

# PERCURSO HISTÓRICO DA ABOLIÇÃO NO BRASIL E AS QUESTÕES EDUCACIONAIS DO POVO QUILOMBOLA

HISTORICAL TRAJECTORY OF ABOLITION IN BRAZIL AND THE  
EDUCATIONAL ISSUES OF THE QUILOMBOLA PEOPLE

Ciências Sociais Aplicadas • 22/05/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/779304257](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/779304257)

---

Liz Adriana Santos Martins<sup>1</sup>

Idemar Vizolli<sup>2</sup>

---

## **RESUMO**

Este artigo tem como objetivo discorrer sobre o percurso histórico da abolição no Brasil e as questões educacionais quilombolas. A pesquisa é uma revisão bibliográfica e análise documental, uma pesquisa qualitativa. O estudo estabelece a relação entre essa trajetória histórica e os fundamentos da Educação Escolar Quilombola, ressaltando como as experiências de resistência negra se transformaram em base para políticas educacionais comprometidas com a justiça racial e social. Conclui-se que a descrição da história da escravidão no Brasil possibilita a compreensão de que os territórios quilombolas precisam de educação de qualidade que respeite a educação ancestral, promovendo uma educação específica, que atenda as necessidades da comunidade quilombola.

**Palavras-chave:** Educação Quilombola; Escravidão; Ancestralidade; Cultura.

## **ABSTRACT**

This article aims to explore the historical trajectory of abolition in Brazil and issues relating to Quilombola education. The research takes the form of a literature review and documentary analysis, constituting a qualitative study. The study establishes the relationship between this historical trajectory and the foundations of Quilombola School Education, highlighting how experiences of Black resistance have become the basis for educational policies committed to racial and social justice. It can be concluded that an account of the history of slavery in Brazil helps us to understand that quilombola communities require a high-quality education that respects their ancestral traditions, promoting a tailored educational approach that meets the specific needs of the quilombola

community.

**Keywords:** Quilombola education; Slavery; Ancestry; Culture.

## INTRODUÇÃO

Trazemos um estudo que visa abranger o percurso histórico da abolição no Brasil e as questões educacionais quilombolas. Nessa perspectiva, a história da resistência negra no Brasil constitui um dos pilares mais complexos e fundamentais da formação da sociedade brasileira. O passado escravocrata não se limita a um período de opressão e exploração, mas revela uma trama de enfrentamentos, negociações e reconstruções que moldaram profundamente a identidade nacional. Compreender esse percurso histórico é essencial para interpretar as permanências e rupturas que ainda configuram as desigualdades raciais e educacionais contemporâneas. É nesse contexto que a Educação Escolar Quilombola se insere, não apenas como política pública, mas também como expressão de um processo histórico de emancipação coletiva.

A escravidão no Brasil produziu estruturas econômicas e simbólicas que sustentaram a dominação racial e a negação da humanidade negra. O processo de abolição, embora celebrado como conquista civilizatória, representou uma transição incompleta, marcada pela exclusão social e pela ausência de reparação histórica. As comunidades quilombolas, formadas inicialmente como refúgios de resistência e liberdade, transformaram-se, ao longo dos séculos, em espaços de memória, saber e identidade. Nesses territórios, o conhecimento não se apresenta como abstração, mas instrumento de sobrevivência e afirmação cultural.

A luta pela liberdade, iniciada nos navios, nas senzalas e nos quilombos, hoje se prolonga nas escolas, nas universidades e nas políticas públicas voltadas à educação antirracista. A Educação Escolar Quilombola emerge desse legado, articulando memória e projeto, ancestralidade e futuro. Ela representa a continuidade da luta negra por dignidade, inserindo no campo educacional as dimensões do território, da coletividade e de epistemologia própria. Ao fazê-lo, questiona a neutralidade da escola tradicional e reivindica a centralidade das vozes negras na produção do conhecimento.

A metodologia utilizada foi uma revisão bibliográfica e análise documental (Gil, 2002; Prodanov e Freitas 2013). Por fim, o estudo estabelece a relação entre essa trajetória histórica e os fundamentos da Educação Escolar Quilombola, ressaltando como as experiências de resistência negra se transformaram em base para políticas educacionais comprometidas com a justiça racial e social. O artigo está estruturado em dois subitens, um que trata de forma sucinta sobre a escravidão no Brasil, e o segundo subitem traz as questões da educação quilombola, seguido das considerações e referências bibliográficas.

## **A ESCRAVIDÃO NO BRASIL: ORIGENS, EXPANSÃO E CONTRADIÇÕES**

Compreender a escravidão no Brasil implica revisitar uma das dimensões estruturantes da formação social, política e cultural do país. Trata-se de um fenômeno que ultrapassa a esfera econômica, pois consolidou um regime de poder baseado na racialização das relações sociais e na naturalização da desigualdade. A análise de suas origens e contradições permite compreender os fundamentos históricos que sustentaram a dominação colonial e as formas de

resistência construídas pelos sujeitos subalternizados, as quais, posteriormente, deram origem às comunidades quilombolas e às práticas educativas emancipatórias que se expressam, na contemporaneidade, por meio da Educação Escolar Quilombola.

O sistema escravista instituído pela colonização portuguesa configurou-se como um dos mais longos e violentos da história moderna. Desde o século XVI, milhões de africanos foram capturados, arrancados de seus territórios e transportados à força para o continente americano, submetidos a um processo de desumanização que objetivava transformá-los em mercadorias. A experiência do cativo ultrapassou a exploração econômica e converteu-se em um mecanismo de controle social e de hierarquização racial. Como assevera Florestan Fernandes (1965), a escravidão, além de fundar a economia colonial, estruturou a ordem social brasileira sob a égide de uma ideologia que perpetuou o preconceito racial como instrumento de dominação.

