

Os Desafios No Processo De Inclusão Escolar Na Perspectiva Da Educação Quilombola E Indígena

Kenny Rodrigues Nunes

Universidad De Ciencias Empresariales Y Sociales (UCES)

Rita Carolina Gondim Da Fonseca Jerônimo

Universidade Federal Do Ceará – UFC

Adriano Franzoni Wagner

Christian Business School

Luciclaudio Da Silva Barbosa

Instituto Federal De Pernambuco

Nicolle Martins Viana Gomes

Centro Internacional De Pesquisa Integralize

Daniel De Oliveira Baptista

Instituto René Rachou - Fiocruz Minas

Jorge Henrique Froz Moreira

FACUMINAS

Raphael Pereira

UFES

Roberto Wallace Viana

CESAP

Wilson Martins Dos Anjos

Universidade Estadual De Goiás

Amanda Pimentel Berk De Queiroz

CEFET

Resumo:

Esta pesquisa teve como objetivo analisar os desafios e as perspectivas para a inclusão escolar de estudantes quilombolas e indígenas, considerando as especificidades culturais, sociais e históricas que envolvem esses grupos. A investigação adotou uma abordagem qualitativa de caráter exploratório, com a participação de 25 profissionais da educação atuantes em contextos indígenas e quilombolas. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, e a análise seguiu o método de categorização temática. Os resultados evidenciaram a presença de múltiplos desafios, como a precariedade da infraestrutura escolar, a dificuldade de acesso físico às unidades de ensino, a formação insuficiente dos docentes, a ausência de materiais didáticos adequados e a invisibilidade dos saberes tradicionais nos currículos. Também foi destacada a persistência do racismo institucional e a frágil implementação das políticas públicas voltadas a esses públicos. Por outro lado, experiências pedagógicas exitosas foram identificadas, especialmente aquelas conduzidas por educadores oriundos das próprias comunidades e que valorizam a cultura local como eixo do processo de ensino-aprendizagem. A conclusão aponta que a inclusão escolar de estudantes indígenas e quilombolas requer um compromisso efetivo com a valorização da diversidade, a escuta comunitária, o fortalecimento da autonomia local e a superação das estruturas excludentes ainda presentes no sistema educacional.

Palavras-chave: *Quilombola; Indígena; Educação.*

Date of Submission: 05-05-2025

Date of Acceptance: 15-05-2025

I. Introdução

A educação é um direito fundamental de todo cidadão e constitui um dos principais pilares para a construção de uma sociedade mais justa, equitativa e democrática. No entanto, o acesso à educação de qualidade ainda é um desafio para muitos grupos sociais no Brasil, em especial para os povos quilombolas e indígenas. Esses povos enfrentam, historicamente, processos de exclusão, marginalização e apagamento cultural que se refletem diretamente em suas trajetórias escolares. A garantia do direito à educação para essas comunidades vai além do simples acesso às instituições de ensino, exigindo uma abordagem que considere suas especificidades culturais, linguísticas, históricas e territoriais (Alves; Teixeira; Santos, 2022).

A Constituição Federal de 1988 representou um marco importante ao reconhecer os direitos dos povos indígenas e quilombolas, incluindo o direito à educação diferenciada. Com base nesses princípios, políticas públicas foram desenvolvidas nas últimas décadas, buscando garantir uma educação escolar que respeite e valorize a diversidade étnico-cultural brasileira. No entanto, apesar dos avanços legais, a implementação efetiva dessas políticas ainda encontra inúmeros obstáculos, como a escassez de recursos, a formação inadequada de professores, a dificuldade de acesso às escolas e a falta de materiais didáticos apropriados (Camargo; Faustino; Benite, 2023).

A educação escolar indígena e quilombola deve ser, por definição, intercultural, bilíngue (no caso das comunidades indígenas), comunitária e específica. Isso significa que o processo educativo deve dialogar com os saberes tradicionais, fortalecer a identidade cultural e garantir a autonomia dos povos na construção de seus projetos de vida. Contudo, o sistema educacional brasileiro, majoritariamente baseado em padrões eurocêntricos, muitas vezes ignora ou subvaloriza essas particularidades, contribuindo para a perpetuação de desigualdades históricas e sociais. Outro ponto de destaque é a necessidade de valorização das línguas indígenas e das formas de organização social e pedagógica próprias de cada povo (Coelho; Brito, 2020).

