RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber. ISSN: 2675-9128. São Paulo-SP.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 24/01/2026 | aceito: 31/01/2026 | publicação: 05/02/2026

Práticas pedagógicas interculturais na educação quilombola

Intercultural pedagogical practices in quilombola education

Prácticas pedagógicas interculturales en la educación quilombola

Nome: Edinair Tavares Brazão – Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol – UNADES. Especialista em Gestão do Trabalho Pedagógico: Supervisão e Orientação. Professora da rede pública federal há 33 anos. Atualmente, técnica da Unidade de Regularização de Estabelecimentos de Ensino – SEED/AP. E-mail: edinairbrazao08@hotmail.com

Nome: Ivanise Nazaré Mendes – Doutora em Ciências Ambientais pela Universidade Central do Paraguai e doutora em Ciências da Educação pela Universidade Tecnológica Intercontinental. Professora acadêmica. E-mail: ivanisemendes@hotmail.com

Resumo:

A Educação Escolar Quilombola demanda práticas pedagógicas que reconheçam os territórios quilombolas como espaços de memória, identidade, pertencimento e produção de conhecimentos. Nesse contexto, o diálogo entre currículo formal e saberes comunitários constitui uma possibilidade para superar abordagens que reduzem a cultura quilombola a conteúdos pontuais. Este artigo tem como objetivo discutir, por meio de revisão bibliográfica, como currículo, saberes comunitários e interculturalidade crítica podem contribuir para práticas pedagógicas contextualizadas na Educação Escolar Quilombola. A pesquisa é bibliográfica, qualitativa e exploratória, fundamentada em estudos e documentos normativos relacionados à modalidade. A análise demonstra que a interculturalidade crítica questiona hierarquias historicamente estabelecidas entre diferentes formas de conhecimento e amplia as possibilidades de diálogo entre saberes escolares e comunitários. Neste sentido, conclui-se que práticas interculturais podem ser fortalecidas quando memória, oralidade, território e conhecimentos comunitários participam efetivamente das experiências de aprendizagem, sendo a formação docente uma condição de apoio para a mediação desse diálogo e para a integração de um processo mais amplo de transformação das práticas educativas.

Palavras-chave:

Práticas Pedagógicas. Interculturalidade Crítica. Currículo. Território.

Abstract:

Quilombola School Education requires pedagogical practices that recognize quilombola territories as spaces of memory, identity, belonging, and knowledge production. In this context, the dialogue between the formal curriculum and community knowledge constitutes a possibility for overcoming approaches that reduce quilombola culture to isolated or occasional content. This article aims to discuss, through a bibliographic review, how curriculum, community knowledge, and critical interculturality can contribute to contextualized pedagogical practices in Quilombola School Education. The research is bibliographic, qualitative, and exploratory, based on studies and normative documents related to this educational modality. The analysis demonstrates that critical interculturality challenges historically established hierarchies among different forms of knowledge and expands possibilities for dialogue between school and community knowledge. In this regard, it is concluded that intercultural practices can be strengthened when memory, orality, territory, and community knowledge effectively participate in learning experiences, with teacher education serving as a supporting condition for mediating this dialogue and integrating a broader process of transformation in educational practices.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 24/01/2026 | aceito: 31/01/2026 | publicação: 05/02/2026

Keywords:
Pedagogical Practices. Critical Interculturality. Curriculum. Territory. Community Knowledge.

Resumen:
La Educación Escolar Quilombola requiere prácticas pedagógicas que reconozcan los territorios quilombolas como espacios de memoria, identidad, pertenencia y producción de conocimientos. En este contexto, el diálogo entre el currículo formal y los saberes comunitarios puede ayudar a superar enfoques que reducen la cultura quilombola a contenidos puntuales. Mediante una revisión bibliográfica, el artículo examina cómo el currículo, los saberes comunitarios y la interculturalidad crítica pueden contribuir a prácticas pedagógicas contextualizadas en la Educación Escolar Quilombola. La investigación es bibliográfica, cualitativa y exploratoria y se basa en estudios y documentos normativos de esta modalidad. El análisis muestra que la interculturalidad crítica cuestiona las jerarquías históricas entre distintas formas de conocimiento y amplía las posibilidades de diálogo entre los saberes escolares y comunitarios. Se concluye que las prácticas interculturales pueden fortalecerse cuando la memoria, la oralidad, el territorio y los saberes comunitarios se integran efectivamente en el aprendizaje. La formación docente apoya la mediación de ese diálogo y su integración en un proceso más amplio de transformación de las prácticas educativas.

