

Educação intercultural e descolonização dos currículos: experiência docente e suas relações com as diversidades no ensino fundamental II, na cidade de Confins-MG

91

Fernanda Aparecida de Souza¹
Juliana Cordeiro Soares Branco²

Resumo

Esta pesquisa aborda a educação intercultural e a descolonização curricular nos anos finais do Ensino Fundamental, considerando a trajetória da pesquisadora como professora de Educação Física em escolas públicas e privadas de Minas Gerais desde 2004. O estudo analisa desafios e possibilidades para a promoção de práticas pedagógicas inclusivas, voltadas à valorização da diversidade cultural, étnico-racial, religiosa, de gênero e das pessoas com deficiência. Fundamentada em referenciais teóricos críticos e em documentos normativos, como a LDB, a BNCC e as Diretrizes Curriculares Nacionais, a pesquisa destaca a importância da formação continuada e das políticas públicas educacionais. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica, pesquisa de campo, aplicação de questionários e análise documental. Os resultados revelam avanços legais, mas também desafios estruturais, culturais e formativos para a consolidação de uma educação intercultural, democrática, inclusiva e plural, voltada à justiça social e valorização docente permanente.

Palavras-chave

Educação Intercultural; Descolonização Curricular; Diversidade; Formação Docente; Ensino Fundamental II

Recebido em: 23.05.2026

Aprovado 30.06.2026

¹ Mestra em Educação e Formação Humana pela UEMG. Especialização em Esportes e Atividades Físicas Inclusivas pela UFJF. Graduada em Educação Física - licenciatura e bacharelado - pela Faculdade Estácio de Sá de Belo Horizonte. Professora efetiva de Educação Física do Ensino Médio da Escola Estadual Magno Claret em Pedro Leopoldo/MG. Professora Efetiva de Educação Física do Ensino Fundamental I e II da Escola Municipal de Tavares em Confins/MG. E-mail: fernandaapsouza@yahoo.com.br. <https://orcid.org/0009-0003-5060-3846>

² Pós-Doutora em Educação pela UFMG, doutora em Educação pela Faculdade de Educação da UFMG. Possui mestrado em Educação Tecnológica pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais e especialização em Gestão de processos educativos pelo Centro de Estudos Educacionais de Minas Gerais. Professora Efetiva FaE/UEMG. E-mail: juliana.branco@uemg.br. <https://orcid.org/0000-0003-2337-2918>

Intercultural education and decolonization of curricula: teaching experience and its relationship with diversity in elementary school II, in the city of Confins-MG

Abstract

This research addresses intercultural education and curricular decolonization in the final years of elementary school, considering the researcher's trajectory as a Physical Education teacher in public and private schools in Minas Gerais since 2004. The study analyzes challenges and possibilities for promoting inclusive pedagogical practices aimed at valuing cultural, ethnic-racial, religious, gender, and disability diversity. Grounded in critical theoretical frameworks and normative documents such as the LDB (Brazilian Law of Education Guidelines and Bases), the BNCC (National Common Core Curriculum), and the National Curriculum Guidelines, the research highlights the importance of continuing education and educational public policies. Methodologically, it is a qualitative research, developed through bibliographic review, field research, application of questionnaires, and document analysis. The results reveal legal advances, but also structural, cultural, and formative challenges for the consolidation of an intercultural, democratic, inclusive, and plural education, focused on social justice and the ongoing appreciation of teachers.

Keywords

intercultural education; curricular decolonization; diversity; teacher training; elementary school II.

Introdução

As discussões sobre diversidade e desigualdades sociais têm ocupado lugar central no campo educacional contemporâneo, influenciando debates acadêmicos e práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar. Nesse contexto, minha trajetória acadêmica e profissional, construída ao longo de anos de atuação na Educação Básica em escolas públicas e privadas de Minas Gerais, constitui elemento fundamental para a delimitação deste estudo. As experiências vivenciadas no ambiente escolar possibilitaram contato direto com diferentes expressões da diversidade e evidenciaram desafios relacionados à inclusão, ao respeito às diferenças e à construção de práticas pedagógicas mais democráticas. A atuação no Ensino Fundamental II revelou-se especialmente significativa, por se tratar de uma etapa marcada pela formação identitária dos estudantes e pela intensificação das relações sociais no espaço escolar. Embora documentos normativos, como a Base Nacional Comum Curricular, enfatizem a importância da formação integral e da valorização da diversidade, observa-se que essas propostas ainda são desenvolvidas de forma fragmentada, limitadas a ações pontuais que nem sempre se consolidam como parte efetiva do projeto pedagógico das escolas. Essa realidade evidencia a necessidade de aprofundar reflexões sobre as possibilidades e os desafios para a implementação de práticas educativas comprometidas com a inclusão e a justiça social. Diante desse cenário, esta pesquisa articula duas perspectivas centrais: a educação intercultural e a descolonização dos currículos. A educação intercultural crítica propõe o diálogo entre diferentes culturas, reconhecendo relações de poder e desigualdades historicamente produzidas na sociedade. Já a descolonização curricular busca questionar a centralidade de saberes eurocêntricos e promover a valorização de conhecimentos historicamente invisibilizados no espaço escolar. Essas perspectivas tornam-se fundamentais para pensar uma educação capaz de reconhecer a pluralidade cultural da sociedade brasileira e contribuir para relações mais igualitárias no contexto educacional. A diversidade, nesta pesquisa, é compreendida de maneira ampliada, envolvendo questões relacionadas à classe social, gênero, raça, religião, território e deficiência. Adota-se ainda a perspectiva da interseccionalidade, entendendo que diferentes formas de opressão e desigualdade atuam de maneira articulada, influenciando diretamente as experiências dos sujeitos no ambiente escolar. A colonialidade permanece como

