



"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

CURRÍCULO, CULTURA E TERRITÓRIO: articulações entre saberes tradicionais e políticas educacionais

Maricélia Moraes RIBEIRO (UEMS – Campo Grande)*
Bartolina Ramalho CATANANTE (UEMS – Campo Grande)*

RESUMO: a presença dos saberes tradicionais e da educação ambiental crítica no currículo escolar configura-se como um elemento essencial para o fortalecimento da diversidade epistêmica e para a construção de práticas educativas mais plurais, contextualizadas e socialmente comprometidas. Este relato de experiência com proposta pedagógica adota uma abordagem teórico-reflexiva, fundamentada em autores que discutem a decolonização do conhecimento, a interculturalidade e a justiça socioambiental. Por meio da análise de estudos e vivências profissionais das autoras o trabalho propõe sequências didáticas que articulam conteúdos escolares às expressões culturais, saberes ancestrais e práticas de cuidado com o território. A proposta enfatiza a formação docente como chave para a inclusão de tais saberes no cotidiano escolar, sugerindo alternativas metodológicas que favorecem o protagonismo comunitário, a escuta ativa e a interdisciplinaridade. Os resultados apontam para o potencial transformador da valorização dos territórios e suas epistemologias na construção de políticas educacionais mais equitativas. Conclui-se que a incorporação dos saberes tradicionais como eixo estruturante da prática pedagógica representa uma contribuição efetiva para os planos educacionais em âmbito nacional, estadual e municipal.

Palavras-chave: saberes tradicionais; educação ambiental crítica; currículo escolar; formação docente; justiça socioambiental.

1 Introdução

Este trabalho tem como proposta refletir sobre a inserção dos saberes tradicionais e da educação ambiental crítica no currículo escolar, especialmente em contextos de diversidade cultural e territorial, como os vivenciados em comunidades quilombolas. A partir de estudos das autoras como educadoras e pesquisadoras, busca-se discutir como práticas pedagógicas que valorizam os conhecimentos ancestrais, os modos de vida comunitários e a relação espiritual com a natureza podem contribuir para uma formação docente mais plural, situada e comprometida com a justiça social.

*Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, maricelia.moraesribeiro@gmail.com

*Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, bartolina@uems.br

VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

A educação ambiental, quando articulada aos saberes tradicionais, ultrapassa a dimensão técnica e normativa, tornando-se um campo de disputa epistemológica e política. Em territórios quilombolas, o conhecimento não se limita aos conteúdos escolares convencionais, mas emerge das narrativas, dos rituais, das práticas de cuidado com o território e da memória coletiva. Reconhecer esses saberes como legítimos e integrá-los ao currículo escolar é um gesto de resistência à colonialidade do saber e uma afirmação da diversidade epistêmica.

Este trabalho insere-se no debate sobre a construção de políticas públicas educacionais, como o Plano Nacional de Educação (PNE) e os planos estaduais e municipais, que reconheçam a pluralidade cultural e epistemológica do Brasil. Ao propor caminhos para uma educação ambiental crítica e territorializada, se pretende contribuir com subsídios para a formação docente e para o fortalecimento de práticas pedagógicas que dialoguem com os contextos reais das escolas públicas, especialmente aquelas situadas em territórios tradicionais.

2. Referencial Teórico

A inserção dos saberes tradicionais no currículo escolar exige uma ruptura com os modelos hegemônicos de ensino que historicamente marginalizaram os conhecimentos produzidos por povos originários, comunidades quilombolas e grupos populares. A compreensão dessa inserção como práticas contra hegemônicas também dialoga com a perspectiva de Antonio Gramsci. Reconhecer os saberes quilombolas como conhecimento legítimo é, assim, romper com esse padrão e reinscrever no currículo outras formas de pensar, viver e ensinar. Para Gramsci, a produção do conhecimento está ligada a processos históricos concretos e desiguais, nos quais determinados grupos sociais concentram o acesso à formação intelectual. É a partir dessa crítica que ele aponta:

Deve-se notar que a elaboração das camadas intelectuais na realidade concreta não ocorre num terreno democrático abstrato, mas segundo processos históricos tradicionais muito concretos. Formaram-se camadas que, tradicionalmente, “produzem” intelectuais; e elas são as mesmas que, com frequência, especializaram-se na “poupança”, isto é, a pequena e média burguesia fundiária e alguns estratos da pequena e média burguesia urbana. A diferente distribuição dos diversos tipos de escola (clássicas e profissionais) no território “econômico” e as diferentes aspirações das várias categorias destas camadas determinam, ou



VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

dão forma, à produção dos diferentes ramos de especialização intelectual. (Gramsci, 2001, p. 20)

Nesse contexto, a reflexão de Vera Maria Candau (2020) é fundamental. A autora nos convida a pensar a educação a partir de uma perspectiva intercultural crítica, ancorada no reconhecimento das diferenças, na valorização de saberes subalternizados e na desconstrução de epistemologias coloniais.

Os processos educacionais, em geral, reforçam a lógica da colonialidade, promovendo a homogeneização dos sujeitos neles implicados, reconhecendo um único tipo de conhecimento como válido e verdadeiro, aquele produzido a partir do referencial construído pela modernidade europeia. Se não questionarmos o caráter único do que consideramos desenvolvido, moderno, civilizado, verdadeiro, belo, não podemos favorecer processos em que se promova o diálogo intercultural. Desnaturalizar os processos de colonialidade constitui um desafio fundamental para o desenvolvimento da educação intercultural crítica e decolonial. (Candau, 2020, p. 681)

Para Candau, a educação intercultural não é apenas o encontro entre culturas distintas, mas sobretudo a problematização das assimetrias de poder que hierarquizam os conhecimentos e definem quem pode ensinar, falar e ser escutado. A Educação Ambiental concebida como prática pedagógica enraizada no território, assume esse papel de insurgência pedagógica, ao permitir que saberes tradicionais, muitas vezes silenciados pela escola, se tornem referências legítimas na formação dos sujeitos.

A interculturalidade crítica também questiona fortemente o eurocentrismo. Afirma a pluralidade epistêmica presente nos diversos grupos humanos. Desenvolve uma visão da história multifacetada e plural, que não pode ser reduzida a uma linearidade. Reconhece as contribuições do eurocentrismo, mas nega sua universalidade. Afirma que se trata de uma produção particular que foi/é universalizada e que deve entrar em diálogo com outras epistemologias que foram negadas, inferiorizadas ou mesmo destruídas. Reconhecer esta realidade e promover processos de (re)construção de conhecimentos outros é uma preocupação fundamental da educação intercultural crítica e decolonial que deve mobilizar uma nova perspectiva para se conceber e desenvolver os currículos escolares. (Candau, 2020, p. 681)

Segundo Stuart Hall (2003), a identidade cultural não é algo fixo ou essencial, mas sim um processo de constante (re)construção, constituído por articulações múltiplas entre passado, presente e futuro.

VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025



Esse processo produz o sujeito pós-moderno, conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma "celebração móvel": formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. E definida historicamente, e não biologicamente. (HALL, 2003, p. 13).

Essa perspectiva é essencial para compreender como os saberes tradicionais podem ser integrados ao currículo escolar não como conteúdos exóticos ou folclóricos, mas como expressões legítimas de conhecimento e pertencimento.

A educação, em contextos marcados por legados coloniais, não é apenas um instrumento neutro de transmissão de saberes, mas um terreno em disputa, em que se define quem pode ensinar, quem pode ser ouvido, e quais conhecimentos são considerados válidos. Compreender e transformar essas relações envolve necessariamente uma discussão sobre o *lugar de fala*, conceito que ganha centralidade nos debates contemporâneos sobre descolonização do saber e justiça cognitiva.

À luz das reflexões de Grada Kilomba (2019), comprehende-se que o lugar de fala diz respeito à posição social, política e histórica de onde se fala, escreve e produz conhecimento. Trata-se de reconhecer que toda produção de saber carrega marcas de origem, e que os saberes dominantes, historicamente, têm sido aqueles produzidos por sujeitos brancos, masculinos, letrados e situados no Norte global.