Palabras clave:
Prácticas pedagógicas. Interculturalidad crítica. Currículo. Territorio.

1 Introdução

Pensar a escola em territórios quilombolas significa reconhecer que o processo educativo se desenvolve em espaços marcados por histórias de resistência, vínculos de pertencimento, memórias, práticas culturais e conhecimentos construídos coletivamente. Essa compreensão amplia o olhar sobre a Educação Escolar Quilombola, na qual currículo, território, identidade e participação comunitária precisam estar relacionados às experiências e aos conhecimentos produzidos pelas comunidades.

A trajetória histórica dos quilombos contribui para essa perspectiva. Siqueira (2008) destaca que essas comunidades constituíram formas próprias de organização e sociabilidade, enquanto Costa (2020) ressalta a relação entre território, identidade e políticas públicas na Educação Escolar Quilombola.

No campo educacional, torna-se insuficiente tratar os conhecimentos quilombolas como conteúdos complementares ou restritos a datas comemorativas. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola orientam que memória, práticas culturais, oralidade, territorialidade e formas de organização comunitária sejam consideradas na organização dessa modalidade de ensino (BRASIL, 2012). O desafio consiste, portanto, em

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 24/01/2026 | aceito: 31/01/2026 | publicação: 05/02/2026

estabelecer relações entre os conhecimentos escolares e aqueles produzidos no cotidiano das comunidades.

A interculturalidade crítica contribui para essa discussão ao questionar hierarquias historicamente estabelecidas entre sujeitos, culturas e conhecimentos. Candau (2012) destaca a articulação entre igualdade e diferença, enquanto Walsh (2009) compreende a interculturalidade como uma perspectiva política, ética e epistêmica. Gomes (2017) também contribui para reconhecer a população negra e os movimentos sociais como produtores de conhecimentos. Assim, a escola quilombola pode ser compreendida como espaço de diálogo e produção de saberes.

Nessa perspectiva, o currículo ultrapassa a simples organização de conteúdos e pode constituir-se como espaço de encontro entre diferentes formas de compreender o mundo. A oralidade, a memória, as práticas culturais e os conhecimentos sobre o território podem estabelecer relações com os conhecimentos sistematizados pela escola, favorecendo aprendizagens mais contextualizadas e significativas.

Diante disso, este artigo tem como objetivo discutir, por meio de revisão bibliográfica, como o diálogo entre currículo, território e saberes comunitários pode contribuir para a construção de práticas pedagógicas interculturais na Educação Escolar Quilombola. O estudo parte da seguinte questão: quais fundamentos teóricos e normativos contribuem para compreender e orientar práticas pedagógicas interculturais em escolas quilombolas? A formação docente é compreendida como uma condição de apoio à mediação desse diálogo, sem constituir o eixo central da análise.

2 Metodologia

A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, qualitativa e exploratória, desenvolvida a partir de estudos sobre Educação Escolar Quilombola, interculturalidade, currículo, território, identidade, saberes comunitários e práticas pedagógicas. O levantamento bibliográfico foi realizado nas bases Google Acadêmico, SciELO e Library, considerando livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos normativos relacionados ao tema. Foram priorizadas produções em língua portuguesa que apresentassem relação direta com o problema e os objetivos do artigo.

A seleção das obras considerou sua pertinência temática e contribuição para a compreensão do diálogo entre currículo formal e saberes comunitários na Educação Escolar

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 24/01/2026 | aceito: 31/01/2026 | publicação: 05/02/2026

Quilombola. Foram valorizados estudos que abordassem as especificidades culturais e territoriais das comunidades quilombolas, a interculturalidade, o currículo e as práticas pedagógicas, além de documentos normativos relacionados à modalidade. Entre os autores utilizados, destacam-se Candau (2012), Walsh (2009), Gomes (2017), Freire (1996), Sacristán (2000), e Costa (2020) A análise do material selecionado ocorreu por meio de leitura interpretativa e aproximação temática, buscando identificar as principais contribuições dos estudos para o problema investigado. Os conteúdos foram organizados em torno dos eixos Educação Escolar Quilombola, interculturalidade, currículo, saberes comunitários e práticas pedagógicas. Dessa forma, a revisão permitiu construir uma síntese teórica e interpretativa sobre como a articulação entre conhecimentos escolares e saberes produzidos pelas comunidades pode contribuir para práticas pedagógicas interculturais e contextualizadas.