elemento estruturante das sociedades contemporâneas, influenciando relações econômicas, políticas e os processos educativos na atualidade. Conforme destaca Candau, ao refletir sobre a persistência dessas dinâmicas no campo educacional:

A colonialidade permanece, essa introjeção do que tem valor do que é verdadeiro, do que conta, do que é moderno a partir de uma única matriz cultural. E essa colonialidade não só persiste até hoje, como ela vem adquirindo novas formas. Como por exemplo, os processos de globalização podem reforçar uma perspectiva da colonialidade. Então é muito importante pensar processos educacionais que sejam capazes de reconhecer essa colonialidade e desconstruir este processo que está sempre inferiorizando e está sempre considerando como não desejável ou não valorizando conhecimentos, valores, práticas que são oriundos de grupos sociais que são inferiorizados por este processo de colonização (Candau, 2017, p. 12).

Ao longo da minha trajetória docente, especialmente no campo da Educação Física, tornou-se evidente que a formação inicial de professores nem sempre contempla discussões aprofundadas sobre diversidade, interculturalidade e descolonização curricular. Em muitos casos, as práticas pedagógicas ainda reproduzem concepções tradicionais que invisibilizam determinados grupos sociais e reforçam desigualdades históricas. Nesse sentido, a formação continuada apresenta-se como elemento essencial para ampliar o repertório teórico e metodológico dos docentes, favorecendo a construção de estratégias pedagógicas mais críticas e inclusivas. Além da formação docente, a efetivação de práticas interculturais depende das condições institucionais e estruturais das escolas, bem como das políticas públicas que orientam a educação básica. Documentos como a BNCC, as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Lei nº 11.645/2008 representam avanços importantes no reconhecimento da diversidade cultural e na valorização de saberes afro-brasileiros e indígenas. Entretanto, a existência dessas normativas não garante, por si só, a transformação das práticas escolares, sendo necessário considerar as condições concretas em que professores e estudantes estão inseridos.

As transformações sociais, culturais e tecnológicas que caracterizam a contemporaneidade também têm impactado diretamente o papel do professor, exigindo uma constante revisão de suas práticas e saberes. Nesse contexto, destaca-se que:

A educação contemporânea tem enfrentado novos desafios e demandas que exigem uma revisão constante dos papéis do professor. Uma dessas demandas é a necessidade de uma educação que promova a inclusão e

a diversidade, com o objetivo de garantir a igualdade de oportunidades para todos os alunos, considerando suas especificidades e contextos socioculturais (Costa Junior et al., 2023, p. 131).

Dessa forma, a presente pesquisa orienta-se pela seguinte questão norteadora: quais são as oportunidades e os desafios vivenciados pelos docentes da rede pública para a promoção da inclusão da diversidade por meio de práticas interculturais no contexto do Ensino Fundamental II? O estudo tem como objetivo geral analisar, sob as perspectivas da educação intercultural e da descolonização dos currículos, os desafios e as possibilidades enfrentados pelos professores da rede pública do município de Confins na promoção da inclusão e da valorização da diversidade em suas práticas pedagógicas. Como objetivos específicos, busca-se investigar as práticas pedagógicas voltadas à educação intercultural, identificar os desafios relacionados à descolonização curricular, compreender de que forma essas práticas influenciam a formação dos estudantes e analisar estratégias pedagógicas que contribuam para a inclusão de saberes diversos no currículo escolar.

Por fim, esta pesquisa busca contribuir para o aprofundamento das discussões sobre diversidade, interculturalidade e descolonização curricular na educação básica, evidenciando tanto os desafios estruturais presentes no cotidiano escolar quanto as possibilidades de construção de práticas pedagógicas mais inclusivas, democráticas e comprometidas com a justiça social.

