

# TERRITÓRIOS E CONTEXTOS NA EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS INTERCULTURAL: UMA REVISÃO DESCRITIVA

## TERRITORIES AND CONTEXTS IN INTERCULTURAL SCIENCE EDUCATION: A DESCRIPTIVE REVIEW

Marcos Wilker da Silva Cabuia\*  
Welton Yudi Oda\*\*

**RESUMO:** A interculturalidade representa um verdadeiro diálogo entre universos culturais diferentes, em uma relação horizontal de aprendizagem mútua. Nesse sentido, a educação em ciências, em suas diferentes formas, pode ser pensada com essa perspectiva para destituir-se dos modelos hegemônicos focados no conteúdo. Com base nisso, decidimos conhecer com quais territórios, contextos e culturas vêm sendo pensada a educação em ciências intercultural. Realizamos uma revisão sistemática descritiva de dissertações publicadas de 2018 a 2022 utilizando o Catálogo de teses e dissertações da CAPES. Foram identificadas 18 dissertações relacionadas à temática. Identificamos que o território, suas culturas e contextos, são essenciais para os sujeitos e, conseqüentemente, necessárias para uma educação em ciências que busque dialogar com os indivíduos que participam dos momentos educativos.

**Palavras-chave:** Cultura; Ensino de ciências; Dissertações.

**ABSTRACT:** Interculturality means a real dialogue between different cultural universes, in a horizontal way of mutual learning. In this regard, the science education, in its many different ways, may be grounded in this perspective to drive away from content and hegemonic based models of learning. Based on this assumption, we carried out a systematic descriptive review of master's theses published between 2018 and 2022 in the Catalogue of Dissertations and Theses of the CAPES. There were identified 18 master's theses related to the thematic. We identified the territory is essential to the subjects, consequently, necessary to a science education that leads to a dialogue with the individuals in educative moments.

**Keywords:** Culture; Science teaching; Master's theses.

---

\* Mestrando em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia pela UEA. Bolsista FAPESAM. Graduado em Ciências Biológicas pela UFAM. Contato: mwscabuia@gmail.com

\*\* Doutorado em Educação Científica e Tecnológica pela UFSC. Docente da UFAM e líder do grupo de pesquisa Diversa. Contato: yudioda@yahoo.com.br

## INTRODUÇÃO

Na visão de Freire (2022), não é possível uma educação fora da sociedade humana e – assim sendo –, a educação tem, essencialmente, um caráter humanista. A educação, libertadora e problematizadora, não pode ser um ato de depósito de conteúdo, mas sim um ato de cooperação dialógica entre os sujeitos participantes do processo educativo (Freire, 2022). Com isso, o território e o contexto de cada pessoa são relevantes para a educação de modo a evitar o silenciamento das suas vozes e modos de ser. Pensar a perspectiva intercultural na educação em ciências, enquanto ação dialógica, respeitar e considerar esses contextos permite uma efetiva inter-relação entre as diferentes culturas e conhecimentos.

Ao abordar a educação científica, Gilbert (2015) evidencia que muitas vezes a ciência é vista como uma entidade, uma coisa por si só, que precede a educação e a sociedade. A partir disso, entendemos que esse viés mantém uma educação em ciências de acordo com o modelo hegemônico. Assim, seja no ensino formal, não-formal, na divulgação científica, entre tantas outras formas, perpetuam práticas voltadas para a memorização de conhecimentos prontos, os conteúdos das ciências naturais. E perpetua ainda uma educação voltada a um processo acumulativo de conceitos e uma ideia de sociedade entendida como uma entidade homogênea.

Entendendo que a ciência é uma construção social e que existem diversos povos e culturas em diversos territórios podemos pensar uma educação científica que vá além do acúmulo de conhecimento. Dentro dos seus territórios, cada indivíduo está integrado em um ou mais grupos aos quais pertence, ou seja, com o qual ocorre sua socialização. É a partir desse meio social e cultural que o sujeito aprende todo tipo de conhecimento. Cada contexto em que as pessoas estão inseridas gera conhecimentos específicos em relação às diversidades encontradas.

## DIÁLOGO COM A INTERCULTURALIDADE

Considerando a importância do território para as pessoas e suas culturas, podemos pensar a Educação em Ciências em uma perspectiva que dialogue com essas pessoas, suas culturas e territórios. Considerando o momento em que universos culturais diferentes dialogam horizontalmente, tendo uma aprendizagem mútua, nos encontramos com a educação intercultural (Kato; Sandron; Hoffmann, 2021). A educação intercultural, se põe enquanto um verdadeiro diálogo em consonância com os pensamentos de Paulo Freire (2022) sobre uma educação libertadora e problematizadora. É um caminho para que através das interações culturais, os sujeitos, de todas as culturas envolvidas, possam aprofundar suas tomadas de consciência sobre o mundo (Kato, Sandron, Hoffmann, 2021).