3 Educação Escolar Quilombola: cultura, território e identidade

A compreensão da Educação Escolar Quilombola exige considerar as relações entre cultura, território, identidade e formas próprias de organização comunitária. As comunidades quilombolas resultam de processos históricos de resistência e construção coletiva que ultrapassam a ocupação física do espaço. Siqueira (2008) destaca suas formas próprias de organização e sociabilidade, enquanto Schmitt, Turatti e Carvalho (2002) relacionam a constituição dos territórios quilombolas a diferentes processos históricos, como fugas, permanências, heranças, doações e aquisições. O território, portanto, constitui espaço de vida, pertencimento, memória e produção de conhecimentos.

Na Amazônia, essa relação assume particularidades que precisam ser consideradas pela escola. Costa (2020) aproxima Educação Escolar Quilombola, território, identidade e políticas públicas, ressaltando a importância das condições históricas e sociais dos lugares onde as escolas estão inseridas. Nessa perspectiva, o território não é apenas o espaço físico da escola, mas um lugar marcado por relações sociais, práticas culturais, formas de trabalho, memórias e conhecimentos sobre o mundo. Considerá-lo no processo educativo permite aproximar os conhecimentos sistematizados das experiências vivenciadas pelos estudantes.

A identidade quilombola também deve ser compreendida como um processo dinâmico. Para Hall (2003), as identidades são construídas e transformadas historicamente nas relações sociais. Essa compreensão permite evitar tanto uma visão fixa das comunidades quilombolas quanto sua redução a uma ideia genérica de diversidade. As experiências familiares,

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 24/01/2026 | aceito: 31/01/2026 | publicação: 05/02/2026

comunitárias, culturais e escolares participam dessa construção, mantendo vínculos de pertencimento que também se transformam diante das mudanças vivenciadas nos territórios.

Essa perspectiva encontra respaldo no marco legal brasileiro. A Constituição Federal de 1988 reconhece a diversidade cultural e protege as manifestações culturais afro-brasileiras. A Lei nº 10.639/2003 tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, enquanto a Lei nº 11.645/2008 ampliou essa abordagem ao incluir a temática indígena. Especificamente para a Educação Escolar Quilombola, a Resolução CNE/CEB nº 8/2012 estabelece diretrizes que consideram cultura, território, memória, participação comunitária, oralidade e formas de organização das comunidades (BRASIL, 1988, 2003, 2008, 2012).

Mais do que estabelecer determinações legais, esse conjunto normativo representa um avanço no reconhecimento dos direitos educacionais das comunidades quilombolas e orienta a escola a considerar seus conhecimentos, histórias e culturas. A Resolução CNE/CEB nº 8/2012 destaca a memória coletiva, as práticas culturais, a oralidade, o patrimônio cultural e a territorialidade como referências para a organização da Educação Escolar Quilombola (BRASIL, 2012). Esses elementos podem integrar as experiências de aprendizagem sem substituir os conhecimentos sistematizados, estabelecendo relações entre o currículo escolar e a realidade dos estudantes.

A oralidade e a memória, nesse processo, constituem importantes possibilidades pedagógicas. Relatos de moradores, anciãos e lideranças podem dialogar com documentos, fotografias, mapas e outros registros, permitindo aos estudantes conhecerem e interpretar aspectos da história e do território em que vivem. Dessa forma, os conhecimentos produzidos pela comunidade deixam de ocupar uma posição secundária e passam a contribuir para a construção das aprendizagens.

Assim, a Educação Escolar Quilombola pressupõe uma relação permanente entre escola, território, cultura e comunidade. Reconhecer essa relação significa compreender os sujeitos quilombolas como produtores de conhecimentos e valorizar suas histórias, identidades, memórias e experiências no processo educativo. Essa aproximação constitui uma base importante para a construção de práticas pedagógicas interculturais.