Procedimentos Metodológicos

Este artigo apresenta os procedimentos metodológicos que orientaram o desenvolvimento da pesquisa, contemplando as estratégias de coleta e análise dos dados teóricos e empíricos. A investigação fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória e interpretativa, considerando que o objeto de estudo envolve a compreensão de experiências, percepções e práticas docentes relacionadas à educação intercultural e à descolonização dos currículos no contexto do Ensino Fundamental II. Essa perspectiva metodológica possibilita compreender os fenômenos educacionais a partir dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências e práticas, em diálogo com os contextos sociais e institucionais nos quais estão inseridos (Minayo, 2008). A pesquisa foi desenvolvida no município de Confins, tendo como campo empírico duas

instituições públicas de ensino: a Escola Estadual São José de Confins e a Escola Municipal de Tavares. A escolha dessas escolas justifica-se pela possibilidade de analisar diferentes dinâmicas escolares em contextos territoriais distintos do município. Os participantes da pesquisa foram professores e supervisores pedagógicos atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental II, selecionados a partir de sua inserção direta no cotidiano escolar e de sua relação com as práticas pedagógicas analisadas neste estudo. A coleta de dados ocorreu por meio de revisão bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo. Inicialmente, foi realizada revisão bibliográfica em bases acadêmicas reconhecidas, como os portais CAPES e SciELO, considerando produções publicadas entre os anos de 2020 e 2024 relacionadas à educação intercultural e à descolonização dos currículos.

Quadro 1 - Descrição dos textos examinados nos portais “Capes” e “SciELO”

Portal/Ano	Descritores	Trabalhos encontrados	Trabalhos selecionados
Capes/2020 a 2024	Educação Intercultural	252	7
	Descolonização dos currículos	29	3
SciELO/ 2020 a 2024	Educação Intercultural	51	4
	Descolonização dos currículos	2	2
Total de trabalhos analisados	334	Total de trabalhos selecionados	16

Fonte: Elaborado pela autora (2024), conforme dados da pesquisa.

Também foram analisados documentos normativos, como a Base Nacional Comum Curricular, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Currículo Referência de Minas Gerais e legislações voltadas à promoção da diversidade e inclusão no ambiente escolar, como a Lei nº 11.645/2008 e a Lei nº 14.986/2024. Conforme estabelece a Lei nº 11.645/2008, “torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, públicos e privados (Brasil, 1996). O dispositivo legal que fundamenta essa exigência explicita seus objetivos, a abrangência e os conteúdos que devem ser contemplados no âmbito escolar:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o indígena na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e indígena serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (Brasil, 1996).

No âmbito da pesquisa documental, foram analisados os Projetos Político-Pedagógicos das escolas participantes, compreendidos como instrumentos fundamentais para a organização das práticas educativas e para a definição das diretrizes curriculares das instituições. A análise desses documentos permitiu compreender como as temáticas da diversidade, da interculturalidade e da descolonização curricular aparecem formalmente no planejamento escolar e de que maneira se articulam às práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano.

A pesquisa de campo caracterizou-se como estudo de caso, por concentrar-se em um contexto específico e delimitado: as escolas públicas de Ensino Fundamental II do município de Confins-MG. Para a coleta dos dados empíricos, utilizou-se como principal instrumento o questionário, composto por questões abertas e fechadas, aplicado aos professores e supervisores pedagógicos participantes da pesquisa. O instrumento buscou identificar percepções, práticas e desafios relacionados à promoção da educação intercultural e da inclusão da diversidade no contexto escolar. Os questionários foram entregues presencialmente, acompanhados do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, garantindo o respeito aos princípios éticos da pesquisa científica. Os participantes tiveram prazo de duas semanas para responder aos questionários, permitindo maior liberdade e reflexão no processo de preenchimento.

Além dos questionários, também foram realizadas observações do contexto escolar e análise de documentos institucionais, contribuindo para o aprofundamento da análise e para a articulação entre teoria e prática. O

desenvolvimento da pesquisa seguiu as diretrizes estabelecidas pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, assegurando a participação voluntária dos sujeitos, a confidencialidade das informações e a preservação da identidade dos participantes por meio da utilização de pseudônimos. A pesquisa foi realizada após autorização da Secretaria Municipal de Educação e das instituições participantes, bem como aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

Os dados coletados foram organizados e analisados a partir da perspectiva da análise de conteúdo temática, conforme proposta por Bardin (1977). As categorias analíticas emergiram do diálogo entre os dados empíricos e o referencial teórico adotado, permitindo identificar padrões, recorrências, tensões e desafios presentes nas falas dos participantes e nos documentos analisados. Essa abordagem possibilitou compreender os significados atribuídos pelos sujeitos às suas práticas pedagógicas, considerando as múltiplas dimensões que atravessam o ambiente escolar. A articulação entre revisão bibliográfica, análise documental e pesquisa de campo possibilitou uma compreensão mais ampla e aprofundada do objeto investigado, permitindo relacionar os aspectos teóricos às experiências concretas vivenciadas pelos docentes no cotidiano escolar. Dessa forma, a metodologia adotada contribuiu para a construção de uma análise crítica acerca das oportunidades e dos desafios relacionados à implementação da educação intercultural e da descolonização dos currículos nas escolas públicas investigadas.

A interpretação das informações coletadas foi realizada de forma criteriosa, considerando tanto o conteúdo explícito quanto os sentidos implícitos presentes nas falas e nos documentos analisados. Essa postura metodológica permitiu a construção de uma análise mais aprofundada, capaz de evidenciar as complexidades e contradições presentes no contexto investigado, contribuindo para a produção de conhecimento relevante no campo da educação intercultural e da descolonização dos currículos (Bardin, 1977).

