



11º Encontro Internacional de Política Social 18º Encontro Nacional de Política Social

Tema: Entre o capital e a vida: questão social,
crise ambiental e resistências

Vitória, ES, Brasil, 18 a 20 de agosto de 2026

Eixo: Territórios, questão agrária e colapso ambiental

Crise climática: desafios para educação escolar quilombola na Amazônia paraense

Adinaura da Gama Ramos¹

Ana Carla da Gama Ramos²

Daise Clenes da Silva Fernandes³

Resumo: O artigo discute aspectos da crise climática, especialmente em territórios historicamente vulnerabilizados como as comunidades quilombolas da Amazônia, onde o protagonismo social desses povos tem norteado propostas alternativas de adaptação e mitigação climática. Objetiva-se analisar a crise climática e seus impactos sobre a educação escolar quilombola na Amazônia paraense. A investigação parte da análise da legislação, marcos normativos e Anuário Brasileiro da Educação Básica 2025; inclui interpretação de políticas públicas, como a Política Nacional de Educação Ambiental Escolar (PNEAE/2025). Pontua-se falta de efetividade de leis e normas, ineficácia de políticas públicas que contribuem para o epistemicídio.

Palavras-Chaves: crise climática; educação escolar quilombola; Amazônia.

Climate crisis: challenges for quilombola school education in the Pará Amazon

Abstract: The article discusses aspects of the climate crisis, especially in historically vulnerable territories such as the quilombola communities of the Amazon, where the social protagonism of these peoples has guided alternative proposals for climate adaptation and mitigation. The objective is to analyze the climate crisis and its impacts on quilombola school education in the Pará Amazon. The investigation is based on the analysis of legislation, normative frameworks and the Brazilian Yearbook of Basic Education 2025; includes interpretation of public policies, such as the National Policy for School Environmental Education (PNEAE/2025). The lack of effectiveness of laws and norms, and ineffectiveness of public policies that contribute to epistemicide are pointed out.

Keywords: climate crisis; quilombola school education; Amazon.

1. Introdução

O debate contemporâneo sobre a crise ambiental planetária exige articular, de forma integrada, mudanças climáticas, degradação dos ecossistemas, escassez hídrica, insegurança alimentar, efeitos sobre a saúde pública e reconfigurações no cotidiano das políticas sociais, entre elas a educação. Trata-se de reconhecer que os eventos extremos

¹ Doutoranda em Ciências Sociais e Assistente Social do Instituto Evandro Chagas – IEC/SVSA/MS. Email: adinauracastro@gmail.com.

² Mestranda de História e professora de História da Secretaria Municipal de Educação de Marabá/PA. Email: anacgr2013@gmail.com.

³ Especialista em Saúde Pública e Assistente Social, Analista de suporte educacional da Secretaria Estadual de Educação do Pará. Email: daisefer24@gmail.com.

não são episódicos nem meramente “naturais”, mas expressam um processo histórico de longa duração, atravessado por colonialidade, escravização, expropriação territorial e concentração de poder econômico e político. Em sociedades marcadas por desigualdades profundas, as consequências do aquecimento global e da instabilidade climática incidem de maneira diferencial sobre grupos racializados e populações do campo, das águas e das florestas, desvelando as bases estruturais do racismo ambiental.

No Brasil, a crise climática se imbrica à questão agrária e às disputas por terra e recursos naturais, sobretudo na Amazônia, onde a expansão de frentes extrativistas (legais e ilegais), o avanço do agronegócio, a mineração, a grilagem e grandes obras de infraestrutura têm reconfigurado paisagens e modos de vida. A Amazônia não pode ser compreendida apenas como “bioma” ou “fronteira de recursos”: é território de povos e comunidades tradicionais cuja existência está vinculada à continuidade de rios, florestas, roçados e redes comunitárias de cuidado. Nesse contexto, a escola torna-se um ponto sensível das políticas públicas, pois, ao mesmo tempo em que pode fortalecer a permanência no território, também pode reproduzir projetos hegemônicos de desenvolvimento que desconsideram saberes locais e direitos coletivos.

As comunidades quilombolas, em particular, constituem coletividades que historicamente resistem à violência fundiária e ao apagamento de memórias, produzindo formas próprias de organização social, economia comunitária, espiritualidade e transmissão de conhecimentos. A territorialidade quilombola não é apenas um espaço físico: é base material e simbólica de reprodução da vida, de continuidade de práticas agrícolas, de manejo sustentável, de leitura dos ciclos das águas e de relações de reciprocidade entre humanos e não humanos. Quando o território é fragilizado por desmatamento, contaminação de rios, erosão, queimadas, secas ou enchentes, não se trata somente de perda ambiental, mas de ameaça direta a direitos coletivos, à segurança alimentar, à saúde e à possibilidade de construção de trajetórias escolares contínuas.