Santos e Kato (2019) e Walsh (2012) evidenciam que a ideia de interculturalidade, especificamente para a América do Sul, está presente em discussões sobre políticas públicas, reformas educativas e constitucionais. Sendo efeito, diz Walsh (2012, p. 62), dos resultados de muitas lutas de movimentos “sociais-políticas-ancestrais” a partir das várias de suas demandas, como a necessidade de reconhecimento e direitos. Nesse sentido, a interculturalidade na América do Sul, nas questões étnico-racial-cultural, traz discussões sobre militância, poder e colonialidade (Walsh, 2012).

Essa ampla representação também torna a interculturalidade um termo bastante polissêmico e paradoxal. Embora o aumento da discussão tenha trazido um reconhecimento da diversidade cultural, muitas vezes não existem esforços para promover diálogos e cooperação crítica (Candau, 2020). Nessa discussão, Catherina Walsh (2012) destaca três vertentes importantes para entendermos essa polissemia: relacional, funcional e crítica.

A primeira, interculturalidade relacional, está associada à ideia de intercâmbio entre culturas. Essa perspectiva não costuma levar em consideração as desigualdades, geralmente minimiza as relações de desigualdade entre a cultura dominante e as demais. A segunda perspectiva, interculturalidade

funcional, tem no reconhecimento da diversidade e diferenças a busca pela inclusão dessas diferenças dentro da estrutura social hegemônica. É uma perspectiva neoliberal, não questiona as regras estabelecidas, mas tem no reconhecimento da diversidade uma nova estratégia de dominação.

A terceira perspectiva é a interculturalidade crítica. Nessa perspectiva, o foco é no problema estrutural colonial e racial, um intenso questionamento da lógica capitalista e direcionada à construção de uma outra ordenação social. Tem, então, motivações para problematizar as relações de poder e opressão mantenedoras das desigualdades (Santos; Kato, 2019). Candau (2008) destaca que, nessa perspectiva, há uma negociação cultural na educação, no enfrentamento de assimetrias com o objetivo de construir um projeto comum, para diferenças dialeticamente integradas.

Podemos entender, a partir da interculturalidade crítica, que as culturas não são estáticas, pelo contrário: estão em constante processo de reconstrução. Ligado a isso, as culturas também estão em constante processo de hibridização a partir das inter-relações com outras culturas. Assim sendo, uma vez que é um pensamento a partir da vivência de colonialidade, a interculturalidade é um conceito chave para a construção de um pensamento crítico de modos que subvertem a matriz colonial (Walsh, 2005).

Rédua e Kato (2020), indicam que a premissa intercultural crítica busca o cruzamento de fronteiras pela alteridade. A partir desse pensamento, os diálogos interculturais na Educação em Ciências (seja no ensino de ciências, seja na extensão universitária ou na divulgação científica, etc) tem como objetivo priorizar essas inter-relações entre as culturas científicas e as culturas étnico-raciais, uma vez que é a partir desses encontros que a educação intercultural “constitui uma particular oportunidade de crescimento da cultura pessoal de cada um, assim como na mudança das relações sociais [...]” (Fleuri, 2007, p. 7).

A interculturalidade crítica é necessariamente um projeto decolonial, pois deve entender e enfrentar a matriz colonial de poder (Fleuri, 2017) e ter como foco o enfrentamento e transformação das estruturas raciais e coloniais que

desvalorizam outras formas de pensamento (Walsh, 2007; Candau, 2020). Para Candau e Russo (2010), a interculturalidade é:

[...] concebida como uma estratégia ética, política e epistêmica. Nesta perspectiva, os processos educativos são fundamentais. Por meio deles questiona-se a colonialidade presente na sociedade e na educação, desvela-se o racismo e a racialização das relações, promove-se o reconhecimento de diversos saberes e o diálogo entre diferentes conhecimentos, combate-se as diferentes formas de desumanização, estimula-se a construção de identidades culturais e o empoderamento de pessoas e grupos excluídos, favorecendo processos coletivos na perspectiva de projetos de vida pessoal e de sociedades “outras”.

Só é possível construir diálogos interculturais se considerarmos as relações assimétricas socioeconômicas e culturais que foram constituídas ao longo dos anos; e assim qualquer ação, projeto ou programa nesse sentido possui caráter político (Kato; Batista, 2022). E é político, pois pensar em diálogos interculturais é pensar na emancipação dos sujeitos para a superação das assimetrias e estruturas de poder (Kato; Batista, 2022; Walsh, 2010).

## **METODOLOGIA DA REVISÃO E INFORMAÇÕES GERAIS**

Tendo em vista esse viés da interculturalidade, na busca por um verdadeiro diálogo entre culturas, decidimos conhecer através de uma revisão das dissertações que abordam a Educação em Ciências, em quais territórios e contextos se têm realizado essa educação.

