

---

# DIVERSIDADE CULTURAL E COLONIALIDADE DO SABER: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA

CULTURAL DIVERSITY AND THE COLONIALITY OF KNOWLEDGE:  
PEDAGOGICAL PRACTICES AND ETHNIC-RACIAL RELATIONS IN SCHOOL

Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Humanas • 13/05/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/778560943](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/778560943)

---

Luzinete Duarte Costa<sup>1</sup>

Marcelo Franco Leão<sup>2</sup>

---

## RESUMO

Este artigo analisa como a diversidade cultural, a colonialidade do saber e as relações étnico-raciais se articulam no currículo vivido de uma prática pedagógica no Ensino Fundamental, a fim de compreender em que medida essa dinâmica evidencia tensões entre a reprodução de desigualdades históricas e as possibilidades de transformação educativa e enfrentamento de hierarquias epistemológicas no cotidiano escolar. Parte-se da compreensão de que a escola é um espaço onde emergem conflitos relacionados à produção de sentidos e às formas de conhecimento, podendo tanto reproduzir quanto tensionar desigualdades históricas. O referencial teórico fundamenta-se no pensamento decolonial latino-americano, com ênfase nas discussões sobre eurocentrismo e colonialidade, bem como nas abordagens da interculturalidade crítica e das políticas da diferença. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter interpretativo, que analisa uma experiência pedagógica desenvolvida por uma professora do Ensino Fundamental em uma escola pública de Barra do Bugres – MT. A entrevista com a professora seguiu quatro eixos de percepção: diversidade cultural, relações étnico-raciais, estratégias pedagógicas e desafios do ensino na contemporaneidade. O estudo também utilizou a análise pictórica de registros visuais como uma forma complementar na análise da situação investigada. Os resultados evidenciam tensões entre reprodução e transformação e apontam para a necessidade de problematizar estereótipos, preconceitos e hierarquias epistemológicas. Conclui-se que a incorporação crítica da diversidade requer deslocamentos teóricos e pedagógicos capazes de enfrentar as marcas da colonialidade no cotidiano educativo.

**Palavras-chave:** Interculturalidade crítica; Colonialidade do saber; Relações étnico-raciais; Currículo vivido; Prática pedagógica.

## **ABSTRACT**

This article analyzes how cultural diversity, the colonality of knowledge, and ethnic-racial relations are articulated within the lived curriculum of a pedagogical practice in elementary education, in order to understand the extent to which this dynamic reveals tensions between the reproduction of historical inequalities and the possibilities for educational transformation and the confrontation of epistemological hierarchies in everyday school life. It is based on the understanding that the school is a space where conflicts related to the production of meaning and forms of knowledge emerge, and can both reproduce and challenge historical inequalities. The theoretical framework is grounded in Latin American decolonial thought, with an emphasis on discussions of Eurocentrism and colonality, as well as approaches to critical interculturality and the politics of difference. Methodologically, this is a qualitative, interpretive study that analyzes a pedagogical experience developed by an elementary school teacher in a public school in Barra do Bugres, Mato Grosso. The interview with the teacher followed four axes of perception: cultural diversity, ethnic-racial relations, pedagogical strategies, and the challenges of teaching in contemporary times. The study also employed pictorial analysis of visual records as a complementary approach to examining the investigated situation. The results highlight tensions between reproduction and transformation and point to the need to problematize stereotypes, prejudices, and epistemological hierarchies. It is concluded that the critical incorporation of diversity requires theoretical and pedagogical shifts capable of confronting the marks of colonality in everyday educational practice.

**Keywords:** Critical interculturality; Colonality of knowledge; Ethnic-racial relations; Lived curriculum; Pedagogical practice.

## 1. INTRODUÇÃO

A diversidade cultural constitui-se como princípio fundamental para a educação brasileira e necessita ser valorizada de acordo com o recomendado pela Base Nacional Comum Curricular, que promove o reconhecimento da escola como espaço de formação integral, estabelece assim a convivência entre diferentes culturas. Embora essa valorização ainda conviva com práticas pedagógicas que tendem a reproduzir ações que cristalizam as desigualdades históricas, que evidencia tensões entre reconhecimento da diversidade e fixação de hierarquias sociais e epistemológicas.

