

EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E DESCOLONIZAÇÃO DOS CURRÍCULOS: EXPERIÊNCIA DOCENTE E O ENSINO DAS DIVERSIDADES

INTERCULTURAL EDUCATION AND DECOLONIZATION OF CURRICULUM: TEACHING EXPERIENCE AND THE TEACHING OF DIVERSITIES

Fernanda Aparecida de Souza¹

Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG

Juliana Cordeiro Soares Branco²

Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG

RESUMO

Este projeto busca a investigação das práticas pedagógicas voltadas para a educação intercultural e o processo de descolonização dos currículos, levando em consideração os desafios de superar modelos eurocêntricos que marginalizam saberes e identidades. O objetivo é analisar, sob as perspectivas da educação intercultural e do processo da descolonização dos currículos, as oportunidades e os desafios que os docentes do ensino fundamental, anos finais, de escolas públicas enfrentam para promoção e inclusão da diversidade por meio de suas práticas pedagógicas. A abordagem será qualitativa, com estudo de caso, envolvendo análise documental, observação participante e entrevistas semiestruturadas com professores. Espera-se compreender em que medida as práticas pedagógicas contribuem para a implantação da interculturalidade e a descolonização curricular, trazendo as lacunas existentes na formação docente e, consequentemente, propor estratégias para políticas educacionais mais inclusivas.

Palavras-chave: Educação intercultural. Descolonização dos currículos. Diversidade.

ABSTRACT

This project seeks to investigate pedagogical practices aimed at intercultural education and the process of decolonizing curricula, taking into account the challenges of overcoming Eurocentric models that marginalize knowledge and identities. The goal is to analyze, from the perspectives of intercultural education and the process of decolonizing curricula, the opportunities and challenges faced by teachers of final years of elementary education in public schools for promoting and including diversity through their pedagogical practices. The approach will be qualitative, involving a

¹ Mestranda em Educação e Formação Humana pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Av. Prudente de Moraes, 444, Cidade Jardim, Belo Horizonte, MG, Brasil. CEP: 30380-002. ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0003-5060-3846>. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6549123765024480>. E-mail: fernandaapsouza@yahoo.com.br.

² Pós-doutorado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professora da Universidade do Estado de Minas Gerais, no Curso de Graduação em Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Humana-PPGE, Belo Horizonte, MG, Brasil. Av. Prudente de Moraes, 444, Cidade Jardim, Belo Horizonte, MG, Brasil. CEP: 30380-002. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-2337-2918>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2131382734384247>. E-mail: juliana.branco@uemg.br.

case study, documentary analysis, participant observation, and semi-structured interviews with teachers. It is expected to understand to what extent pedagogical practices contribute to the implementation of interculturality and curricular decolonization, highlighting existing gaps in teacher training and, consequently, proposing strategies for more inclusive educational policies.

Keywords: Decolonization of the Curriculum, Intercultural Education, Diversity.

RESUMEN

Este proyecto busca investigar las prácticas pedagógicas orientadas hacia la educación intercultural y el proceso de descolonización de los currículos, teniendo en cuenta los desafíos de superar modelos eurocéntricos que marginan saberes e identidades. El objetivo es analizar, desde las perspectivas de la educación intercultural y del proceso de descolonización de los currículos, las oportunidades y los desafíos que enfrentan los docentes de educación primaria, en los últimos años, de escuelas públicas para promover e incluir la diversidad a través de sus prácticas pedagógicas. El enfoque será cualitativo, con un estudio de caso, que involucrará análisis documental, observación participante y entrevistas semiestructuradas con profesores. Se espera comprender en qué medida las prácticas pedagógicas contribuyen a la implementación de la interculturalidad y la descolonización curricular, identificando las lagunas existentes en la formación docente y, en consecuencia, proponer estrategias para políticas educativas más inclusivas.

Keywords: Educación intercultural. Descolonización de los currícula. Diversidad.

INTRODUÇÃO

O debate sobre diversidade, inclusão e interculturalidade no ambiente escolar tem se mostrado cada vez mais urgente diante das demandas sociais e educacionais contemporâneas. A escola, como espaço de formação de sujeitos e de construção de cidadania, desempenha papel central na promoção do respeito às diferenças e na superação de práticas excludentes ainda enraizadas em uma visão eurocêntrica e etnocêntrica (MARCHETTO, 2022). Nesse contexto, emergem questionamentos sobre como as instituições de ensino, especialmente da rede pública, vêm abordando a diversidade cultural e de que forma práticas pedagógicas podem contribuir para uma educação mais democrática e inclusiva.

A educação intercultural e a descolonização dos currículos configuram-se como dois eixos centrais nesse debate. A primeira busca construir identidades e reconhecer diferenças em um contexto de exclusão global, promovendo o diálogo crítico entre culturas (FLEURI, 2017). No Brasil, essa perspectiva foi influenciada por estudos europeus e por movimentos como o Movimento de Cooperação Educativa, dialogando com a proposta de Bateson³ ao integrar aspectos subjetivos, sociais e culturais. Já a descolonização dos currículos, entendida como processo amplo e complexo, tem como objetivo problematizar os pensamentos coloniais ainda presentes no cotidiano escolar, permitindo que sujeitos historicamente subalternizados assumam o protagonismo de suas próprias histórias e saberes (FANON, 1968). Contudo, a implementação dessas práticas enfrenta inúmeros

³ Gregory Bateson foi antropólogo, lingüsta, cientista social e cibernético, cujo trabalho abordou temas relativos à psicologia clínica, psicologia social, psicolinguística, biologia e etnografia, entre outras disciplinas.

desafios. Os materiais didáticos e as políticas públicas, frequentemente, não correspondem às necessidades da comunidade escolar, revelando lacunas no engajamento de gestores e na formação docente adequada (MACHADO & BARBOSA, 2004). Em muitos casos, práticas pedagógicas mal orientadas acabam reproduzindo preconceitos e discriminações, em vez de promover a inclusão, uma vez que se apoiam em discursos historicamente enraizados em uma visão colonial (MARCHELLO, 2022). A perspectiva intercultural, portanto, fundamenta-se em estratégias de interação entre diferentes sujeitos e grupos, com vistas à valorização da diversidade, ao reconhecimento das identidades sociais e culturais e à superação das desigualdades (FLEURI, 2018). Nesse sentido, torna-se essencial o desenvolvimento de práticas pedagógicas que, ultrapassem estereótipos, enfrentem o racismo e combatam formas de exclusão, permitindo a construção de um processo educativo mais justo e plural (OLIVEIRA & DAOLIO, 2011; KRUGER, 2022).