Os dados coletados foram organizados e armazenados tanto em formato digital, em ambiente seguro e protegido por senha, quanto em formato físico, assegurando sua preservação pelo período de cinco anos, conforme as diretrizes éticas da pesquisa científica. Dessa forma, os procedimentos metodológicos adotados contribuíram para a construção de uma análise crítica e reflexiva sobre as práticas docentes e sobre as possibilidades de fortalecimento de uma educação mais inclusiva, democrática e comprometida com a valorização da diversidade.

Referencial Teórico

O debate sobre diversidade, interculturalidade e descolonização dos currículos na educação básica evidencia que a escola constitui um espaço marcado por disputas culturais, sociais e políticas, no qual diferentes identidades, saberes e experiências convivem e, muitas vezes, entram em tensão. Nesse contexto, a diversidade não pode ser compreendida apenas como um dado da realidade, mas como elemento estruturante do processo educativo, exigindo práticas pedagógicas comprometidas com a valorização das diferenças e com o enfrentamento das desigualdades historicamente produzidas pela sociedade brasileira. As relações étnico-raciais ocupam lugar central nesse debate, considerando que o racismo estrutural e a herança colonial continuam influenciando os currículos, os materiais didáticos e as práticas escolares, contribuindo para a invisibilização de saberes produzidos por populações negras, indígenas e outros grupos historicamente marginalizados. Assim, a educação intercultural crítica propõe a superação de abordagens superficiais da diversidade, promovendo o diálogo entre culturas e a problematização das relações de poder que atravessam o espaço escolar.

Nesse sentido, conforme destaca Nilma Lino Gomes, ao analisar o papel da educação no enfrentamento das desigualdades raciais:

Trabalhar com a diversidade étnico-racial na educação implica reconhecer que o racismo estrutura as relações sociais e, conseqüentemente, também as relações escolares. Isso significa compreender que a escola não é um espaço neutro, mas um ambiente no qual se reproduzem desigualdades históricas que afetam diretamente o acesso, a permanência e o sucesso dos estudantes. Assim, a construção de uma educação comprometida com a equidade exige não apenas a inclusão de conteúdos relacionados à história e cultura afro-brasileira e indígena, mas a transformação das práticas pedagógicas, das relações institucionais e das concepções de conhecimento que orientam o trabalho educativo (Gomes, 2017, p. 42-43).

A discussão sobre interculturalidade articula-se diretamente à necessidade de descolonização dos currículos, entendida como um movimento político e epistemológico que questiona a centralidade de perspectivas eurocêntricas na produção do conhecimento escolar. Essa proposta ultrapassa a simples inclusão de conteúdos sobre diversidade, exigindo a revisão das bases que legitimam determinados saberes em detrimento de outros. Nesse sentido,

autores como Paulo Freire, Catherine Walsh e Aníbal Quijano contribuem para compreender a educação como prática social e política comprometida com a transformação das relações de poder. A pedagogia freireana, ao valorizar os saberes dos educandos e defender uma educação dialógica e problematizadora, aproxima-se das bases da educação intercultural ao reconhecer os sujeitos como protagonistas do processo educativo. Da mesma forma, a crítica à colonialidade do saber evidencia a necessidade de ampliar o repertório epistemológico da escola, incorporando conhecimentos historicamente silenciados e valorizando diferentes formas de produção cultural e intelectual. A diversidade cultural, nessa perspectiva, passa a ser compreendida como potência pedagógica, uma vez que o encontro entre diferentes sujeitos e culturas amplia as possibilidades de aprendizagem, diálogo e construção coletiva do conhecimento. A escola, ao reconhecer os estudantes como sujeitos culturais, pode transformar práticas pedagógicas tradicionalmente excludentes em experiências educativas mais inclusivas e significativas. No entanto, a efetivação dessa proposta enfrenta desafios importantes, como a permanência de práticas monoculturais, a insuficiência da formação docente e a dificuldade de transformar avanços teóricos e legais em ações concretas no cotidiano escolar. Embora legislações como a Lei nº 10.639/2003 representem avanços fundamentais ao tornar obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, sua implementação ainda ocorre, em muitos casos, de forma superficial e restrita a datas comemorativas. Isso demonstra que a construção de uma educação intercultural e antirracista depende não apenas de mudanças curriculares, mas também do compromisso institucional, da formação crítica dos professores e da revisão das práticas pedagógicas. Ao discutir essa questão, Aníbal Quijano evidencia a centralidade da colonialidade na organização das sociedades contemporâneas:

A colonialidade do poder constitui um dos elementos fundamentais do padrão de poder mundial moderno. Ela se origina na América e se articula com a expansão do capitalismo, estabelecendo uma classificação social baseada na ideia de raça. Essa classificação não apenas organizou a divisão do trabalho, mas também definiu quais conhecimentos seriam considerados legítimos, subordinando saberes não europeus e impondo uma visão de mundo eurocêntrica. Esse processo permanece até os dias atuais, influenciando as instituições sociais, incluindo a escola, que reproduz essas hierarquias ao privilegiar determinados conteúdos e formas de conhecimento em detrimento de outros (Quijano, 2005, p. 118-120).