A presença de educadores oriundos das próprias comunidades tem se mostrado um fator fundamental para a promoção de uma educação mais contextualizada e significativa. Ainda assim, muitos desses educadores enfrentam precariedade nas condições de trabalho, falta de reconhecimento profissional e barreiras institucionais para sua formação continuada. Nas comunidades quilombolas, a situação também é desafiadora. A maioria dessas populações vive em regiões rurais e de difícil acesso, o que impacta diretamente na frequência escolar, na qualidade do ensino e na permanência dos alunos (Araújo; Nogueira; Guerra, 2023).

Além disso, o preconceito racial, a invisibilidade e a ausência de políticas educacionais específicas ainda são entraves significativos para a consolidação de uma educação quilombola de qualidade. A escola, nesse contexto, deve ser um espaço de valorização da história, da cultura e das tradições afro-brasileiras, promovendo o protagonismo dos sujeitos quilombolas na construção do conhecimento. As diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar indígena e quilombola, embora representem um avanço normativo, ainda carecem de efetivação prática. Muitas vezes, elas não são devidamente incorporadas ao projeto político-pedagógico das escolas, ou são aplicadas de forma superficial, sem o envolvimento efetivo das comunidades (Silva; Rabelo; Dorigon, 2024).

A participação social nos processos decisórios educacionais é limitada, o que dificulta o fortalecimento do controle social e o alinhamento das práticas pedagógicas com os interesses e necessidades dos povos atendidos. É importante ressaltar que a inclusão escolar desses grupos não se resume à presença física dos alunos em sala de aula, mas envolve o reconhecimento de suas subjetividades, a valorização de suas trajetórias e a construção de uma educação emancipadora. O combate às desigualdades raciais e sociais passa necessariamente pela transformação das práticas educativas e pela promoção de políticas públicas consistentes e participativas (Silva, 2022; Tavares; Bahia, 2024).

Nesse sentido, torna-se imprescindível ampliar os espaços de escuta e de diálogo com as comunidades, garantindo sua participação ativa na definição das estratégias educacionais. Diante desse cenário, esta pesquisa teve como objetivo analisar os desafios enfrentados e as perspectivas existentes para a efetiva inclusão escolar dos povos quilombolas e indígenas, considerando as especificidades culturais, sociais e históricas dessas populações e refletindo sobre o papel da educação na promoção da equidade e da justiça social.

II. Materiais E Métodos

A presente pesquisa foi conduzida por meio de uma abordagem qualitativa de caráter exploratório, buscando compreender de forma aprofundada os desafios e as perspectivas da inclusão escolar nas comunidades quilombolas e indígenas. Esse tipo de abordagem se mostrou adequado, uma vez que o objetivo central foi captar as percepções, experiências e significados atribuídos pelos participantes em relação ao tema, considerando os contextos socioculturais em que estão inseridos.

A amostra da pesquisa foi composta por 25 profissionais da educação, incluindo professores, gestores escolares, coordenadores pedagógicos e técnicos de secretarias de educação que atuam, direta ou indiretamente,

com populações indígenas e quilombolas. A escolha dos participantes se deu de forma intencional, com base em critérios de atuação profissional e experiência prática em contextos de diversidade étnico-racial. Essa seleção buscou garantir a representatividade de diferentes realidades educacionais, tanto urbanas quanto rurais, com destaque para escolas localizadas em territórios tradicionais.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, permitindo que os participantes expressassem livremente suas vivências, opiniões e reflexões, ao mesmo tempo em que se mantinham alinhadas ao foco temático da pesquisa. As entrevistas foram conduzidas presencialmente e, quando necessário, por meio de chamadas virtuais, sendo previamente autorizadas pelos participantes mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Cada entrevista teve duração média de 40 a 60 minutos.

As questões abordadas nas entrevistas buscaram compreender, entre outros aspectos, as condições de trabalho dos profissionais, a existência (ou ausência) de políticas públicas voltadas à educação quilombola e indígena, a adequação dos currículos escolares, a formação continuada dos docentes, as práticas pedagógicas desenvolvidas e os principais obstáculos enfrentados no cotidiano escolar. Após a coleta, os dados foram organizados, transcritos e submetidos a um processo de análise de conteúdo, conforme a metodologia proposta por Bardin (2016). Essa técnica permitiu identificar categorias temáticas emergentes a partir dos discursos dos participantes, possibilitando uma interpretação crítica e sistematizada dos dados.

