

Educação Inclusiva: Possibilidades E Desafios Para Uma Educação Quilombola E Indígena

Alinne Nauane Espíndola Braga
Faculdade Anhanguera

Bruno Henrique Fernandes Da Silva
UFMG

Ovídio Ribeiro Da Anunciação Júnior
UNIRB

Rosivanderson Baía Corrêa
UNESP

Jôse Storniolo Nunes Brasil
Universidade Federal Do Pampa

Noádia Da Costa Lima
UCAM

Daiane Cristina Da Silva Mendes
UNIVEM

Ademar Henriques Da Silva Filho
Universidade Do Estado Do Amazonas

Valber Santos Brito
UNIVASF

José Maria Nogueira Neto
Universidade Estadual Vale Do Acaraú

Vanderleia De Lima Alves
Universidade Federal De Roraima

Resumo:

Este estudo teve como objetivo analisar os desafios e as perspectivas para a inclusão escolar de estudantes quilombolas e indígenas, a partir da percepção de profissionais da educação que atuam diretamente com essas comunidades. A pesquisa, de natureza qualitativa e descritiva, contou com a participação de 17 profissionais — entre professores, coordenadores e gestores — e utilizou entrevistas semiestruturadas como instrumento de coleta de dados. A análise de conteúdo permitiu identificar cinco categorias centrais: infraestrutura e acesso à escola, formação docente, valorização cultural, políticas públicas e preconceito. Os resultados revelaram dificuldades estruturais, como falta de recursos e transporte escolar inadequado, além da carência de formação específica para os docentes e da presença de currículos pouco contextualizados. Contudo, também foram destacadas práticas exitosas baseadas na escuta da comunidade, valorização da identidade cultural e fortalecimento da participação local. Conclui-se que a inclusão escolar quilombola e indígena demanda políticas públicas efetivas, investimento contínuo e a construção de projetos pedagógicos que respeitem a diversidade cultural e os saberes tradicionais.

Palavras-chave: Educação; Quilombola; Indígena.

I. Introdução

A história da educação no Brasil está marcada por profundas desigualdades sociais, culturais e étnicas, refletidas especialmente na experiência de povos quilombolas e indígenas. Por séculos, essas comunidades foram marginalizadas e excluídas de processos educativos formais que valorizassem suas culturas, línguas e saberes. As políticas educacionais tradicionais muitas vezes ignoraram a pluralidade étnica e a diversidade cultural, o que contribuiu para o apagamento da identidade desses povos no ambiente escolar (Alexandre, 2013).

Com o passar das décadas, especialmente a partir da Constituição Federal de 1988, o Brasil deu importantes passos rumo ao reconhecimento da diversidade étnica como elemento constitutivo da nação. A educação passou a ser concebida como um direito que deve respeitar as especificidades dos povos indígenas e quilombolas, conforme estabelecido também nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena e Quilombola (Alves; Teixeira; Santos, 2022).

Contudo, mesmo com avanços legais, a efetivação de uma educação inclusiva e plural enfrenta sérios entraves. Entre os principais desafios para a inclusão escolar quilombola e indígena, destacam-se a escassez de políticas públicas eficazes, a formação insuficiente de professores para lidar com a diversidade cultural e linguística, a ausência de materiais didáticos adequados e o preconceito ainda enraizado na sociedade. A realidade cotidiana dessas comunidades ainda está marcada pela exclusão social, pela invisibilidade e por uma escolarização que frequentemente não dialoga com seus modos de vida (Araújo; Nogueira; Guerra, 2023).

O contexto educacional quilombola e indígena exige abordagens pedagógicas que valorizem o território, a oralidade, a ancestralidade e as formas tradicionais de conhecimento. Trata-se de garantir não apenas o acesso à escola, mas uma permanência qualificada e significativa, em que as identidades culturais sejam respeitadas e promovidas. A escola, nesse sentido, precisa ser um espaço de afirmação, não de negação das diferenças. Além disso, é necessário destacar que a inclusão escolar não pode ser compreendida apenas sob o viés da presença física dos estudantes em sala de aula (Camargo; Faustino; Benite, 2023).

A inclusão verdadeira passa pelo reconhecimento do direito à educação diferenciada, bilíngue (no caso indígena), comunitária e intercultural. Isso demanda políticas intersetoriais e um envolvimento ativo das comunidades na construção do projeto político-pedagógico das escolas. As vozes dos profissionais da educação que atuam em contextos quilombolas e indígenas são fundamentais para a compreensão das barreiras enfrentadas e das possibilidades de transformação. São eles que, no dia a dia, lidam com os limites estruturais, mas também com as potências de uma educação enraizada na cultura local. Ouvir esses sujeitos é condição indispensável para pensar práticas inclusivas autênticas (Coelho; Brito, 2020).

Diante desse panorama, o objetivo desta pesquisa foi analisar os desafios e as perspectivas para a inclusão escolar de estudantes quilombolas e indígenas, a partir do olhar de profissionais da educação que atuam diretamente com essas comunidades.