As discussões sobre interculturalidade e diversidade também revelam limitações e críticas importantes, especialmente no que se refere à distância entre teoria e prática. Estudos apontam que grande parte da produção acadêmica sobre diversidade permanece concentrada em análises conceituais, havendo escassez de pesquisas empíricas que dialoguem diretamente com a realidade das escolas. Além disso, a permanência da colonialidade nas estruturas educacionais evidencia que os currículos e as práticas pedagógicas ainda reproduzem desigualdades históricas, reforçando processos de exclusão relacionados à raça, gênero, religião e deficiência. Nesse cenário, a escola é chamada a assumir um papel ativo na formação de sujeitos críticos, reconhecendo que a educação não é neutra e que pode tanto reproduzir quanto transformar as relações sociais. Assim, torna-se necessário fortalecer práticas educativas comprometidas com a valorização da diversidade, a justiça social e o enfrentamento das desigualdades estruturais. A intersectorialidade amplia esse debate ao evidenciar que as experiências dos sujeitos são atravessadas por múltiplas dimensões identitárias que se articulam de forma complexa. Questões relacionadas à liberdade religiosa, gênero e deficiência não podem ser analisadas isoladamente, pois se intersectam com as desigualdades étnico-raciais e produzem formas específicas de exclusão no contexto escolar. A liberdade religiosa, por exemplo, constitui um direito fundamental garantido pela Constituição Federal de 1988 e está diretamente vinculada ao princípio da laicidade do Estado. No ambiente escolar, entretanto, ainda persistem práticas discriminatórias e manifestações de intolerância, especialmente contra religiões de matriz africana, evidenciando a necessidade de práticas pedagógicas comprometidas com o respeito à pluralidade religiosa e cultural. A educação intercultural, nesse contexto, contribui para a valorização de diferentes tradições religiosas e para a construção de relações baseadas no diálogo e na convivência democrática.

Da mesma forma, as discussões sobre gênero e deficiência revelam a importância da perspectiva interseccional para compreender como diferentes marcadores sociais produzem desigualdades específicas. A escola, enquanto espaço de socialização, frequentemente reproduz estereótipos e práticas discriminatórias que atingem estudantes em função de gênero, raça e deficiência. A educação inclusiva, articulada à interculturalidade, propõe a superação dessas barreiras ao reconhecer que as diferenças constituem parte fundamental da experiência humana e do processo educativo. Nesse sentido, a inclusão não deve

se limitar ao acesso físico à escola, mas envolver condições efetivas de participação, aprendizagem e reconhecimento das singularidades dos estudantes. Apesar dos avanços legais e das políticas públicas voltadas à inclusão, persistem desafios relacionados à infraestrutura escolar, à formação docente e à permanência de currículos conteudistas e eurocêntricos que dificultam a valorização das múltiplas identidades presentes no espaço escolar.

Ao discutir essa dimensão, Freire destaca que:

A educação é um ato político e, como tal, não pode ser compreendida fora das relações de poder que estruturam a sociedade. Quando o educador assume uma postura crítica, reconhece que sua prática pode contribuir para a transformação da realidade, ao problematizar as desigualdades e promover a conscientização dos sujeitos. Isso implica superar a neutralidade aparente do ensino e assumir o compromisso com a construção de uma educação que valorize a dignidade humana, reconheça as diferenças e enfrente as injustiças sociais presentes no cotidiano escolar (Freire, 2005, p. 96-100).

102

Em síntese, os textos analisados evidenciam que a construção de uma educação intercultural, inclusiva e descolonizadora exige transformações profundas nas práticas pedagógicas, nos currículos e nas políticas educacionais. A escola deve ser compreendida como espaço de diálogo, reconhecimento e valorização da diversidade, comprometido com a formação de sujeitos críticos e com a promoção da justiça social. Isso implica enfrentar desigualdades históricas, combater preconceitos e construir práticas educativas capazes de reconhecer as múltiplas experiências e identidades que constituem a sociedade brasileira. Dessa forma, a interculturalidade, a descolonização curricular e a intersetorialidade configuram-se como caminhos fundamentais para a construção de uma educação democrática, plural e socialmente comprometida.

Resultados

Os resultados da pesquisa evidenciam que os docentes reconhecem a importância da educação intercultural e da descolonização curricular como princípios fundamentais para a construção de uma escola mais democrática, inclusiva e comprometida com a valorização da diversidade. Entretanto, os dados revelam desafios significativos para a concretização dessas propostas no cotidiano escolar, evidenciando um distanciamento entre as diretrizes legais e as condições efetivas de implementação nas instituições de ensino. Entre os

principais obstáculos identificados destacam-se a insuficiência da formação continuada, a ausência de capacitação específica sobre diversidade e interculturalidade, a carência de materiais pedagógicos adequados e o limitado apoio institucional. Esses fatores dificultam o desenvolvimento de práticas pedagógicas críticas e inclusivas, comprometendo a construção de espaços educativos mais representativos e acolhedores. A pesquisa também aponta que muitos docentes demonstram insegurança ao abordar temas considerados sensíveis, como diversidade religiosa, gênero e sexualidade. Essa situação está relacionada tanto às fragilidades da formação inicial quanto à resistência presente em parte da comunidade escolar. Tais tensões evidenciam que os conflitos relacionados à diversidade extrapolam os limites da sala de aula, refletindo desigualdades históricas e disputas sociais mais amplas. Apesar das dificuldades identificadas, os resultados revelam experiências pedagógicas significativas voltadas à valorização da cultura afro-brasileira, ao acolhimento de estudantes migrantes e à promoção do respeito às diferenças. Essas iniciativas demonstram o potencial transformador da educação intercultural na formação de sujeitos críticos, conscientes e socialmente participativos.