As categorias mais recorrentes foram agrupadas e analisadas à luz do referencial teórico que fundamenta a pesquisa, permitindo o diálogo entre a realidade empírica e os conceitos-chave relacionados à inclusão escolar, diversidade e equidade. A análise buscou não apenas descrever os desafios enfrentados pelas comunidades e pelos profissionais da educação, mas também destacar as estratégias e práticas exitosas, os espaços de resistência e as propostas apontadas pelos próprios sujeitos envolvidos no processo educativo. A escuta atenta às vozes desses profissionais foi fundamental para a construção de um panorama mais fiel e sensível à complexidade do tema.

III. Resultados E Discussões

Os resultados da pesquisa revelaram desafios profundos enfrentados no cotidiano escolar de comunidades indígenas e quilombolas, assim como algumas práticas positivas e possibilidades de avanço. A análise das entrevistas com os 25 profissionais evidenciou que a exclusão histórica dessas populações se reproduz no ambiente educacional, impactando diretamente o acesso, a permanência e o aproveitamento escolar dos estudantes.

A precariedade da infraestrutura escolar foi um dos aspectos mais enfatizados. Muitos respondentes relataram que as escolas não possuem estrutura básica, o que compromete o ensino. Segundo os participantes E03 e E08, “há escolas que nem energia têm” e “os alunos estudam em salas improvisadas, com goteiras e sem ventilação adequada”, o que dificulta o processo de aprendizagem e desmotiva os profissionais.

A dificuldade de acesso às escolas também foi recorrente nos relatos. Diversos profissionais destacaram que os estudantes percorrem longos trajetos até as unidades de ensino. Como disse o respondente E10, “as crianças andam até duas horas para chegar à escola”, enquanto E14 complementou: “quando chove, o transporte não passa e eles faltam por dias”.

A formação inadequada dos professores para atuar nesses contextos foi apontada como um desafio estrutural. Os entrevistados E01 e E17 afirmaram que “os cursos de licenciatura não preparam para trabalhar com culturas diferentes” e que “a gente aprende a ensinar português e matemática, mas não aprende a lidar com a diversidade cultural e linguística das comunidades”. A formação continuada também foi considerada insuficiente. Segundo o participante E05, “os cursos que chegam são muito genéricos e não consideram a realidade da comunidade quilombola”. E22 reforçou que “seria essencial ter formações específicas, com a presença das lideranças indígenas e quilombolas para nos orientar”.

Muitos entrevistados destacaram a falta de valorização dos saberes tradicionais no currículo escolar. O respondente E09 relatou que “os conteúdos são europeus demais, não têm nada a ver com a nossa vivência”. Já E16 afirmou: “quando a gente tenta trazer a cultura da comunidade para a sala, alguns colegas acham que é perda de tempo”. As diretrizes curriculares nacionais foram mencionadas por alguns como avanços importantes, mas de difícil aplicação prática. Segundo E12, “o PPP da escola fala em diversidade, mas na prática o conteúdo é o mesmo de qualquer escola urbana”. E07 disse: “não temos apoio para adaptar o currículo de verdade, tudo depende do esforço individual do professor”.

A participação das comunidades no processo educativo ainda é limitada. E15 comentou: “as lideranças até querem ajudar, mas não são ouvidas nas decisões da escola”. E06 reforçou: “a gente deveria construir o currículo junto com os mais velhos, mas isso raramente acontece”. O racismo institucional apareceu em diversos relatos como uma barreira invisível, mas constante. O participante E11 disse que “tem aluno que sofre bullying por usar turbante ou falar a língua indígena”, enquanto E24 relatou: “muitos professores ainda têm preconceito e acham que essas crianças têm dificuldade porque são preguiçosas”.

Apesar dos desafios, experiências positivas também foram identificadas. Vários professores pertencentes às comunidades têm promovido práticas significativas. E20, educador quilombola, afirmou: “eu uso as histórias da minha avó nas aulas de literatura, e os alunos se envolvem muito mais”. E18, professora indígena, relatou:

“trabalho com os rituais da minha etnia para ensinar ciências, e isso faz sentido para os alunos”. Em algumas escolas, práticas pedagógicas inovadoras foram relatadas. Segundo E04, “realizamos rodas de conversa com os anciãos da comunidade, que contam histórias e ajudam na formação cultural dos estudantes”. E13 relatou o uso da língua materna em sala de aula: “ensino em português e na língua do povo, e isso ajuda os alunos a se sentirem valorizados”.

