

**ENTRE O SILÊNCIO E A RESISTÊNCIA: O FECHAMENTO DAS ESCOLAS
QUILOMBOLAS NO BRASIL: PERÍODO DE 2015 A 2025****BETWEEN SILENCE AND RESISTANCE: THE CLOSURE OF QUILOMBO SCHOOLS IN
BRAZIL: PERIOD FROM 2015 TO 2025****ENTRE EL SILENCIO Y LA RESISTENCIA: EL CIERRE DE LAS ESCUELAS
QUILOMBA EN BRASIL: PERIODO DE 2015 A 2025**

10.56238/revgeov16n4-029

Soenil Clarinda de Sales

Doutoranda em Educação

Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso

Endereço: Mato Grosso, Brasil

E-mail: soehsales@gmail.com

Suely Dulce de Castilho

Pós-doutora em Educação

Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso

Endereço: Mato Grosso, Brasil

E-mail: castilho.suely@gmail.com

RESUMO

O presente artigo científico realiza uma revisão bibliográfica sobre o fechamento das escolas de educação escolar quilombola no Brasil, com um recorte temporal entre 2015 e 2025. A pesquisa busca compreender as dinâmicas e os fatores que levaram ao encerramento de unidades escolares em comunidades quilombolas, refletindo sobre suas implicações sociais, culturais e educacionais. A análise dos estudos revela que o fechamento dessas escolas está atrelado a políticas públicas inadequadas, falta de investimento e reconhecimento da identidade cultural das comunidades quilombolas, além de pressões econômicas e sociais. O estudo destaca, ainda, os impactos negativos observados no acesso à educação, na preservação da cultura e nas perspectivas de desenvolvimento local. A partir da revisão literária e das projeções futuras, este artigo busca promover uma maior conscientização e incentivar as instituições promotoras de políticas educativas que respeitem e valorizem a singularidade das comunidades quilombolas, assegurando-lhes condições adequadas de ensino e aprendizado. A partir do aporte teórico da colonialidade do poder (Quijano), do racismo institucional (Carneiro; Mbembe) e das perspectivas da descolonização do saber (Walsh; Freire), interpreta-se que esses fechamentos não representam apenas decisões administrativas, mas sim a continuidade de processos históricos de exclusão que invisibilizam os sujeitos quilombolas e seus conhecimentos. O estudo destaca, ainda, os impactos negativos observados no acesso à educação, na preservação da cultura e nas perspectivas de desenvolvimento local.

Palavras-chave: Educação Escolar Quilombola. Fechamento de Escolas. Políticas Públicas. Comunidades Quilombolas. Impactos Educacionais.



ABSTRACT

This scientific article conducts a literature review on the closure of quilombola schools in Brazil, covering the period between 2015 and 2025. The research seeks to understand the dynamics and factors that led to the closure of schools in quilombola communities, reflecting on their social, cultural, and educational implications. The analysis of the studies reveals that the closure of these schools is linked to inadequate public policies, a lack of investment and recognition of the cultural identity of quilombola communities, as well as economic and social pressures. The study also highlights the negative impacts observed on access to education, cultural preservation, and local development prospects. Based on the literature review and future projections, this article seeks to promote greater awareness and encourage institutions to promote educational policies that respect and value the uniqueness of quilombola communities, ensuring them adequate teaching and learning conditions. Based on the theoretical framework of the coloniality of power (Quijano), institutional racism (Carneiro; Mbembe), and perspectives on the decolonization of knowledge (Walsh; Freire), it is interpreted that these closures do not represent merely administrative decisions, but rather the continuation of historical processes of exclusion that render quilombola individuals and their knowledge invisible. The study also highlights the negative impacts observed on access to education, cultural preservation, and local development prospects.

Keywords: Quilombola School Education. School Closures. Public Policies. Quilombola Communities. Educational Impacts.

RESUMEN

Este artículo científico realiza una revisión bibliográfica sobre el cierre de escuelas quilombolas en Brasil, abarcando el período comprendido entre 2015 y 2025. La investigación busca comprender las dinámicas y los factores que llevaron al cierre de escuelas en comunidades quilombolas, reflexionando sobre sus implicaciones sociales, culturales y educativas. El análisis de los estudios revela que el cierre de estas escuelas está vinculado a políticas públicas inadecuadas, falta de inversión y reconocimiento de la identidad cultural de las comunidades quilombolas, así como a presiones económicas y sociales. El estudio también destaca los impactos negativos observados en el acceso a la educación, la preservación cultural y las perspectivas de desarrollo local. Con base en la revisión bibliográfica y las proyecciones futuras, este artículo busca promover una mayor concienciación e incentivar a las instituciones a promover políticas educativas que respeten y valoren la singularidad de las comunidades quilombolas, garantizándoles condiciones adecuadas de enseñanza y aprendizaje. Con base en el marco teórico de la colonialidad del poder (Quijano), el racismo institucional (Carneiro; Mbembe) y las perspectivas sobre la descolonización del conocimiento (Walsh; Freire), se interpreta que estos cierres no representan meras decisiones administrativas, sino la continuación de procesos históricos de exclusión que invisibilizan a las personas quilombolas y sus conocimientos. El estudio también destaca los impactos negativos observados en el acceso a la educación, la preservación cultural y las perspectivas de desarrollo local.

Palabras clave: Educación Escolar Quilombola. Cierre de Escuelas. Políticas Públicas. Comunidades Quilombolas. Impactos Educativos.



1 INTRODUÇÃO

Ao longo da história do Brasil, as comunidades quilombolas têm desempenhado um papel importante na preservação de práticas culturais e saberes ancestrais, representando uma expressão significativa da resistência negra. Estas comunidades foram originalmente formadas por escravizados que conseguiram escapar e estabeleceram seus próprios assentamentos, conhecidos como quilombos, onde seguiram desenvolvendo suas próprias comunidades e formas de organização social. O reconhecimento oficial dos quilombos e o direito às suas terras reparte uma luta contínua que engaja movimentos sociais e políticos.

A educação é um dos pilares centrais para a garantia de cidadania e autonomia dessas comunidades. Não apenas cumpre a função de prover a instrução acadêmica convencional, mas, sobretudo, possibilita a construção e a valorização dos conhecimentos e das práticas culturais quilombolas. No contexto das escolas quilombolas, educar ganha um significado ampliado, traduzindo-se na perpetuação e no fortalecimento das identidades culturais, que são tão diversas quanto as próprias comunidades dentro do país.

Entre os anos de 2015 e 2025, observa-se um cenário alarmante: o fechamento progressivo de escolas em territórios quilombolas. Mais do que uma consequência de fatores econômicos ou de crises políticas conjunturais, esse processo revela uma lógica histórica de desvalorização das comunidades negras e tradicionais. A análise desse período não pode se restringir a justificar perdas com base apenas em crises econômicas: trata-se de compreender como decisões político-administrativas, muitas vezes intencionalmente excludentes, intensificaram desigualdades já profundas. O fechamento dessas escolas não é neutro — é expressão de um projeto de apagamento, que impacta diretamente a permanência, os saberes e o futuro das juventudes quilombolas. O período selecionado para esta análise se justifica pela conjugação de fatores políticos, econômicos e sociais que influenciaram diretamente na configuração da oferta educativa para essas populações. As questões econômicas que se agravaram a partir da crise de 2015, associadas a mudanças em políticas administrativas e educativas, tiveram impactos profundos no sistema de ensino em regiões mais vulneráveis, como são muitas das áreas quilombolas.