As discussões ganham maior complexidade quando relacionadas às contribuições do pensamento decolonial latino-americano, especialmente no que se refere à crítica ao eurocentrismo e à colonialidade do saber. Para Candau e Moreira (2008), as práticas educativas comprometidas com o reconhecimento das diferenças e o enfrentamento das desigualdades que sinalizam para articulação das perspectivas do multiculturalismo e da interculturalidade crítica sobre o viés da diversidade cultural.

A noção de colonialidade do saber, sistematizada por Lander (2005), evidencia a permanência de padrões de dominação epistemológica que legitimam determinados conhecimentos como universais, em detrimento de outros saberes historicamente subalternizados. Em diálogo com essa perspectiva, Santos (2006) propõe o reconhecimento da pluralidade epistemológica como condição para a construção de práticas educativas mais democráticas e inclusivas.

No âmbito das relações étnico-raciais, essas discussões revelam que as desigualdades educacionais são produzidas por múltiplas

intersecções entre classe social, raça/etnia, gênero, religiosidade e identidade, que atravessam o cotidiano escolar, os currículos e as práticas pedagógicas. Particularmente no ensino de Ciências e Matemática, tais tensões tornam-se ainda mais evidentes, uma vez que essas áreas foram historicamente associadas à neutralidade e à objetividade científica, ocultando os contextos sociais e políticos de produção do conhecimento.

Apesar dos avanços teóricos e normativos, observa-se uma lacuna no que se refere à compreensão de como esses conceitos — diversidade cultural, colonialidade do saber e relações étnico-raciais — se materializam nas práticas pedagógicas concretas, especialmente no cotidiano escolar. Diante disso, coloca-se a seguinte questão de pesquisa: como tais dimensões se articulam em práticas educativas e em que medida contribuem para a reprodução ou transformação das desigualdades educacionais?

No plano metodológico, este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, centrada na análise de uma experiência pedagógica desenvolvida por uma professora do ensino fundamental em uma escola da rede estadual no município de Barra do Bugres-MT. A investigação busca compreender como os referidos conceitos são apropriados e mobilizados no contexto escolar, que evidencia tensões entre processos de reprodução e possibilidades de transformação.

É nesse sentido que educação é compreendida como prática social, histórica e cultural, conforme propõe Paulo Freire, ao defender uma educação problematizadora, que reconhece os sujeitos como protagonistas do processo formativo. Em consonância, Candau (ANO) destaca a importância de uma abordagem intercultural

crítica, capaz de promover o diálogo entre diferentes matrizes culturais e enfrentar desigualdades no contexto escolar.

Diante desse quadro, o objetivo do presente estudo é analisar como a diversidade cultural, a colonialidade do saber e as relações étnico-raciais se articulam no currículo vivido de uma prática pedagógica no Ensino Fundamental, a fim de compreender em que medida essa dinâmica evidencia tensões entre a reprodução de desigualdades históricas e as possibilidades de transformação educativa e enfrentamento de hierarquias epistemológicas no cotidiano escolar.

O presente artigo insere-se no campo das discussões sobre diversidade cultural e educação, tomando como ponto de partida reflexões desenvolvidas no âmbito da disciplina Diversidade Cultural e suas praxes pedagógicas na educação, ofertada pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM/UNEMAT), Campus de Barra do Bugres-MT. Mediante o entendimento que a escola no contexto da contemporaneidade configura-se como um espaço de complexidade, atravessado por dimensões sociais, culturais e epistemológicas, ela acaba influenciando nos processos de ensino e aprendizagem.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **Diversidade Cultural: Reflexões Epistemológicas**

A diversidade cultural, no campo educacional não se limita à coexistência de diferentes manifestações culturais, mas constitui um problema epistemológico, ao questionar os critérios de validação e legitimação dos saberes. Nesse sentido, a cultura é compreendida como forma de produção de conhecimento, envolvendo práticas,

valores e modos de vida que constituem os sujeitos em seus contextos sociais.

No âmbito da educação, essa perspectiva é evidenciada nos estudos organizados por que destacam a importância de experiências educativas interculturais voltadas à valorização da pluralidade linguística e cultural. Tais abordagens indicam que a diversidade deve ser compreendida como elemento estruturante do processo educativo, e não como aspecto acessório (Hernaiz e Pereira, 2007).