A consolidação da escravidão no Brasil inscreve-se no movimento mais amplo da expansão marítima europeia e da lógica mercantilista que visava à acumulação primitiva de capital. Nesse contexto, a colonização portuguesa no território americano articulou-se à exploração sistemática da mão de obra africana escravizada como eixo central da produção de riquezas. Para Gomes (2022), a formação da sociedade brasileira está intrinsecamente vinculada ao processo de colonização e à instituição da escravidão, compreendida como pilar da estrutura social e econômica. O autor destaca que tal regime não se restringia à exploração do trabalho, mas instaurava uma racionalidade de dominação que negava a humanidade de negros e indígenas, convertendo-os em objetos de posse e manipulação (Gomes, 2022).

Essa dinâmica de desumanização, além de garantir a acumulação de riquezas na metrópole, produziu consequências estruturais que se estendem até o presente. Conforme enfatiza Silva (2022, p. 28), “[...] a escravidão foi estruturante da sociedade brasileira e responsável por uma série de mazelas que, ainda hoje, repercutem intensamente em significativa parcela de sua população, notadamente numa relação de desigualdade social e econômica para indígenas e africanos”. O autor acrescenta que “[...] o Direito brasileiro e seu respectivo ordenamento jurídico legitimava a prática do traslado compulsório de pessoas, tendo, como consequência, o cativeiro permanente dos africanos aqui chegados, bem como de todos os seus descendentes” (Silva, 2022, p. 29).

No interior dessa lógica, o trabalho escravo consolidou-se como base da economia colonial, sobretudo nas grandes plantações de açúcar e, posteriormente, nas lavouras de café. Entretanto, como argumenta Moura (1988), a escravidão deve ser compreendida para além de suas determinações econômicas, pois constituiu-se também como fenômeno político, cultural e simbólico. Para o autor, “a escravidão foi um sistema de exploração total do homem, em que o corpo e o espírito do escravizado eram controlados pelo senhor, e a resistência era a única forma de afirmar a humanidade negada” (Moura, 1988, p. 27). Nesse sentido, a resistência negra não representou um gesto episódico, mas uma ação contínua de reexistência diante das estruturas opressoras, da qual emergiram as comunidades quilombolas como espaços de liberdade e de produção de saberes.

A dinâmica escravocrata instaurou, no Brasil Colônia, um regime de dominação que ultrapassava o campo econômico, assumindo dimensões ideológicas e culturais profundas. A escravidão, ao

naturalizar a subordinação da população negra, impôs uma forma de consciência social fundada na inferiorização do outro, na qual a cor da pele se converteu em marcador social determinante. Munanga (2003) adverte que a invenção da “raça” serviu como instrumento de legitimação das desigualdades, produzindo um imaginário que associava a branquidão à superioridade e a negritude à subalternidade. Essa construção simbólica permanece como um dos alicerces da sociedade brasileira, revelando a continuidade das estruturas coloniais sob novas roupagens.

A ideologia escravista, ao justificar a desigualdade pela suposta inferioridade biológica dos africanos, transformou-se em base moral e teológica do domínio colonial. Nesse sentido, Carneiro (2003) afirma que o racismo não é apenas uma prática individual de discriminação, mas uma tecnologia de poder que atravessa as instituições e reproduz as hierarquias sociais. A desumanização da população negra, nesse processo, tornou-se condição para a própria constituição da identidade branca e para a consolidação do projeto colonial eurocêntrico.

Por outro lado, os sujeitos escravizados jamais se reduziram à condição de objetos passivos da opressão. Desde os primeiros cativos, elaboraram estratégias de resistência que incluíam fugas, revoltas, insurreições e a criação de espaços autônomos de liberdade, como os quilombos. Conforme Moura (1988), a resistência negra constituiu o “elemento dinâmico” do sistema escravocrata, uma vez que desestabilizava continuamente a estrutura de dominação e revelava o potencial político dos oprimidos. Essa perspectiva rompe com a leitura tradicional que enxerga o escravizado apenas como vítima, reposicionando-o como agente histórico da sua própria libertação.

A partir dessa compreensão, é possível afirmar que a história da escravidão é, simultaneamente, a história da resistência negra. Pinsky (2005) reforça que compreender o Brasil implica reconhecer as lutas invisibilizadas dos povos africanos e afrodescendentes, cujas práticas culturais, religiosas e linguísticas sobreviveram apesar da violência colonial. Os quilombos, as irmandades religiosas e as redes de solidariedade constituíram verdadeiros núcleos de preservação da memória e de reconfiguração da identidade negra.

A escravidão brasileira assumiu contornos particulares, sobretudo por sua duração e pela amplitude de sua integração à vida social e política da Colônia. O tráfico negreiro, institucionalizado como uma das principais engrenagens do sistema escravista, trouxe milhões de africanos ao longo de mais de três séculos. Fernandes (1965) aponta que essa prática não foi mero resultado da economia mercantil, mas expressão de um “projeto civilizatório” fundado na exploração do trabalho e na legitimação da desigualdade racial. O Estado, a Igreja e as elites agrárias partilhavam do mesmo princípio ideológico que subordinava a humanidade negra à lógica da propriedade.

Munanga (2004) complementa essa análise ao destacar que a escravidão, ao mesmo tempo que fundou a economia colonial, moldou subjetividades e criou um imaginário nacional excludente. A ideia de “democracia racial”, amplamente difundida no século XX, encobriu as profundas feridas sociais deixadas pelo cativo. Essa falsa harmonia racial, segundo o autor, representou uma das formas mais sofisticadas de manutenção do racismo estrutural, pois mascarou as desigualdades e neutralizou a ação política dos sujeitos negros.

Nesse contexto, a resistência não se manifestou apenas como insurgência física, mas também como produção de saberes, espiritualidades e formas alternativas de sociabilidade. Gomes (2012) argumenta que o movimento negro, em suas múltiplas expressões, constitui-se como “movimento educador”, na medida em que elabora práticas e discursos que questionam o status quo e produzem conhecimento sobre si e sobre o mundo. Essa dimensão epistemológica da resistência negra é o que permite, séculos depois, o surgimento de um projeto pedagógico próprio, a Educação Escolar Quilombola, compreendida como continuidade histórica dessa luta por emancipação.