Partindo disso, realizemos uma revisão sistemática da literatura (RSL) de dissertações de mestrado acadêmico e profissional. Partindo do pressuposto de que uma revisão é uma pesquisa, a revisão sistemática se aprimora ao se utilizar de métodos explícitos de seleção da bibliografia (Newman; Gough, 2020), nesse sentido uma RSL necessita de uma questão norteadora e especificar os métodos

utilizados para investigar essa questão (Newman; Gouch, 2020). Etapas seguidas (de modo não tão linear) na RSL estão representadas no Quadro 2:

Quadro 1. O processo da revisão sistemática

<b>Etapa 1</b>	Desenvolver questão de pesquisa	<b>Etapa 2</b>	Planejar a estrutura conceitual	<b>Etapa 3</b>	Definir critérios de seleção
<b>Etapa 4</b>	Desenvolver a estratégia de busca	<b>Etapa 5</b>	Selecionar os artigos/trabalhos	<b>Etapa 6</b>	Codificar os estudos
<b>Etapa 7</b>	Avaliar a qualidade dos artigos	<b>Etapa 8</b>	Síntese dos resultados de cada artigo	<b>Etapa 9</b>	Reportar os resultados

Fonte: Adaptado de Newman e Gough (2020)

Foram selecionadas dissertações publicadas de 2018 a 2022, totalizando um período de cinco anos. Utilizei o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES para a busca dos trabalhos. O Quadro 3 indica os termos de busca e o total de trabalhos encontrados em cada busca.

Quadro 2. Termos de busca e total de dissertações encontradas.

Termos	Dissertações	Termos	Dissertações
“intercultural” AND “educação em ciências”	7	“interculturalidade” AND “ensino de ciências”	3
“interculturais” AND “educação em ciências”	0	“intercultural” AND “educação científica”	0
“interculturalidade” AND “educação em ciências”	1	“interculturais” AND “educação científica”	1
“intercultural”AND “ensino de	31	“interculturalidade” AND	1

ciências”		“educação científica”	
“interculturais” AND “ensino de ciências”	4	<b>Total de dissertações</b>	<b>48</b>

Fonte: autores (2023)

Em todos os casos foram utilizados o operador booleano “AND” e os filtros avançados disponíveis na plataforma de “refinar resultado por: ano” e “refinar resultado por: grau acadêmico”, gerando um total de 48 resultados. Após a busca, foram aperfeiçoados e aplicados os critérios de seleção para um melhor enquadramento dos trabalhos. Inicialmente, as dissertações foram tabuladas em uma planilha eletrônica e posteriormente organizados em ordem alfabética (nome do autor) para exclusão de duplicatas, resultando em 35 dissertações restantes. Foram mantidas apenas as dissertações realizadas em programas de pós-graduação das áreas de avaliação de Ensino e Educação, restando 32 dissertações.

A leitura dos títulos resultou em 22 dissertações que se aproximaram da temática. A partir disso, foram lidos os resumos, palavras-chave e títulos dos capítulos, permitindo a seleção de trabalhos que incluíam: (1) termos relacionados a diálogos interculturais, (2) educação ou ensino de ciências e conceitos relacionados e (3) integração entre educação em ciências e interculturalidade. Duas dissertações não foram consideradas por não terem divulgação aberta/não disponibilização em bancos de dados digitais. Após os critérios de seleção, o *Corpus* de análise contou com 12 dissertações, conforme apresentado no Quadro 4:

Quadro 3. dissertações que compõem o *Corpus* da revisão sistemática

<b>Autor(a) (ano)</b>	<b>Dissertação</b>	<b>Instituto</b>	<b>Área de avaliação</b>
Barbosa (2018)	Diálogo entre saberes no ensino de ciências: valorizando o conhecimento ecológico local e a	UPE	Educação

	percepção de estudantes sobre o Bioma Caatinga '		
Franco (2018)	Mediação do professor em sala de aula: a abordagem do conceito de biodiversidade no contexto da educação popular	UFTM	Educação
Malheiros (2018)	Desafios e possibilidades do ensino de ciências/química em uma escola ribeirinha: investigação temática freireana e a perspectiva intercultural	UFS	Ensino
Rosa (2018)	A formação de professores indígenas em ciências da natureza, na região Norte do Brasil: algumas reflexões'	UFS	Ensino
Silva (2018)	Conhecimentos etnobiológicos e educação escolar quilombola: um olhar intercultural para o ensino de ciências	UPE	Educação
Colombo (2020)	Diálogos interculturais na formação de uma professora de ciências do campo: estudo em uma comunidade tradicional Geraizeira em Rio Pardo de Minas, MG	UFTM	Educação
Magalhães (2020)	Educação escolar indígena: apontamentos sobre o método indutivo intercultural no ensino de ciências em uma escola indígena de Roraima	UERR	Ensino
Santos (2020)	A ginga intercultural entre o saber tradicional afro-brasileiro e a educação em ciências: o corpo em foco na comunidade são Francisco do Paraguaçu/BA	UFTM	Educação
Fialho (2021)	Experiências didáticas em aulas de química no período remoto: diálogos entre saberes na escola do campo	UFV	Ensino
Fonseca (2021)	Pescando mudanças: embarcações, artes de pesca e educação intercultural na comunidade das poças	UFBA	Ensino
Marques (2021)	A saúde bucal e do ser no encontro de dois mundos: caminhos de interciências/ o conhecimento ocidental e o tradicional Guarani Mbya numa perspectiva intercientífica, intercultural e decolonial	UFRGS	Ensino