II. Materiais E Métodos

A presente pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva, com o objetivo de compreender a percepção de profissionais da educação sobre os desafios e as possibilidades de inclusão escolar de alunos quilombolas e indígenas. A escolha por essa metodologia se justifica pela complexidade do fenômeno investigado, que envolve fatores históricos, sociais, culturais e pedagógicos, exigindo uma análise aprofundada das narrativas e experiências dos sujeitos envolvidos.

A amostra foi composta por 17 profissionais da educação, entre professores, coordenadores pedagógicos e gestores escolares, que atuam em instituições localizadas em territórios indígenas e quilombolas de diferentes regiões do país. Os participantes foram selecionados de forma intencional, considerando seu envolvimento direto com o processo educativo de comunidades tradicionais. A diversidade da amostra possibilitou uma visão ampla e plural das realidades vividas.

Para a coleta de dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, conduzidas com base em um roteiro de perguntas abertas, que permitiram aos participantes compartilhar suas vivências, percepções e reflexões sobre o tema. As entrevistas ocorreram entre os meses de janeiro e março de 2025, de forma presencial e, em alguns casos, virtual, com gravação mediante autorização dos entrevistados.

Após a transcrição integral das entrevistas, os dados foram organizados e analisados com base na técnica de análise de conteúdo. Essa técnica permitiu identificar categorias temáticas emergentes a partir das falas dos participantes, revelando aspectos centrais sobre os desafios enfrentados e as perspectivas apontadas para a inclusão escolar. As categorias analisadas foram: (1) infraestrutura e acesso à escola, (2) formação docente e práticas pedagógicas, (3) valorização da cultura e identidade, (4) políticas públicas e apoio institucional, e (5) preconceito e discriminação. Os relatos dos participantes foram preservados de forma anônima, utilizando-se códigos de identificação (E01, E02, ..., E17) para garantir o sigilo e a ética da pesquisa.

III. Resultados E Discussões

Os resultados da pesquisa revelaram uma série de entraves à inclusão escolar de estudantes quilombolas e indígenas, que vão desde questões estruturais até barreiras simbólicas. Um dos pontos mais mencionados pelos participantes foi a precariedade da infraestrutura das escolas localizadas em territórios tradicionais. Segundo os respondentes E05 e E08, “há escolas sem água potável, sem internet e com sérias dificuldades de transporte escolar”, o que compromete o acesso e a permanência dos alunos. A questão do transporte escolar foi destacada por E03, que relatou: “Algumas crianças caminham mais de uma hora por dia para chegar à escola. Em tempos de chuva, ficam semanas sem aula”. Esse fator afeta diretamente o desempenho escolar e a frequência dos alunos, além de desmotivar as famílias.

Outro aspecto recorrente foi a inadequação do currículo escolar às especificidades culturais das comunidades. Os entrevistados apontaram que o conteúdo ensinado muitas vezes não dialoga com a realidade local. Conforme E09 afirmou: “O currículo é imposto de fora, não respeita a história do povo, não valoriza o que temos de próprio”.

A ausência de materiais didáticos adequados também foi amplamente citada. E12 comentou: “Usamos livros que falam de realidades urbanas, europeias, sem nenhuma referência ao povo quilombola. As crianças não se veem ali”. Esse apagamento simbólico contribui para o sentimento de desvalorização cultural entre os estudantes. A formação dos professores foi considerada insuficiente para lidar com a diversidade étnico-cultural. E02 destacou: “Na faculdade, não tive nenhuma disciplina sobre educação indígena ou quilombola. Aprendo na marra, no dia a dia”. Já E14 relatou buscar formação continuada por conta própria: “Participo de rodas de conversa com lideranças locais, porque só assim consigo entender o contexto”.

A escuta das comunidades foi apontada como prática essencial para promover uma educação inclusiva. E06 afirmou: “É preciso dialogar com os anciãos, com as mães, com os pajés. Eles têm muito a ensinar e devem ser parte do processo educativo”. Essa escuta ativa contribui para a construção de um projeto pedagógico mais conectado com o território. A presença do preconceito e da discriminação também foi mencionada de forma contundente. E10 relatou: “Muitas vezes, os alunos quilombolas são alvos de piadas, até por parte de professores. Isso machuca e afasta da escola”. E07 acrescentou que há resistência de colegas em abordar temas raciais em sala: “Tem professor que diz que isso é assunto para casa, que escola é lugar neutro”.

As políticas públicas foram vistas como frágeis e mal implementadas. E11 afirmou: “A escola quilombola existe no papel, mas na prática não temos recursos, nem autonomia”. Já E17 mencionou: “As diretrizes são bonitas, mas falta acompanhamento, investimento e vontade política”. Em contrapartida, também emergiram experiências positivas, que apontam para caminhos possíveis. E01 relatou a realização de projetos de valorização da cultura local: “Fizemos um projeto de contação de histórias com os mais velhos da comunidade, foi transformador”. E13 destacou o uso da língua materna em sala de aula como fator de fortalecimento identitário. O envolvimento da comunidade foi identificado como elemento-chave para o sucesso escolar. E04 disse: “Quando a escola escuta a comunidade, tudo muda. A gente começa a caminhar junto”. Essa participação ativa promove um sentimento de pertencimento e corresponsabilidade.