Assim, a discussão em torno da educação intercultural e da descolonização dos currículos apresenta-se como elemento fundamental para a promoção de uma escola inclusiva, capaz de reconhecer e respeitar a diversidade étnico-racial, de gênero, religiosa, cultural e de pessoas com deficiência, sendo a valorização da pluralidade no processo educativo fator primordial para a formação de sujeitos críticos e participativos, promovendo ambientes de aprendizagem coletivos e democráticos.

Desta forma, este artigo tem como objetivo analisar, sob as perspectivas da educação intercultural e da descolonização dos currículos, as oportunidades e os desafios enfrentados por docentes da rede pública, do ensino fundamental anos finais, na promoção da diversidade e da inclusão por meio de práticas interculturais. A investigação parte da constatação de que, embora políticas educacionais e documentos normativos, como a BNCC, as Diretrizes Curriculares Nacionais e legislações específicas, orientem para a valorização da diversidade, muitas práticas pedagógicas ainda reforçam visões etnocêntricas e não contemplam adequadamente a pluralidade cultural. O trabalho considera diferentes dimensões da diversidade — étnico-racial, religiosa, de gênero e das pessoas com deficiência — e reconhece que a colonialidade permanece presente nos currículos escolares, exigindo mudanças estruturais na formação docente e nas práticas pedagógicas. A pesquisa busca identificar práticas já utilizadas, compreender percepções de professores, mapear os principais desafios e propor estratégias que favoreçam a valorização de saberes diversos e o combate à marginalização cultural. Pretende-se, assim, contribuir para o fortalecimento de uma educação democrática, inclusiva e comprometida com a justiça social, sustentada pelo

diálogo crítico entre culturas e pelo reconhecimento das diferenças como princípio educativo.

FUNDAMENTÇÃO TEÓRICA

O currículo e a própria educação, por sua centralidade na formação de sujeitos, têm sido espaços recorrentes de debates e questionamentos, uma vez que ainda reproduzem práticas e pensamentos coloniais que precisam ser problematizados e superados. SILVA (1999), atenta que, determinados conhecimentos são privilegiados, tendo em vista a produção de determinados sujeitos e que ao privilegiar alguns conhecimentos dentre as múltiplas possibilidades, também privilegia a produção “de uma identidade ou subjetividade como sendo a ideal, pois está ativamente envolvido para garantir o consenso”.

Os conhecimentos eurocêtricos, com pretensão universalista, em certa medida, ainda são centrais nas propostas curriculares, em detrimento dos conteúdos/conhecimentos que fortalecem a educação das relações étnico-raciais, quase sempre, colocados à margem. Nesse sentido, a descolonização dos currículos se mostra como um processo fundamental que ampara a emergência de uma educação que reconheça a heterogeneidade da sociedade, as múltiplas culturas e epistemologias. (SANTANA & TEDESCHI, 2023. P. 2)

E o que seria uma prática educacional que privilegiasse esta desconstrução? A descolonização do currículo, nesse sentido, constitui um passo essencial. Ela possibilita o reconhecimento da diversidade social, fortalece o combate ao racismo, reivindica a heterogeneidade como princípio curricular e se opõe a todas as formas de homogeneização. Embora, avanços tenham sido conquistados no campo da educação a partir de questionamentos de processos educativos centrados nos conteúdos curriculares marcadamente eurocentrados, ainda precisamos avançar na construção de currículos que contemplem e fortaleçam uma educação para as relações étnico-raciais. A interculturalidade tem ganhado cada vez mais espaço no campo educacional, processo que se intensifica à medida que diferentes grupos socioculturais constroem suas lutas e movimentos de resistência, provocando transformações tanto na sociedade quanto nos contextos escolares. Nesse sentido, a interculturalidade pode ser entendida como uma forma de conhecer e reconhecer as diferentes culturas, o que fundamenta a noção de interculturalidade crítica no processo educativo.

... a colonialidade permanece, essa introjeção do que tem valor do que é verdadeiro, do que conta, do que 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 “vídeo abecedário”).

SILVA (2018) também evidencia a complexidade das relações étnico-raciais no espaço educacional. A autora aponta que políticas públicas, como as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, bem como o Parecer CNE/CP nº 3/2004 e a Resolução CNE/CP nº 1/2004 — que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana —, criaram condições para avanços significativos no enfrentamento do racismo nas escolas. Entretanto, alerta que tais medidas somente são efetivas quando repercutem diretamente na prática pedagógica. Complementando essa discussão, SKLIAR (2012) argumenta que reformas legais e alterações em textos normativos são fundamentais, mas não suficientes para mudanças reais no campo educacional. É preciso transformar também a forma de representação da alteridade, percebendo as diferenças não apenas como algo a ser respeitado, mas como possibilidades e potencialidades pedagógicas a serem valorizadas.