### **Multiculturalismo, Currículo e Identidade**

As discussões sobre diversidade cultural articulam-se às perspectivas do multiculturalismo e do currículo como espaço de construção de identidades. Conforme argumentam Candau e Moreira (2008), o currículo não é neutro, sendo atravessado por relações de poder que definem quais conhecimentos são legitimados ou marginalizados.

Nesse sentido, o currículo deve ser compreendido tanto como prescrição formal quanto como prática vivida, permeada por experiências culturais e relações sociais. No ensino de Ciências e Matemática, essa discussão torna-se ainda mais relevante, uma vez que essas áreas foram historicamente associadas à neutralidade científica, que desconsidera os contextos sociais de produção do conhecimento.

### **Intersecções Entre Classe, Gênero, Raça/etnia, Religiosidade e Educação**

A análise da diversidade cultural no contexto educacional exige reconhecer que as desigualdades não se limitam a um único

marcador social, mas envolvem a articulação entre classe social, raça/etnia, gênero, religiosidade e identidade. Essas dimensões atravessam o cotidiano escolar, influenciando práticas pedagógicas, trajetórias educacionais e processos de aprendizagem.

Nesse contexto, tais intersecções evidenciam que a diversidade não pode ser tratada de forma homogênea, mas deve ser compreendida em sua complexidade, por considerar as múltiplas formas de desigualdade que se manifestam no espaço escolar (Gomes,2012).

### **Colonialidade do Saber e Eurocentrismo**

A noção de colonialidade do saber, discutida por Lander (2005), refere-se à persistência de padrões de dominação epistemológica originados no período colonial, que continuam a influenciar a produção de conhecimento na contemporaneidade. Essa colonialidade manifesta-se por meio do eurocentrismo, que estabelece o conhecimento europeu como universal e superior, e pela desvalorização de saberes não ocidentais, como os indígenas, africanos e populares.

As reflexões de Quijano (2005), ao discutirem a colonialidade do poder, complementam a análise realizada por Lander em relação à colonialidade do saber. Para Quijano (2005), a colonialidade do poder estrutura hierarquias sociais e epistemológicas baseadas em classificações racializadas. Nesse sentido, o espaço escolar pode ser compreendido como um território de disputas epistemológicas, no qual determinados saberes são legitimados em detrimento de outros.

Em diálogo com essa perspectiva, Santos (2006) argumenta que a produção do conhecimento na modernidade está atravessada por

processos de invisibilização de saberes não hegemônicos, o que impõe a necessidade de reconhecer a pluralidade epistemológica como condição para o enfrentamento da lógica eurocêntrica e a construção de práticas educativas mais inclusivas (Santos, 2006).

### **Diversidade Cultural e Políticas da Diferença**

Na perspectiva da diversidade cultural e política das diferenças, Fleuri (2006), abre um precedente ao conceituar a educação intercultural, comentando que ela constitui-se como um processo de diálogo entre diferentes culturas, fundamentado no reconhecimento da alteridade. Desse modo, as políticas da diferença exigem práticas educativas comprometidas com a superação de estereótipos e com a problematização das formas de exclusão presentes no cotidiano escolar.

Nessa perspectiva, a diversidade cultural, quando articulada às políticas da diferença, assume uma dimensão crítica. Para Candau (2008), essa articulação requer a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a diversidade cultural, bem como o desenvolvimento de abordagens que promovam o diálogo entre diferentes matrizes culturais e problematizem as hierarquias existentes. Desse modo, a interculturalidade crítica implica enfrentar as desigualdades estruturais que marcam as relações entre grupos socioculturais, superando abordagens superficiais da diversidade.

### **Relações Étnico-raciais e Prática Pedagógica**

Sobre as relações étnico-raciais, Gomes (2006) argumenta que a escola exerce um papel central na construção das identidades étnico-raciais, embora reforce estigmas e promova processos de valorização da diversidade no contexto educacional, o que requer

reconhecer que o racismo é compreendido como fenômeno estrutural que transpõe instituições e práticas sociais.

Nesta perspectiva, o enfrentamento das desigualdades requer por parte da escola postura crítica, capaz de problematizar práticas que reproduzem exclusões. Entretanto, a educação é compreendida como prática social, histórica e cultural, conforme propõe Freire (ANO), ao defender a educação problematizadora, orientada para a transformação social, dimensionando a prática pedagógica que tanto reproduz quanto tensiona estruturas de desigualdade.