A valorização da cultura local foi apontada como estratégia fundamental para a permanência dos alunos. E19 comentou: “quando eles veem a própria cultura sendo ensinada, ganham orgulho de estudar”. E02 completou: “a escola precisa ser um espelho da comunidade, não uma extensão da cidade”. A questão linguística, especialmente nas escolas indígenas, foi uma preocupação central. Vários professores relataram não dominar a língua nativa. E23 afirmou: “eu dou aula para alunos que falam outra língua, e a comunicação é bem difícil”. Já E21 disse: “sem material bilíngue, a gente fica inventando estratégias com o que tem”.

A inadequação dos materiais didáticos também foi muito citada. Segundo E06, “os livros didáticos não mostram a realidade da comunidade, nem mencionam os povos quilombolas e indígenas”. E08 completou: “parece que esses alunos não existem no Brasil que os livros apresentam”. As políticas públicas voltadas à educação quilombola e indígena foram reconhecidas, mas criticadas quanto à execução. E17 destacou: “o papel diz uma coisa, mas na prática, a verba não chega e as ações ficam no papel”. E25 ressaltou: “é preciso garantir que essas políticas saiam do discurso e se tornem ações concretas”.

Alguns profissionais defenderam maior autonomia das comunidades na gestão das escolas. E14 sugeriu: “deveríamos ter escolas totalmente administradas pela própria comunidade, com currículo e calendário definidos por ela”. E01 reforçou: “a gestão compartilhada seria um avanço importante”. As condições de trabalho dos professores também foram alvo de críticas. Muitos relataram sobrecarga, baixos salários e pouca valorização. E05 afirmou: “além da distância, temos que lidar com falta de recursos, e ainda somos mal remunerados”. E22 complementou: “muitos colegas acabam desistindo por cansaço ou frustração”.

O papel das universidades também foi questionado. Segundo E09, “as universidades precisam sair do centro urbano e vir até as comunidades”. E18 acrescentou: “seria muito útil se as licenciaturas tivessem estágios em escolas indígenas e quilombolas, para que os futuros professores conhecessem essa realidade”. Houve um consenso entre os entrevistados sobre o poder transformador da educação quando ela valoriza a identidade cultural dos estudantes. E03 afirmou: “a escola pode ser um lugar de cura, de fortalecimento”, e E20 concluiu: “quando o aluno se reconhece no conteúdo, ele se sente parte da escola e quer ficar ali”.

Por fim, os relatos demonstraram que os desafios para a inclusão escolar de estudantes quilombolas e indígenas são inúmeros, mas há também caminhos possíveis e já em curso. As experiências narradas mostram que, com escuta, valorização cultural e formação adequada, é possível construir uma educação mais justa, representativa e transformadora.

IV. Conclusão

A presente pesquisa permitiu uma compreensão profunda e sensível sobre os desafios e as perspectivas que envolvem a inclusão escolar de estudantes quilombolas e indígenas no Brasil. Por meio da escuta qualificada de 25 profissionais da educação, atuantes em diferentes contextos e regiões, foi possível identificar que a exclusão histórica desses povos se perpetua, em grande parte, por um modelo educacional que ainda não reconhece plenamente a diversidade cultural, linguística e identitária presente nas escolas que atendem a essas populações. Os relatos dos participantes demonstraram que os desafios enfrentados pelas comunidades tradicionais são múltiplos e interdependentes.

As questões estruturais, como a precariedade das escolas, o difícil acesso físico às unidades de ensino e a ausência de recursos pedagógicos adequados, compõem uma realidade que compromete a qualidade da educação e desestimula a permanência dos estudantes. Além disso, há uma clara fragilidade na formação inicial e continuada dos docentes, que, em muitos casos, não estão preparados para atuar com uma abordagem intercultural, o que acaba reforçando práticas pedagógicas descontextualizadas e pouco sensíveis às especificidades locais. Outro ponto crucial revelado na análise foi a persistência do racismo institucional e da invisibilidade dos saberes tradicionais nos currículos escolares.