Silva (2022)	Educação intercultural e diálogo entre diferentes saberes: desafios e possibilidades no ensino de ciências da escola básica	UFBA	Ensino
--------------	---	------	--------

Fonte: autores (2023)

A RSL seguiu uma abordagem qualitativa descritiva-interpretativa para a coleta de informações do *corpus* de análise. A escolha por essa abordagem se deve ao fato de querer, ao interpretar, dar espaço para que o contexto sociocultural se explique. Uma descrição qualitativa (DQ) busca uma interpretação das informações com baixa interferência, tendo como um dos objetivos tornar os resultados de fácil consenso (Sandelowski, 2000; Milne; Oberle, 2005). É relevante ressaltar que nenhuma descrição é livre de interpretação, sendo a sumarização das informações uma tentativa de não fugir dos dados apresentados (Sandelowski, 2000), o que indica que embora descritiva, é também interpretativa pois a forma de sintetizar e relatar as informações têm interferência de quem analisa. Destaco que, para uma compreensão integral, é relevante ir à fonte das informações.

Em uma DQ a forma de análise mais comum é a Análise de Conteúdo (Milne; Oberle, 2005; Sandelowski, 2000), já que é uma análise dinâmica de palavras e símbolos, objetivando sumarizar as informações dos dados (Sandelowski, 2005). Nesse sentido, foi utilizada a Análise de Conteúdo (AC) entendida por Bardin (1977, p. 42) como:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

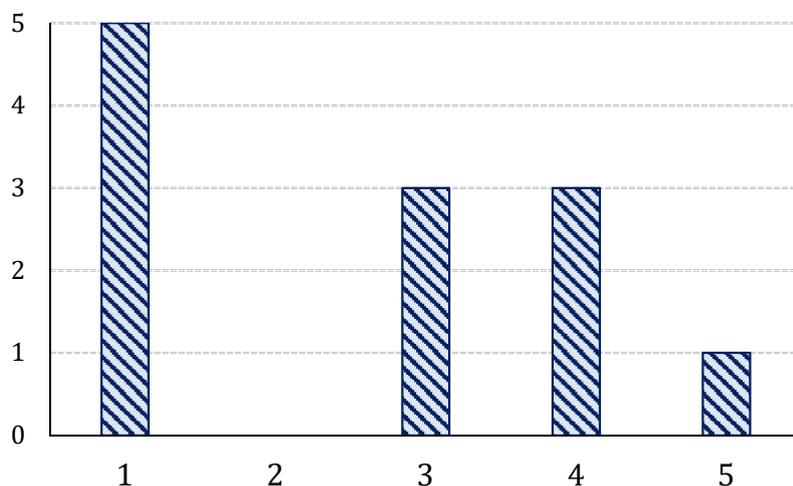
Existem três grande etapas na AC: (1) pré-análise, correspondente a fase de organização do *corpus* de análise, tendo procedimentos como leitura flutuante e elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação; (2) exploração

do material, em que os dados são codificados a partir de unidades de registros e (3) o tratamento dos resultados e interpretação, em que se faz a categorização a partir da classificação por semelhanças e diferenças para a análise/descrição das informações (Caregnato; Mutti, 2006; Bardin, 1977). A sessão “Categorização das Dissertações” discorre sobre as categorias emergentes identificadas a partir da leitura.

### Informações gerais sobre as dissertações

A Figura 1 representa o total de dissertações relacionadas à temática ao longo dos anos. Há uma predominância de dissertações em 2018 (cinco dissertações) enquanto que em 2020 e 2021 foram encontradas quatro dissertações (duas em cada ano) e em 2022, apenas uma dissertação. Após os critérios de seleção, nenhuma dissertação relacionada à temática foi publicada em 2019.