A modernidade nos apresenta como marco histórico, a “razão” como eixo estruturante da produção do conhecimento, estabilizando a razão como critério de verdade e validade, pois considera a ambiguidade entre as palavras na visão filosófica, a primeira vinculada ao conteúdo proposicional, e a segunda à sua estrutura inferencial. Conforme Leão *et al.* (2013), esse paradigma racionalista orientou a constituição dos sistemas educativos modernos. Na concepção de universalizar e totalizar o saber, a escola moderna revelou limites ao não conseguir abarcar a pluralidade de conhecimentos existentes, que evidencia as tensões inerentes ao projeto moderno de racionalidade (Leão *et al.*, 2014).

### **3. METODOLOGIA**

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa de caráter interpretativo e abordagem descritiva, cujo objetivo é analisar como a diversidade cultural, a colonialidade do saber e as relações étnico-raciais se articulam no currículo vivido de uma prática pedagógica no Ensino Fundamental, a fim de compreender em que medida essa dinâmica evidencia tensões entre a reprodução de desigualdades históricas e

as possibilidades de transformação educativa e enfrentamento de hierarquias epistemológicas no cotidiano escolar. Para John W. Creswell (2014), a abordagem qualitativa viabiliza a compreensão de fenômenos sociais a partir da perspectiva dos participantes, valorizando os significados construídos em contextos específicos.

O presente estudo foi realizado em uma escola pública de tempo integral situada no município de Barra do Bugres-MT, e configura-se como pesquisa de campo que, conforme Antonio Carlos Gil, esse tipo de pesquisa permite a observação dos fenômenos em seu contexto natural, o que favorece a análise das práticas e interações sociais.

A partir de entrevista semiestruturada deu-se a coleta de dados por meio de questões oitopenas divididas em quatro categorias com as seguintes percepções: diversidade cultural, relações étnico-raciais, estratégias pedagógicas e desafios do ensino na contemporaneidade.

A entrevista semiestruturada sobre a prática pedagógica foi realizada com uma professora da rede pública de ensino que atua na educação básica há mais de 25 anos no município de Barra do Bugres-MT. A entrevista ocorreu em fevereiro de 2026.

Este estudo torna-se possível a partir da análise pictórica de imagens e contribuições dos atores envolvidos. O texto “Os Meninos”, de Maura Corcini Lopes e Alfredo Veiga- Neto (2004) serve de inspiração para a análise da imagem escola atual, retratada pela professora entrevistada.

A análise desenvolvida por Maura Corcini Lopes e Alfredo Veiga-Neto permite compreender a escola como um espaço de produção de

subjetividades, no qual determinadas imagens da infância, especialmente dos meninos, são construídas a partir de práticas de vigilância, classificação e disciplinamento. Tal perspectiva, inspirada na analítica foucaultiana, evidencia que os corpos infantis são atravessados por relações de poder que os constituem como mais ou menos adequados ao ideal normativo escolar (LOPES; VEIGANETO, 2004).

A participante da pesquisa foi uma professora da Educação Básica, selecionada intencionalmente em função de sua atuação em práticas pedagógicas voltadas à valorização da diversidade cultural, no contexto de uma investigação vinculada à disciplina Diversidade Cultural e Educação, ofertada pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM/UNEMAT).

Os dados provenientes da entrevista semiestruturada foram analisados a partir de uma abordagem qualitativa, mediante a identificação de categorias emergentes relacionadas às práticas pedagógicas e aos sentidos atribuídos pela professora. De forma complementar, a análise da imagem possibilitou apreender aspectos relativos à organização do espaço, às interações estabelecidas em sala de aula e ao uso de recursos didáticos, ampliando a compreensão das práticas no contexto investigado.

A articulação entre os distintos instrumentos de coleta de dados configura um processo de triangulação, favorecendo uma análise mais abrangente e consistente do fenômeno estudado, ao integrar múltiplas fontes de evidência. Por fim, foram observados os princípios éticos da pesquisa, assegurando o anonimato da participante e da instituição, bem como a obtenção do

consentimento para a utilização das informações e dos registros produzidos.