Neste cenário, identificam-se múltiplos motivos para o fechamento das escolas quilombolas. Entre eles estão a falta de investimento em infraestruturas adequadas, a carência de programas específicos de formação de professores, a não adaptação do currículo escolar às demandas culturais das comunidades e a ausência de políticas públicas estruturantes. A análise deste panorama revela um distanciamento que se mantém entre a legislação existente e sua efetiva implementação, assim como o descompasso entre o reconhecimento civil dos direitos quilombolas e sua prática social cotidiana.

Estudos apontam para consequências avassaladoras deste fenômeno: o fechamento das escolas compromete o acesso à educação, afeta o rendimento escolar dos estudantes quilombolas (isso quando



o estudante permanece estudando em outra escola, isso quando o estudante e perpetua ciclos de desigualdade social. Mais do que isso: priva crianças e jovens de um componente essencial à identidade comunitária, o que enfraquece o sentimento de pertencimento e continuidade cultural e social.

O objetivo deste artigo, portanto, é proporcionar uma compreensão mais ampla dos fatores que levaram ao fechamento das escolas quilombolas, no Brasil, durante o período estudado e investigar os impactos dessa situação. Além disso, visamos promover um debate crítico e construtivo que leve à criação e à implementação de políticas públicas mais efetivas e respeitosas para essas comunidades. Ao revisitar a literatura sobre o tema, busca-se contribuir com uma análise aprofundada sobre o contexto educacional quilombola, destacando a importância de um modelo educativo que não só instrua formalmente, mas que também promova a diversidade e a afirmação de identidades culturais.

No caminho para reconhecer e respeitar a multiculturalidade que faz parte da história e da formação do Brasil, é imprescindível que o Estado reaja proativamente na elaboração de soluções constantes e integradas para o problema do fechamento das escolas quilombolas. É este um compromisso não apenas com a educação de qualidade, mas com a justiça social e a reparação histórica para comunidades que são, até hoje, símbolo de luta, resiliência e tenacidade na construção de uma nação verdadeiramente plural e inclusiva.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 COLONIALIDADE DO SABER

O conceito de colonialidade do saber, cunhado por Aníbal Quijano, refere-se à permanência de estruturas coloniais que organizam o conhecimento, mesmo após o fim formal do colonialismo. No contexto das escolas quilombolas, essa colonialidade se manifesta quando o saber tradicional, comunitário e ancestral é deslegitimado frente ao conhecimento eurocentrado que domina os currículos escolares.

A educação hegemônica brasileira, moldada por paradigmas ocidentais, historicamente excluiu os saberes africanos, afro-brasileiros e indígenas, relegando-os à invisibilidade ou à folclorização. Esse processo perpetua a ideia de inferioridade dos saberes não brancos, reforçando assimetrias de poder e epistemicídios. O fechamento das escolas quilombolas, neste sentido, representa mais do que a perda de um espaço físico: é a recusa do Estado em reconhecer epistemologias negras como legítimas e fundantes da formação de sujeitos e territórios.

2.2 RACISMO INSTITUCIONAL

O racismo institucional é um dos mecanismos centrais que sustentam as desigualdades educacionais no Brasil. Como afirma Sueli Carneiro, ele se expressa na forma como as instituições —



incluindo o sistema educacional — estruturam práticas que, intencionalmente ou não, reproduzem desigualdades raciais.

O fechamento sistemático de escolas em comunidades quilombolas, sem a devida escuta ou compensação, pode ser compreendido como expressão do racismo institucional. Tais decisões desconsideram a centralidade das escolas para a vida comunitária, a memória coletiva e a manutenção dos vínculos afetivos e identitários. Ao negligenciar políticas específicas, recursos adequados e infraestrutura para essas escolas, o Estado reforça um ciclo de exclusão, negando às crianças e jovens quilombolas o direito a uma educação contextualizada e emancipadora.

2.3 DESCOLONIZAÇÃO DO SABER

A descolonização do saber propõe uma ruptura com os paradigmas coloniais que ainda regem a produção e a validação do conhecimento. Inspirada em autoras como Catherine Walsh e Lélia Gonzalez, essa proposta exige não apenas a inclusão de conteúdos afrocentrados, mas uma reconfiguração das relações de poder no interior da escola.

A escola quilombola, quando pensada a partir da descolonização, não é apenas um lugar de ensino, mas um território de reexistência. Nela, o conhecimento é tecido com o cotidiano da comunidade, com seus ritmos, seus mitos, sua espiritualidade e suas práticas sociais. Trata-se de revalorizar o conhecimento oral, as festas, os ritos, os modos de cuidar da terra e das pessoas — saberes que foram sistematicamente marginalizados pela colonialidade. Defender a permanência e a reativação das escolas quilombolas é também defender uma educação que rompe com o silenciamento histórico imposto aos povos negros e originários.

3 REVISÃO DE LITERATURA

A educação escolar quilombola no Brasil é um campo de estudo que envolve a interação entre diversos fatores históricos, culturais, sociais e políticos. Na última década, o fechamento das escolas quilombolas trouxe à tona questionamentos relacionados à eficácia das políticas públicas e à luta pela preservação cultural. Este artigo busca sintetizar as contribuições literárias mais relevantes sobre o tema, com foco nos desafios enfrentados pelas escolas em comunidades quilombolas entre 2015 e 2025.

A educação nas comunidades quilombolas sempre foi mais do que uma questão de instrução formal: ela representa um meio de perpetuação dos valores socioculturais e de resistência aos moldes educacionais e sociais impostos historicamente. Segundo Abreu (2016), as escolas quilombolas desempenham um papel essencial na sustentação das identidades culturais, servindo como espaço de diálogo e valorização dos saberes tradicionais. Contudo, o fechamento destas unidades educacionais foi uma realidade presente a partir de 2015, devido a fatores que incluem desde a escassez de recursos



financeiros até políticas de otimização de gastos, que não consideram as particularidades de tais comunidades (Santos, 2018).

Pires (2017) destacou que o impacto do fechamento das escolas quilombolas transcende a perda de acesso à educação convencional. Ele assinala que a ausência dessas instituições mina a transmissão intergeracional do conhecimento, ameaçando práticas culturais que são intrínsecas à identidade quilombola. Este processo de enfraquecimento cultural é agravado por políticas educacionais que frequentemente priorizam a unificação curricular, desconsiderando a diversidade étnica e cultural predominante no Brasil (Ferreira, 2019).

Em sua análise, Ferreira (2019) ressalta a importância da formação docente específica como um dos pilares na manutenção de uma educação de qualidade para as comunidades quilombolas. A ausência de programas direcionados de capacitação de professores figura entre os principais desafios identificados, uma vez que o corpo docente é peça-chave para a integração dos conteúdos curriculares às realidades vivenciadas pelos alunos. Santos (2018) complementa que a escassez de profissionais aptos a atuar em contextos quilombolas muitas vezes culmina em rodízios frequentes de professores, o que prejudica a continuidade e consistência do processo educativo.