Em relação ao respeito às diferenças e respeito à diversidade, a diversidade de gênero e sexualidades no contexto escolar, também são fatores cheio de tabus, preconceitos e discriminação. A diversidade de gênero engloba diferentes formas de ser, viver e se comportar, considerando aspectos biológicos, sociais e culturais, indo além da dicotomia feminino/masculino e incluindo múltiplas identidades de gênero e orientações sexuais. Embora a população LGBTQAPN+⁴ tenha conquistado direitos legais, ainda enfrenta preconceito, violência e falta de informação. O ambiente escolar, onde estudantes passam grande parte do tempo e desenvolvem sua identidade, é um espaço estratégico para promover inclusão, respeito e pluralidade. No entanto, muitas vezes surgem

⁴ A sigla LGBTQIAPN+, significa: Lésbicas (mulheres que se atraem por outras mulheres). G: Gays (homens que se atraem por outros homens). B: Bissexuais (pessoas que se atraem por dois ou mais gêneros). T: Transgêneros (pessoas cujo gênero designado ao nascimento é diferente do gênero que possuem). Q: Queer/Questionando (pessoas que não se identificam com as categorias tradicionais de gênero). I: Intersexuais (pessoas cujo gênero não se encaixa nas categorias binárias de masculino e feminino). A: Assexuais (pessoas que não sentem nenhuma atração sexual). P: Pansexuais (pessoas que se atraem por outras pessoas independentemente de sua identidade de gênero). N: Não-binários (pessoas cujas identidades de gênero não se encaixam nas categorias tradicionais de masculino e feminino). +: Representa outras orientações sexuais e identidades que não estão especificadas individualmente. Essa sigla é importante para a luta pela igualdade e respeito à diversidade sexual e de gênero. Fonte: <https://cidesp.com.br/artigo/significado-de-lgbtqiapn/>.

discriminações, preconceitos e bullying, tornando urgente a formação de professores/as e profissionais da educação para lidar com essas questões de maneira ética, legal e pedagógica. No entanto, existem projetos como o Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais da UTFPR Ponta Grossa, que tem como objetivo formar docentes com um olhar crítico, humanista e solidário, capazes de compreender processos complexos e interdisciplinares, e de atuar dessa mesma forma, estimulando a criatividade e a reflexão nos seus alunos e alunas.

O artigo 5º da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2016), estabelece a igualdade de todas as pessoas perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, independente da sua cor, raça ou orientação sexual. Mas nem sempre esses direitos reconhecidos são colocados em prática no convívio social, principalmente no contexto escolar. Além disso, a Resolução nº 12, de 16 de janeiro de 2015 (BRASIL, 2015) estabelece garantias legais para todas as pessoas que tenham sua identidade de gênero não.

O projeto está estruturado a partir de um referencial teórico que trata do gênero como uma construção sócio-histórica e cultural, além das bases legais relacionadas à diversidade sexual e apresenta os subsídios legais que fundamentam a inclusão do tema no ambiente escolar. Há outros documentos que asseguram os direitos da população LGBTQAPN+ como, o Programa Brasil sem Homofobia – Programa de Combate à Violência e a Discriminação contra LGBTQAPN+ e de Promoção da Cidadania Homossexual que integra o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos de LGBTQAPN+ (BRASIL, 2004), além do Programa Nacional de Direitos Humanos (BRASIL, 2010) e do Plano Nacional de Políticas para as mulheres (BRASIL, 2013). No contexto escolar, principal espaço para a inclusão da diversidade de gênero, contribuindo para uma sociedade mais compreensiva e livre de preconceitos, existem instrumentos legais que a respaldam, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e o Plano Nacional de Educação (PNE). BRANDÃO (2002) enfatiza que a educação é essencial e insubstituível, sendo dever da família e do Estado, orientada por princípios de liberdade e solidariedade humana. A LDB estabelece, entre seus princípios, a igualdade de condições para acesso e permanência na escola, o respeito à liberdade e à compreensão, visando o pleno desenvolvimento do educando e sua formação cidadã.

Contudo, segundo MADUREIRA e BRANCO (2015), abordar questões de gênero e sexualidade em sala de aula é desafiador, pois muitos professores não recebem formação adequada em seus cursos de licenciatura. Essa lacuna pode levar a abordagens equivocadas ou preconceituosas, reforçando estereótipos. Por não se adequarem aos padrões estabelecidos, alguns alunos tornam-se alvo de atitudes prejudiciais, como ridicularizações,

criação de rótulos e uso de termos pejorativos relacionados a deficiências, dificuldades de aprendizagem, identidade de gênero ou orientação sexual. Essas situações favorecem a ocorrência de discriminações, agressões verbais e físicas, comuns no ambiente escolar, podendo partir tanto de colegas quanto de professores. Nesse contexto, relacionado à inclusão e à aceitação do outro, surgem diversas barreiras, não apenas arquitetônicas, mas também sociais e emocionais, chegando a configurar casos de bullying. Quando a educação não respeita a multiplicidade dos estudantes, os integrantes do sistema de ensino sofrem preconceitos e marginalizações, perdendo o direito a uma educação de qualidade e a uma vida digna. Essa realidade evidencia uma luta histórica contra a intolerância, a vergonha e a ignorância, muitas vezes envolvendo o núcleo familiar, que contribui para o abandono intelectual e para a promoção de atitudes de rejeição e violência contra alunos considerados “diferentes”. Culturalmente, há também receio de abordar o tema devido à possível incompreensão de familiares, que podem interpretar o ensino como apologia aos movimentos LGBTQAPN+. Entretanto, a LDB garante a liberdade de ensinar, aprender, pesquisar e divulgar ideias. O PNE (BRASIL, 2014) reforça a necessidade de superar desigualdades educacionais, promovendo cidadania e combatendo todas as formas de discriminação. Os PCNs (BRASIL, 1998) indicam a inclusão de temas transversais, como orientação sexual, especialmente no terceiro e quartos ciclos do ensino fundamental. Além disso, a Constituição Federal (BRASIL, 2016) ampara a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, sem discriminações de qualquer natureza. A discussão sobre diversidade de gênero no contexto escolar é extremamente urgente. Nesse sentido, é fundamental que os professores e professoras estejam preparados para abordar o tema e atuar como mediadores de eventuais conflitos. Por isso, é essencial que os educadores desenvolvam projetos e ações que promovam a reflexão e a compreensão sobre diversidade de gênero no ambiente escolar.