A expansão da escravidão no Brasil, portanto, não se explica apenas por fatores econômicos ou pela disponibilidade de mão de obra. Ela deve ser entendida dentro de uma racionalidade colonial global, que articulava capitalismo, racismo e patriarcado em uma lógica de exploração total. Como enfatiza Quijano (2005), a modernidade europeia só pôde se consolidar mediante a invenção da colonialidade do poder — um sistema que classificava e hierarquizava os povos a partir de critérios raciais, garantindo a dominação europeia sobre o restante do mundo. O Brasil foi uma de suas expressões mais duradouras.

Por outro lado, as contradições do próprio sistema escravista abriram brechas para o surgimento de práticas libertárias. Moura (1981) demonstra que, mesmo em condições adversas, os negros criaram espaços de autonomia e redes de apoio que mantinham viva a memória ancestral africana. A religiosidade afro-brasileira, as festas populares, as danças e os cantos de trabalho constituíram não apenas manifestações culturais, mas instrumentos de resistência e afirmação identitária.

Essas manifestações culturais, frequentemente reprimidas pela elite branca, foram também formas de reexistência e reconfiguração simbólica da liberdade. Munanga (2003) recorda que a luta contra a escravidão ocorreu tanto no plano físico quanto no plano epistêmico, isto é, na disputa pela legitimidade dos saberes africanos e afro-brasileiros. Essa luta de narrativas será retomada, séculos depois, no campo educacional, especialmente com a implementação da Lei nº 10.639/2003, que reconhece a importância da história e da cultura afro-brasileira na formação nacional.

À medida que o sistema escravista se consolidava, as contradições internas da sociedade colonial tornavam-se cada vez mais evidentes. O desenvolvimento do capitalismo industrial europeu exigia novas formas de produção e circulação de mercadorias, o que, paulatinamente, colocava em xeque a viabilidade do trabalho escravo.

Dussel (1987) observa que o capitalismo moderno, ao demandar a formação de um mercado de trabalho livre e assalariado, acabou por reconfigurar as relações de dominação, substituindo a escravidão formal por outras modalidades de exploração. Assim, a abolição da escravidão, longe de representar um gesto meramente humanitário, respondeu à lógica do capital e à necessidade de integração do Brasil à economia mundial.

Ainda que as transformações econômicas tenham desempenhado papel decisivo, o fim do regime escravista também foi resultado das lutas políticas e ideológicas travadas pelos próprios negros e por setores abolicionistas da sociedade. Conforme destaca Costa (2020), os movimentos de resistência, as insurreições, os quilombos e as alianças políticas constituíram forças fundamentais para

desestabilizar o sistema. As revoltas negras, os assassinatos de senhores, os suicídios e os abortos deliberados — mencionados por Gomes (2022, p. 23) como formas de “repulsa ao trabalho compulsório” — evidenciam a dimensão radical da resistência. Essa resistência não era apenas material, mas simbólica: uma recusa à lógica da desumanização.

Contudo, a abolição de 1888 não representou o fim das desigualdades raciais, mas apenas uma mudança em suas formas de manifestação. Fernandes (1965) sustenta que o pós-abolição inaugurou uma nova dependência, na qual o negro liberto foi excluído dos meios de produção e privado de políticas de integração social. O mito da liberdade ocultava a permanência das estruturas raciais herdadas do período colonial. O Estado brasileiro, ao não implementar medidas de reparação ou inclusão, perpetuou as condições de marginalização da população negra, agora sob o disfarce da legalidade republicana.

Essa ausência de políticas públicas foi acompanhada pela difusão do discurso da democracia racial, que, como analisa Gonzalez (1988), operou como uma ideologia de negação do racismo. Sob o argumento de que a miscigenação havia tornado o Brasil uma nação harmônica, invisibilizaram-se as violências cotidianas e as desigualdades estruturais. Gonzalez ressalta que esse mito serviu como dispositivo de silenciamento, neutralizando as reivindicações do movimento negro e impedindo a formulação de políticas reparatórias.

Fernandes (1965) e Moura (1988) convergem ao afirmar que o racismo brasileiro não se manifesta apenas na segregação explícita, mas também na sutileza das práticas institucionais e das

representações sociais. Essa naturalização da desigualdade consolidou o que hoje se denomina racismo estrutural, um sistema de exclusões que atravessa a política, a economia, a cultura e, sobretudo, a educação. É precisamente nesse ponto que se localiza a gênese da Educação Escolar Quilombola, como resposta histórica à negação de direitos e à necessidade de reconstrução da identidade negra a partir de seus próprios referenciais culturais.

Munanga (2003) argumenta que a resistência negra não deve ser compreendida como simples reação, mas como elaboração de uma epistemologia própria, fundada em valores coletivos e em uma cosmovisão que articula ancestralidade e comunidade. Essa visão se opõe à racionalidade ocidental fragmentada, ao propor uma concepção de conhecimento vinculada à vida, à oralidade e à memória. Nessa perspectiva, a cultura quilombola representa uma pedagogia da resistência, que preserva saberes, reorganiza territórios e projeta novas formas de existência social.

A educação, nesse contexto, adquire um papel político central. Conforme defende Gomes (2022), o movimento negro, ao longo do século XX, transformou-se em um movimento educador, não apenas ao denunciar o racismo, mas ao produzir conhecimento sobre si e sobre o mundo. Essa produção teórica e prática fundamenta o conceito de Educação Escolar Quilombola, que se apresenta como herdeira das pedagogias insurgentes gestadas nos quilombos, nas irmandades, nas associações negras e nos movimentos sociais contemporâneos.