Vários participantes defenderam a criação de currículos específicos e flexíveis, que respeitem o tempo e os saberes das comunidades. E15 afirmou: “A gente não pode querer que a escola indígena funcione igual à escola da cidade. São mundos diferentes”. A presença de educadores da própria comunidade foi apontada como fator positivo. E16 comentou: “Quando o professor é da comunidade, ele entende as nuances, fala a língua, sabe como chegar nas famílias”. Isso reforça a importância das políticas de formação de professores indígenas e quilombolas.

A construção de parcerias entre escola e organizações sociais também foi valorizada. E13 relatou: “Temos apoio de uma ONG que ajuda com oficinas culturais e materiais pedagógicos. Isso faz diferença”. Essas alianças ampliam as possibilidades de atuação e apoio. Os participantes também destacaram a importância do fortalecimento da identidade étnica dos alunos. E08 disse: “Quando o aluno se reconhece como parte de uma história, ele ganha força para seguir estudando”. A educação, nesse sentido, pode ser instrumento de empoderamento.

A escassez de recursos financeiros foi citada como barreira constante. E05 afirmou: “Faltam materiais, estrutura, mas o que mais falta é reconhecimento do nosso trabalho”. O desvalorização do profissional que atua nessas escolas também apareceu como problema. Por fim, os entrevistados reforçaram a necessidade de políticas de longo prazo. E09 concluiu: “A gente precisa de continuidade. Cada governo muda tudo, e a escola fica no meio disso”. A instabilidade institucional compromete a construção de projetos pedagógicos duradouros.

IV. Conclusão

A presente pesquisa permitiu evidenciar que a educação quilombola e indígena ainda enfrenta múltiplos desafios no que se refere à inclusão escolar. As dificuldades estruturais, a formação insuficiente dos professores, a ausência de um currículo contextualizado, o preconceito e a frágil implementação de políticas públicas constituem barreiras importantes a serem superadas. Contudo, as falas dos profissionais da educação também apontaram para experiências exitosas, baseadas no diálogo com a comunidade, na valorização da cultura local e

no fortalecimento da identidade étnica dos estudantes. Essas experiências demonstram que é possível construir uma escola mais justa, inclusiva e respeitosa com a diversidade. A escuta ativa dos saberes tradicionais, a construção de parcerias, o apoio institucional e a presença de educadores oriundos das próprias comunidades são caminhos que devem ser incentivados e fortalecidos. Mais do que adaptar o modelo escolar tradicional, é necessário reinventar a escola a partir dos territórios e de suas lógicas próprias. Portanto, a inclusão escolar quilombola e indígena exige compromisso político, investimento contínuo e, sobretudo, o reconhecimento de que não há educação de qualidade sem respeito à diversidade. As perspectivas para o futuro dependem da capacidade de dialogar com o passado e valorizar os saberes ancestrais como parte viva do processo educativo.

Referências

- [1] Alexandre, I. J. Diversidade Cultural, Relações E Educação Na Unemat. Revista Da Faculdade De Educação (Universidade Do Estado De Mato Grosso). Cáceres, V. 20, N. 2, P. 115-126, Jul/Dez. 2013.
- [2] Alves, L.; Teixeira, D.; Santos, W. N. Educação Da Infância E Combate Ao Racismo: A Implementação Da Lei N° 10.639/2003 Na Percepção De Professores E Professoras. Rev. Bras. Estud. Pedagog., Brasília, V. 103, N. 264, P. 450-465, Maio/Ago. 2022.
- [3] Araújo, E. M.; Nogueira, E. N. N. C.; Guerra, A. L. R. Lei 10.639/2003: A Educação Étnico-Racial Como Uma Linha Dos Direitos Humanos. Lei 10.639/2003: A Educação Étnico-Racial Como Uma Linha Dos Direitos Humanos. Contribuciones A Las Ciencias Sociales, [S. L.], V. 16, N. 9, P. 17387–17399, 2023.
- [4] Camargo, M. J. R.; Faustino, G. A. A.; Benite, A. M. C. Denegrindo Trajetórias Acadêmicas: Formação Docente Em Química E A Lei 10.639/2003. Ciência & Educação, Bauru, V. 29, E23045, 2023.
- [5] Coelho, W. De N. B.; De Brito, N. J. C. Dez Anos Da Lei N. 10.639/2003 E A Formação De Professores E Relações Raciais Em Artigos (2003/2013): Um Tema Em Discussão. Práxis Educacional, Vitória Da Conquista, V. 16, N. 39, P. 19-42, 2020.