Outro aspecto relevante refere-se à necessidade de revisão dos currículos escolares, incorporando saberes tradicionais, histórias locais e perspectivas não eurocêntricas. Assim, os resultados reforçam que a construção de uma educação intercultural exige esforço coletivo, investimentos em formação docente e políticas públicas comprometidas com a justiça social, a equidade e a valorização da pluralidade cultural.

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA: PRÁTICAS INTERCULTURAIS E DESCOLONIZAÇÃO DOS CURRÍCULOS

Nesta sessão são apresentados, as análises referentes a perguntas do questionário de pesquisa, com o objetivo de explicitar as percepções e práticas de professores e supervisores sobre a educação intercultural e os processos de descolonização dos currículos.

Você conhece ou já ouviu falar sobre o termo: “Educação Intercultural?”

62,5% dos entrevistados(as) conhecem ou já ouviram falar no termo “educação intercultural”, tendo apresentado contribuições sobre o assunto em questão: “a educação intercultural é promover o respeito, a inclusão e valorização da diversidade cultural dos estudantes no ambiente escolar”. “Ouvi falar sobre o tema em um evento de capacitação de professores”. “Conheço o tema, porém prefiro não dizer o que é, pois, posso me enganar sobre o assunto”. “A educação intercultural é uma diversidade cultural que valoriza o respeito”. Dos 24 participantes, 4 se dispuseram a conceituar o termo citado na pergunta, uma vez que esse não era um procedimento exigido no questionário.

Você conhece ou já ouviu falar sobre o termo: “Descolonização dos currículos?”

Foi possível constatar que 58,33% dos(as) entrevistados(as) não conhecem ou nunca ouviram falar no termo “descolonização dos currículos”. Os participantes também emitiram algumas contribuições: “Repensar e transformar os conteúdos ensinados na escola”. “Conheci durante uma capacitação para professores, on-line”. “Já estudei sobre, mas posso errar sua definição”. “É um processo que exige o envolvimento de educadores e comunidade”. Dos 24 participantes, 4 se dispuseram a conceituar o termo citado na pergunta, uma vez que esse não era um procedimento exigido no questionário.

Você possui formação continuada em temas relacionados à diversidade e inclusão? Se sim, qual(is) curso(s) você realizou e com qual frequência?

Nessa análise, observamos que 33% dos(as) respondentes diz ter feito “curso de formação continuada com temas de inclusão e diversidade”. E estes foram as contribuições no questionário: “Fiz cursos oferecidos pela prefeitura de lagoa santa somente quando solicitado”. “Fiz curso de extensão 180 horas sobre a cultura afrobrasileira”, “Fiz uma pós-graduação em inclusão”, “Fiz curso de libras e uma pós em inclusão”. “Fiz um curso de educação especial e inclusiva, neuropsicopedagogia com foco em psicanálise”. “Fiz uma pós-graduação em educação especial inclusiva”. E, por fim, “Fiz psicologia e curso on-line na plataforma escola de formação do estado”, sem especificar se foi na área de inclusão e diversidade. Apenas um(a) profissional, no caso a autora do presente estudo, cursa pós-graduação em nível de mestrado. Essa realidade deve ser

encarada tendo em vista o desafio que está posto e a preparação dos profissionais da educação para superá-lo.

Estratégias utilizadas para promover a descolonização dos currículos

Foi possível observar que 37,5 % dos docentes disseram preferir não responder ou não sabiam responder. No entanto, houve várias sugestões de estratégias que consideram eficazes para a promoção da descolonização dos currículos respeitando as diversidades culturais e históricas da comunidade escolar. Foram elas: o uso das leis e livros didáticos; educar os educadores; orientar os alunos, levando-os a pensar no que está acontecendo no dia a dia; inserir no currículo conteúdos que valorizam os saberes e as histórias locais; promover espaços de diálogos e debates em sala de aula, de modo que os alunos possam compartilhar suas experiências, perspectivas e conhecimentos; conversar e interagir para propor os temas e discuti-los; promover capacitação dos profissionais e conscientização, (esta resposta ocorreu identicamente por duas vezes); implementar projetos interdisciplinares; favorecer a união dos conteúdos, por meio de projetos pedagógicos que abordam as diversidades culturais; repetição, realizar trabalho em equipe; conscientizar; capacitar professores sobre diversidade e descolonização; envolver a comunidade na elaboração do currículo; oferecer uma maior variedade de recursos disponíveis; leitura de livros, textos ou vídeos voltados à promoção da descolonização; realizar palestras, debates sobre o tema, sondagem sobre conhecimentos; sabedoria da região e locais; criar conexão entre as diversas disciplinas e desenvolver habilidades como, por exemplo, trabalho em equipe.