Nesse sentido, a escravidão não pode ser compreendida apenas como um episódio passado, mas como estrutura que se reconfigura ao longo do tempo. O trabalho precarizado, o genocídio da

juventude negra, a exclusão educacional e o racismo institucional são expressões atuais da lógica escravista que ainda persiste. Como afirma Almeida (2018, p. 36), “as instituições são racistas porque a sociedade é racista”; o racismo, portanto, não é um desvio individual, mas um componente orgânico da ordem social.

Essa permanência histórica revela que a abolição jurídica da escravidão não significou a conquista da liberdade substantiva. A exclusão dos negros do acesso à terra, à educação e ao trabalho digno configurou uma nova forma de servidão. O direito à propriedade, garantido aos senhores e negado aos libertos, consolidou a desigualdade social e racial. Como aponta Moura (1988), a verdadeira abolição deveria ter implicado a redistribuição das terras e a reparação dos séculos de exploração, o que jamais ocorreu.

No entanto, é precisamente desse cenário de negação que emergem novas formas de resistência. As comunidades quilombolas contemporâneas, ao reivindicarem o reconhecimento territorial e o direito à educação diferenciada, reafirmam a continuidade histórica da luta por dignidade e autonomia. Essa luta, ao mesmo tempo ancestral e atual, representa a reatualização dos princípios de solidariedade e coletividade que sustentaram os quilombos coloniais.

A memória da escravidão, portanto, não se esgota na narrativa da opressão, mas se transforma em instrumento de emancipação. A Educação Escolar Quilombola, ao resgatar histórias silenciadas e valorizar saberes tradicionais, contribui para a construção de uma pedagogia crítica, antirracista e libertadora. Como observa Freire (2010, p. 98), “[...] como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo”. Essa intervenção,

quando situada nas comunidades quilombolas, assume a potência de reescrever a história a partir da voz daqueles que foram historicamente silenciados.

Ao revisitar a escravidão em suas múltiplas dimensões, econômica, cultural, simbólica e epistêmica, compreende-se que o legado colonial ainda estrutura a sociedade brasileira. O desafio contemporâneo é transformar essa herança em objeto de consciência e ação política. A Educação Escolar Quilombola apresenta-se, assim, como expressão concreta desse movimento de reexistência, ao articular memória, território e saber em um projeto coletivo de emancipação.

Nesse processo, as continuidades entre passado e presente tornam-se evidentes. As contradições do sistema escravista, as resistências negras e as políticas de invisibilização compõem um quadro histórico que não se encerra em 1888, mas se projeta no cotidiano das comunidades quilombolas. Reconhecer essa continuidade é fundamental para compreender que a luta por direitos, por território e por uma educação que valorize a identidade negra não é uma reivindicação isolada, mas parte de um longo percurso histórico de libertação.

Dessa forma, o estudo das origens e contradições da escravidão permite compreender que a Educação Escolar Quilombola é herdeira direta da luta dos povos africanos e afrodescendentes pela afirmação de sua humanidade. O passado não se dissocia do presente: ele o fundamenta e o desafia.

**OS QUILOMBOS COMO ESPAÇOS DE LIBERDADE, SABER E ORGANIZAÇÃO SOCIAL E A EDUCAÇÃO QUILOMBOLA**

A construção histórica dos quilombos no Brasil ultrapassa o campo da resistência física e assume um significado civilizatório. Os quilombos foram espaços de reconstrução do mundo negro, lugares de territorialização cultural, política e simbólica, nos quais se resgatavam saberes ancestrais e se forjavam novas formas de sociabilidade. Segundo Nascimento (1985), o quilombo não deve ser compreendido apenas como refúgio de fugitivos, mas como “uma experiência de reorganização social e de poder negro em meio à desumanização colonial”. Nessa perspectiva, Nascimento (1980) amplia a noção de quilombo ao conceber o quilombismo como um projeto político, ético e epistemológico de libertação — um paradigma de vida coletiva que subverteu a lógica da escravidão e plantou as sementes de uma cultura de resistência e liberdade que perdura até os dias atuais.

O termo “quilombo” significa “acampamento ou fortaleza”, o que fez jus ao nome durante muito tempo. Tendo em vista que durante anos foi um refúgio para aqueles que procuravam fugir das barbaridades da escravização. Embora denominado pelos portugueses, a origem é banta. No Brasil, esses espaços também ficaram conhecidos como arranchamentos, mocambos, bem como quilombos (Vainfas, 2000). Conforme Ramos (1996), foram muitos os quilombos que variavam de lugar, tamanho, população, organização e integrantes. Eles tiveram ainda uma importante contribuição para contestação do sistema escravista.

Na atualidade, as principais características de um quilombo estão voltadas para o que realmente ele é conceituado, ou seja, uma comunidade negra rural que teve ascendentes escravos e que hoje vive da cultura de subsistência, onde suas manifestações culturais tenham vínculos mais evidentes do passado (Fiabani, 2005).

Hoje o quilombo enfatiza ainda dois pontos: identidade e território. Anjos (2006) salienta que o quilombo contemporâneo tem a ideia de resistência do território étnico que pode manter uma organização e apresentar um local, ao longo do tempo, com características identitárias. Sobre essa questão, Silva também discorre:

*Os quilombos são como núcleos de resistência contemporâneos, onde o uso e a posse de suas terras se realizam numa simultaneidade de apropriação comum e privada dos seus territórios secularmente ocupados, onde desenvolvem práticas culturais, religiosas, de moradia e trabalho, se afirmam enquanto grupo a partir de fidelidade às suas próprias crenças e noções de regras jurídicas consuetudinariamente arraigadas, atribuindo-lhes o papel de grupo étnico elemento fundamental formador do processo civilizatório nacional (Silva, 1998, p. 98).*

Trata-se de um local onde as famílias negras podem viver conforme suas raízes históricas, em que um legado cultural transcende os problemas vividos por seus descendentes. Ressalta-se que desde o início dos primeiros espaços como refúgio, buscavam áreas descentralizadas, de difícil acesso, a fim de evitar ataques, de modo a proteger os que nele habitavam (Furtado; Pedroza; Alves, 2014).