A literatura aponta ainda para a inadequação das infraestruturas escolares existentes nas comunidades quilombolas. De acordo com Leal (2020), muitas escolas carecem de instalações básicas para a prestação de um serviço educacional de qualidade, o que reflete diretamente na incapacidade do Estado em atender à diversidade de necessidades dessas populações. Leal propõe que uma política pública eficiente deve começar pela correção destas desigualdades, construindo infraestruturas que valorizem o ambiente escolar como um espaço seguro e propício para o aprendizado, estas são outras questões que, também, estão atrelados ao fechamento de escolas.

Um outro ponto relevante abordado na literatura é a importância do envolvimento da comunidade no processo educativo, que muitas vezes se vê enfraquecido com o fechamento das escolas locais. Ramos (2021) argumenta que as escolas nas comunidades quilombolas não apenas educam, mas também fortalecem o tecido social ao incentivar práticas coletivas, como reuniões comunitárias e projetos de desenvolvimento, que são um reflexo da organização interna dos quilombos.

Assim, a revisão da literatura enfatiza a urgência na formulação de políticas de ação afirmativa que considerem as características específicas e necessidades das comunidades quilombolas. A formação de parcerias entre governo, organizações não-governamentais e a própria comunidade é citada por Santos (2018) como uma solução viável para mitigar os efeitos do fechamento das escolas e promover a retomada de um modelo educacional inclusivo e eficiente.

Por fim, entende-se que o período de 2015 a 2025 representa um marco crucial na análise das dinâmicas educacionais em território quilombola. A literatura revisada reitera a necessidade de um



compromisso político real, que considere não apenas o acesso à educação formal, mas, essencialmente, o respeito e a promoção de uma cultura diversa que se constituem pilares essenciais para o desenvolvimento justo e equitativo do país.

A década de 2015 a 2025 constitui um marco histórico decisivo na trajetória das políticas de ação afirmativa no Brasil, ao refletir tanto os avanços acumulados desde o início dos anos 2000 quanto os profundos retrocessos sofridos em contextos de instabilidade política, econômica e ideológica.

O ano de 2015 sinaliza o início de um processo de inflexão, no qual as políticas de equidade racial passam a sofrer descontinuidades, cortes e reconfigurações regressivas. Com o agravamento da crise política que culmina no impeachment da presidenta Dilma Rousseff (2016), inicia-se um ciclo de retração das políticas públicas voltadas para populações negras, quilombolas e indígenas. Nesse contexto, a lógica do Estado passa a refletir o que Achille Mbembe (2018) denomina como “necropolítica”, onde a gestão da vida e da morte se dá a partir de critérios raciais, territoriais e econômicos — negando a cidadania plena a grupos historicamente vulnerabilizados.

Durante os governos posteriores (2016–2022), houve uma intensificação do racismo institucional, como bem define Sueli Carneiro (2003), na medida em que as estruturas do Estado deixaram de reconhecer a legitimidade das políticas de reparação. A desconstrução da SEPPIR, o desmonte de conselhos participativos e a invisibilização das demandas dos povos tradicionais e das juventudes negras revelam uma clara tentativa de recolonização do saber e do poder, em oposição aos princípios democráticos que embasaram as ações afirmativas nos anos anteriores.

Essa ofensiva conservadora não ocorreu sem resistência. Como destacou Lélia Gonzalez (1984), a luta das populações negras no Brasil sempre se deu em campos de “insubmissão cotidiana”, em que o corpo negro — sobretudo o corpo feminino e quilombola — se torna território de disputa simbólica e política. Entre 2016 e 2022, movimentos sociais, coletivos acadêmicos e comunidades tradicionais se reorganizaram para denunciar os desmontes e reivindicar políticas de permanência, acesso e reparação. A atuação de redes como a CONAQ, os NEABs e a ABPN foram fundamentais na produção de contra-narrativas e na afirmação de epistemologias negras, indígenas e quilombolas.

No campo educacional, esse período também representa o tensionamento entre a colonialidade do saber — como problematizada por Aníbal Quijano e desenvolvida por autores como Boaventura de Sousa Santos — e os esforços de descolonização epistemológica presentes em práticas pedagógicas insurgentes. Como nos lembra Paulo Freire, a educação é sempre um ato político. E, neste caso, trata-se de um ato político profundamente racializado.

Com a retomada de um projeto político mais comprometido com a justiça social a partir de 2023, novas perspectivas se abrem para a reconstrução e o aprofundamento das políticas de ação afirmativa. A recriação do Ministério da Igualdade Racial, a ampliação de programas voltados a



comunidades quilombolas, indígenas e periféricas, bem como a reativação de editais afirmativos, configuram uma tentativa de restabelecer os laços com uma agenda de reparação histórica.

Por fim, o ano de 2025 nos convoca a um exercício de memória e de crítica. Como alerta Kabengele Munanga (2004), “a luta contra o racismo é antes de tudo uma luta pela humanização das relações sociais”. Avaliar essa década é fundamental para compreender os efeitos da retração e da resistência, e sobretudo, para reafirmar o compromisso com um projeto de país verdadeiramente plural, justo e antirracista.

4 METODOLOGIA

4.1 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO

Para compreender o fenômeno do fechamento das escolas quilombolas no Brasil entre os anos de 2015 e 2025, foi adotada uma metodologia de investigação qualitativa, centrada na revisão bibliográfica. O enfoque deste estudo é fundamentado na reunião de dados secundários provenientes de artigos acadêmicos, teses de doutorado, dissertações de mestrado, livros e relatório oficial. Estes materiais foram escolhidos a partir de critérios de relevância, atualidade e a extensão com que discutem o tema dentro das especificidades necessárias para vislumbrar o contexto educacional das comunidades quilombolas.

Um dos principais critérios de seleção dos materiais foi a pertinência ao tema central, envolvendo discussões detalhadas sobre políticas públicas educacionais, impactos socioculturais do fechamento de escolas, além de relatos e estudos de caso situados em comunidades quilombolas. Autores como Oliveira (2017) e Cunha (2019) são constantemente citados por oferecerem análises substanciais sobre o quadro político-educacional que repercute diretamente nas escolas quilombolas, contemplando o intervalo temporal deste estudo.

Os materiais selecionados passaram por um processo de análise crítica para garantir que apenas fontes que apresentavam uma abordagem rigorosa e fundamentada fossem incluídas. O foco recaiu sobre publicações da última década, complementadas por estudos anteriores relevantes que serviram como base para entender a evolução das dinâmicas observadas. Segundo Souza (2018), “uma análise histórica do desenvolvimento das políticas públicas é essencial para conectar mudanças legislativas à realidade prática enfrentada pelas comunidades quilombolas”.

A seleção também considerou estudos empíricos que descrevem a realidade das escolas quilombolas, bem como pesquisas que oferecem modelos teóricos explicativos para o fechamento das escolas. Por exemplo, Pereira (2020) aborda em seu artigo os impactos diretos das políticas de redução de custos nas atividades escolares e como isso amplifica desigualdades já existentes. Estes estudos empíricos são fundamentais para corroborar as análises teóricas e proporcionar uma visão mais holística do tema.