3.1 Interculturalidade, currículo e saberes

A interculturalidade constitui uma referência fundamental para pensar práticas pedagógicas que reconheçam a diversidade presente no espaço escolar para além da simples

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 24/01/2026 | aceito: 31/01/2026 | publicação: 05/02/2026

inclusão de conteúdos culturais ou de ações pontuais. Candau (2012) defende uma perspectiva que articula igualdade e diferença, compreendendo que reconhecer a diversidade implica garantir espaço para diferentes experiências, histórias e conhecimentos. Na Educação Escolar Quilombola, essa perspectiva é especialmente relevante, pois uma educação comprometida com a igualdade não deve significar homogeneização das experiências educativas.

A interculturalidade crítica, conforme Walsh (2009), amplia essa compreensão ao assumir uma dimensão política, ética e epistêmica. Não se trata apenas de promover a convivência entre culturas, mas de questionar relações de poder que historicamente estabeleceram quais conhecimentos seriam reconhecidos como legítimos. Nesse sentido, a escola pode tanto reproduzir essas hierarquias quanto contribuir para enfrentá-las ao criar possibilidades de diálogo entre diferentes formas de conhecimento.

Essa discussão relaciona-se ao conceito de colonialidade do poder, desenvolvido por Quijano (2005), que permite compreender a permanência de hierarquias sociais e epistêmicas mesmo após o fim formal das estruturas coloniais. No campo educacional, essas marcas podem aparecer quando conhecimentos produzidos por grupos historicamente marginalizados são tratados como secundários diante dos saberes considerados dominantes. A interculturalidade crítica busca justamente problematizar essas relações e ampliar o reconhecimento de diferentes sujeitos como produtores de conhecimento.

Santos (2009), por meio da ideia de ecologia de saberes, contribui para essa discussão ao defender o diálogo entre conhecimentos produzidos em diferentes contextos. Essa perspectiva não implica rejeitar o conhecimento científico nem considerar todas as formas de conhecimento como equivalentes, mas reconhecer que saberes distintos podem estabelecer relações de diálogo e complementaridade. No espaço escolar, essa aproximação possibilita relacionar conhecimentos científicos e saberes comunitários, favorecendo a interpretação crítica da realidade pelos estudantes.

Essa concepção também modifica a maneira de compreender o currículo. Para Sacristán (2000), o currículo constitui uma prática social que não se limita aos documentos oficiais, envolvendo escolhas culturais, pedagógicas e sociais. Assim, um currículo intercultural não se resume à inclusão de conteúdos sobre a cultura quilombola. É necessário considerar quais conhecimentos são selecionados, como são organizados e de que maneira se relacionam com as experiências e os contextos vivenciados pelos estudantes.

Nesse sentido, o currículo pode constituir-se como espaço de diálogo entre conhecimentos escolares e saberes comunitários. As experiências relacionadas à história, à

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 24/01/2026 | aceito: 31/01/2026 | publicação: 05/02/2026

cultura, à memória e ao território podem estabelecer relações com os conteúdos sistematizados pelas diferentes áreas do conhecimento. A interdisciplinaridade contribui para essa aproximação ao possibilitar que uma mesma realidade seja analisada sob diferentes perspectivas, sem eliminar as especificidades dos conhecimentos escolares.

Gomes (2017) amplia essa discussão ao reconhecer o Movimento Negro como produtor de conhecimentos construídos nas lutas por emancipação. Essa compreensão permite superar a ideia de que a população negra ocupa apenas o lugar de objeto de estudo, reconhecendo seus sujeitos e movimentos como produtores de interpretações sobre a sociedade, a história, a cultura e a educação. Na Educação Escolar Quilombola, esse reconhecimento é fundamental para que as comunidades sejam compreendidas como espaços de produção de saberes e não apenas como referências culturais a serem apresentadas pela escola.

Freire (1996) contribui para essa perspectiva ao defender uma educação baseada no diálogo e no respeito aos conhecimentos construídos pelos educandos. O conhecimento escolar não precisa ser substituído pelos saberes comunitários; pode estabelecer com eles relações de diálogo, problematização e complementaridade. Dessa forma, ensinar e aprender passam a envolver também a leitura crítica das experiências concretas dos sujeitos e das realidades em que estão inseridos.