E em busca de práticas pedagógicas necessárias para desenvolver uma educação mais igualitária, justa e democrática, entra o papel da Educação Intercultural, que rompe com visões essencialistas sobre culturas e identidades, reconhecendo-as como construções em constante transformação, desestabilização e reconstrução. Como afirma CANDAU (2008, p. 2), a partir de estudos com MACIE I et al., a educação intercultural “aparece como uma perspectiva alternativa e contra-hegemônica de construção social, política e educacional, sendo complexa por estar atravessada por desafios e tensões, tornando necessária a problematização das diferentes práticas sociais e educativas”. Essa preparação depende da capacidade das instituições de ensino em promover práticas pedagógicas que

incorporem esses valores. Como ressaltam Manuel CASTELLS e Peter SENGE, a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva começa nas salas de aula, onde os alunos desenvolvem não apenas conhecimentos acadêmicos, mas também a consciência sobre respeito e inclusão (CASTELLS, 2012; SENGE, 2006; GIDDENS, 1991).

Quando os estudantes se sentem reconhecidos e valorizados em sua identidade cultural, eles se tornam mais engajados nas atividades escolares, o que, por sua vez, melhora seu desempenho acadêmico. Além disso, a educação intercultural contribui para a criação de um ambiente escolar mais harmonioso, onde os conflitos culturais são reduzidos e as relações interpessoais são fortalecidas. Isso é particularmente importante em sociedades multiculturais, onde as escolas desempenham um papel crucial na promoção da coesão social (PORTER e KRAMER, 2011; SENGE, 2006).

A educação intercultural vai além da simples inserção de conteúdos sobre culturas diversas no currículo. Trata-se de uma abordagem pedagógica ampla, que integra o respeito à diversidade em todos os aspectos do ambiente escolar. CANDAU (2008) observa ainda que a maioria dos textos analisados assume caráter teórico e analítico sobre a interculturalidade e o multiculturalismo, havendo poucas pesquisas direcionadas ao cotidiano escolar.

[...] é preciso que toda essa proposta inserida na educação intercultural seja disseminada entre os educadores, principalmente por ser uma ideia que vai além do currículo escolar. É preciso que haja uma ampla divulgação da visão e dos projetos, envolvendo os que estão em desenvolvimento e, também os que obtiveram resultados positivos. Assim, é possível superar o etnocentrismo presente nas escolas, considerado como o principal causador de discriminação e preconceito [...] (CAVALCANTE; YONG, 2016).

Apesar do avanço do conservadorismo, movimentos sociais continuam atuando em defesa da valorização das diferenças e da construção de uma educação democrática e cidadã e denunciam o silenciamento de grupos historicamente marginalizados e reforçam a importância dessas pautas no espaço escolar. Nesse contexto, a interculturalidade ganha destaque no campo educacional, impulsionando práticas pedagógicas inovadoras que superam propostas tradicionais e dialogam com as demandas sociais atuais.

METODOLOGIA

Para alcançar os objetivos esperados através deste estudo, foi realizada uma pesquisa de caráter qualitativa, e análise documental nas escolas da rede pública de ensino fundamental II, da cidade de Confins em MG. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter exploratório e interpretativo, voltada à compreensão das experiências

docentes relacionadas à educação intercultural e à descolonização dos currículos no Ensino Fundamental II das escolas públicas do município de Confins-MG. A escolha pela pesquisa qualitativa fundamenta-se na necessidade de captar os significados atribuídos pelos(as) docentes às práticas pedagógicas, às relações culturais no espaço escolar e às tensões curriculares, o que requer uma escuta atenta, sensível e situada. A investigação assume natureza exploratória por buscar compreender, em profundidade, experiências ainda pouco documentadas no contexto local. Partindo de questões amplas que se refinam ao longo da investigação, a pesquisa qualitativa pode seguir diferentes caminhos, entre os quais se destacam três modalidades bastante utilizadas: a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnografia.

A pesquisa qualitativa tem seu marco nos estudos Antropológicos e Sociológicos, e a partir dos anos 60 incorporou-se a outras áreas do conhecimento, como a investigação educacional (TRIVIÑOS, 1987)

Os participantes da pesquisa foram professores do ensino fundamental II das escolas públicas de Confins-MG, com foco naqueles que atuam em disciplinas como História, Geografia, Língua Portuguesa, Matemática, Língua Inglesa, Educação Física, Artes e Ciências. A seleção ocorreu por meio de amostragem intencional, considerando critérios como tempo de atuação na rede e envolvimento com projetos ou práticas pedagógicas voltadas à diversidade cultural. Foi entregue aos professores, um questionário de pesquisa com vinte e uma questões e um termo de consentimento livre e esclarecido, foi realizado também uma revisão e análise do Projeto Político Pedagógico das escolas. Por meio da pesquisa e da análise documental, complementadas por revisão bibliográfica, foi possível obter respostas satisfatórias para os objetivos propostos: identificar práticas já utilizadas, compreender as percepções dos professores, mapear os principais desafios e propor estratégias que promovam a valorização de saberes diversos e o enfrentamento da marginalização cultural.

PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Dessa forma, para a coleta dos trabalhos foram utilizadas as seguintes palavras-chave: “educação intercultural” e “descolonização do currículo”. Uma das bases de dados consultadas para referencial teórico preliminar foi o Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPE e Scielo no período de agosto a

outubro de 2024. Para a pesquisa foi realizado um recorte temporal, sendo analisados artigos publicados do ano 2020 a 2024. Os critérios para inclusão dos estudos foram trabalhos com produção nacional, de acesso aberto, publicados na íntegra, no idioma português, publicados em periódicos nacionais e internacionais entre os anos de 2020 a 2024, contendo um recorte sobre educação intercultural e de descolonização dos currículos aplicadas na rede pública de ensino. No portal CAPES, utilizando os descritores educação intercultural e a descolonização dos currículos, no período de 2020 a 2024 foram encontrados 252 artigos para o descritor educação intercultural e 29 artigos para o descritor descolonização dos currículos. Foram lidos todos os títulos e desses foram selecionados os trabalhos, que serão descritos a seguir, separados por temática.

