos; SILVA, Fabiana Helena da; GOMES, Juliana Pereira; FERNANDES, Thiago Oliveira de Goyano; ANJOS, Vênus Rodriguez dos; TEODORO, Yan Marques da Silva. **1º Fórum de Educação Superior para Povos Indígenas e Quilombolas no Estado do Rio de Janeiro: Uma agenda para políticas afirmativas diferenciadas y más.** Revista Educación, Política y Sociedad, [S. l.], v. 11, n. 2, p. 198–228, 2026. DOI: 10.15366/rep2026.11.2.008. Disponível em: <https://revistas.uam.es/rep/article/view/22755>. Acesso em: 31 aug. 2026.
- CAMARGO, M. J. R.; FAUSTINO, G. A. A.; BENITE, A. M. C. **Denegrindo trajetórias acadêmicas: formação docente em Química e a Lei 10.639/2003.** Ciência & Educação, Bauru, v. 29, e23045, 2023.
- CONAQ – Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas; TERRA DE DIREITOS. **Racismo e violência contra quilombolas no Brasil.** Curitiba: Terra de Direitos, 2018. 76 p. Disponível em: <https://terradedireitos.org.br/acervo/publicacoes/relatorios-e-pesquisas/31/racismo-e-violencia-contr-quilombolas-no-brasil/22818>. Acesso em: 25 mar. 2026.
- FREIRE, A. M. A. Inédito Viável. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 223-226.
- FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. Disponível em: <https://cpers.com.br/paulo-freire-17-livros-para-baixar-em-pdf/>.
- _____. **Extensão ou comunicação?** Tradução Rosiska Darcy de Oliveira. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. Disponível em: <https://cpers.com.br/paulo-freire-17-livros-parabaixar-em-pdf/>.
- _____. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: <https://cpers.com.br/paulo-freire-17-livros-para-baixar-em-pdf/>.
- _____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente.** São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <https://cpers.com.br/paulo-freire-17-livros-para-baixar-em-pdf/>.
- SILVA, Fabiana Helena da. **Comunidade Quilombola da Ilha da Marambaia: Protagonismos, Resistências e Agenciamentos da Vida Cotidiana.** 2025. 129 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2025.
- FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ (FIOCRUZ). **Comunidades tradicionais e pescadores artesanais lutam contra a instalação de megaempreendimentos na Baía de Sepetiba. Mapa de Conflitos Envolvendo Injustiça Ambiental e Saúde no Brasil.** Rio de Janeiro: Fiocruz. Disponível em: Mapa de Conflitos – Fiocruz. Acesso em: 24 ago. 2026.

Educação escolar Quilombola: entre o marco legal das DCNEEQ e os desafios da implementação nas comunidades da zona oeste do Rio de Janeiro

DOI: [10.51308/continentes.v1i29.793](https://doi.org/10.51308/continentes.v1i29.793)

GUEDES, Camila Guimarães. et al. (org.). **Memória dos 20 anos da Educação do Campo e do Pronera**. Brasília: Universidade de Brasília: Cidade Gráfica, 2018.

LUCHIARI, Maria Tereza Duarte Paes; ISOLDI, Isabel Araújo. **Identidade territorial quilombola: uma abordagem geográfica a partir da Comunidade Caçandoca** (Ubatuba/SP). Terra Livre, Presidente Prudente, v. 2, n. 29, p. 163-180, ago./dez. 2007

SILVA, F. H. DA. Entre a formação e a práxis: desafios e perspectivas dos egressos da Licenciatura em Educação do Campo. **RELACult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 12, n. 3, 28 jul.2026. Disponível em: https://periodicos.claec.org/relacult/pt_BR/article/view/3477 Acesso em: 31 ago. 2026

SOARES, Rai; ALVES, Hayda; MONTEIRO, Jéssica; TEIXEIRA, Edson; NAZARIO, Gessiane; PACHECO, Juliana; REIS, Maria Clareth Gonçalves; SILVA, Fabiana Helena da; COSTA, Rute (org.). **Educação Escolar Quilombola: perspectivas antirracistas e práticas emancipatórias**. Guia Pedagógico nº 3. Quissamã: Revista África e Africanidades, 2025. 244 p.

Data de Submissão: 31/03/2026

Data da Avaliação: 31/08/2026