Figura 1. Número de dissertações (eixo y) em relação ao ano de publicação (eixo



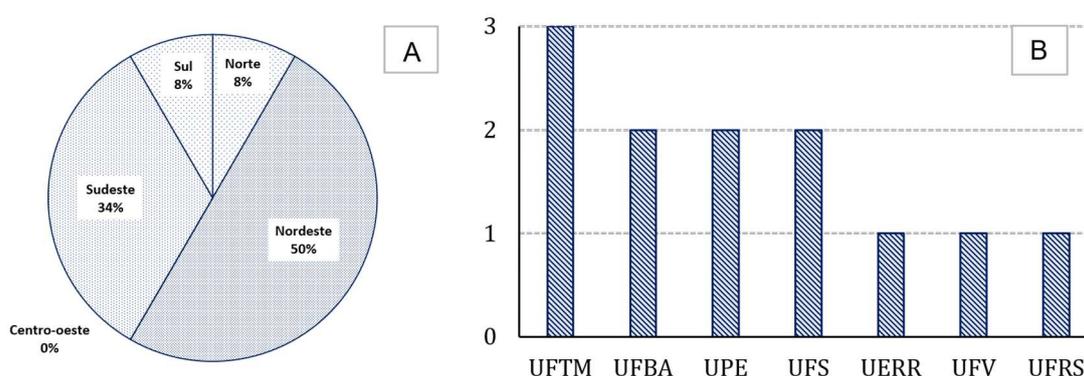
x).

Fonte: autores (2023)

É possível percebermos também uma disparidade em relação à divisão regional das universidades às quais as dissertações estão vinculadas (Fig. 2A), embora isso não represente necessariamente a localidade onde os trabalhos

foram realizados. De modo geral, a região nordeste tem maior representação com seis (50%) dissertações, seguido pelo Sudeste com quatro (34%) dissertações. As regiões Norte e Sul tiveram uma dissertação cada (16%) e nenhuma dissertação foi encontrada na região centro-oeste após os critérios de seleção.

Figura 2. A- Percentual de dissertações por região das universidades. B- Dissertações (eixo y) por universidade (eixo x).



Fonte: autores (2023)

Dividindo as dissertações por universidade (Fig. 2B) identificamos que a UFTM possui o maior número de dissertações por instituição (3). UFBA, UPE e UFS, possuem duas dissertações cada e as instituições UERR, UFV e UFRS possuem apenas uma dissertação cada.

Nas instituições em que foram encontradas mais de uma dissertação, é interessante destacar que há uma constância de orientadores. Todas as dissertações da UFTM foram orientadas pelo Dr. Danilo S. Kato, enquanto na UPE as duas dissertações foram orientadas pelo Dr. Marcelo A. Ramos. A mesma situação se repete na UFS, em que a Dr<sup>a</sup>. Edinéia T. Lopes orientou as duas dissertações e na UFBA o Dr. Charbel El-Hani aparece como orientador e coorientador. Isso pode indicar um direcionamento desses pesquisadores em trabalhar a perspectiva intercultural na educação e ensino de ciências e a possível existência de grupos de pesquisa voltados para essa abordagem.

## CATEGORIZAÇÃO DAS DISSERTAÇÕES: A PARTIR DE QUAIS LUGARES ESTAMOS FALANDO?

A partir das unidades de registro, cinco categorias foram criadas: (1) Formação inicial e Continuada de Professores, (2) Educação do campo e Povos Tradicionais (3) Cultura afro-brasileira e povos quilombolas (4) Cultura e Povos Indígenas (Quadro 5). Para realização em tempo hábil, a análise qualitativa das dissertações teve foco em alguns tópicos e não na leitura na íntegra. Com isso, o resumo, a introdução, a metodologia, as considerações finais e tópicos relacionados foram consideradas para a análise. Cabe destacar que a categorização não expressa exatamente o que a dissertação é, mas uma ferramenta para facilitar a descrição das informações. Os próximos tópicos trazem parágrafos resumindo as dissertações, com destaque para os contextos socioculturais dos sujeitos participantes.

Quadro 4. Dissertações por categoria identificada

<b>Categoria</b>	<b>Dissertações</b>
Formação Inicial e Continuada de Professores	Franco (2018), Rosa (2018), Colombo (2020)
Educação do Campo e Povos Tradicionais	Barbosa (2018); Malheiros (2018), Fialho (2021), Fonseca (2021), Silva (2022)
Cultura Afro-brasileira e Quilombola	Silva (2018), Santos (2020)
Cultura e Povos Indígenas	Magalhães (2020), Marques (2021)

Fonte: autores (2023)

### **Formação inicial e continuada de professores**

Franco (2018) tem como ponto focal da dissertação um curso preparatório para vestibulares e concursos públicos que é realizado por uma organização social denominada “Curso Popular Conexão”, situado na cidade de Ribeirão Preto-SP. O curso tem como foco a educação popular, enquanto projeto político,

e tem como professores desde ex-alunos do curso à professores doutores. A autora dedica sua investigação sobre a mediação dos professores do cursinho sobre biodiversidade e defende que esse conceito é central para a área de conhecimento das Ciências Biológicas e tem potencial para discussões sobre diversidade cultural. Entre as inferências da autora, é possível destacar que as estratégias de mediação dos professores são mobilizadas pelas situações concretas apresentadas: “os posicionamentos dos alunos exigem que os professores mudem suas estratégias” (FRANCO, 2018, p. 86). Assim, a autora identificou, especificamente no contexto da educação popular, mudanças de temas e focos das discussões durante as interações, ocorrendo o que identificou como uma negociação intercultural de saberes (Franco, 2018; Aikenhead, 2009).