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)

PESQUISA DOCUMENTAL

Foram estudados, a princípio, a BNCC e as DNC, que foram citadas na introdução deste trabalho. Para complementar os estudos foram estudados o Currículo de Minas, a Lei nº 11.645, de 10 março de 2008 e da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. A Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena no currículo oficial da educação básica no Brasil. Essa lei altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), complementando a Lei nº 10.639/2003, que já previa o ensino

de História e Cultura Afro-Brasileira, ao incluir também a história e a cultura dos povos indígenas. A obrigatoriedade abrange escolas públicas e privadas da educação básica. Os conteúdos devem enfatizar: A luta dos povos negros e indígenas no Brasil. Suas contribuições para a formação da sociedade brasileira nos aspectos social, econômico e político. A diversidade cultural desses grupos. A abordagem deve ocorrer no contexto de todo o currículo escolar, com destaque para disciplinas como História, Artes, Literatura e Geografia. Promover o reconhecimento, a valorização e o respeito à diversidade étnico-cultural do Brasil, combatendo preconceitos e estigmas relacionados aos povos afrodescendentes e indígenas. A Lei nº 11.645 representa um marco na educação brasileira ao integrar e reconhecer as contribuições fundamentais de populações historicamente marginalizadas no país. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015) garante o direito à educação inclusiva e estabelece diretrizes para assegurar o acesso, a permanência e a participação plena de pessoas com deficiência em todos os níveis e modalidades de ensino. Os principais pontos relacionados à educação são: Educação inclusiva e igualdade de condições. É assegurado o acesso à educação inclusiva, em escolas públicas e privadas, de forma que todas as pessoas com deficiência possam estudar junto com as demais, em igualdade de condições. Proibição de discriminação. As instituições de ensino, públicas ou privadas, não podem recusar matrícula de estudantes com deficiência. É vedada a cobrança de taxas extras pela oferta de serviços ou adaptações necessárias para atender às pessoas com deficiência. As adaptações e suporte devem oferecer: Acessibilidade arquitetônica (prédios adaptados. Adaptações pedagógicas (material didático e práticas de ensino adequadas às necessidades dos estudantes). Apoio especializado, como profissionais de apoio, recursos e tecnologias assistidas. Formação de profissionais: A lei prevê a capacitação de professores e demais profissionais da educação para trabalhar com estudantes com deficiência, promovendo práticas inclusivas. O acesso à educação superior: Instituições de ensino superior também estão obrigadas a garantir a acessibilidade física, pedagógica e tecnológica, bem como adaptações para os estudantes com deficiência. Direito à convivência e participação plena: O ambiente escolar deve proporcionar condições para que as pessoas com deficiência participem plenamente das atividades escolares, respeitando sua autonomia e individualidade. Em resumo, a lei reforça a inclusão educacional como um direito fundamental, promovendo a eliminação de barreiras e garantindo suporte necessário para que pessoas com deficiência possam acessar e permanecer na educação, contribuindo para uma sociedade mais igualitária. Posteriormente foram estudados o Projeto Político Pedagógico – PPP das escolas. O

PPP oferece condições para que a escola se organize, consiga identificar os desafios a serem superados e coloque em prática as estratégias definidas para alcançar seus objetivos. Por ser um documento tão completo, ele é uma ferramenta que auxilia na gestão da escola ou instituição de ensino.

ESTUDO DE CASO

Se caracteriza como um estudo de caso, uma vez que foca em um contexto geograficamente e institucionalmente delimitado: as escolas públicas de Ensino Fundamental II do município de Confins-MG. Trata-se de um recorte intencional que visa aprofundar o conhecimento sobre os modos como se dá (ou não) a inserção da perspectiva intercultural e descolonial no cotidiano pedagógico local. O estudo de caso qualitativo constitui uma investigação de uma unidade específica, situada em seu contexto, selecionada segundo critérios predeterminados e, utilizando múltiplas fontes de dados, que se propõe a oferecer uma visão holística do fenômeno estudado. Os critérios para identificação e seleção do caso, porém, bem como as formas de generalização propostas, variam segundo a vinculação paradigmática do pesquisador, a qual é de sua livre escolha e deve ser respeitada. O importante é que haja critérios explícitos para a seleção do caso e que este seja realmente um “caso”, isto é, uma situação complexa e/ou intrigante, cuja relevância justifique o esforço de compreensão (ALVES-MAZZOTTI, 2006, p. 650)

PESQUISA DE CAMPO

Para a realização da coleta de dados, os participantes da pesquisa foram professores (a), que obedeceram ao seguinte recorte: estarem vinculados às escolas da Cidade de Confins, que atendam aos anos finais do Ensino Fundamental.

Segundo GONSALVES (2001, p.67), a pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...]

Para participação na pesquisa foi feito um contato junto à direção da escola solicitando a autorização em concomitância ao termo de anuência enviada à instituição. A determinação sobre os participantes justifica-se pelos fatos: (1) os supervisores (a) pedagógicos (a) são responsáveis juntamente com os professores (a) pela elaboração do Plano Político Pedagógico das escolas, que envolve diretamente a construção dos currículos escolares; (2) os professores (a), mesmo norteados pelas políticas educacionais, é que darão

“vida” aos currículos na sala de aula. Após o processo da coleta dos dados, foram realizadas análises a luz do material levantado nas investigações em confronto com o material bibliográfico pesquisado, com o intuito de estabelecer uma discussão entre teoria e prática. Objetivou-se ao final da pesquisa, o alcance de resultados que venham a contribuir para a construção de ações inovadoras, com o intuito de obter avanços e melhorias no desenvolvimento do processo de ensino- aprendizagem.

INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

O questionário é uma das técnicas mais utilizadas em pesquisas científicas, especialmente aquelas de natureza teórico-empírica. Conforme apontam autores como GIL (2011), FACHIN (2005) e Hair JR. et al. (2005), trata-se de um instrumento estruturado que visa à coleta de dados sobre percepções, opiniões, crenças, sentimentos, interesses e outros aspectos relacionados a um fenômeno, objeto ou realidade específica. A devolução das respostas pode ocorrer por diferentes meios, como correio, e-mail, plataformas digitais ou por intermédio de uma pessoa responsável pela coleta. A literatura especializada recomenda que o questionário contenha entre 10 e 25 perguntas, a fim de evitar o cansaço do participante e garantir a qualidade das respostas. Além disso, as perguntas devem ser redigidas com linguagem acessível ao público-alvo, evitando ambiguidade, erros gramaticais e termos excessivamente técnicos. Outro aspecto importante é o alinhamento das questões com os objetivos da pesquisa, com a problemática investigativa e, quando for o caso, com as hipóteses ou perguntas norteadoras.