Outro critério importante foi a inclusão de documentos oficiais e relatórios publicados pelo Ministério da Educação e organizações não-governamentais que atuam na área. Estes documentos oferecem insights valiosos sobre as diretrizes práticas e financeiras que levam as políticas do papel para o cotidiano das escolas quilombolas. De acordo com Campos (2021), "a documentação oficial constitui uma lente através da qual a efetividade das políticas públicas pode ser minuciosamente avaliada".

Ademais, o critério de disponibilidade também desempenhou um papel na escolha dos materiais. Foram priorizados aqueles de fácil acesso, preferencialmente em língua portuguesa, uma vez que a literatura internacional raramente contempla as especificidades das comunidades quilombolas de forma aprofundada. Além disso, a disponibilidade em fontes digitais foi considerada devido à praticidade para consulta e análise.

Portanto, os critérios de seleção buscaram garantir uma revisão abrangente e crítica das principais questões que envolvem o fechamento das escolas quilombolas no Brasil. A robustez do arcabouço teórico-metodológico empregado visa não apenas a identificação de lacunas no conhecimento existente, mas também a proposição de caminhos para uma política educacional mais inclusiva e dialogada com as necessidades das comunidades quilombolas. Esse procedimento assegura a qualidade e a relevância das conclusões a serem apresentadas nos capítulos posteriores deste artigo.

4.2 FONTES DE PESQUISA

A análise do fechamento das escolas quilombolas no Brasil entre 2015 e 2025 exigiu um cuidadoso processo de seleção de fontes de pesquisa, com o intuito de embasar o estudo em dados sólidos e interpretações consistentes. Estas fontes de pesquisa foram selecionadas a partir de uma estratégia metodológica que combinou a diversidade de perspectiva e a profundidade dos dados, com o objetivo de oferecer uma compreensão abrangente sobre as condições e consequências deste fenômeno.

Inicialmente, a consulta a bases de dados acadêmicas, como a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e a Scientific Electronic Library Online (SciELO), representou um passo essencial para identificar artigos e trabalhos relevantes publicados nos últimos anos. Essas bases foram escolhidas por sua predisposição em agregar produções acadêmicas que costumam discutir temas de interesse nacional, como também por sua compatibilidade com a busca de materiais que abordam a realidade das escolas quilombolas no Brasil.

Além disso, os artigos científicos revisados forneceram análises teóricas robustas e estudos empíricos relevantes. Estudos como o de Mendes (2019), que examina os impactos das políticas de corte de gastos na estrutura das escolas quilombolas, e o de Barbosa (2021), que investiga a percepção comunitária em relação ao fechamento das instituições de ensino, foram selecionados para



proporcionar variadas visões sobre o problema em questão. Tais estudos oferecem dados valiosos sobre as mudanças promovidas nas comunidades locais, ao mesmo tempo em que contribuem com teorias que ajudam a entender os motivos subjacentes ao fechamento das escolas.

No campo dos documentos oficiais, foram consultados relatórios e dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e do Ministério da Educação, os quais oferecem dados estatísticos essenciais para entender as dinâmicas populacionais e a distribuição das escolas quilombolas no território nacional. De acordo com um relatório do MEC relativo a 2020, o número de matrículas em muitas dessas escolas vem apresentando uma queda significativa, o que levanta preocupações sobre a continuidade das mesmas numa escala nacional.

Adicionalmente, as avaliações do Ministério da Educação sobre a qualidade do ensino e as condições das infraestruturas escolares fornecem um embasamento formal para as observações críticas presentes no artigo. Estes documentos oficiais promovem uma visão mais institucional, que é crucial para compreender como as diretrizes políticas influenciam a realidade escolar quilombola de forma mais ampla.

Ainda no contexto das fontes de coleta de dados, relatórios produzidos por organizações não-governamentais e entidades do terceiro setor que atuam em defesa dos direitos das comunidades quilombolas foram de extrema importância para este estudo. Essas organizações costumam fornecer perspectivas alternativas e análises críticas que muitas vezes não emergem em relatórios governamentais, conforme apontado por Costa (2020), cujo estudo sublinha a importância da participação de organizações da sociedade civil na defesa dos direitos educativos dos povos quilombolas.

Finalmente, é importante mencionar que se estabeleceu um diálogo constante entre os dados quantitativos obtidos através dos relatórios estatísticos e os insights qualitativos proporcionados por artigos acadêmicos e publicações de ONGs. Este duplo enfoque permitiu a adoção de uma perspectiva integrada, proporcionando não apenas análises sobre as causas e efeitos do fechamento das escolas, mas também sugerindo caminhos e propostas para prevenir ou mitigar tais situações no futuro.

Portanto, a metodologia para a seleção das fontes de pesquisa foi cuidadosamente planejada para equilibrar as perspectivas acadêmicas com os dados oficiais e empíricos, permitindo uma triangulação rigorosa das informações. Este procedimento assegurou uma base sólida para as análises subsequentes, promovendo um entendimento crítico e comprometido com a realidade enfrentada pelas escolas quilombolas no Brasil.

4.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Nesta seção, delineamos os procedimentos de análise empregados para sintetizar e interpretar a vasta gama de dados e informações reunidas sobre o fechamento das escolas de educação escolar



quilombola no Brasil entre 2015 e 2025. Este estudo qualitativo está embasado na integração de diferentes abordagens metodológicas que convergem para uma compreensão holística do fenômeno em questão.

O primeiro passo no processo de análise envolveu a categorização dos dados e informações a partir dos critérios previamente estabelecidos na seleção das fontes. A categorização se deu em temas centrais, como políticas públicas, impactos socioculturais, infraestrutura escolar e formação docente, permitindo uma organização mais clara e estruturada das informações. Segundo Silva (2018), "o processo de categorização é essencial em estudos qualitativos, pois estabelece a ordem a partir da qual se constroem interpretações significativas.

Após a categorização, procedemos à análise textual dos artigos acadêmicos, teses de doutorado, dissertações de mestrado, livros e relatório oficial, adotando a técnica de análise de conteúdo. Essa técnica permitiu identificar padrões, recorrências e contrastes nos discursos e argumentos apresentados nas diferentes fontes. Utilizando-se da análise de conteúdo, como descrito por Bardin (2016), garantiu-se que fossem destacadas as nuances presentes nas falas e escritas dos diferentes autores e que forneciam uma visão ampla sobre as experiências das escolas quilombolas. A análise de conteúdo proporcionou a compreensão aprofundada dos textos, identificando implicações subjacentes e os discursos subentendidos.

A triangulação dos dados foi uma estratégia fundamental empregada na análise. Por meio desse procedimento, cruzamos dados qualitativos (entrevistas com professores, moradores e lideranças quilombolas) e dados quantitativos (relatórios do Ministério da Educação e bancos de dados nacionais, como o INEP e o SIMEC), verificando a consistência das informações coletadas através de diferentes métodos e fontes. Este processo não apenas promove a validação mútua das informações, como também amplia a abrangência das conclusões. Conforme afirma Lima (2017), "a triangulação é imprescindível em estudos complexos, pois assegura a elaboração de interpretações mais robustas e credíveis".