Quanto às condições da época e à tradição agrícola dos africanos, embora a agricultura estivesse tão presente, não era também o que os definia. Desse modo, Freitas (2000) elencou sete tipos principais

para a sustentação econômica dos quilombos: “os agrícolas, os extrativistas, os mercantis, os mineradores, os pastoris, os de serviços, os predatórios (que viviam de saques)” (Leite, 2000, p. 337).

No que tange às questões culturais, os quilombos serviam como um santuário para indivíduos, permitindo que eles se conectassem com outros que compartilhavam origens culturais semelhantes, mesmo que fossem oriundos de diferentes regiões da África, das quais tinham sido tirados à força por traficantes de escravos.

Dentro dessas comunidades, as pessoas podiam celebrar e reafirmar sua herança cultural, estilo de vida comunitário e crenças espirituais. A vida no quilombo fomentava laços fortes que reforçavam suas identidades por meio da troca de símbolos, valores e tradições compartilhados. Essa oportunidade de abraçar a própria identidade empoderava os indivíduos a se envolverem com a sociedade a partir de uma posição de resistência ativa, desafiando o tratamento opressivo e a exclusão que os escravizados enfrentavam (Furtado; Pedroza; Alves, 2014).

Destaca-se ainda que mesmo sendo um ambiente pacífico, táticas de guerrilha foram desenvolvidas para se protegerem contra aqueles que eram contra a liberdade dos negros. E embora o armamento não fosse tão presente, a luta de capoeira contribuía para a defesa deles, o que configurava duas espécies de armas (Moura, 1981).

Em se tratando das defesas dos quilombos, faz-se necessário destacar os principais líderes quilombolas que contribuíram com a resistência negra à escravidão. A partir deles é possível traçar o perfil de liderança existente entre eles. O nome de maior notoriedade de

um líder quilombola é o de Zumbi dos Palmares. Seu tio, Ganga Zumba.

Ganga Zumba e, posteriormente, Zumbi representam, por assim dizer, os elementos da própria casta de pessoas escravizadas que se revoltam contra o regime, ou, em outras palavras, o polo radical da contradição. Atuavam por isto sobre a “contradição mais profunda na época, que era a existente entre o senhor e o escravo” (Moura, 1981, p. 166).

A partir da liderança de Zumbi, na data de sua morte, 20 de novembro, foi instituído o Dia da Consciência Negra. Fato que contrasta com o 13 de maio. Isso se deve à representatividade que essa data possui para os ideais de liberdade dos negros. Haja vista Zumbi representar mais os povos que desejavam por liberdade, enquanto a “libertação dos escravos” caracterizar apenas um momento político.

Tereza de Benguela foi uma líder que viveu no quilombo de Quariterê, de localização imprecisa, mas próxima ao rio Guaporé, e que durante um tempo viveu com seu esposo José Piolho, que liderou por 10 anos o quilombo a partir de 1740, e após sua morte, Tereza de Benguela assumiu o posto no ano de 1750 até 1770. Sua liderança foi marcada pelo aumento da produção de alimentos para 200 pessoas livres, bem como o cultivo de algodão. Sua inteligência marcou seu modo de liderar, com um parlamento diferenciado, já que havia uma casa destinada para os dias de conselho, com deputados, na qual as decisões eram executadas sem exageros (Lacerda, 2019).

Atualmente, os quilombos contemporâneos podem ser compreendidos como comunidades negras rurais habitadas por descendentes de africanos escravizados, que mantêm laços de parentesco e vivem, em sua maioria, de culturas de subsistência, em terras doadas, compradas ou ocupadas secularmente pelo grupo. Os habitantes dessas comunidades valorizam as tradições culturais dos antepassados, religiosas ou não, recriando-as no presente. Possuem uma história comum e normas de pertencimento explícitas, com consciência de sua identidade. São também chamadas de comunidades remanescentes de quilombos, terras de preto, terras de santo ou santíssimo (Moura, 2007).

Antes de adentrar as dimensões atuais das comunidades quilombolas, relevante observar a permanência numérica e territorial dessa população no Brasil contemporâneo. Os dados demográficos oferecem não apenas uma leitura quantitativa, mas um testemunho da resistência histórica e da continuidade cultural desses grupos. Ao reconhecer-se a população quilombola nos registros oficiais do Estado brasileiro, o que se torna visível é o resultado de séculos de luta pela sobrevivência, pelo direito à terra e pela manutenção das tradições ancestrais.

Assim, a Figura 1 apresenta um panorama atualizado dessa presença, permitindo compreender a amplitude da identidade quilombola no território nacional.

**Figura 1** - População quilombola no Brasil

**Tabela 9578 - População residente, total e quilombola, por localização do domicílio - Primeiros Resultados do Universo**

Variável - Pessoas quilombolas (Pessoas)		
Brasil		
Ano - 2022		
Localização do domicílio		
Total	Em territórios quilombolas	Fora de territórios quilombolas
1.330.186	167.769	1.162.417
Fonte: IBGE - Censo Demográfico		

**Fonte:** elaborado pela autora a partir de IBGE, 2023.

Art. 2º Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada à resistência e à opressão histórica sofrida (Brasil, 2003).

O reconhecimento dos quilombos como espaços de liberdade e saber envolve compreender que essas comunidades constituem verdadeiras matrizes epistemológicas afro-brasileiras. Nascimento (1985) enfatiza que o quilombo é um “território de pensamento” — um lugar onde o corpo negro se reinscreve na história e onde o conhecimento se transmite pela oralidade, pela memória e pela experiência coletiva. Nesse sentido, os quilombos são espaços de produção e transmissão de saberes que se opõem à lógica eurocêntrica do conhecimento formalizado e hierárquico.