Segundo dados do IBGE (2022), a Amazônia brasileira abriga 80.899 pessoas quilombolas, correspondendo a 48,38% do total de residentes em áreas quilombolas oficialmente delimitadas no país. Essa presença expressiva convive com a intensificação de eventos climáticos extremos e com dinâmicas territoriais que amplificam riscos: secas prolongadas que inviabilizam o transporte fluvial e o abastecimento de água; enchentes que isolam comunidades e danificam moradias e equipamentos públicos; alterações no

regime dos rios que comprometem pesca, agricultura e deslocamentos; além de contaminações associadas a garimpo e mineração. Muitos desses impactos não são “acidentes”, mas efeitos de um modelo de desenvolvimento que desloca populações, reconfigura territórios tradicionais em áreas de risco e aprofunda a vulnerabilização de comunidades que historicamente tiveram negados o acesso pleno a políticas de proteção e reparação.

A educação escolar, nesses territórios, é atravessada por múltiplas camadas de desigualdade. Barreiras geográficas e logísticas — típicas do chamado “fator amazônico” — somam-se à precariedade de infraestrutura, à intermitência de serviços essenciais (água potável, saneamento, energia) e às lacunas de conectividade. Em períodos de estiagem severa, o transporte escolar fluvial é interrompido, comunidades ficam isoladas e o calendário letivo se torna instável; em cheias intensas, a permanência e a segurança no deslocamento são igualmente tensionadas. Em 2024, a seca na região amazônica impactou o direito à educação de 436 mil estudantes e deixou cerca de 1.700 escolas fechadas ou inacessíveis, segundo dados divulgados pelo UNICEF.

Entretanto, os efeitos da crise climática não operam isoladamente; eles se somam a estruturas de desigualdade racial e territorial que definem quais vidas serão protegidas e quais serão expostas ao risco. O conceito de racismo ambiental contribui para compreender por que populações negras, indígenas, ribeirinhas e quilombolas são mais atingidas por desastres, pela ausência de prevenção e pela demora na resposta do Estado. Na dimensão educacional, esse processo também se expressa na desvalorização de saberes ancestrais e comunitários, frequentemente deslocados do currículo e tratados como “não científicos”, alimentando práticas de epistemicídio. Assim, pensar educação escolar quilombola em tempos de crise climática implica discutir simultaneamente infraestrutura, direito ao território, justiça climática, políticas públicas e reconhecimento de conhecimentos tradicionais como parte de uma agenda de mitigação e adaptação.

Diante desse quadro, este artigo parte do seguinte problema: de que modo a crise climática, ao agravar desigualdades socioambientais históricas, incide sobre condições de acesso, permanência e qualidade da educação escolar quilombola na Amazônia paraense? E, em que medida marcos legais e políticas recentes têm sido capazes de responder, com efetividade, às especificidades territoriais e culturais dessas comunidades? Ao formular tais questões, busca-se evitar uma abordagem universalizante sobre “impactos climáticos na educação” e, ao contrário, evidenciar como o território, a

raça e a classe social estruturam vulnerabilidades e formas de resistência e protagonismo comunitário.

O objetivo deste estudo é analisar a relação entre crise climática, racismo ambiental e seus impactos sobre a educação escolar quilombola⁴ na Amazônia paraense, considerando as dimensões do acesso, da permanência, da infraestrutura e do reconhecimento curricular de saberes tradicionais como elementos centrais para a justiça climática no campo educacional.

A investigação é fundamentada em análise da legislação vigente, pesquisa bibliográfica e exame de marcos normativos e evidências apresentadas no Anuário Brasileiro da Educação Básica 2025, tomando tais documentos como expressões de disputas políticas e de prioridades estatais no campo educacional. O percurso metodológico inclui revisão crítica de literatura sobre crise climática, justiça climática, racismo ambiental e educação escolar quilombola; análise documental de dispositivos legais e diretrizes educacionais; e interpretação de políticas públicas recentes, como a Política Nacional de Educação Ambiental Escolar (PNEAE/2025), considerando seus enunciados, promessas de implementação e tensões federativas. A opção por esse caminho busca evidenciar limites de efetividade normativa e lacunas de implementação que, ao incidirem sobre territórios racializados, contribuem para a reprodução de desigualdades e para o epistemicídio.