Assim, a interculturalidade crítica, articulada ao currículo e à valorização dos saberes comunitários, permite pensar a Educação Escolar Quilombola para além da presença simbólica da cultura no espaço escolar. O desafio consiste em criar condições para que diferentes conhecimentos participem efetivamente das experiências educativas, estabelecendo relações de diálogo, respeito e reciprocidade. Nessa perspectiva, o currículo torna-se um espaço de construção de aprendizagens contextualizadas e de reconhecimento das comunidades quilombolas como sujeitos e produtoras de conhecimentos.

3.2 Práticas pedagógicas interculturais

As práticas pedagógicas interculturais podem aproximar os conhecimentos escolares das experiências vivenciadas nos territórios quilombolas. Nesse processo, o território pode ser utilizado como referência para o planejamento e para a construção de aprendizagens significativas. Atividades de campo, entrevistas com moradores, levantamento da memória local, produção de mapas, registros fotográficos e pesquisas sobre práticas culturais permitem

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 24/01/2026 | aceito: 31/01/2026 | publicação: 05/02/2026

relacionar os conteúdos escolares às experiências da comunidade, sem transformar toda atividade educativa em uma ação externa à escola.

A memória e a oralidade também constituem importantes possibilidades pedagógicas. Relatos de moradores, anciãos, lideranças e outros sujeitos reconhecidos pela comunidade podem dialogar com documentos, fotografias, mapas e diferentes registros, contribuindo para que os estudantes conheçam e interpretem aspectos históricos, culturais e territoriais de seu lugar. Dessa maneira, os saberes comunitários passam a integrar as experiências de aprendizagem e podem ser relacionados aos conhecimentos sistematizados pela escola.

A interdisciplinaridade amplia essas possibilidades ao permitir que uma mesma realidade seja analisada a partir de diferentes áreas do conhecimento. Uma prática cultural, uma forma de produção ou uma questão relacionada ao território pode mobilizar conhecimentos de História, Geografia, Ciências, Matemática, Língua Portuguesa e Artes. Conforme Zabala (1998), situações de aprendizagem que articulam diferentes dimensões do conhecimento podem favorecer uma compreensão mais integrada da realidade e aproximar os conteúdos das experiências dos estudantes.

A participação comunitária constitui outro elemento importante para a construção dessas práticas. Lideranças, famílias, anciãos, agricultores, artesãos, artistas e outros sujeitos podem contribuir com conhecimentos e experiências relacionados à história, à cultura e ao território. Para que essa participação tenha caráter efetivamente pedagógico, contudo, precisa estar articulada ao planejamento e aos objetivos de aprendizagem. A comunidade, portanto, não deve aparecer apenas em eventos ou datas comemorativas, mas como interlocutora na construção das experiências educativas.

Outro aspecto que merece atenção é a utilização dos materiais didáticos. A simples presença de imagens, textos ou conteúdos relacionados às comunidades quilombolas não garante uma abordagem intercultural. É necessário observar como esses sujeitos são representados, quais conhecimentos são valorizados e quais permanecem ausentes. A partir dessa análise, os materiais podem ser complementados e problematizados, aproximando os conteúdos escolares das realidades vivenciadas pelos estudantes.

A construção dessas práticas também requer professores capazes de estabelecer relações entre diferentes conhecimentos. Nesse sentido, a formação docente constitui uma condição de apoio, especialmente quando favorece a reflexão sobre currículo, relações étnico-raciais, território e especificidades das comunidades quilombolas. Nóvoa (2017), Imbernón (2017) e Tardif (2019) permitem compreender a formação como processo relacionado à experiência e às

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 24/01/2026 | aceito: 31/01/2026 | publicação: 05/02/2026

situações concretas do trabalho docente. Assim, a formação pode contribuir para ampliar a autonomia dos professores na seleção de conteúdos, no planejamento e na elaboração de atividades contextualizadas.

A consolidação de práticas interculturais, entretanto, não depende apenas da iniciativa individual dos professores. Limitações relacionadas à formação específica, aos materiais didáticos, ao planejamento coletivo e às condições de trabalho podem dificultar sua implementação. Custódio (2019) chama atenção para desafios presentes na Educação Escolar Quilombola no Estado do Amapá, indicando a necessidade de aproximar as políticas educacionais das condições concretas encontradas nas escolas. Nesse cenário, o compromisso das redes de ensino também se torna necessário para criar condições favoráveis ao desenvolvimento dessas práticas.