Na sua opinião, de que maneira a inclusão de saberes e práticas tradicionais de diferentes culturas pode enriquecer o processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar?

Os entrevistados(as) responderam da seguinte forma: “ampliar a visão de mundo, ou seja, permitir aos alunos conhecerem outras formas de pensar”; “desafiar os alunos a pensarem de forma inovadora”; “ampliar a visão de mundo e promover o respeito à diversidade cultural”; “aumentar a amplitude do conhecimento dos estudantes e compreensão de suas raízes culturais”; “conectar

o conteúdo teórico à realidade dos alunos, promovendo a autoestima e identidade cultural dos estudantes”; “promover respeito uns com os outros e diminuir o bullying”; “promover a igualdade, digo sem distinção, aceitação das diferenças”; “valorizar as nossas origens culturais e da noção de pertencimento”; “melhorar a consciência sobre diversidade”; “interagindo com diferentes culturas”.

Já alguns participantes optaram por conceituar educação intercultural: “Traz novas percepções, esclarecimentos e desperta interesse em outros. Na promoção do respeito e valorização das diferenças, reconstrução, diálogo e aprendizagem”. “Isso permite que os alunos se reconheçam nos conteúdos culturais históricos, com isso fortalece o sentimento de pertencimento e promove o respeito à diversidade. “De todas as formas, pois estamos vivendo momentos de injustiças e incompreensão”. “A materialização da pluralidade e da diversidade cultural brasileira”. “O conhecimento nos ajuda na valorização da diversidade”. “Se bem trabalhado podem tornar mais interessantes as aulas e com isso produtivas”. “A inclusão de saberes, abrirá caminhos e preparará o estudante para compreender melhor a vida”. “A inclusão de saberes e práticas tradicionais são importantes para a valorização da diversidade”. “A diversidade promove múltiplos olhares, ampliando sua visão de mundo, mitigando as visões preconceituosas e minimizando os preconceitos”. “Traz uma ampla visão das diferentes culturas e melhor relação entre elas”.

Deseja compartilhar algum relato ou experiência específica sobre suas práticas pedagógicas inclusivas?

Sobre o questionamento, os professores(as) que responderam, disseram: “mais materiais específicos mais investimentos”; “É importante investir na formação dos professores sobre diversidade cultural, material didático e incentivar projetos que aproximem a escola da comunidade local”; “Formação continuada de professores, adaptação do ambiente físico e pedagógico”; “Envolvimento da comunidade escolar e famílias traz novas percepções, esclarecimentos e desperta interesse nos outros”; “Mais materiais didáticos, cursos periódicos para os professores e interação com as famílias”; “Capacitação, trabalhar o preconceito com os alunos, eles ainda não estão preparados, a inclusão muitas vezes vira exclusão”; “Promover cursos dentro da escola com práticas para retirar os professores mais resistentes de suas áreas de conforto,

esses cursos não podem ser pós horário pois os mesmos estão cansados e não rendem e não engajam.”; “Mais visitas externas ou apresentação de diferentes saberes culturais”; “Envolver toda a comunidade escolar e principalmente adaptar o currículo, envolvendo as práticas interculturais e inclusivas”; “Investir na formação de professores, desenvolvendo currículo que representa diversas culturas, usar recursos didáticos”; “Mais visitas a museus, conversas com pessoas influentes, montagem de peças de teatro, exibição de filmes” “Além de termos uma boa capacitação, ajudaria muito termos mais recursos didáticos para pesquisa e uso”; “Promover palestras, debates e cursos”; “Criar metodologias capazes de se adaptarem às diferentes necessidades dos alunos”; “Promover cursos sobre interculturalidade para os docentes” e “Formação do profissional e material adequado não tendenciosos”.

Quais os desafios e possibilidades enfrentados para elaboração e execução de práticas pedagógicas inclusivas?

Sobre tal questionamento, os professores disseram: “Resistência às mudanças de colegas para se adaptarem às novas metodologias, formação adequada dos professores, a falta de uma boa capacitação dificulta ou desmotiva a fazer um bom trabalho, tempo disponível em relação ao calendário e recursos disponíveis”; “A falta de formação docente, falta de recursos”; “Materiais didáticos, capacitação e interesse”; “Projetos onde se enquadram todos os conteúdos possibilitando as práticas pedagógicas em grupo”; “Resistências de colegas que têm dificuldades de investir nas práticas interdisciplinares”; “As escolas ainda não estão preparadas, então o aluno se sente diferente dos demais”; “Políticas públicas voltadas para essa formação específica”; “Falta de capacitação”; “Falta de conhecimento das famílias”; “As possibilidades são os recursos tecnológicos”; “Enfrentar primeiro o preconceito”; “Conscientizar as pessoas, acompanhar a evolução da ciência e tecnologias e disponibilizar para os alunos para maiores resultados”; “Desafios: infraestrutura e recursos, formação de professores, preconceito, estigmatização e adaptações curriculares”; “Possibilidades: desenvolvimento de habilidades sociais, inovação pedagógica, atendimento educacional, especialização e colaboração entre escola e família”; “Pouca disponibilidade de materiais didáticos inclusivos e representativos, formação de professores com foco em diversidade, equidade e

interculturalidade”; “Falta de recursos”; “O suporte e apoio da comunidade escolar”; “Apoio das famílias”.