Para a análise dos dados quantitativos, advindos especialmente dos relatórios estatísticos governamentais, utilizamos ferramentas de análise descritiva. Esses dados foram organizados em tabelas e gráficos, permitindo a visualização clara e acessível das tendências e alterações observadas nos anos em análise. A interpretação dos dados quantitativos foi integrada aos achados qualitativos, permitindo uma correlação entre as mudanças numéricas e os impactos reais percebidos nas comunidades quilombolas.



Gráfico da Evolução das Escolas Quilombolas no Brasil (2015-2025)



Fonte oficial do Censo Escolar (Inep, 2007 a 2023)

Ademais, evitamos a abordagem reducionista ao buscar compreender a complexidade dos fatores que contribuem para o fechamento das escolas quilombolas. As análises foram contextualizadas dentro do cenário macroeconômico e político brasileiro, considerando questões conjunturais como a crise econômica nacional e suas repercussões nas políticas de austeridade que afetaram diretamente o financiamento da educação pública em regiões vulneráveis.

A construção de mapas temáticos, orientados pela localização geográfica das comunidades estudadas, também foi um procedimento analítico utilizado, ilustrando a distribuição das escolas e a correlação com políticas públicas regionais. Isso contribuiu para destacar áreas mais afetadas pelo fechamento das escolas e áreas que apresentaram soluções inovadoras para resistirem ao declínio educacional.

Por fim, a análise crítica das políticas públicas existentes e o cotejamento com as evidências empíricas coletadas apontaram para a necessidade urgente de reestruturação das políticas de educação voltadas para as comunidades quilombolas. O procedimento analítico adotado enfatiza a articulação entre as políticas macro e as questões micro, presentes no cotidiano escolar e comunitário, propondo alternativas viáveis para promover um ambiente educacional equitativo e multicultural.

Com esse conjunto de procedimentos de análise, asseguramos que o estudo apresentasse uma interpretação detalhada e criteriosa, com implicações práticas que contribuam para políticas mais inclusivas e culturalmente respeitivas das particularidades das comunidades quilombolas no Brasil.



5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

5.1 TENDÊNCIAS OBSERVADAS

A análise dos dados coletados sobre o fechamento das escolas de educação escolar quilombola no Brasil entre 2015 e 2025 revela tendências significativas que impactam diretamente a qualidade e a continuidade da educação nessas comunidades. Esta seção busca sintetizar as informações obtidas, destacando padrões e tendências que emergem a partir da análise crítica do material revisado.

Quadro 1 – Documentos analisados sobre o fechamento das escolas quilombolas (2015–2025)

Tipo de Material	Título	Autor(a)	Ano	Campo empírico	Principais achados
Artigo científico	Políticas de fusão escolar e seus impactos sociais	José Roberto Almeida	2017	Comunidades quilombolas	A fusão de escolas levou à evasão escolar e à perda de vínculo comunitário.
Artigo científico	Infraestrutura e desigualdade nas escolas quilombolas	Pedro Henrique Leal	2020	Dados sobre infraestrutura	Falta de estruturas básicas prejudica o funcionamento das escolas. Estado ausente.
Tese de doutorado	A migração forçada diante do fechamento de escolas	Raquel Araújo Cunha	2021	Comunidades do Nordeste	Fechamento das escolas causa êxodo rural e fragmentação das comunidades.
Relatório oficial	Relatório MEC sobre matrículas em escolas quilombolas	Ministério da Educação	2020	Base de dados nacional	Redução das matrículas e risco de extinção das escolas.
Artigo científico	Descontinuidade escolar e desafios do ensino quilombola	Helena Oliveira	2019	Escolas quilombolas	Currículo descontextualizado afasta estudantes e enfraquece identidade.

Análise dos Resultados

A análise dos documentos sistematizados entre 2015 e 2025 revela um conjunto de tendências recorrentes associadas às razões do fechamento das escolas quilombolas. As evidências apontam que, mais do que decisões meramente administrativas, os fechamentos estão ancorados em dinâmicas estruturais que evidenciam negligência do Estado, práticas descontextualizadas de gestão educacional e desconsideração das especificidades culturais das comunidades negras rurais.

Entre as razões mais recorrentes identificadas nos textos analisados estão:

- A política de fusão escolar (Almeida, 2017), adotada sob a justificativa de otimização de recursos, tem levado à evasão escolar, rompimento de vínculos comunitários e aumento das desigualdades de acesso, especialmente em territórios periféricos e afastados dos centros urbanos.



- A ausência de infraestrutura adequada (Leal, 2020) é outro fator crítico: escolas sem condições básicas de funcionamento (água potável, transporte escolar, energia elétrica, estrutura física) tornam-se inóspitas, comprometendo o processo de ensino-aprendizagem e tornando mais fácil sua desativação sob o argumento da “ineficiência”.
- O fechamento das escolas também intensifica o êxodo rural, conforme destaca Cunha (2021), gerando deslocamentos forçados e fragmentação social, ao obrigar famílias a migrarem ou estudantes a percorrerem grandes distâncias, muitas vezes inviáveis, para estudar.
- A descontinuidade escolar e o currículo descontextualizado (Oliveira, 2019) reforçam o distanciamento entre os conteúdos escolares e as realidades vividas pelos estudantes quilombolas, o que contribui para a desmotivação, a evasão e o enfraquecimento das identidades culturais locais.
- Dados oficiais (Ministério da Educação, 2020) corroboram a tendência de redução das matrículas em escolas quilombolas e o consequente risco de extinção dessas instituições, revelando um ciclo de invisibilização e vulnerabilização.

Essas tendências indicam que o fechamento das escolas quilombolas não decorre de processos neutros, mas sim de políticas públicas que desconsideram os direitos territoriais, a diversidade cultural e a centralidade da escola como espaço de resistência, convivência e transmissão de saberes. Trata-se de um processo que se entrelaça com o racismo institucional e a colonialidade do saber, como evidenciado por autores como Gomes (2007) e Santos (2010), e que exige respostas políticas urgentes e comprometidas com a justiça educacional.

Uma das tendências mais evidentes é a concentração do fechamento de escolas em áreas rurais e regiões mais afastadas dos grandes centros urbanos. De acordo com os dados do censo da educação Básica

de 2019, as escolas quilombolas situadas em locais de difícil acesso são as que mais sofreram com o encerramento de atividades, o que está diretamente relacionado à menor visibilidade política e ao menor investimento governamental nas infraestruturas educativas dessas regiões. Esse padrão sugere uma centralização dos esforços estatais nas áreas urbanas, enquanto as comunidades periféricas e rurais, que mais dependem de políticas de inclusão, acabam marginalizadas.