Diante dessas possibilidades, a valorização do território, da memória, da oralidade e da participação comunitária pode fortalecer a relação entre escola e comunidade. A interdisciplinaridade e o uso crítico dos materiais didáticos ampliam as formas de abordar os conhecimentos, enquanto a formação docente oferece suporte para a mediação entre diferentes saberes. Dessa forma, as práticas pedagógicas interculturais não se limitam à inserção de conteúdos sobre quilombolas, mas envolvem currículos abertos às experiências dos territórios e escolas dispostas a reconhecer as comunidades como produtoras de conhecimentos.

4. Considerações finais

As discussões desenvolvidas neste artigo permitem compreender que a Educação Escolar Quilombola vai além da simples inclusão de conteúdos sobre a cultura quilombola no currículo. Sua construção exige uma perspectiva educativa que reconheça diferentes conhecimentos, experiências e formas de interpretar a realidade presentes nas comunidades. Nesse sentido, a interculturalidade crítica contribui para questionar desigualdades históricas e ampliar o reconhecimento das identidades, culturas e saberes comunitários no espaço escolar.

O currículo assume papel central nesse processo ao possibilitar o diálogo entre os conhecimentos escolares e aqueles produzidos pelas comunidades. Essa relação não significa substituir o conhecimento científico, mas estabelecer aproximações entre diferentes formas de conhecimento. O território, nesse contexto, reúne memórias, histórias, práticas culturais e experiências coletivas que podem ser incorporadas às situações de aprendizagem, tornando os conteúdos mais relacionados à realidade dos estudantes. A valorização da memória, da

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 24/01/2026 | aceito: 31/01/2026 | publicação: 05/02/2026

oralidade, da interdisciplinaridade e da participação comunitária amplia, assim, as possibilidades de construção de práticas pedagógicas contextualizadas.

A formação docente também constitui uma condição importante para sustentar esse processo, especialmente ao favorecer a reflexão sobre as especificidades históricas, culturais e territoriais das comunidades quilombolas. Entretanto, como discutido ao longo do artigo, ela não constitui seu eixo central, mas um elemento que pode contribuir para a mediação entre diferentes saberes. O fortalecimento das práticas interculturais depende, sobretudo, de currículos que reconheçam os saberes comunitários e de escolas capazes de estabelecer relações efetivas com os territórios e suas comunidades.

Por fim, a Educação Escolar Quilombola precisa reconhecer as comunidades como sujeitos e produtoras de conhecimentos, garantindo que suas histórias, identidades, memórias, culturas e territórios estejam presentes no cotidiano escolar. O desafio não está apenas em cumprir as determinações legais, mas em transformá-las em práticas educativas nas quais diferentes conhecimentos estabeleçam relações de diálogo, respeito e reciprocidade. Nessa perspectiva, a interculturalidade crítica pode contribuir para uma educação mais democrática, contextualizada e comprometida com o reconhecimento da diversidade e com o enfrentamento das desigualdades educacionais e sociais.

Referências

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. Brasília, DF: Presidência da República, 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**, modificada pela **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Brasília, DF: Presidência da República, 2008.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília, DF: CNE/CEB, 2012.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 24/01/2026 | aceito: 31/01/2026 | publicação: 05/02/2026

CANDAU, V. M. F. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, 2012. DOI: 10.1590/S0101-73302012000100015.

COSTA, A.M.D **Educação Escolar Quilombola na Amazônia: território, identidade e políticas públicas**. Belém: EDUFPA, 2020.

CUSTÓDIO, E. S. Educação escolar quilombola no estado do Amapá: das intenções ao retrato da realidade. **Educação**, Santa Maria, v. 44, e15, p. 1-21, 2019. DOI: 10.5902/1984644430826.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, N. L. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 8. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

NÓVOA, A. (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: QUIJANO, Aníbal. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, B. de S. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2000

SCHMITT, A.; TURATTI, M. C. M.; CARVALHO, M. C. P. de. A atualização do conceito de quilombo: identidade e território nas definições teóricas. **Ambiente & Sociedade**, São Paulo, n. 10, p. 129-136, 2002. DOI: 10.1590/S1414-753X2002000100008.

SIQUEIRA, M.M.M. (Org). **Medidas do comportamento organizacional: Ferramentas de diagnóstico e de gestão**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

WALSH, C. **Interculturalidad, Estado, sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época**. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar; Abya-Yala, 2009.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.