Nascimento (1980) avança ao definir o quilombismo como “a filosofia política da libertação negra”, um projeto social que articula economia solidária, autogestão comunitária e consciência histórica. Para o autor, o quilombo é símbolo de uma ordem civilizatória baseada na reciprocidade e na coletividade, e não na exploração. O

quilombo é, portanto, a tradução concreta da liberdade como valor ético e epistemológico.

Gomes (2017) e Gonçalves (2006) ampliam essa leitura ao vincularem a experiência quilombola à educação. Para elas, as comunidades quilombolas são escolas vivas de ancestralidade, nas quais o saber não é acumulado, mas partilhado. A “educação quilombola”, segundo essas autoras, não se limita ao ensino formal, mas engloba as práticas cotidianas de solidariedade, partilha da terra, oralidade e espiritualidade. O aprender está integrado ao viver.

Essa dimensão educativa e cultural do quilombo o transforma em referência pedagógica para o presente. A Educação Escolar Quilombola, reconhecida pela Resolução CNE/CEB n.º 08/2012, tem suas raízes nessa tradição de resistência e partilha. Ela representa a continuidade de um modo de ensinar e aprender que resgata a dignidade e a história do povo negro, valorizando os saberes locais e comunitários.

No contexto contemporâneo, os quilombos permanecem como espaços de disputa e afirmação de direitos. O território é o eixo da existência quilombola, pois nele se ancoram a memória, a espiritualidade e o modo de vida. Como lembra Moura (2007), a terra é símbolo de continuidade histórica e condição material da liberdade. O vínculo com a terra, portanto, é epistemológico e espiritual, e não apenas econômico.

A luta pela titulação dos territórios, garantida pelo artigo 68 do ADCT e pelo Decreto nº 4.887/2003, é expressão dessa resistência histórica. O reconhecimento jurídico não é mero ato administrativo, mas a reafirmação da existência de um povo que resistiu à desumanização

e reconstruiu sua humanidade pela coletividade. O IBGE (2023) confirma essa permanência ao registrar mais de 1,3 milhão de quilombolas no país, demonstrando a vitalidade desse legado no século XXI.

Conclui-se que os quilombos foram lugares de saber e emancipação, nos quais o corpo e a memória se encontram como fundamentos de uma outra modernidade, a modernidade negra. Ao reconhecer os quilombos como matrizes epistemológicas e políticas, compreende-se que a Educação Escolar Quilombola não nasce apenas de políticas públicas, mas de uma herança viva de resistência e criação. É nesse legado que se funda a ponte entre o passado e o presente, entre a luta e o saber, entre o território e a educação.

A história do povo negro no Brasil é marcada por uma resistência contínua, que atravessa séculos e se reinventa diante das opressões. Desde os primeiros navios negreiros até os dias atuais, homens e mulheres negros têm lutado por liberdade, dignidade e reconhecimento. Essa resistência não se limita aos grandes levantes ou aos nomes consagrados pela historiografia oficial, manifesta-se também nas práticas cotidianas, nos gestos de cuidado, nas celebrações culturais e na preservação dos saberes ancestrais.

Durante o período colonial, os quilombos surgiram como espaços de refúgio e autonomia, onde os negros fugidos da escravidão reconstruíam suas vidas com base na coletividade, na espiritualidade e na solidariedade. Mais do que esconderijos, os quilombos eram territórios de reinvenção social e política, nos quais se gestava uma pedagogia da liberdade. Como afirma Beatriz Nascimento, o quilombo é uma metáfora existencial, um lugar onde o corpo negro se refaz e se reconhece como sujeito histórico.

A resistência negra também se expressou nas revoltas urbanas, nas irmandades religiosas, nos terreiros de candomblé e nas rodas de capoeira. Cada uma dessas práticas foi, e continua sendo, uma forma de enfrentamento ao racismo estrutural e às tentativas de apagamento cultural. A oralidade, a música, os rituais e os modos de viver constituem um legado pedagógico que desafia a lógica colonial e afirma a potência dos saberes afro-brasileiros.

Com o fim formal da escravidão, a resistência negra não cessou, apenas mudou de forma. Passou a se manifestar nas lutas por moradia, por trabalho digno, por acesso à saúde e, sobretudo, por educação. A exclusão escolar dos negros no pós-abolição revela que a liberdade jurídica não significou inclusão social. Foi preciso construir novos quilombos, desta vez nas periferias, nas associações comunitárias e nos movimentos sociais, para garantir o direito de aprender e de ensinar.

Como afirma Nilma Lino Gomes:

*A Educação Escolar Quilombola é uma educação da reexistência. Ela se constrói a partir das lutas históricas dos povos negros, especialmente das comunidades quilombolas, que resistiram à escravidão e ao racismo estrutural. Essa educação não é apenas uma modalidade escolar, mas uma proposta de construção de conhecimento que valoriza a ancestralidade, a coletividade e a territorialidade. Ao reconhecer os saberes quilombolas como ciência e filosofia, o Brasil avança na direção de uma democracia cognitiva (Gomes, 2017, p. 89).*

A Educação Escolar Quilombola emerge, portanto, como herdeira direta desse processo histórico. Ela não é uma concessão do Estado, mas resultado de séculos de luta e de reivindicações das comunidades negras por reconhecimento, voz e poder de narrar a própria história. Ao institucionalizar a educação quilombola como modalidade específica, o Brasil reconhece que o conhecimento não é neutro e que a escola deve dialogar com os territórios, as identidades e as experiências coletivas.

Essa forma de educação está fundamentada em três princípios essenciais: ancestralidade, coletividade e territorialidade. A ancestralidade conecta o presente às memórias dos antepassados, não como passado distante, mas como força viva que orienta o futuro. A coletividade rompe com a lógica individualista da educação tradicional e propõe um modelo de aprendizagem solidária, em que o saber é construído em rede. A territorialidade,

por sua vez, reafirma que o espaço geográfico quilombola é também um espaço simbólico de formação política e ética.