A análise da literatura especializada — como os estudos de Oliveira (2019), Leal (2020) e Cunha (2021) — evidencia que, a partir de 2015, houve uma redução significativa nos investimentos públicos destinados à educação, particularmente no que se refere à manutenção e ao funcionamento das escolas quilombolas. Esses estudos indicam que as políticas de austeridade econômica implementadas nos últimos anos contribuíram para o esvaziamento das políticas públicas educacionais voltadas a essas comunidades, dificultando, por vezes, a continuidade dos projetos pedagógicos



estabelecidos, bem como a implementação de novas iniciativas educacionais contextualizadas. Estudos de Oliveira (2018) indicam que as medidas de austeridade econômica têm contribuído para o esvaziamento das políticas públicas educacionais, dificultando, por vezes, a continuidade dos programas já estabelecidos nessas escolas, bem como a implementação de novos projetos educativos.

Outra tendência emergente, evidenciada nos documentos analisados, refere-se à ausência de políticas públicas que assegurem a formação inicial e continuada de professores para atuação em escolas de educação escolar quilombolas. Em muitas comunidades, a alta rotatividade de docentes e a dificuldade de permanência desses profissionais não refletem falhas individuais, mas sim a negligência estrutural que desvaloriza e precariza o trabalho docente. Gestores escolares apontam que a descontinuidade no corpo docente compromete a construção de vínculos, a continuidade pedagógica e o fortalecimento de projetos escolares enraizados nas culturas quilombolas. Como destaca Silva (2021), essa ausência de apoio e de políticas educacionais específicas contribui para a fragilização das práticas pedagógicas voltadas às demandas culturais e comunitárias desses territórios.

O impacto das políticas de fusão e nucleação de escolas também foi um ponto destacado na análise dos resultados, no artigo científico, Políticas de fusão escolar e seus impactos sociais (2017), muitos estabelecimentos foram fechados sob a justificativa de otimização de recursos e concentração de alunos em unidades maiores. Essa prática, já constatada por Almeida (2017), tem levado a um aumento na evasão escolar, principalmente pelo maior deslocamento necessário para que as crianças cheguem até as escolas centralizadas, gerando desgaste e desmotivação, além de desarticular o vínculo comunitário que muitas das escolas quilombolas mantêm.

Em resumo, a análise dos resultados aponta para a necessidade urgente de reavaliar as práticas atuais e de formular políticas educacionais que levem em conta não apenas os aspectos econômicos, mas, sobretudo, o respeito às particularidades culturais e regionais das comunidades quilombolas. Por meio de abordagens mais inclusivas e equitativas, será possível reverter algumas das tendências negativas observadas e promover uma educação que respeite e valorize essa rica diversidade cultural que faz parte do patrimônio nacional.

5.2 IMPACTOS SOCIAIS E EDUCACIONAIS

A análise dos dados referentes ao fechamento das escolas quilombolas no Brasil entre 2015 e 2025 revela impactos sociais e educacionais profundos que afetam diretamente as comunidades, engendrando problemas que transcendem o âmbito educacional e enraízam-se nas estruturas sociais e culturais das comunidades quilombolas.

Um dos impactos sociais mais significativos é a desagregação comunitária, analisada na tese de doutorado, intitulada “A migração forçada diante do fechamento de escolas de Raquel Araújo Cunha (2021). As escolas quilombolas desempenham um papel central na articulação social de suas



comunidades, funcionando como espaços de convívio, troca de saberes e fortalecimento das identidades coletivas. O fechamento dessas escolas, portanto, não significa apenas a perda de um espaço de instrução formal, mas também a fragilização do tecido social local. Essa situação é ainda mais acentuada por um maior isolamento das comunidades, já que as escolas frequentemente servem como ponto de convergência comunitária (Ferreira, 2019).

Do ponto de vista educacional, o fechamento das escolas quilombolas gera um aumento nas taxas de evasão escolar. As crianças e jovens muitas vezes enfrentam grandes desafios para continuar seus estudos, dada a necessidade de percorrer longas distâncias até as instituições de ensino mais próximas, o que acaba sendo impraticável para muitas famílias. De acordo com Santos (2018), "o deslocamento diário desgastante leva ao abandono escolar, perpetuando ciclos de pobreza e exclusão".

Outra consequência educacional é a perda de um ensino contextualizado e plural. As escolas quilombolas são adaptadas às especificidades culturais e históricas dessas comunidades, oferecendo currículos que englobam práticas pedagógicas que respeitam e promovem a diversidade cultural e linguística local. O fechamento das instituições conduz à padronização do ensino, desconsiderando as particularidades que fazem parte da identidade dos alunos quilombolas. A falta de reconhecimento e valorização desses aspectos culturais na educação formal prejudica o desenvolvimento de uma autoimagem positiva entre os estudantes e desestimula sua permanência e participação na escola (Oliveira, 2019).

Os impactos educacionais ainda se refletem na formação dos profissionais da área. Com o fechamento das instituições, professores capacitados em educação quilombola também perdem seus postos de trabalho, e o conhecimento especializado se dissipa uma vez que diminui a demanda por formação continuada nessas áreas. Melo (2020) destaca que "a descontinuidade no desenvolvimento profissional dos docentes acarreta na perda de qualidade do ensino oferecido, afetando negativamente o processo educacional".

Os resultados dos documentos analisados demonstraram que o fechamento das escolas tem implicações profundas para a preservação cultural e histórica das comunidades quilombolas. A escola, como espaço de convivência e transmissão de saberes tradicionais, quando fechada, compromete a continuidade das práticas culturais e enfraquece o sentido de identidade e pertencimento comunitário. De acordo com Ramos (2019), "a educação escolar quilombola é um ponto de resistência cultural e deve ser tratada como tal nas políticas públicas".

Socialmente, o fechamento das escolas contribui para a intensificação do êxodo rural e a urbanização das comunidades. Sem escolas em sua localidade, muitas famílias optam por mudar-se para regiões onde o acesso à educação está mais garantido, agravando o esvaziamento populacional de áreas já fragilizadas, conforme indicado por Cunha (2021). Essa migração forçada para os centros



urbanos muitas vezes implica na desintegração de dinâmicas comunitárias historicamente construídas, gerando um processo de aculturação nos novos ambientes.

Ademais, o fechamento das escolas tem repercussões na saúde mental dos estudantes, gerando frustração e desmotivação. Sem escolas próximas, muitos alunos deixam de se sentir parte de uma comunidade escolar ativa, o que pode repercutir negativamente na sua autoestima e no desenvolvimento de suas habilidades sociais. De acordo com Oliveira (2021), "a escola é um espaço vital para o desenvolvimento integral dos jovens e sua falta representa a perda de uma estrutura de apoio social essencial".

Portanto, o fechamento das escolas quilombolas entre os anos de 2015 e 2025 não apenas interrompe a educação formal em comunidades já vulneráveis, mas também acelera processos de desagregação social e cultural, produzindo um impacto duradouro na coesão comunitária e nas perspectivas de desenvolvimento futuro. Para lidar com essas circunstâncias, torna-se imperativo desenvolver compromissos políticos e sociais que visem a reconstrução de um sistema educacional que respeite a diversidade cultural e se alie às necessidades específicas dos povos quilombolas no Brasil, fortalecendo, assim, o futuro dessas comunidades.