## **4. RESULTADOS E DISCUSSÕES OU ANÁLISE DOS DADOS**

### **Contexto Registrado**

A Figura 1 ilustra o ambiente escolar registrado pela professora participante durante a atividade de apresentação dos estudantes sobre a cultura natalina em diferentes contextos socioculturais. Observa-se que os alunos organizaram seus trabalhos em grupos para explorar distintas tradições, símbolos e práticas culturais associadas ao Natal em diversos países. O espaço da sala foi reorganizado de modo a favorecer a circulação, a interação e a socialização dos trabalhos, o que evidencia práticas pedagógicas orientadas à participação ativa e ao protagonismo discente.

A análise dos dados foi complementada pela interpretação do registro visual da prática pedagógica, conforme apresentado na Figura 1, possibilitando uma compreensão mais aprofundada das dinâmicas estabelecidas no contexto investigado.

**Figura 1** - Apresentação dos trabalhos sobre a cultura natalina ao redor do mundo.



**Fonte:** Acervo pessoal da professora participante (2025).

A imagem evidencia um contexto de apresentação de trabalhos em que os estudantes assumem papel ativo no processo de aprendizagem, fato que indica práticas que favorecem o protagonismo estudantil e a valorização da diversidade cultural.

A análise do registro visual permite identificar, em diálogo com o estudo de Leão *et al.* (2014), que investigou o contexto escolar por meio de entrevistas e análise pictórica, elementos que evidenciam os desafios da educação contemporânea e suas interfaces com a formação docente. Todavia, um olhar mais atento sobre o instante capturado revela nuances de dimensões que não se apresentam de forma imediatamente visível, mas que também não estão completamente ocultas.

O ambiente apresenta-se claro, organizado e acolhedor, sugerindo uma sintonia entre os estudantes. Embora ocupem, em determinados momentos, os papéis de apresentadores e ouvintes, as interações ocorrem de forma coordenada, pois evidencia relações de parceria e cooperação. Tal dinâmica indica que os estudantes reconhecem o espaço de fala como um momento de protagonismo e de troca de saberes, ao mesmo tempo em que demonstram compreensão das normas de convivência e das dinâmicas sociais

que estruturam o ambiente escolar. Essa interpretação alinha-se à perspectiva qualitativa defendida por Creswell (2014), ao valorizar os significados construídos pelos sujeitos em contextos específicos.

Observa-se, ainda, a mobilização de diferentes referências culturais relacionadas à temática natalina, sugerindo a ampliação do repertório dos estudantes e a incorporação de múltiplas perspectivas no ambiente escolar.

Entretanto, a análise também revela limites e tensões inerentes à prática pedagógica. As condições do espaço físico, assim como a necessidade de mediação docente, podem restringir o alcance de uma inclusão plena, indicando que a efetivação de práticas interculturais depende não apenas da iniciativa do professor, mas também de condições estruturais e institucionais mais amplas.

Além disso, há o risco de que abordagens da diversidade cultural se mantenham em um nível superficial, que pode, inclusive, reforçar estereótipos caso não sejam problematizadas criticamente. Para Candau (2008), o desafio é transpor o 'multiculturalismo folclórico' que apenas celebra datas comemorativas, buscando uma interculturalidade que questione as causas políticas da marginalização de certas culturas. Gomes (2006) reforça que essa prática deve desconstruir estigmas enraizados na identidade dos sujeitos para não se tornar apenas uma exposição descritiva.

A presente pesquisa, ancorada nas contribuições de Leão *et al.* (2014), possibilitou compreender os registros visuais como narrativas potentes, capazes de fazer emergir categorias analíticas e de evidenciar as relações entre elementos visuais e linguagem verbal. A análise desses registros permitiu confrontar imagens e discursos,

explicitar a complexidade das interações sociais e evidenciar a pluralidade cultural em seu caráter dinâmico no cotidiano escolar.

Dessa forma, a articulação entre dados visuais e discursivos fortalece a análise, permitindo uma leitura mais abrangente das dinâmicas educativas e das formas pelas quais a diversidade cultural, a colonialidade do saber e as relações étnico-raciais se manifestam no currículo vivido no ambiente escolar.

### **Entrevista Semiestruturada**

A análise dos dados produzidos a partir dos resultados da entrevista semiestruturada, aplicado no mês de fevereiro de 2026, possibilitou a identificação de quatro categorias centrais: (1) organização da aula e práticas de ensino; (2) diversidade e práticas pedagógicas; (3) desafios e possibilidades; e (4) perspectivas e experiências docentes. Essas categorias evidenciam a complexidade das práticas pedagógicas no contexto da diversidade cultural, revelando tensões entre intencionalidades inclusivas e limites estruturais.