Como destaca SANTOS (2017),

[...] essa coerência entre os elementos da pesquisa e o instrumento de coleta é fundamental para a validade dos dados obtidos. Entre as principais vantagens do uso do questionário, destaca-se a possibilidade de alcançar um grande número de pessoas a economia de tempo e recursos e a maior probabilidade de respostas sinceras, uma vez que o respondente não está sob a influência direta do pesquisador.

No entanto, essa técnica também apresenta limitações. A taxa de retorno, por exemplo, pode ser baixa, além da impossibilidade de esclarecimento de dúvidas durante o preenchimento, o que pode comprometer a compreensão das perguntas. Ainda, as respostas tendem a ser menos profundas, o que pode limitar a interpretação qualitativa dos dados. Diante disso, é possível afirmar que o questionário constitui uma ferramenta eficaz

na coleta de dados em pesquisas científicas, sobretudo quando se busca objetividade e abrangência.

A coleta de dados foi realizada por meio de questionários (Apêndice I). Questionário, individual, com professores selecionados, visando explorar suas percepções, práticas e desafios em relação à educação intercultural e à descolonização dos currículos; os dados foram coletados por meio de formulário de pesquisa, realizadas presencialmente e/ou remotamente (por chamada de vídeo ou áudio), conforme a disponibilidade e preferência da pessoa participante; os questionários foram arquivados digitalmente, em arquivo seguro e protegido por senha. E em arquivo físico em uma pasta, por um período de cinco anos; antes do início da aplicação do questionário, foi apresentado e assinado (ou aceito eletronicamente) o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

ANÁLISE DOS DADOS

A Análise de Conteúdo como Técnica de Interpretação das Comunicações, segundo Laurence BARDIN (1977), é compreendida como um conjunto de técnicas voltadas à interpretação sistemática e objetiva das comunicações. Trata-se, portanto, não de um único instrumento rígido, mas de um repertório flexível de métodos, que pode assumir diferentes formas e se adaptar a uma ampla variedade de contextos e objetos comunicacionais. Embora se possa considerar a análise de conteúdo como um instrumento em si, ela é caracterizada por sua maleabilidade metodológica, o que lhe confere grande potencial de aplicação. Sua efetividade depende tanto da natureza dos documentos analisados quanto dos objetivos do pesquisador. Como resultado, os procedimentos adotados podem variar significativamente, exigindo abordagens específicas conforme a finalidade da análise. Além disso, quanto mais incomum for o objeto de análise e mais singulares forem as interpretações que ele exige, menor será a possibilidade de recorrer a análises anteriores como referência, o que intensifica a dificuldade metodológica. Soma-se a isso a tendência, por parte de muitos pesquisadores, de apresentarem apenas os resultados de suas análises, sem descreverem com clareza os caminhos percorridos, as escolhas metodológicas e as incertezas enfrentadas durante o processo. Portanto, foi realizada uma análise documental de projetos pedagógicos, planos de aula, materiais utilizados em sala de aula e documentos institucionais (como o PPP das escolas), com o objetivo de identificar referências a práticas interculturais ou abordagens decoloniais. Observações participantes, realizadas em momentos de formação, planejamento coletivo e atividades pedagógicas significativas, com o intuito de captar aspectos da cultura escolar e das práticas docentes

em contexto, além da análise questionário, através das respostas dada pelos profissionais que voluntariamente contribuem com esta pesquisa.

ANÁLISES E RESULTADOS

Apesar dos avanços, ainda existem dificuldades na implementação da educação das relações étnico-raciais, uma vez que os currículos privilegiam culturas hegemônicas e invisibilizam outros saberes. Incorporar diferentes epistemologias possibilita questionar currículos monoculturais e promove atitudes de abertura e reflexão. Um currículo descolonizado contempla pluralidade de culturas, negociação constante de identidades e saberes, e desafia as relações de poder, respondendo às demandas de grupos minoritários e movimentos de resistência. Esse processo impacta diretamente as práticas docentes, as relações raciais e as estruturas sociais de poder. A discussão sobre a educação intercultural é uma necessidade para a sociedade que, cada vez mais, traz à tona seu caráter multicultural e onde "diferentes grupos socioculturais conquistam maior presença nos cenários públicos" (CANDAU, 2011, p. 241), incluindo aí a escola. Nas escolas contemporâneas, já estão presentes discussões sobre questões étnicas, raciais, de gênero etc., mas, ainda, de forma incipiente e não suficiente para evitar tensões e conflitos. Trata-se de questão complexa que afeta o cotidiano das escolas e o trabalho dos professores. A análise dos questionários aplicados aos professores revelou que a maioria dos participantes declarou não conhecer os conceitos de “educação intercultural” e “descolonização dos currículos”, o que indica um distanciamento entre a prática docente e os debates contemporâneos sobre diversidade e inclusão. O perfil predominante dos respondentes foi de professoras, com idade entre 41 e 50 anos, atuando em escolas públicas há mais de dez anos. Apesar da experiência profissional, constatou-se uma lacuna na formação continuada, já que a maior parte dos docentes afirmou não possuir cursos ou capacitações específicas em inclusão e diversidade. Foi possível perceber que a maioria acha essencial que haja cursos e capacitações para com estas temáticas abordadas, mas que para isso, as escolas precisam se estruturar e permitir melhores condições para um ensino mais inclusivo. Essa ausência de formação repercute diretamente no trabalho pedagógico: onde a maioria relatou não abordar de forma sistemática temas ligados à diversidade. As maiores dificuldades identificadas concentram-se em três eixos principais: diversidade de gênero, diversidade religiosa e racismo. Além disso, foi recorrente a queixa quanto à falta de materiais didáticos adequados para subsidiar o ensino sobre diversidade cultural e inclusão. Outro aspecto relevante é a percepção de