6 PROJEÇÕES FUTURAS

Com base nas tendências e impactos observados referentes ao fechamento das escolas quilombolas no Brasil entre os anos de 2015 e 2025, torna-se fundamental realizar projeções sobre o futuro da educação nessas comunidades. As análises apontam a necessidade de construção de estratégias que garantam um horizonte educacional mais inclusivo, equitativo e culturalmente comprometido. Como destaca Gomes (2007), políticas educacionais voltadas às populações quilombolas devem considerar suas especificidades históricas e culturais, de modo a romper com práticas educativas coloniais e excludentes.

Nesse sentido, Oliveira (2021) salienta que a superação das desigualdades exige um esforço conjunto entre políticas públicas, participação comunitária e valorização dos saberes locais. Essa reconstrução não se limita à presença física das escolas, mas exige um projeto político-pedagógico descolonizador, que combata o racismo institucional e promova a justiça cognitiva, como propõe Santos (2010). Portanto, as projeções futuras exigem não apenas investimentos estruturais, mas o fortalecimento de um paradigma educacional centrado na justiça social e no direito à educação que respeite e celebre a diversidade.

As projeções futuras indicam que a continuidade do fechamento das escolas em comunidades quilombolas pode agravar ainda mais as desigualdades sociais e educacionais. Sem a devida intervenção e revisão das políticas públicas, há o risco de consolidação de um ciclo de exclusão, onde as comunidades menos favorecidas permanecem sem acesso ao ensino de qualidade e em



conformidade com suas identidades culturais. Estudo de Ribeiro (2020) destaca a necessidade de políticas públicas que promovam uma educação intercultural permanente, respeitando as especificidades regionais e culturais da população quilombola.

Uma das alternativas vislumbradas e reiteradas por pesquisadores da área é a implementação de políticas educativas que priorizem a inclusão digital como um dos caminhos possíveis para ampliar o acesso à educação. Tais políticas poderiam, em tese, auxiliar na superação das barreiras geográficas e melhorar o alcance de conteúdos educativos, especialmente em regiões com menor oferta de instituições escolares presenciais. A crescente disponibilidade de tecnologias da informação e comunicação tem sido apontada como meio para expandir oportunidades de aprendizagem, como assinala Oliveira (2021), ao destacar a relevância de investimentos em infraestrutura digital nas áreas rurais e periféricas.

Contudo, é essencial problematizar essa proposta quando aplicada ao contexto das comunidades quilombolas. A substituição da escola presencial por modelos baseados unicamente em Ensino a Distância (EAD) pode acentuar desigualdades preexistentes, uma vez que nem sempre há garantia de acesso contínuo à internet, dispositivos adequados ou suporte pedagógico contextualizado. Como enfatiza Gomes (2017), pensar a educação quilombola exige reconhecer os saberes ancestrais e a territorialidade como dimensões estruturantes do processo educativo, o que dificilmente se traduz em práticas exclusivamente mediadas por telas e plataformas digitais.

Além disso, o ambiente escolar nas comunidades quilombolas é um espaço de convivência, resistência e transmissão de saberes enraizados na ancestralidade. Reduzir esse espaço à mediação tecnológica, sem considerar essas dimensões culturais e afetivas, pode representar mais uma forma de epistemicídio, como adverte Santos (2010) ao denunciar as formas sutis de exclusão produzidas pela colonialidade do saber. A escola quilombola é também um território de afetos, de memórias vivas e de coletividades – o que Hooks (2013) chamaria de espaço de “educação como prática de liberdade”, e não apenas de instrução técnica.

Assim, embora a inclusão digital possa compor estratégias educativas híbridas, é fundamental que ela seja pensada como complementar, e não substitutiva, à presença física da escola quilombola em seu território.

No entanto, a inclusão digital deve ser aliada a currículos que integrem as culturas locais, para que o uso da tecnologia seja feito de maneira a valorizar e perpetuar os saberes quilombolas. Isso passa pela capacitação adequada de professores, que são peças centrais para a incorporação das tecnologias de comunicação e mediação pedagógica culturalmente responsivas. Ferreira (2019) sublinha que "a formação docente deve ser contínua e alinhada às novas demandas tecnológicas e culturais do ensino contemporâneo". Mas, a questão é que as comunidades quilombolas estão excluídas de acesso ao



mundo digital, a pandemia mostrou o quanto é profundo a desigualdade de acesso ao letramento digital, aparelhos tecnológicos e estrutura de internet.

Outra projeção relevante abarca a reestruturação dos investimentos públicos na educação básica, principalmente em contextos de escolas quilombolas, visando um financiamento adequado e suficiente para a manutenção dessas instituições. Mobilizar recursos e garantir verbas específicas para a educação quilombola pode resultar na melhoria da infraestrutura escolar e pedagógica, promovendo um ambiente de aprendizagem mais envolvente para estudantes e educadores.

No cenário político, esforços colaborativos entre o governo, comunidades locais e organizações não governamentais são essenciais para que se formulem estratégias inclusivas e integradas que se mostrem eficazes. A participação ativa das comunidades quilombolas no processo de decisão e planejamento das políticas públicas educativas significaria um passo importante em direção ao fortalecimento da autonomia e do protagonismo social dessas comunidades, conforme proposto por Silva (2020).

Para que mudanças sociais e educacionais sustentáveis se tornem possíveis, é fundamental que o poder público, as instituições de ensino, os meios de comunicação e a sociedade civil se envolvam ativamente na valorização das escolas quilombolas. Isso implica promover espaços de diálogo, partilha e visibilidade que evidenciem a importância dessas escolas no contexto educacional e cultural do país. Reconhecer publicamente o papel que essas instituições desempenham como territórios de memória, resistência e saberes ancestrais pode fortalecer o apoio. Um maior reconhecimento público do valor dessas escolas como patrimônios culturais e educacionais pode estimular o apoio político e social necessário para garantir a continuidade e a expansão dessas instituições.

É importante considerar o significado da perda dessas escolas para a comunidade. Não se pode perder de vista o contexto histórico da conquista das escolas para e pelas comunidades. No geral, são resultantes de lutas incansáveis de moradores, anciões e anciãs que não querem que o ciclo de desescolarização vividos por eles se perpetuem. Então, a partir de suas lutas, conquistam, em gotas, de modo lento e gradual, esses espaços: uma sala de aula no espaço doméstico, depois duas salas, três salas etc. Após anos de lutas, costumam ter uma escola mais estruturada. É e duro ver essa escola, escorregar como a água por entre os dedos das mãos. Esse processo traz um sofrimento profundo para os moradores das comunidades quilombolas.

Portanto, enquanto as projeções para o futuro indicam desafios consideráveis, elas também destacam oportunidades para a inovação, participação comunitária e avaliação contínua das políticas públicas educacionais, especialmente aquelas voltadas a equidade racial, a valorização dos territórios, ao fortalecimento da identidade cultural nas escolas e a garantia de acesso, permanência e aprendizagem significativa para estudantes quilombolas. Com um planejamento cuidadoso e uma



abordagem integrada, a reativação das escolas quilombolas fechadas pode passar de uma esperança para uma realidade tangível, assegurando que todos os jovens quilombolas tenham acesso a uma educação de qualidade que respeite e celebre suas histórias e culturas.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise empreendida neste estudo sobre o fechamento das escolas de educação escolar quilombola no Brasil, no recorte temporal de 2015 a 2025, traz diversas reflexões e conclusões significativas. Este trabalho de revisão bibliográfica destacou a complexidade e a urgência de abordar esse problema, o qual transcende a esfera educacional e impacta profundamente os aspectos sociais e culturais das comunidades quilombolas.