**Quadro 1** – Categorias analíticas, excertos da entrevista e articulação teórica

<b>Categoria</b>	<b>Trechos das falas da professora</b>	<b>Articulação teórica</b>
<b>Organização da aula e práticas de ensino</b>	“A disposição da sala depende da temática e de como os estudantes compreendem essa organização.”	A organização do espaço pedagógico constitui elemento não neutro, influenciando participação e protagonismo estudantil, sendo a sala de aula compreendida como espaço intercultural (Vera Maria Candau).

<b>Diversidade e práticas pedagógicas</b>	“É possível observar diferenças linguísticas, etnias, religião, cognição e outras dimensões.”	A diversidade manifesta-se de forma interseccional, envolvendo relações estruturais de classe, etnia, gênero e identidade (Paulo Freire; Boaventura de Sousa Santos).
	“Trabalho com diálogo, empatia e compartilhamento de experiências.”	O currículo vivido se constrói nas interações cotidianas, valorizando experiências culturais e promovendo aprendizagem significativa (Reinaldo Matias Fleuri; Vera Maria Candau).
<b>Desafios e possibilidades</b>	“É desafiador, não há manual; cada estudante é único.”	A inclusão depende de condições estruturais e políticas institucionais, não apenas da ação docente (Aníbal Quijano).
	“A diversidade deve ser responsabilidade também da família e da sociedade.”	A promoção da inclusão exige corresponsabilidade entre escola e comunidade (Paulo Freire; Vera Maria Candau).
<b>Perspectivas e experiências docentes</b>	“Diferentes.”	O reconhecimento da diversidade valoriza o multiculturalismo, mas precisa ser articulado à crítica das desigualdades estruturais e relações de poder (Aníbal Quijano; Boaventura de Sousa Santos).

**Fonte:** Produção da pesquisadora (2026).

A análise das categorias revelou que a professora organiza a sala de aula a partir de um planejamento individualizado, reconhecendo que o espaço educativo é marcado por diferenças. Ao mesmo tempo, evidencia a percepção de que o exercício da docência é

desafiador, uma vez que não há um modelo único a ser seguido, definindo a sala de aula como um espaço “diferente”.

## 1. Organização da Aula e Práticas de Ensino

Ao refletir sobre a organização do espaço pedagógico, a professora afirma:

*“Eu, particularmente, acredito que a disposição da sala de aula depende muito da temática a ser abordada. Tudo depende de como você organiza e de como os estudantes compreendem essa organização, sabe?”*

A fala evidencia que a organização da sala de aula não é neutra, mas orientada por intencionalidades pedagógicas. O espaço emerge como elemento constitutivo do processo educativo, indicando uma perspectiva que reconhece o protagonismo dos estudantes e a flexibilidade das práticas de ensino.

Embora a professora veja a organização do espaço como pedagógica, é preciso considerar se essa disposição não reproduz o disciplinamento e a classificação dos corpos descritos por Lopes e Veiga-Neto (2004). Uma educação verdadeiramente problematizadora, como propõe Freire (1987), exige que o espaço favoreça a autonomia plena e não apenas a adequação às normas escolares vigentes.

Em relação ao uso de recursos didáticos, a professora destaca: “Com certeza, é o atrativo das apresentações, pois ajudam os estudantes a

fixarem o conteúdo a ser explicado por eles”. Essa perspectiva revela o papel dos materiais pedagógicos como mediadores da aprendizagem, contribuindo para o engajamento dos estudantes e possibilitando a incorporação de elementos culturais diversos no processo educativo. Nesse sentido, conforme argumenta Vera Maria Candau, a sala de aula pode ser compreendida como um espaço intercultural, no qual a organização do ambiente favorece práticas dialógicas e inclusivas.

## **2. Diversidade e Práticas Pedagógicas**

A professora reconhece a diversidade como elemento constitutivo do cotidiano escolar:

*“Dentro de uma sala de aula é perceptível observar as diferenças linguísticas, acompanhadas por dialetos regionais, etnias, cor, religião, cognição, neurodivergências e, hoje, muito precocemente, a opção sexual.”*

Essa compreensão amplia o conceito de diversidade, que evidencia sua dimensão multidimensional e interseccional. A diversidade não se restringe à coexistência de diferenças, mas envolve relações estruturais que atravessam classe, raça/etnia, gênero e religiosidade, conforme discutido por Paulo Freire e Boaventura de Sousa Santos.