Rosa (2018) traz como motivação para a dissertação suas experiências interculturais quando morou com seu marido do povo Galibi-Marworno durante quatro anos na Aldeia Flexa de Oiapoque-AP, município onde nasceu. Nesse contexto, a autora trabalhou na Escola Indígena Estadual José Narciso, e desenvolveu seu TCC acerca da bebida Caxixi<sup>1</sup> e do saber científico associado à fermentação. Essas experiências pessoais despertaram um grande interesse em abordar a educação intercultural indígena e, com isso, a investigar como os PPCs das Licenciaturas Interculturais Indígenas do Norte integram as Ciências Naturais na formação de indígenas professores. A autora identificou nove licenciaturas interculturais, sendo que 8 ofertam habilitação em ciências naturais, e que cinco delas estavam em atividade na época. Identificou também que os cursos foram projetados como espaços de luta, formação de lideranças e fortalecimento indígena e que os PPCs abordam a formação para o ensino de Ciências Naturais que atenda às especificidades indígenas, mas destaca que “os saberes políticos estão mais presentes na formação geral do que na formação específica em CN” (Rosa, 2018, p. 97).

Colombo (2020) inicia a investigação a partir do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (Lecampo) da UFTM. Observou duas disciplinas do curso que representam e identificam o público do Lecampo buscando se aproximar dos

---

<sup>1</sup> o mesmo que caxiri, uma bebida fermentada geralmente à base de mandioca.

licenciandos. Como a dissertação abordou a experiência de uma licencianda, a autora se aproximou por meio de uma oficina na semana acadêmica do curso que permitiu à ela conhecer a licenciatura, que demonstrou interesse em relatar suas experiências e vivências como mulher geraizeira e trabalhadora do campo. Nesse contexto, a autora se aprofundou na compreensão de como os conhecimentos tradicionais estão presentes na vida da licencianda ao conhecer de perto a comunidade de Pindaíba, em Rio Pardo de Minas-MG, onde a licencianda pertence. Foi identificado na licencianda uma grande noção de pertencimento enquanto geraizeira, e que a pedagogia da alternância, adotada no Lecampo, é capaz de permitir à licencianda na integração entre o que aprende no curso e o seu cotidiano. Também relata que “os diálogos interculturais não são apresentados de forma direta, em especial se tratando do ensino de ciências no contexto do campo” (Colombo, 2020, p. 104).

### **Educação do campo e povos tradicionais**

Barbosa (2018) aborda os conhecimentos ecológicos locais sobre o bioma caatinga que estudantes da Educação do Campo utilizam para a construção de estratégias didáticas significativas e dialógicas nas aulas, tendo como sujeitos da pesquisa um professor e seus estudantes de turmas de 6º e 7º do Ensino Fundamental. A investigação foi realizada em uma escola municipal da zona rural do município de Surubim-PE, tendo como estudantes, em sua maioria, filhos de agricultores. O município é localizado na microrregião do Alto Capibaribe, tendo como característica estar numa área do Agreste e uma vegetação característica de Caatinga. Essas características, segundo a autora, foram importantes para escolher essa escola, demonstrando a importância do contexto sociocultural relacionado ao bioma caatinga para a investigação. A mesma identificou que o professor de ciências segue uma metodologia tradicional e autoritária nas aulas e comenta que para uma educação mais humanizadora é necessário reconhecer os conhecimentos dos alunos. Por meio de redações e desenhos, identificou uma riqueza de informações sobre a flora

regional e os aspectos socioculturais dos alunos em contato com a caatinga. A partir disso “foi possível perceber e ressignificar as concepções do educador” (Barbosa, 2018, p. 88) através de trabalhos colaborativos realizados com os alunos.

Malheiros (2018) traz uma abordagem da investigação temática freiriana como proposta intercultural para o ensino de química. O trabalho foi realizado em uma escola ribeirinha da Ilha das Cinzas no município de Gurupá-PA, arquipélago de Marajó, e a autora possui uma forte ligação de pertencimento com essa comunidade. A região é composta por um complexo de ilhas do estuário do Rio Amazonas em que diariamente ocorrem variações no nível da água podendo chegar até 4m de diferença. Um destaque da comunidade é a ATAIC (Associação dos Trabalhadores Agroextrativistas) que, desde 2000, vem atuando fortemente para a melhoria da comunidade, principalmente em ações de manejo. Essa associação também atuou na melhoria do ensino na comunidade, proporcionando a criação da Escola Municipal São Camillus de Lélis, com alunas em um prédio próprio e na sede da ATAIC. Na sede, as aulas são conjuntas, uma vez que não existem paredes separando as turmas. Durante o decorrer da pesquisa foi também instaurado um ensino médio na comunidade, por meio de telessalas gravadas que, conforme dados da autora, não contemplam as especificidades da comunidade. Nesse contexto do Ensino Médio, a autora atuou com a investigação temática junto aos alunos, em que chegaram ao tema gerador “função do solo no desenvolvimento do açaí”. A autora conclui que a investigação temática “se constituiu como um dos caminhos possíveis para o ensino de Ciências da Natureza na perspectiva de educação intercultural” (Malheiros, 2018, p. 130).