Além desta introdução, o texto discute, inicialmente, a crise climática em diálogo com o monopólio dos saberes e com a disputa por legitimidade epistemológica no currículo; em seguida, examina marcos legais e diretrizes da educação escolar quilombola, bem como políticas recentes orientadas à educação ambiental escolar e à resiliência das redes de ensino; por fim, nas considerações finais, sintetiza os principais achados e defende a centralidade da justiça climática e do direito ao território como condições para uma educação quilombola efetivamente antirracista e territorializada.

⁴ A Educação Escolar Quilombola nasce com o pressuposto de ser diferenciada. A diferença reside em conseguir socializar os conhecimentos gerais já normatizados e convencionados nos sistemas de ensino e aqueles conhecimentos que a comunidade entende serem importantes, mas ainda não são vistos ou aprendidos por meio da escolar (Silva, 2012, p. 188).

2. Crise Climática e o Monopólio dos Saberes

A educação escolar quilombola possui um potencial transformador, os saberes ancestrais sobre manejo sustentável, convivência com a floresta, agricultura de base comunitária e leitura do ambiente são conhecimentos estratégicos para enfrentar a crise climática. No entanto, esses saberes raramente são reconhecidos pelo Estado como ciência ou como conteúdo curricular legítimo e a escola, quando desconectada da realidade territorial, reproduz epistemicídios e impede o protagonismo das comunidades.

A Lei de Diretrizes e Bases de 1996 introduziu o princípio do respeito à diversidade cultural fundamentando políticas posteriores voltadas às comunidades quilombolas. O artigo 4º assegura a educação básica como direito universal, incluindo populações rurais e grupos vulnerabilizados, e estabelece como princípios do ensino a valorização da pluralidade cultural e das especificidades dos diferentes segmentos da sociedade brasileira. No entanto, a taxa de analfabetismo das pessoas quilombolas a partir de 15 anos de idade foi de 18,99% em 2022 (IBGE, 2022).

A discussão sobre crise climática e educação escolar quilombola adentra a Educação Ambiental que deve estar presente em todos os níveis de ensino e contribuir para a superação do racismo, para tanto, foi elaborado as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Resolução nº 02/2012) que reconhecem o racismo enquanto raiz das desigualdades socioambientais e orientam que a escola trate o tema de forma crítica, interdisciplinar e socialmente comprometida.

O Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC) de 2022 apresenta informações acerca das alterações climáticas induzidas pelo ser humano; o relatório pontua que o aquecimento global chegou a 1,09°C, sendo que apenas 0,02°C por causas naturais e, 1,07°C foi causado diretamente por atividades humanas que resultou na atual crise climática. O documento recomenda limitar o aquecimento a 1,5°C, conforme o Acordo de Paris (2015), assinado por 195 países; pontua a urgente necessidade de reduzir a emissão de gases de efeito estufa; queima de combustíveis fósseis; desmatamento e destruição de florestas; agricultura e pesca intensivas; industrialização acelerada; enfim, o modelo econômico baseado em exploração intensiva.

O IPCC (2022) confirma que “a mortalidade por eventos climáticos extremos é 15 vezes maior em regiões vulnerabilizadas”, escancarando a lógica estrutural do racismo ambiental: quem mais destrói é quem menos sofre (classes que concentram capital, terra, poder político e controle sobre a produção, setores do agronegócio,

mineração, indústrias poluentes, e o próprio Estado quando opera de forma omissa ou conivente); quem menos destrói é quem mais morre (as minorias sociais sem poder de decisão sobre o modelo de desenvolvimento, nem acesso a políticas públicas que garantam proteção, mulheres, população negra, ribeirinhos, povos originários, comunidades periféricas, quilombolas, trabalhadores precarizados).

Os saberes apagados pelo colonialismo precisam ser reconhecidos como ciência, inclusos nos currículos escolares para fortalecer as práticas de cuidado com a terra, com humanos e não-humanos. Mitigar a crise climática perpassa por romper com o conhecimento eurocêntrico, com o modelo capitalista predatório, defender territórios quilombolas e indígenas.

A Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (2012) representam marcos legais civilizatórios e são ferramentas centrais para enfrentar as raízes da crise climática no Brasil, porque atacam o que produz a crise: o racismo estrutural, a desigualdade territorial e a negação dos saberes ancestrais; afirmam o direito a uma educação antirracista, territorializada e alinhada aos saberes tradicionais.

Após a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2012, a Educação Escolar Quilombola ganhou reconhecimento oficial no Brasil como modalidade educacional diferenciada, com princípios ancorados na centralidade da ancestralidade africana; na valorização dos saberes tradicionais, da memória coletiva e da territorialidade; e, na defesa de uma educação antirracista, comunitária e contextualizada.