No que se refere às estratégias pedagógicas, a professora afirma:

*“Muito diálogo, abordando alguns assuntos relacionados, trabalhando a empatia e tentando mostrar para os estudantes que a diferença está em ser diferente. Trabalho com dinâmicas incentivando a compartilhar suas histórias, tradições ou experiências familiares.”*

Essa prática evidencia a construção do chamado currículo vivido, no qual o conhecimento se produz nas interações cotidianas. Tal perspectiva aproxima-se das discussões sobre multiculturalismo e interculturalidade crítica, conforme Reinaldo Matias Fleuri e Vera Maria Candau, ao valorizar o diálogo entre diferentes experiências culturais.

Para que o diálogo e a empatia transponham a dimensão individual, é imperativo o reconhecimento da pluralidade epistemológica, combatendo ativamente a invisibilização de saberes não hegemônicos no cotidiano educativo (Santos, 2006).

### **3. Desafios e Possibilidades**

Ao abordar os desafios da prática docente, a professora destaca:

*“É desafiador, não tem um manual ensinando, até mesmo porque cada um é um ser único, com suas capacidades, incapacidades e limitações.”*

A fala evidencia a complexidade do trabalho pedagógico em contextos marcados pela diversidade, indicando que a atuação docente exige constante adaptação e reflexão. Ao mesmo tempo, revela limites estruturais da prática educativa, que não podem ser atribuídos exclusivamente ao professor.


Essa compreensão é reforçada quando a professora afirma:

*“Considero que seja de suma importância que o papel de tratar temáticas como a diversidade não deva ficar somente como papel do professor, mas sim que esta causa seja abraçada pela sociedade, em específico pelos pais e familiares.”*

Essa perspectiva desloca a responsabilidade da inclusão para uma dimensão coletiva, que evidencia que a promoção da equidade educacional depende de ações articuladas entre escola, família e sociedade. O desafio de lidar com a singularidade discente exige enfrentar a colonialidade do poder que estrutura as hierarquias sociais, demandando uma prática pedagógica que questione as formas de exclusão naturalizadas pela modernidade (Quijano, 2005; Fleuri, 2006).

#### **4. Perspectivas e Experiências Docentes**

Ao sintetizar sua percepção sobre a sala de aula, a professora a define como:



*“Diferentes, porque cada um apresenta sua particularidade no modo de se comportar, aprender, socializar, agir e se expressar.”*

A escolha da palavra “diferentes” evidencia o reconhecimento da pluralidade que constitui o espaço escolar, reforçando a importância do respeito às singularidades dos sujeitos. Essa perspectiva dialoga com o multiculturalismo e com a valorização da diversidade cultural, conforme Vera Maria Candau e Reinaldo Matias Fleuri.

Entretanto, observa-se que essa compreensão, embora valorize a diferença, não explicita de forma direta as relações de poder, o racismo estrutural ou as hierarquias epistemológicas que atravessam o contexto escolar. Nesse sentido, a valorização da diversidade pode permanecer em um nível descritivo, caso não seja acompanhada de uma abordagem crítica.

Assim, torna-se fundamental articular o reconhecimento das diferenças à problematização das desigualdades estruturais, especialmente no que se refere à colonialidade do saber. Conforme discutem Aníbal Quijano e Boaventura de Sousa Santos, as hierarquias de conhecimento e poder continuam a influenciar os processos educativos, exigindo práticas pedagógicas que não apenas reconheçam, mas também tensionem essas estruturas.

O reconhecimento da diferença pela professora deve evoluir para uma interculturalidade crítica que não apenas descreva a pluralidade, mas tensione as marcas da colonialidade e do racismo

estrutural que definem as identidades na escola (Candau, 2008; Gomes, 2006).

Dessa forma, a fala da professora evidencia avanços no reconhecimento da diversidade, ao mesmo tempo em que aponta para a necessidade de aprofundamento crítico das práticas pedagógicas, de modo a promover não apenas a convivência entre diferenças, mas a transformação das relações de desigualdade no contexto escolar.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente estudo analisou como a diversidade cultural, a colonialidade do saber e o currículo vivido se manifestam nas práticas pedagógicas e nas interações no espaço escolar, que evidencia tanto mecanismos de reprodução de desigualdades quanto possibilidades de transformação educativa.