que a formação inicial não preparou suficientemente os professores para lidar com tais abordagens teóricas. Identificou-se também, que a maioria dos docentes não mensura os resultados de suas práticas pedagógicas no campo da diversidade, o que dificulta a avaliação do impacto dessas ações no cotidiano escolar. Por fim, um dado significativo foi a percepção generalizada de que há resistência da comunidade escolar em relação ao debate sobre diversidade, o que constitui outro fator limitador para a implementação de propostas voltadas à interculturalidade e à descolonização dos currículos. Estes achados reforçam a urgência de repensar as práticas formativas dos(as) docentes, bem como a necessidade de investimentos institucionais em políticas que promovam o diálogo intercultural nas escolas. Assim, ao articular os resultados obtidos à luz da literatura e das políticas educacionais vigentes, destaca-se o papel fundamental do trabalho coletivo e do desenvolvimento de estratégias que envolvam toda a comunidade escolar. Somente por meio de ações integradas e de uma escuta sensível será possível construir caminhos para um ensino verdadeiramente emancipador e inclusivo.

REFERÊNCIAS

CANDAU, Vera Maria. Abecedário de Educação e Interculturalidade. 26 de dez. de 2017. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/video/98649256/abecedario-de-educacao-e-interculturalidade-com-vera-candau>. Acesso em: 12 de ago. 2025.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Cotidiano Escolar e Práticas Interculturais. Cadernos de Pesquisa v.46 n.161 p.802-820 jul./set. 2016. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/3455/pdf>. Acesso em: 12 de ago. 2025.

Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. Manual de Orientação Pendências Ccomuns em Protocolos de Ciências Humanas e Sociais no Sistema CEP/CONEP. Resolução CNS nº 510 de 2016. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/camaras-tecnicas-e-comissoes/conep>. Acesso em: 15 de ago. 2025.

DORSA, Arlinda Canteiro. O papel da revisão da literatura na escrita de artigos científicos. INTERAÇÕES, Campo Grande, MS, v. 21, n. 4, out./dez. 202. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/cts4sLz6CkZYQfZWBS4Lbr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 5 de nov. 2024.

FERREIRA, Lana de Cassia. LINEIRO, Suelen Colaço. Diversidade Gênero e Sexualidades em Questão: Diagnóstico do Conhecimento dos Docentes de Ensino Fundamental em Ponta Grossa. Monografia de Conclusão de Curso. Ponta Grossa, 2018. Disponível em https://riut.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/23914/3/PG_COLIC_2018_2_09.pdf. Acesso em: 23 de ago. 2025.

FLEURI, Reinaldo Matias. Educação intercultural e formação de educadores. [recurso eletrônico] - João Pessoa: Editorado CCTA, 2022. Disponível em: <https://www.ccta.ufpb.br/editoraccta/contents/titulos/educacao/educacao-intercultural-e-formacao-de-educadores-1/educacao-intercultural-e-formacao-de-educadores-ebook-2010.pdf>. Acesso em: 04 de nov. 2024.

FRANÇA, Neuda Batista Mendes. EDUCAÇÃO INTERCULTURAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES. CE, v.5, 2020 ISSN 2526-4257 e021028. Disponível em: <https://seer.facmais.edu.br/rc/index.php/RCE/article/view/60>. Acesso em: 4 nov. 2024.

KRUGER, Renata B. Ensino de História e descolonização do currículo: considerações iniciais. PUC Goiás/ 02 a 06 de maio de 2022/ Formato híbrido. Disponível em: <https://anpuhgoias.com.br/periodicos/index.php/caliandra/article/view/45>. Acesso em: 4 nov. 2024.

LIMA, Agnaldo Braga. GALVÃO, Geísa de Souza. SOUZA, Walcicleidy Da Silva de. FIGUEIREDO, Deolinda Angela de Araújo. SILVA, Jacileide Maria da Silva. AGUSTONI, Alana Caroline Terrossi. DALPIAZ, Cleide Cenira Gadotti. MACIEL, Rosnele Córdova Armstrong. SOUZA, Cirlene Benvindo de. FÁVERO, Cristina Hill. Européia do Atlântico. NOGUEIRA, Maria Neurilane Viana. SOUZA, Francisco Neto Lime de. LIMA, Odaize do Socorro Ferreira Cavalcante. A Importância Da Educação Intercultural Na Promoção Da Diversidade e Inclusão Nas Escolas. IOSR Journal of Business and Management (IOSR-JBM) e-ISSN:2278-487X, p-ISSN: 2319-7668. Volume 26, Issue 8. Ser. 10 (August. 2024), PP 6066 www.iosrjournals.org. Disponível em: <https://www.iosrjournals.org/iosr-jbm/papers/Vol26-issue8/Ser-10/I2608106066.pdf>. Acesso em: 24 de ago 2025.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, Sexualidade e Educação. Uma perspectiva pós estruturalista. 6ª edição – editora Vozes, Petrópolis 2003. Disponível em: <https://bibliotecaonlinedahisfj.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/03/genero-sexualidade-e-educacao-guacira-lobes-louro.pdf>. Acesso em: 24/08/2025.

SANTANA, Izabel. TEDESCHI, Sirley Lizott. Reflexões Acerca da Descolonização do Currículo. III Seminário de Pós-graduação do IFMS – SEMPOG IFMS 2023. Disponível em: <https://sistemas.ifms.edu.br/sempeg/public/html/anais/2023/pdf/ARTIGO-137-REFLEX%C3%95ES%20ACERCA%20DA%20DESCOLONIZA%C3%87%C3%83O.pdf>. Acesso em: 23 de ago. 2025.

SANTOS, Camila Castelino Pereira. SILVA, Evellyn Ledur da. A Pesquisa Qualitativa em Educação Reflexões Iniciais Sobre os Tipos de Pesquisa, Objetivos e Procedimentos Técnicos. Revista Ensaio Pedagógicos, v.10, n.1, Jul 2020. ISSN – 2175-1773 Curso de Pedagogia UniOpet. Disponível em: <https://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/v10n1/A-PESQUISA-QUALITATIVA-EM-EDUCACAO.pdf>. Acesso em: 24 de ago. 2025.