É desnecessário escolher entre os posicionamentos se se pode falar ou não. No entanto, Spivak alerta as/os críticas/os pós-coloniais contra a romantização dos sujeitos resistentes. Ela leva a sério o desejo de intelectuais pós-coloniais de enfatizar a opressão e viabilizar as perspectivas dos grupos oprimidos. Não obstante, seu objetivo é desafiar a simples suposição de que podemos recuperar o ponto de vista da subalternidade. A própria ausência (no centro) da voz da/o colonizada/o pode ser lida como emblemática da dificuldade de recuperar tal voz, e como a confirmação de que não há espaço onde colonizadas/ os podem falar. (SPIVAK, apud KILOMBA, 2019, p. 49).

Kilomba nos desafia a pensar não apenas sobre quem fala, mas para quem se fala e a partir de onde. Em espaços educativos marcados por colonialidade, como muitas escolas brasileiras ainda o são, os saberes populares, negros e quilombolas são frequentemente marginalizados ou estetizados, transformando-se em "curiosidades culturais" ao invés de fundamentos epistemológicos.

VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

O discurso das/os intelectuais negras/os surge, então, frequentemente como um discurso lírico e teórico que transgride a linguagem do academicismo clássico. Um discurso que é tão político quanto pessoal e poético [...]. Essa deveria ser a preocupação primordial da descolonização do conhecimento acadêmico, isto é, lançar uma chance de produção de conhecimento emancipatório alternativo [...] a fim de transformar as configurações do conhecimento e do poder em prol da abertura de novos espaços para a teorização e para a prática. (KILOMBA, 2019, p. 59)

Ao integrar vivências, afetos e espiritualidades ao ensino, a educação ambiental reconfigura o que se entende por autoridade pedagógica, propondo um saber enraizado no território e na escuta coletiva. Pensá-las como práticas de decolonização é reconhecer que outras formas de aprender, mais plurais, urgentes e transformadoras já estão em curso.

3. Metodologia

O presente trabalho se alinha na abordagem qualitativa, se configurando como um relato de experiência com proposta pedagógica em construção. Embora ainda não tenha sido realizada a pesquisa de campo, o estudo se fundamenta em referenciais teóricos discutidos ao longo do Mestrado Profissional em Educação e nas reflexões desenvolvidas no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas em Práticas Educativas e História da Educação (GEPPEHER/UEMS). Se trata, portanto, de uma análise teórico-reflexiva que busca articular os saberes quilombolas, a educação ambiental crítica e o currículo decolonial, como forma de tensionar práticas pedagógicas hegemônicas e propor caminhos educativos enraizados no território.

O delineamento metodológico assume caráter exploratório e investigativo, sustentado por referenciais que abordam a decolonização do saber, a educação ambiental crítica e a interculturalidade. A escolha por essa abordagem teórica busca reconhecer os territórios como espaços formativos, onde as experiências vividas e os saberes produzidos pelas comunidades quilombolas emergem como elementos legítimos para a construção de propostas pedagógicas.

Assim, mesmo sem a realização empírica direta, o trabalho se apoia em uma escuta sensível aos debates construídos no percurso formativo do mestrado e nas reflexões coletivas do GEPPEHER/UEMS, reafirmando o compromisso com práticas



VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

educativas que valorizam a pluralidade epistêmica e a insurgência dos saberes subalternizados. Tal perspectiva é amplamente discutida por Candau (2020, p. 681), ao afirmar que:

a perspectiva decolonial permite radicalizar a proposta da educação intercultural crítica. Propõe que nos situemos a partir dos sujeitos sociais inferiorizados e subalternizados, que são negados pelos processos de modernidade-colonialidade hegemônicos, mas resistem e constroem práticas e conhecimentos insurgentes numa perspectiva contra hegemônica.

De acordo com o perfil da comunidade quilombola que a educação ambiental crítica pretende atingir.