Nascimento (1985) concebe o quilombo como uma metáfora existencial e política. Para ela, o quilombo é o lugar onde o corpo negro se refaz e se reconhece como sujeito histórico. Essa perspectiva inspira a Educação Escolar Quilombola, que faz do ato educativo uma prática de reconstrução identitária e coletiva. Como afirma a autora:

*O quilombo é o espaço onde o negro refaz o corpo, o território e a memória; onde o exílio se transforma em morada e o silêncio em palavra. O quilombo é mais do que um lugar físico: é uma metáfora existencial e política. É nele que o corpo negro se reconhece como sujeito histórico, que a oralidade se transforma em saber e que a coletividade se torna força de resistência (Nascimento, 1985, p. 42).*

A partir dessa leitura, compreende-se que a educação quilombola não é apenas um campo pedagógico, mas também um campo político. É nela que as comunidades atualizam o legado de Zumbi, Dandara, Tereza de Benguela e de tantos outros líderes da resistência. A luta que antes era pela sobrevivência física hoje se volta à sobrevivência simbólica, à permanência na escola, à valorização da cultura negra e ao direito de produzir conhecimento a partir de suas próprias epistemologias.

A Constituição Federal de 1988, por meio seu artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, reconhece o direito à terra das comunidades remanescentes de quilombos. Esse marco jurídico inaugura uma nova etapa na luta quilombola: a do reconhecimento institucional e da ampliação de direitos. Posteriormente, o Decreto nº 4.887/2003 e a Resolução CNE/CEB nº 08/2012 consolidaram a base legal para a educação quilombola, determinando que ela deve respeitar as especificidades culturais, históricas e linguísticas dessas comunidades.

Esses instrumentos legais foram fruto direto da mobilização dos movimentos negros e das comunidades quilombolas. Eles não surgiram por iniciativa estatal espontânea, mas da pressão social e das lutas organizadas, que fizeram ecoar, nas instâncias de poder, a voz das comunidades historicamente silenciadas. A educação, nesse contexto, assume um papel duplo: de reparação e de emancipação.

Abdias Nascimento já defendia que a escola deveria ser um espaço de reafirmação do pensamento, capaz de romper com o monopólio das epistemologias coloniais. Para ele, a educação é o campo em que se decide o futuro do povo negro:

*O quilombo é, em sua essência, uma escola de liberdade. Seu legado é a autonomia do pensamento e a força da coletividade. A escola, para o povo negro, deve ser um espaço de reafirmação do pensamento, capaz de romper com o monopólio das epistemologias coloniais. É na consciência que se trava a batalha mais profunda da descolonização, e é por meio da educação que se constrói o futuro de um povo livre (Nascimento, 1980, p. 76).*

Essa relação entre educação e território confere à Educação Quilombola um caráter único, no qual o ensino formal é apenas uma das dimensões do processo educativo. As práticas tradicionais de cultivo, os cantos ancestrais e as histórias orais tornam-se conteúdos pedagógicos, afirmando que o saber quilombola é legítimo, complexo e vital para a construção de uma educação plural.

Gonçalves e Silva (2006) propõe que a educação quilombola deve ser compreendida como um ato de justiça histórica:

*A educação antirracista e quilombola é a possibilidade de refundar a escola como território de vida, e não de exclusão. Ensinar é também restituir humanidade. É reconhecer que os saberes produzidos nas comunidades negras são legítimos, complexos e fundamentais para a construção de uma sociedade plural. A escola deve dialogar com os territórios, com as memórias e com as práticas culturais, rompendo com a lógica eurocêntrica que historicamente silenciou essas vozes (Gonçalves, Silva, 2006, p. 18).*

Essa pedagogia da resistência redefine o conceito de escola, transformando-a em espaço de afirmação identitária e comunitária. O ato de ensinar passa a ser também um ato de curar, de reconstruir laços, de resgatar narrativas e de projetar o futuro.

Paulo Freire, cuja Pedagogia do Oprimido inspira práticas educativas em territórios quilombolas, afirma:

*Como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. No caso das comunidades quilombolas, essa intervenção é também uma forma de resistência cultural e política. Educar é intervir contra o esquecimento, contra a exclusão e contra a violência simbólica. É afirmar a existência como ato pedagógico, é transformar a escola em espaço de escuta, de diálogo e de construção coletiva do saber (Freire, 2015, p. 98).*

Essa pedagogia da resistência redefine o conceito de escola, transformando-a em um espaço de afirmação identitária e comunitária. O ato de ensinar passa a ser também um ato de cura, de reconstruir laços, de resgatar narrativas e de projetar o futuro. Como destaca Petronilha Gonçalves, a educação quilombola é uma possibilidade de refundar a escola como território de vida, e não de exclusão, reconhecendo os saberes produzidos nas comunidades negras como legítimos e fundamentais para a construção de uma sociedade plural.

Em muitos territórios quilombolas, o processo educativo é conduzido de modo participativo, envolvendo pais, anciãos e líderes locais. Essa prática rompe com a hierarquia entre professor e aluno, instaurando uma pedagogia dialógica, semelhante àquela defendida por Paulo Freire, segundo a qual a educação é uma forma de intervenção no mundo. No caso quilombola, essa intervenção é também uma forma de resistência cultural e política. Educar, nesse contexto, é intervir contra o esquecimento, contra a exclusão e contra a violência simbólica. É afirmar a existência como ato

pedagógico e transformar a escola em espaço de escuta, diálogo e construção coletiva do saber. Assim, a Educação Escolar Quilombola se consolida como elo entre o passado e o futuro, entre o legado de Palmares e o projeto de uma escola emancipadora.