Silva (2012), apresenta algumas características de uma escola diferenciada ao pontuar que “[...] estão ligadas não só ao fazer em sala de aula, mas, sobretudo, à forma como a proposta de educação se constitui e se relaciona com as lutas, anseios e perspectivas existentes no território” (Silva, 2012, p. 110).

Dados do Censo Escolar 2023 evidencia padrões estruturais de racismo ambiental no acesso a infraestrutura educacional no Brasil; mostram que a implementação ainda é extremamente desigual: 4,6% das escolas brasileiras oferecem educação quilombola e apenas 14,88% possuem materiais pedagógicos sobre Relações Étnico-Raciais. Evidencia-se um padrão de negligência ambiental direcionada a grupos racializados nos indicadores como mostra os dados a seguir: apenas 26, 3% das escolas quilombolas no Brasil possuem áreas verdes; 8,5% não dispõem de água potável e 6,2%

não tem esgoto (Brasil, 2023).

A ausência desses serviços mostra uma violação não apenas do direito à educação, mas à saúde e a dignidade humana. Nesse contexto, barreiras geográficas e eventos climáticos extremos afetam diretamente o funcionamento das escolas, especialmente via transporte escolar fluvial, podendo isolar comunidades por semanas e comprometer o calendário letivo.

Apesar da promulgação da Lei nº 12.960/2014 que exige consulta às comunidades antes do fechamento de escolas, essa regra nem sempre é cumprida. O mesmo ocorre com a Instrução Normativa UNCME nº 001/2025, que detalha os procedimentos para o encerramento dessas unidades, pois, dados recentes indicam que eventos extremos como secas severas, enchentes e ondas de calor resultaram no fechamento ou na inacessibilidade de milhares de escolas, comprometendo o direito à educação de estudantes amazônicos (UNICEF, 2025).

As diretrizes do Conselho Nacional de Educação determinam que a Educação Infantil e os anos iniciais devem ocorrer nas próprias comunidades, bem como, o novo PRONACAMPO, instituído pela Resolução MEC nº 538/2025, surge como uma tentativa para ampliar e fortalecer a educação nos territórios do campo, das águas e das florestas.

Em 2025, durante a COP30, o Brasil apresentou a Política Nacional de Educação Ambiental Escolar (PNEAE), concebida como marco integrador entre educação, meio ambiente e clima no âmbito das instituições de ensino. A política estabelece diretrizes para o fortalecimento da formação de profissionais da educação e para a cooperação federativa entre União, estados e municípios, reconhecendo que a efetividade das ações climáticas depende de articulação intergovernamental contínua.

A PNEAE prevê apoio técnico e institucional às redes de ensino para a elaboração de planos de resiliência escolar e para a implementação de práticas pedagógicas sustentáveis, em diálogo com as especificidades territoriais e culturais das comunidades escolares. Entre as medidas, destacam-se adequações de infraestrutura, reorganização de calendários escolares e desenvolvimento de práticas pedagógicas conectadas ao território.

No contexto amazônico, entretanto, persistem desafios estruturais significativos. Muitas escolas localizam-se em áreas de difícil acesso, possuem infraestrutura precária e enfrentam ausência de investimentos públicos permanentes em políticas ambientais e educacionais acarretando prejuízos pedagógicos e interrupção das

atividades escolares que, por sua vez afeta a segurança alimentar e o acesso a políticas de proteção social, considerando que muitas crianças dependem da alimentação escolar como fonte essencial de nutrição.

Assim, discutir educação amazônida implica reconhecer que o direito à educação se articula ao direito ao território, à justiça climática e à superação de desigualdades raciais. Bem como, depende da ampliação do financiamento público e do fortalecimento da participação comunitária nos processos decisórios.

Nilma Bentes (2023) ao contribuir com a discussão sobre Racismo Ambiental e Emergências Climáticas no Brasil, faz o seguinte apelo:

É urgente pensar, criar e aplicar mecanismos para que seja possível construir uma forma de transição de modelo de vida que não pratique a mercantilização dos bens da natureza (água, minérios, madeira, órgãos/ seres humanos); que impeça o consumismo; a competição exacerbada; respeite os valores ancestrais; e faça com que a economia fique subordinada à ecologia e não o contrário, como tem sido. Torna-se necessário "domar"/ acabar com o agronegócio (nacional, multi-transnacional), que desmata-queima, inclui a monocultura/pecuária extensiva, usa agrotóxicos; acabar com o extrativismo vegetal: com a venda de madeira e outras espécies vegetais; acabar com o extrativismo mineral das grandes mineradoras (pensar no petróleo), do garimpo ilegal: que devasta imensas áreas (públicas, inclusive), invade terras indígenas e quilombolas, polui as águas dos rios provocando a devastação da vida de muitos, pelo interesse financeiro de poucos. A transição agroecológica no meio rural é absolutamente importante em nossos tempos (Bentes, 2023, p. 82).