4. Desenvolvimento / Relato de Experiência

A proposta de integrar saberes tradicionais e educação ambiental crítica ao currículo escolar nasce da necessidade de construir práticas pedagógicas que dialoguem com os territórios, com as culturas locais e com os sujeitos que habitam as escolas públicas brasileiras. Tendo em vista que a insuficiência ou até mesmo a ausência de formação específica, o currículo engessado e a falta de valorização institucional são obstáculos recorrentes. No entanto, há também experiências inspiradoras, em que educadores criam espaços de escuta, promovem atividades interdisciplinares e estabelecem parcerias com comunidades tradicionais.

Este trabalho propõe a construção de sequências didáticas que articulem conteúdos escolares com saberes locais, especialmente nas áreas de Ciências, Geografia, História e Língua Portuguesa. Por exemplo, o estudo das plantas medicinais pode ser abordado como conteúdo de botânica, mas também como expressão cultural e prática ancestral. As narrativas sobre a origem do quilombo podem ser trabalhadas como história oral, identidade e resistência. A espiritualidade presente nas práticas comunitárias pode ser discutida como parte da formação ética e cidadã.

Essas propostas pedagógicas não pretendem substituir o currículo oficial, mas ampliá-lo, tornando-o mais plural, situado e significativo. Ao reconhecer os saberes tradicionais como fontes legítimas de conhecimento, a escola se aproxima da realidade dos estudantes, fortalece vínculos com a comunidade e contribui para a



VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

construção de uma educação ambiental crítica, comprometida com a justiça social e com a preservação dos territórios.

5. Discussão

A integração dos saberes tradicionais ao currículo escolar representa uma ruptura com a lógica monocultural que historicamente estruturou a educação brasileira. Ao reconhecer os conhecimentos produzidos em territórios quilombolas como legítimos e relevantes, a escola amplia sua função social e pedagógica, se tornando um espaço de valorização da diversidade epistêmica e cultural.

Essa proposta dialoga diretamente com os princípios da educação ambiental crítica, que não se limita à transmissão de conteúdos ecológicos, mas busca compreender as relações entre cultura, território, identidade e justiça socioambiental.

Persistem entraves estruturais à valorização dos saberes tradicionais, como a formação docente limitada e a tendência de folclorizar conhecimentos comunitários, enfraquecendo sua legitimidade pedagógica. A proposta apresentada neste trabalho contribui com os debates sobre a construção dos Planos Nacional, Estadual e Municipais de Educação, ao sugerir que a valorização dos saberes tradicionais e da educação ambiental crítica seja incorporada como diretriz para a formação docente e para a organização curricular.

6. Considerações Finais

A valorização dos saberes tradicionais e da educação ambiental crítica no currículo escolar é um passo decisivo para construir uma educação pública plural, territorializada e comprometida com a justiça cognitiva. Ao reconhecer os conhecimentos produzidos nos territórios, como os preservados pelas comunidades quilombolas, como legítimos e transformadores, a escola amplia seu papel social e fortalece vínculos com a realidade dos sujeitos que a compõem.

Este trabalho propôs reflexões sobre como a formação docente pode incorporar esses saberes às práticas pedagógicas, superando modelos eurocentrados e promovendo uma escuta ativa das memórias, narrativas e espiritualidades que constituem os territórios. A educação ambiental, nesse



"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

contexto, emerge como prática pedagógica insurgente, capaz de deslocar o centro do saber e instaurar currículos vivos, enraizados na coletividade e na ancestralidade.

No campo das políticas públicas, inserir essas perspectivas nos Planos Nacional, Estadual e Municipais de Educação é um ato político urgente. Uma educação de qualidade precisa estar conectada aos territórios e aberta à diversidade epistêmica que compõe o país. A escola que escuta e dialoga com os saberes tradicionais transforma-se em espaço de resistência, cuidado e emancipação. Que essa escuta ecoe nas práticas docentes e nas decisões institucionais que moldam o futuro da educação brasileira.

REFERÊNCIAS

CANDAU, Vera Maria. **Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes.** Revista Espaço do Currículo, v. 13, n. Especial, p. 678–686, 2020.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere: Volume 2 - Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 2^a ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

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

KILOMBA, Grada. Quem pode falar? Falando do centro, descolonizando o conhecimento. In: KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano.** Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.