SCOTT, Joan. Gênero: Uma Categoria Útil Para Análise Histórica. Tradução: Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. New York, Columbia University. 1989. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B66viAvZOGMFmldyeUZpRDhZTE5GU0xUSGxtaHI>

SOUZA, FERNANDA; BRANCO, JULIANA.

[NTXpqeHNz/edit?resourcekey=0--Xmyr8A359 -izuhsZUL1A](#). Acesso em: 13 de ago. 2025.

Submetido em: 20 de jun de 2025.

Aprovado em: 05 de ago de 2025.

Publicado em: 30 de ago de 2025.

APÊNDICE I

Questionário de Pesquisa: Práticas Interculturais e Descolonização do Currículo no Ensino Básico Público. Este questionário tem como objetivo investigar como professores de ensino fundamental dos anos finais, atuantes na cidade de Confins/MG, promovem a inclusão e a diversidade em suas práticas pedagógicas. Suas respostas contribuirão para a análise de práticas interculturais no ambiente escolar. Todas as informações fornecidas serão mantidas em sigilo.

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

☐ prefiro não responder ☐ não sei responder

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

☐ prefiro não responder ☐ não sei responder

Parte 1: Dados Pessoais e Formação

1. Idade:

- ☐ 20-30 anos
☐ 31-40 anos
☐ 41-50 anos
☐ acima de 50 anos
☐ prefiro não responder
☐ não sei responder

2. Sexo:

- ☐ Feminino
☐ Masculino
☐ Outro:
☐ Prefiro não informar

3. Há quanto tempo você atua como professor no ensino fundamental (anos finais)?

- ☐ Menos de 1 ano
☐ 1-5 anos
☐ 6-10 anos
☐ Acima de 10 anos

☐ prefiro não responder

☐ não sei responder

4. Você possui formação continuada em temas relacionados à diversidade e inclusão?

☐ Sim

☐ Não

☐ Não, mas tenho interesse

☐ Não e não tenho interesse

☐ prefiro não responder

☐ não sei responder

5. Se sim, qual(is) curso(s) você realizou e com qual frequência?

☐ prefiro não responder ☐ não sei responder

Parte 2: Práticas Pedagógicas e Interculturalidade

6. Com que frequência você aborda temas de diversidade (étnica, religiosa, racial, de gênero, deficiência, orientação sexual) nas suas aulas?

☐ Sempre

☐ Frequentemente

☐ Ocasionalmente

☐ Raramente

☐ Nunca

☐ prefiro não responder

☐ não sei responder

7. Quais temas de diversidade você considera mais desafiadores de trabalhar em sala de aula? (Pode selecionar mais de uma opção)

☐ Questões étnico-raciais

☐ Questões de gênero

☐ Deficiências

☐ Orientação sexual

☐ Religião

☐ Outro: _____

☐ prefiro não responder

☐ não sei responder

8. Você utiliza materiais didáticos que abordam a diversidade e inclusão?

☐ Sim, frequentemente

- ☐ Sim, mas com pouca frequência
- ☐ Não, pois não há materiais adequados
- ☐ Não, por falta de tempo ou recursos
- ☐ prefiro não responder
- ☐ não sei responder

9. Os materiais didáticos disponíveis atendem às necessidades da diversidade na sua escola?

- ☐ Sim, plenamente
- ☐ Parcialmente
- ☐ Não
- ☐ Não sei
- ☐ prefiro não responder
- ☐ não sei responder

Parte 3: Formação e Políticas Públicas

10. Você acredita que sua formação inicial preparou adequadamente para lidar com a diversidade e inclusão em sala de aula?

- ☐ Sim
- ☐ Parcialmente
- ☐ Não
- ☐ prefiro não responder
- ☐ não sei responder

11. Qual a sua opinião sobre a formação continuada oferecida na sua região para professores que querem trabalhar com práticas inclusivas e interculturais?

- ☐ Muito boa
- ☐ Adequada
- ☐ Inadequada
- ☐ Inexistente
- ☐ prefiro não responder
- ☐ não sei responder

12. Você sente que há apoio suficiente de políticas públicas para implementar práticas pedagógicas inclusivas em sua escola?

- ☐ Sim
- ☐ Parcialmente
- ☐ Não
- ☐ prefiro não responder

☐ não sei responder

13. Se não, quais são os principais obstáculos que você encontra?

☐ Falta de materiais adequados

☐ Falta de formação/capacitação específica

☐ Falta de apoio institucional ou dos gestores

☐ Tempo disponível

☐ Falta de recursos financeiros

☐ Outro: _____

☐ prefiro não responder

☐ não sei responder

Parte 4: Resultados das Práticas

14. Você mensura de alguma forma os resultados das suas práticas voltadas para a diversidade e inclusão?

☐ Sim

☐ Não

☐ prefiro não responder

☐ não sei responder

15. Se sim, que tipo de benefício ou mudança você percebe no ambiente escolar e na comunidade em geral através dessas práticas?

☐ Maior engajamento dos alunos

☐ Melhor convivência entre os estudantes

☐ Aumento da consciência sobre diversidade

☐ Outro: _____

☐ prefiro não responder

☐ não sei responder

16. Você já notou resistência ou dificuldade por parte dos alunos, pais ou colegas em relação às suas práticas inclusivas e interculturais?

☐ Sim, frequentemente

☐ Sim, ocasionalmente

☐ Não

☐ prefiro não responder

☐ não sei responder

Parte 5: Considerações Finais

17 – Quais estratégias você considera mais eficazes para promover a descolonização dos currículos escolares, respeitando as diversidades culturais e históricas da comunidade escolar?

() prefiro não responder () não sei responder

18 - 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?

() prefiro não responder () não sei responder

Parte 6: Considerações Finais

19. Na sua opinião, o que poderia ser feito para melhorar as práticas interculturais e inclusivas no contexto educacional?

() prefiro não responder () não sei responder

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

() prefiro não responder () não sei responder

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

() prefiro não responder () não sei responder

Agradecemos sua participação!