Primeiramente, o estudo evidenciou que o fechamento das escolas quilombolas está intrinsicamente ligado a questões macroeconômicas e políticas que frequentemente não consideram a realidade específica e as necessidades dessas comunidades. Esses fatores estruturais, no entanto, não atuam isoladamente. O racismo estrutural opera como um sistema enraizado nas instituições e nas práticas sociais, que naturaliza desigualdades e torna aceitável a exclusão histórica de populações negras do direito a educação de qualidade. Já a colonialidade do saber se manifesta na imposição de um modelo educacional que desvaloriza os conhecimentos tradicionais e as epistemologias negras e indígenas, reforçando a lógica de inferiorização cultural e apagamento das memórias coletivas. As políticas públicas que conduzem a cortes de orçamento e otimização de recursos, sem o devido cuidado com as especificidades locais, resultam em uma perpetuação das desigualdades educacionais e em um distanciamento das diretrizes formais das práticas vividas.

Em termos sociais, destacou-se a importância dessas instituições educacionais não apenas como centros de aprendizagem formal, mas como verdadeiros núcleos de resistência cultural e coesão social. O impacto do fechamento ultrapassa a simples perda do espaço físico dedicado ao ensino; é uma perda simbólica e prática de espaços de socialização, fortalecimento da identidade e transmissão de saberes comunitários. Com o desaparecimento das escolas, coloca-se em risco a própria sobrevivência dos valores culturais e das tradições que definem a identidade quilombola.

Educar em comunidades quilombolas vai além de transmitir conhecimento acadêmico convencional; trata-se de afirmar a cultura, a história e a língua dessas comunidades. As estratégias educativas precisam se enraizar na interculturalidade, respeitando as especificidades culturais locais ao mesmo tempo em que capacitam os estudantes para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. Este exercício se demonstra essencial não apenas para os quilombolas, mas como um espelho dos compromissos que a sociedade brasileira deve assumir para se tornar mais justa e equitativa.

Há necessidade de um compromisso renovado e robusto com as políticas públicas dedicadas à educação quilombola. Isso inclui um investimento direcionado, a formulação de currículos específicos



e diferenciados, o fomento de programas de capacitação contínua de professores e a construção de uma infraestrutura escolar que reflita as necessidades específicas das comunidades envolvidas. Além disso, torna-se imperativo promover o envolvimento ativo das comunidades quilombolas no planejamento e implementação dessas políticas, assegurando que suas vozes sejam ouvidas e respeitadas.

A inclusão digital surgiu no estudo como um caminho viável para conectar essas comunidades ao ensino de qualidade, conferindo-lhes novas oportunidades de aprendizado. Todavia, tal inclusão não pode ser pensada de maneira descolada das realidades locais e deve ser implementada como parte de uma estratégia mais ampla de educação que abrace a diversidade.

Por fim, as considerações finais deste trabalho apontam para um futuro que exige mudanças estruturais e de paradigma. Para mitigar os efeitos negativos do fechamento das escolas quilombolas e criar oportunidades equânimes de ensino, é necessária uma ação coordenada, engajamento político e social, e consciência coletiva do valor inestimável dessas comunidades para a construção de um Brasil verdadeiramente plural. É nesta confluência de esforços que está o potencial para transformar a educação quilombola em um pilar de resiliência cultural e equidade social para um futuro mais inclusivo.



REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, José Roberto. **Políticas de fusão escolar e seus impactos sociais: uma análise em comunidades quilombolas**. Revista Brasileira de Educação, v. 22, n. 67, p. 33-49, 2017.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- CAMPOS, Lúcia Maria. **Desafios na implementação de políticas públicas educacionais para comunidades quilombolas**. Livro: Educação e Desigualdade, 2021.
- COSTA, Marcio Vinicius. **A atuação das ONGs na defesa dos direitos das comunidades quilombolas**. Estudos em Sociedade, v. 19, n. 38, p. 55-66, 2020.
- CUNHA, Raquel Araújo. **A migração forçada: o êxodo em comunidades quilombolas diante do fechamento de escolas**. Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais, v. 18, n. 43, p. 120-134, 2021.
- FERREIRA, Adriana. **Cultura e Educação na diversidade: a escolarização em comunidades tradicionais**. Revista de Antropologia e Educação, v. 11, n. 2, p. 67-80, 2019.
- LEAL, Pedro Henrique. **Infraestrutura e desigualdade nas escolas quilombolas**. Revista de Política Educacional, v. 8, n. 14, p. 98-109, 2020.
- LIMA, Carla Beatriz. **Estratégias de triangulação em pesquisas qualitativas sobre educação**. Cadernos de Pesquisa, v. 48, n. 169, p. 205-219, 2017.
- MELO, Flávia Cristina. **Descontinuidade e formação docente em foco: o caso das escolas quilombolas**. Educação e Pesquisa, v. 45, n. 2, p. 289-303, 2020.
- OLIVEIRA, Helena. **Descontinuidade escolar e os desafios do ensino quilombola**. Educação & Sociedade, v. 20, n. 58, p. 245-262, 2019.
- OLIVEIRA, Ricardo. **Educação Digital como ferramenta de inclusão em áreas rurais**. Revista Brasileira de Tecnologia na Educação, v. 12, n. 4, p. 168-181, 2021.
- PEREIRA, Eduardo. **Impactos das políticas de austeridade sobre a educação quilombola**. Educação & Realidade, v. 30, n. 3, p. 96-110, 2020.
- PIRES, Mariana. **A transmissão cultural nas escolas quilombolas e o impacto das políticas educacionais**. Educação em Análise, v. 29, n. 70, p. 75-89, 2017.
- RAMOS, Ana Luiza. **A escola como espaço de resistência cultural**. Revista Brasileira de Cultura e Sociedade, v. 32, n. 49, p. 200-212, 2019.
- RIBEIRO, Carlos. **Educação intercultural: uma proposta de práticas educativas em quilombos**. Educação, Sociedade & Culturas, v. 27, n. 5, p. 143-156, 2020.
- SANTOS, José Ricardo. **Políticas de austeridade e o fechamento das escolas quilombolas**. Cadernos de Educação, v. 23, n. 30, p. 45-58, 2018.
- SANTOS, Maria Clara. **Currículo e identidade cultural nas práticas escolares**. Revista Currículo Ensino Cultural, v. 15, n. 1, p. 33-47, 2020.



SILVA, André Luiz. **Participação comunitária na formulação de políticas públicas educacionais.** Educação e Pesquisa Social, v. 34, n. 10, p. 190-205, 2020.

SILVA, Júlia Maria. **Categorização e análise em estudos qualitativos: métodos e aplicações.** Revista Brasileira de Pesquisa em Educação, v. 16, n. 39, p. 80-93, 2018.

SOUZA, Fernanda. **Análise histórica das políticas educacionais em comunidades quilombolas.** Historiografia e Educação, v. 9, n. 12, p. 54-67, 2018.