Fialho (2021) aborda o Ensino de Ciências durante a virtualização do ensino em uma escola do campo, com foco no conhecimento medicinal e cuidado com a saúde dos estudantes. A investigação ocorreu com alunos da Escola Estadual José de Assis Pinto, no município de São Miguel do Anta-MG. A autora dá ênfase ao fato de que a atividade foi realizada durante o período de quarentena decorrente da pandemia de COVID-19, afetando toda a dinâmica

educacional. Na região estudada, foi proposto o Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP) com objetivo de garantir a continuidade das atividades educativas de modo *online*. Nesse contexto, dedicou esforços ao Ensino de Química na 1º série do Ensino Médio, com 21 alunos participantes. Identificou, além de outras inferências, que boa parte dos alunos têm conhecimento sobre uso de plantas medicinais e que usam tanto remédios da farmácia como remédios caseiros e boa parte deles também percebem. Nas propostas didáticas, fica evidente que o ensino remoto foi um grande desafio, tanto no desinteresse em atividades *online* quanto na dificuldade de acesso: situação que deixou a turma muitas vezes com menos da metade dos alunos. De modo geral, a ênfase está em garantir as diferentes manifestações culturais em espaços que ocorrem o ensino, uma vez que podem auxiliar professores a promoverem uma alfabetização científica.

Fonseca (2021) e Silva (2022) abordam o Ensino de Ciências em duas comunidades pesqueiras do litoral baiano: Comunidade de Poças e Siribinha. As autoras ingressaram juntas no mestrado, com isso os trabalhos se complementam (Fonseca, 2021). As duas comunidades são do município de Conde-BA, tendo contato com o Oceano Atlântico e o Rio Itapicuru, e possuem como tradição a pesca artesanal, a mariscagem e também o turismo como meio de subsistência. O litoral baiano tem sido alvo de um grande crescimento turístico e imobiliário que tem gerado uma diminuição da cultura pesqueira e o aumento da degradação ambiental. Fonseca (2021) relata que na Comunidade de Poças, as casas de madeira ou palha são de moradores de menor poder aquisitivo e que vivem da pesca artesanal no manguezal, enquanto casas de alvenaria são de turistas que vão à comunidade no verão ou de pescadores de alto-mar que possuem maiores embarcações. Em Siribinha, está localizada a Escola Sagrada Família e em Poças a Escola Brasileira Eugênia de Oliveira, tendo séries da creche ao 5º ano do fundamental. Um relato de Silva (2022) identificou que, após os picos de COVID-19, a escola em Siribinha foi desativada pelo baixo número de estudantes, que foram transferidos para a escola de Poças, sendo uma situação considerada problemática pela autora. Nesse contexto, Fonseca (2021)

aprofunda sua investigação sobre as práticas de pesca comuns na comunidade de Poças, identificando como são construídas as tecnologias da pesca artesanal a partir do cipó e da piaçaba e relata atividades realizadas com alunos de fotografia do contexto das comunidades. Silva (2022) dedica sua investigação a identificar os contos e lendas que os alunos da escola de Siribinha possuem que envolvem a comunidade em que são trazidas histórias locais e também encantados como o Boitatá. As duas autoras relatam que durante as atividades em conjunto com a professoras e alunos, foi construído um livro que une acontecimentos relatados nas duas dissertações.

### **Cultura afro-brasileira e educação quilombola**

Silva (2018) desenvolve a dissertação com alunos quilombolas moradores da Povoação Quilombola de São Lourenço, do Distrito de Tejucupapo no município de Goiana-PE. Essa povoação está localizada na região litorânea do município, cercado pela mata atlântica, tendo grande destaque para o trabalho de mulheres pescadoras artesanais. Na povoação, está localizada a escola municipal quilombola em que o autor teve contato com alunos do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental. Dentro desse contexto, o autor buscou trabalhar junto aos professores da escola o Ensino de Ecologia a partir de diálogos interculturais com os conhecimentos tradicionais que os alunos possuem sobre a povoação e a pesca no mangue. Silva (2018) destaca que os conhecimentos etnobiológicos que os alunos trouxeram para a sala de aula possuem um grande potencial para o planejamento de aulas contextualizadas à realidade quilombola e que é necessária uma formação continuada dos professores para atuação nessas situações, assim como as aulas e oficinas realizadas pelo autor e os professores da escola.