## **CONCLUSÃO**

A história da escravidão no Brasil, além de triste, é marcada por resistência e lutas, e a educação quilombola, ainda em tempos de modernidade, necessita de muitas discussões e embates por melhores condições de atendimento e respeito às tradições e história do povo negro. Nesse processo, as continuidades entre passado e presente tornam-se evidentes. As contradições do sistema escravista, as resistências negras e as políticas de invisibilização compõem um quadro histórico que não se encerra em 1888, mas projeta-se no cotidiano das comunidades quilombolas. Reconhecer essa continuidade é fundamental para compreender que a luta por direitos, por território e por uma educação que valorize a identidade negra não é uma reivindicação isolada, mas parte de um longo percurso histórico de libertação.

Essa relação entre educação e território confere à Educação Quilombola um caráter único, no qual o ensino formal é apenas uma das dimensões do processo educativo. As práticas tradicionais de cultivo, os cantos ancestrais e as histórias orais tornam-se conteúdos pedagógicos, afirmando que o saber quilombola é legítimo, complexo e vital para a construção de uma educação plural.

A educação em territórios e escolas quilombolas precisam ter um currículo respeitado que comungue e preserve a língua e a cultura ancestral. Currículo e educação quilombola são únicos indissociáveis.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Minas Gerais, 2018.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. "Geografia, território étnico e quilombos". In: GOMES, N. L. (Org.). **Tempos de lutas: as ações afirmativas no contexto brasileiro**. Brasília: MEC-Secad, 2006, p. 81–103.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm). Acesso em: 13 maio 2026

CARNEIRO, Sueli. **Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

COSTA, Nelzir Martins. **Literatura e as relações étnico-raciais na escola: uma experiência de letramento literário em comunidades quilombolas**. 2020. 252f. Tese (Doutorado em Letras: ensino de Língua e Literatura) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Letras: ensino de Língua e Literatura, Araguaína, 2020. Disponível em: <https://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/2973>. Acesso em: 30 jan. 2026.

**DUSSEL, Enrique. O outro – o excluído: filosofia da libertação de Henrique Dussel [sic]**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1987

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**, Dôminus Editora, 1965.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro à sociedade de classes**. Tese apresentada ao concurso da Cadeira de Sociologia I da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1964.

FIABANI, Adelmir. **Mato, palhoça e pilão: o quilombo, da escravidão às comunidades remanescentes [1532-2004]**. São Paulo: Expressão Popular, 2005, p. 205.

FREIRE, Paulo. 1921-1997 **À sombra desta mangueira** [recurso eletrônico] / Paulo Freire; Ana Maria de Araújo Freire. – 11. ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FURTADO, Marcella Brasil; PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira; ALVES, Cândida Beatriz. Cultura, identidade e subjetividade quilombola: uma leitura a partir da psicologia cultural. **Psicologia e Sociedade**, v. 26, n. 1, abr./2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000100012>. Acesso em: 4 set. 2024.

GIL, Antonio Carlos, **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, jul./set. 2012, p. 727-744.

GOMES, Laurentino. **Escravidão: do primeiro leilão de cativos em Portugal até a morte de Zumbi dos Palmares**. Volume 1. 1 ed. Rio de Janeiro: Globo livros, 2019.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes** construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **O jogo das diferenças; o multiculturalismo e seus contextos.** 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. **Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, jan./jun. 1988. Disponível em: <https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-categoria-polc3adtico-cultural-de-amefricanidade-lelia-gonzales1.pdf>. Acesso: 13 ago de 2025.

LACERDA, Thays de Campos. Tereza de Benguela: identidade e representatividade negra. **Revista de Estudos Acadêmicos de Letras**, v. 12, n. 2, Edição Especial (Enalihc), ISSN: 2358-8403, 2019.

LEITE, Ilka Boaventura. Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas. **Etnográfica**, v. IV, n. 2, 2000, pp. 333-354. Disponível em: [http://ceas.iscte.pt/etnografica/docs/vol\\_04/N2/Vol\\_iv\\_N2\\_333-354.pdf](http://ceas.iscte.pt/etnografica/docs/vol_04/N2/Vol_iv_N2_333-354.pdf). Acesso em: 4 set. 2025.

MOURA, Clovis. **Rebeliões da senzala.** 3. ed. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1981, p. 239-245.

MOURA, Clóvis. **Rebeliões da senzala** – quilombos, insurreição, guerrilhas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

MOURA, Gloria. Terra, cultura, história, geografia. Quilombo: conceito. **Educação Quilombola.** Secretaria de Educação à distância. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2007.

MUNANGA, Kabengele. **A Identidade Cultural do Negro Brasileiro**. São Paulo: Ed. Ática, 2004.

NASCIMENTO, Abdias. **Quilombismo**: documentos de uma militância pan-africanista. Petrópolis: Vozes, 1980.

**NASCIMENTO, Beatriz**. O conceito de quilombo e a resistência cultural negra. **Afrodíaspóra**, n. 6-7, p. 41-49, 1985.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico] : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico, 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. *In*: **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 117-142.

RAMOS, Donald. O quilombo e o sistema escravista em Minas Gerais no século XVIII. *In*: REIS, J. J.; GOMES, F. dos S. (Org.). **Liberdade por um fio**: história dos quilombos no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SILVA, Paulo Sergio da. **Educação Escolar Quilombola**: das resistências negras aos contornos pedagógicos na Comunidade Quilombola de Casca (RS). São Paulo: Pragmatha, 2022.

SILVA, Valdélío S. **Do Mucambo do Pau-Preto a Rio das Rãs.** Liberdade e escravidão na construção da identidade negra de um quilombo contemporâneo (dissertação). Salvador: Mestrado de Sociologia da UFBA., 1998.

VAINFAS, Ronaldo. **Dicionário do Brasil Colonial.** Rio de Janeiro: Objetiva LTDA, 2000.

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia (UFT), Mestra em Educação pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), professora da rede estadual de ensino do Tocantins. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>2</sup> Graduado em Ciências Naturais pela UNIJUÍ, Doutorado em Educação pela UFPR Universidade Federal do Paraná (2006) e Pós-doutoramento em Educação pela Universidade Estadual do Pará (2020), professor do Mestrado acadêmico em Educação. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)