Nesse sentido, os saberes tradicionais de povos indígenas e quilombolas assumem papel central na construção de alternativas sustentáveis de adaptação climática. Essas populações acumulam conhecimentos históricos sobre manejo ambiental, preservação dos recursos naturais e convivência com os ciclos da natureza, oferecendo importantes contribuições para práticas educativas ambientalmente comprometidas.

Considerações finais

A crise climática aprofunda desigualdades históricas e reforça a centralidade do debate sobre racismo ambiental na Amazônia, uma vez que os impactos atingem de forma desproporcional populações quilombolas, indígenas e ribeirinhas, comprometendo direitos fundamentais, especialmente o direito à educação. Embora existam avanços normativos, sua implementação segue desigual, condicionada por limitações de infraestrutura, formação docente, financiamento público e reconhecimento dos saberes tradicionais.

A escola das comunidades quilombolas não é apenas espaço de ensino, mas de proteção comunitária, transmissão de tecnologias tradicionais de cuidado ambiental e planejamento coletivo para enfrentar riscos climáticos. Os impactos da crise climática evidenciam que os riscos ambientais não são distribuídos de forma equitativa, os desafios para a educação do campo são maiores, afetam o transporte escolar fluvial e impõem perdas ao calendário letivo, revelando dinâmicas de racismo ambiental.

A Educação quilombola articula saberes ancestrais de manejo da terra, práticas de preservação de nascentes, matas e roçados, formas comunitárias de decisão, cosmovisões que entendem natureza e humanidade como inseparáveis; elementos essenciais para políticas educacionais que desejam formar sujeitos capazes de enfrentar a crise climática com justiça social.

Políticas e diretrizes capazes de racializar o debate ambiental contribuem para a mitigação da crise climática, pois valorizam saberes ancestrais que são soluções climáticas; defendem territórios que são barreiras naturais contra a destruição; formam sujeitos críticos e politicamente ativos; criam narrativas sobre clima e justiça; promovem práticas concretas de adaptação.

Conclui-se que o enfrentamento da crise climática na educação amazônica requer políticas públicas antirracistas e territorializadas, comprometidas com a justiça climática, isso implica fortalecer a governança e a participação comunitária, assegurar financiamento contínuo para adaptação da infraestrutura e do calendário escolar, e reconhecer o protagonismo das populações tradicionais na construção de práticas pedagógicas que articulem educação, território e resistência.

Referências

ALMEIDA, S. L. de. *Racismo estrutural*. São Paulo: Pólen, 2019.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BENTES, Nilma. **Fragmentos de uma fala**. In: INSTITUTO DE REFERÊNCIA NEGRA PEREGUM; ORILATURAS EDITORA (org.). *Racismo Ambiental e Emergências Climáticas no Brasil*. São Paulo: Orilaturas, 2023. p. 79-82.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**. Brasília: MEC/CNE, 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 2, de 15 de janeiro de 2012.** Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Diário Oficial da União. Brasília, DF: MEC, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002_12.pdf. Acesso em: 12 mai. 2026.

BRASIL. Política Nacional de Educação Ambiental Escolar (PNEAE). Brasília: MEC, 2025.

DINIZ, Raimundo Erundino Santos; DINIZ, Silvana da Silva Barbosa. **O protagonismo quilombola e as alternativas à crise climática na Amazônia.** Revista Margens Interdisciplinar, v. 18, n. 30, p. 180, out. 2024. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/385644764>. Acesso em: 11 de mai. de 2026.

FUENTES, Patrick. **Racismo ambiental é uma realidade que atinge populações vulnerabilizadas.** Jornal da USP [on-line], 09/12/2021. Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/racismo-ambiental-e-umarealidade-que-atinge-populacoes-vulnerabilizadas/>. Acesso em: 12 mai. 2026.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do Sul.** Coimbra: Almedina, 2009.

SILVA, Givânia Maria da. **A Proposta de Educação do Território Quilombola de Conceição das Crioulas.** Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília (UNB). Faculdade de Educação, 2012, 251 p.

UNICEF. **Mudanças climáticas afetam mais de 436 mil estudantes na Amazônia.** G1 Pará, 25 nov. 2025. ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2025. São Paulo: Moderna/Todos Pela Educação, 2025.