A análise da atividade sobre a cultura natalina ao redor do mundo revelou que, quando os estudantes assumem papel protagonista e dispõem de espaço para compartilhar experiências, saberes e tradições, ocorre uma valorização concreta da diversidade cultural, configurando práticas pedagógicas que potencializam o diálogo intercultural.

As falas da professora indicam que a diversidade se expressa de forma ampliada, abrangendo não apenas marcadores sociais visíveis, como etnia, gênero e religião, mas também trajetórias de vida, dimensões cognitivas e formas de subjetivação. Tal compreensão reforça a centralidade do currículo vivido como prática formativa, conforme discutem Paulo Freire, Vera Maria Candau e Reinaldo Matias Fleuri.

Entretanto, a análise crítica evidenciou que a valorização da diferença, quando não acompanhada de problematização, pode permanecer em um nível descritivo, sem necessariamente confrontar relações de poder, o racismo estrutural e as desigualdades historicamente constituídas. A ausência do debate sobre o racismo estrutural nas percepções docentes evidencia a força da colonialidade do poder, que naturaliza hierarquias sociais sob o conceito abstrato de 'diferença'. Sem esse tensionamento, o currículo vivido corre o risco de manter a invisibilização de saberes não-hegemônicos.

O estudo também evidenciou limites e desafios institucionais, como as condições do espaço físico, a disponibilidade de recursos didáticos e o nível de envolvimento da comunidade escolar. Tais elementos indicam que a promoção de uma educação inclusiva e intercultural não pode ser atribuída exclusivamente à ação docente, mas demanda políticas institucionais consistentes, apoio coletivo e articulação entre escola, família e sociedade.

Essa perspectiva reafirma que, embora a ação docente seja fundamental para tensionar o currículo vivido, a superação efetiva da colonialidade do saber demanda o suporte de políticas públicas e institucionais que reconheçam a diversidade como eixo estruturante, e não meramente periférico, de todo o sistema educacional.

Como contribuição, esta pesquisa evidencia que a construção de práticas pedagógicas voltadas à diversidade cultural exige não apenas o reconhecimento das diferenças, mas a adoção de uma postura crítica capaz de enfrentar desigualdades estruturais. Nesse horizonte, o currículo escolar pode constituir-se como espaço de

disputa, produção e ressignificação de saberes, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e socialmente comprometidos.

Por fim, sugere-se que estudos futuros aprofundem a investigação sobre estratégias pedagógicas que articulem diversidade cultural, relações étnico-raciais e colonialidade do saber, especialmente no ensino de Ciências e Matemática, ampliando as possibilidades de construção de práticas educativas mais inclusivas, equitativas e sensíveis à complexidade do contexto contemporâneo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 18 mar. 2026.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008.

CRESWELL, John W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

FLEURI, Reinaldo Matias. Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional. Educação & Sociedade, Campinas, v. 27, n. 95, p. 495–520, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/>. Acesso em: 18 mar. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.(Obra sem DOI – livro clássico)

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

(Obra sem DOI – livro clássico)

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

HERNAIZ, Ignacio; PEREIRA, Maria Antonieta (org.). **Educação na diversidade: experiências e desafios na educação intercultural bilíngue.** 2. ed. Brasília: MEC/SECAD; UNESCO, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 18 mar. 2026.

LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas.** Buenos Aires: CLACSO, 2005. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/>. Acesso em: 18 mar. 2026.

LEÃO, Marcelo Franco; *et al.* Análise de imagens como recurso metodológico em pesquisas qualitativas. *Revista Pesquisa Qualitativa*, São Paulo, v. 2, n. 3, p. 1–15, 2014. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/>. Acesso em: 18 mar. 2026.

LOPES, Maura Corcini; VEIGA-NETO, Alfredo. **Os meninos.** *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 229–240, 2004.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina.** In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber.* Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107–130. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/>. Acesso em: 18 mar. 2026.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Ensino de Ciências e Matemática, Universidade de Mato Grosso, Barra do Bugres Barra. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>2</sup> Doutor em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFGRS), Cuiabá, Mato Grosso, Brasil. E mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)