Deseja compartilhar algum relato ou experiência específica sobre suas práticas pedagógicas inclusivas?

Foi perguntado aos docentes se eles desejavam compartilhar algum relato ou experiência específica sobre suas práticas pedagógicas inclusivas. 54,16% dos(as) participantes preferiram não responder. Talvez seja porque esse é um tipo de pergunta que pode envolver pessoas e suas particularidades, ou até mesmo comprometer o trabalho dos profissionais. Porém, tivemos alguns relatos importantes: “Embora não tenha formação especializada na área, tenho interesse em auxiliar ao máximo os alunos de inclusão e tenho me sentido muito satisfeito(a) com os resultados obtidos”; “Um pai que questionou o livro de história que o professor estava utilizando”; “Não lembro de nenhuma”; “Sim. Surgiu no ano passado, uma aluna da escola da Venezuela que veio para o Brasil e ela falava o idioma espanhol. Os colegas trocaram experiências, conhecimentos. No início foi um desafio, depois a aluna superou e aprendeu também a língua portuguesa”; “Dentro da grade curricular de ciências, gosto de mencionar sobre o crânio de Luzia e seus traços negroides para os estudantes. Sendo assim trabalho a variedade genética dos seres humanos e a valorização da riqueza do continente Africano e sua contribuição para a ciência”.

Assim, a adoção de práticas mais inclusivas pode contribuir para que

a sala de aula se torne um ambiente democrático para as diversas culturas que constituem a sociedade. Para ser possível essa mudança, é necessária a modificação de estruturas e formas de compreensão do diferente (do outro). Inicialmente, requer a compreensão da ideologia dominante e as formas que ela se adentra e se materializa nos espaços escolares, especialmente na elaboração dos currículos escolares, nas práticas pedagógicas, nos critérios de escolha e agrupamentos de alunos em turmas de ensino, representação da diversidade nos livros didáticos e os locais de fala dos alunos, principalmente aqueles que compõem grupos que historicamente foram silenciados ou subalternizados (Fernandes; Barros; Silva, 2021, p. 8).

Conclusão

A presente pesquisa buscou analisar os desafios e as possibilidades relacionados à promoção da inclusão e da diversidade nos anos finais do Ensino Fundamental II, por meio de práticas pedagógicas interculturais e descolonizadoras. Ao longo do estudo, verificou-se que, apesar dos avanços legais e normativos conquistados nas últimas décadas, ainda existem importantes limitações estruturais, pedagógicas e formativas que dificultam a consolidação de uma educação verdadeiramente democrática, plural e inclusiva no contexto escolar brasileiro. Os resultados evidenciaram que os docentes reconhecem a relevância de abordar temas relacionados à diversidade cultural, étnico-racial, religiosa, de gênero e sexualidade no ambiente escolar. Contudo, muitos profissionais relatam insegurança e falta de preparo para desenvolver essas discussões de maneira contínua e articulada às práticas pedagógicas. A insuficiência da formação inicial e continuada, associada à escassez de materiais didáticos adequados e ao reduzido apoio institucional, constitui um dos principais obstáculos enfrentados pelos professores. Além disso, a pesquisa revelou que a resistência de parte da comunidade escolar ao debate sobre diversidade e inclusão ainda representa um desafio significativo para a implementação de práticas interculturais e para a construção de currículos mais representativos e críticos. Apesar dessas dificuldades, foram identificadas experiências pedagógicas relevantes, como ações de valorização da cultura afro-brasileira, acolhimento de estudantes migrantes e atividades voltadas ao respeito às diferenças. Tais iniciativas demonstram que é possível construir práticas educativas comprometidas com a justiça social e com a valorização da pluralidade cultural.

Conclui-se, portanto, que a efetivação de uma educação intercultural depende do compromisso coletivo entre professores, gestores, sistemas de ensino e políticas públicas. Investir na formação docente, na revisão curricular e na valorização da diversidade constitui condição essencial para a construção de uma escola mais humana, democrática, inclusiva e socialmente comprometida com o respeito às diferenças e com a transformação social.

Referências

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 12 fev. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 18 mar. 2026.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 05 jan. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 27 fev. 2026.

BRASIL. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br>. Acesso em: 09 mar. 2026.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. A pesquisa qualitativa. Petrópolis: Vozes, 2008.

CANDAU, Vera Maria; IVENICKI, Ana. A pesquisa multi/intercultural na educação. Disponível em: Acessar artigo. Acesso em: 22 mar. 2026.

COSTA JUNIOR, [Nome] et al. Educação contemporânea e inclusão. 2023.

FERNANDES, [Nome]; BARROS, [Nome]; SILVA, [Nome]. Currículo e cultura. 2021.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores. 2017.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder. 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento. 2008.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola. Campinas: Papirus, 2003.