A exclusão simbólica, representada pela ausência de referências culturais afro-brasileiras e indígenas no material didático, bem como a pouca representatividade de professores oriundos das próprias comunidades, contribui para o sentimento de não pertencimento dos estudantes, afetando diretamente sua autoestima e seu vínculo com a escola. Contudo, a pesquisa também identificou experiências potentes de resistência e reinvenção do fazer pedagógico. Iniciativas que valorizam as culturas locais, que inserem a oralidade, a língua materna, os rituais, as histórias e os conhecimentos tradicionais como parte integrante do currículo têm promovido maior engajamento dos estudantes e fortalecido sua identidade étnico-racial. Essas experiências demonstram que é possível construir uma escola inclusiva, desde que haja escuta ativa, respeito à diversidade e compromisso político com a equidade.

A participação comunitária apareceu como elemento central para a efetivação da inclusão escolar. Quando as lideranças locais, os anciãos e as famílias são ouvidos e envolvidos na tomada de decisões escolares, o processo educativo torna-se mais democrático, significativo e alinhado aos interesses da comunidade. Nesse sentido, a construção de Projetos Político-Pedagógicos que dialoguem com a realidade dos territórios tradicionais é fundamental para a transformação da escola em um espaço de pertencimento e valorização da diversidade. As falas dos profissionais também apontaram para a necessidade urgente de políticas públicas mais eficazes e com recursos garantidos. Não basta apenas o reconhecimento legal da educação escolar quilombola e indígena: é necessário garantir sua implementação por meio de financiamento adequado, acompanhamento técnico, valorização dos profissionais e autonomia para que as próprias comunidades possam construir e gerir suas propostas educativas.

Dessa forma, a pesquisa reforça a ideia de que a inclusão escolar de estudantes quilombolas e indígenas não pode ser tratada como uma adaptação pontual ao sistema escolar vigente. Pelo contrário, ela demanda uma revisão profunda dos fundamentos da escola, com foco na justiça social, na equidade e na valorização dos múltiplos saberes e formas de viver. Trata-se de repensar a escola como um território de encontro, diálogo e construção coletiva do conhecimento.

Assim, ao responder ao objetivo proposto na introdução — analisar os desafios e as perspectivas para a inclusão escolar de estudantes quilombolas e indígenas — conclui-se que embora os obstáculos sejam significativos, as possibilidades de transformação são igualmente reais e possíveis. As práticas já desenvolvidas por educadores comprometidos e comunidades atuantes apontam caminhos viáveis para uma educação mais inclusiva, justa e culturalmente situada, reafirmando a escola como um espaço de resistência, identidade e emancipação.

Referências

- [1] Alves, L.; Teixeira, D.; Santos, W. N. Educação Da Infância E Combate Ao Racismo: A Implementação Da Lei N° 10.639/2003 Na Percepção De Professores E Professoras. *Rev. Bras. Estud. Pedagog.*, Brasília, V. 103, N. 264, P. 450-465, Maio/Ago. 2022.
- [2] 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. *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.
- [3] 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.
- [4] Coelho, W. De N. B.; De Brito, N. J. C. Dez Anos Da Lei N. 10.639/2003 E A Formação De Professores E Relações Raciais Em Artigos (2003/2013): Um Tema Em Discussão. *Práxis Educacional*, Vitória Da Conquista, V. 16, N. 39, P. 19-42, 2020.
- [5] Silva, I. M.; Rabelo, J.; Dorigon, J. C. Os Jogos Indígenas E A Lei 11.645/2008: Possibilidades Para Um Currículo Intercultural: Possibilidades Para Um Currículo Intercultural. *Textos E Debates*, [S. L.], V. 30, N. 01, P. E7919, 2024.
- [6] Silva, G. J. O Octogenário “Dia Do Índio”: Histórias E Culturas Indígenas Em Escolas Brasileiras Antes E Depois Da Lei N.º 11.645/2008. *Revista Eletrônica História Em Reflexão*, [S. L.], V. 16, N. 31, P. 82–101, 2022.
- [7] Tavares, L. C.; Bahia, J. Estudos E Pesquisas Sobre A Cultura Afro-Brasileira A Partir Da Lei 10.639/2003 E 11.645/2008 Na Escola Estadual De Ensino Médio São José Em Óbidos/Pa. *Textos E Debates*, [S. L.], V. 30, N. 01, P. E7923, 2024.