Santos (2020) traz uma investigação sobre diálogos interculturais entre a educação em ciências e o saber afro-brasileiro, para isso ela utiliza como lente a capoeira. A autora traz, em seus relatos, a luta contra o racismo e destaca o quanto investigar a capoeira foi importante para a sua constituição enquanto

mulher negra. A pesquisa acompanhou as atividades pedagógicas do projeto Sala Verde na Comunidade São Francisco de Paraguaçu, situada no município de Cachoeira, no território do Recôncavo Baiano-BA. Essa comunidade vive um processo de autodenominação quilombola e luta pela legitimação de sua ancestralidade, mas sofre fortemente com a ação de fazendeiros que combatem a autodeterminação da comunidade com violência. A autora acompanhou e auxiliou as atividades pedagógicas do projeto Sala Verde com crianças da comunidade e analisou, tendo como uma de suas referências duas entrevistas feitas com mestres de capoeira. De modo geral, Santos (2020) identificou a presença de “gingas interculturais” nos processos educativos observados e indica que essas gingas podem iluminar o caminho para superação do discurso colonial.

### **Cultura e povos indígenas**

Magalhães (2020) aborda o ensino de Ecologia com 20 alunos do 2º Ensino Médio em uma escola de Educação Intercultural Indígena. Essa escola está situada na Comunidade Sucuba, da Terra Indígena Sucuba, no município de Alto Alegre-RR. Esse território é ocupado por indígenas das etnias Macuxi e Wapichana. A comunidade está situada entre dois rios (Cauamé e Auau) com vários igarapés na bacia hidrográfica, cobertos por buritizais. A autora indica que a vegetação tem característica de savana, de onde os moradores tiram a maior parte da alimentação. Magalhães (2020) identifica que, no posto de saúde da comunidade são usados, além da medicação farmacêutica, plantas medicinais de conhecimento dos indígenas. Como a comunidade é composta pelas duas etnias, a escola é encarregada de ensinar o idioma dos dois povos e até então possuía todas as modalidades da educação básica, incluindo EJA. Os moradores, a autora e os professores fizeram atividades com o objetivo de incorporar os conhecimentos indígenas no currículo através do Método Indutivo Intercultural (citar autor). Assim, foram realizadas propostas didáticas com os alunos e entrevistas com moradores que culminou na construção de um

calendário socionatural da comunidade. A autora destaca que “os alunos mostraram detalhes sobre os eventos festivos [...] bem como, os ciclos dos animais e plantas silvestres” (Magalhães, 2020, p. 104).

Marques (2021) relata um projeto de saúde bucal realizado com crianças Guarani Mbyá das quais ela era professora na Educação Escolar Indígena. A preocupação da autora em trabalhar numa perspectiva intercultural e intercientífica vem da experiência que tem, atuando como professora na comunidade de Pindó Mirim. A comunidade está na Terra Indígena Pindó Mirim, no município de Viamão-RS. Segundo a autora, a comunidade foi fundada nos anos 2000 pelo, na época, Cacique Turíbio Gomes. Anos depois, em 2011, a Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Nhamandu Nhemopu'ã iniciou as atividades a partir da reivindicação da comunidade, quando o cacique percebeu que muitos moradores estavam indo morar em outras comunidades com escolas ou os estudantes indígenas estavam indo para escolas não-indígenas, o que gerou uma defasagem na aprendizagem da língua do povo. A autora, ao perceber o aumento de doenças bucais pelo aumento do consumo de industrializados, participou da construção coletiva de um programa de prevenção da saúde bucal que contou com rodas de conversa e a confecção de uma estrutura para o cuidado da saúde bucal, além de aulas de ciências interculturais. Expressa suas palavras finais ao defender que a escola é muito mais que ensinar o conhecimento ocidental, “mas sim para propiciar um encontro de saberes e desenvolver uma análise crítica desses conhecimentos [...] junto aos estudantes” (Marques, 2021, p. 56).

## **O QUE PUDEMOS PERCEBER?**

Podemos identificar na distribuição das dissertações por região, que existe uma certa predominância do Nordeste, seguido pelo Sudeste, em publicações em envolvem a temática pesquisada. A presença de grupos de pesquisa voltados para a interculturalidade na educação em ciências pode ser uma das causas dessas predominâncias, uma vez que atraem pesquisadores

para essas regiões. Em alguns casos, como de Magalhães (2020), a dissertação foi defendida no Nordeste, mas tendo como lócus de pesquisa um território no Norte do país, denotando essa possível relação com os grupos de pesquisa.

É possível observamos, nas dissertações, o relevante papel que o território e os contextos em que os trabalhos foram realizados desempenham, de modo a permitir um verdadeiro diálogo intercultural com a Educação em Ciências. Não só se em relação com o ensino dos os conhecimentos e conceitos das ciências, mas também junto aos participantes e estudantes, eventualmente trazendo também territorialidades que compõe os autores, meios e formas de se trabalhar as ciências junto àquela realidade e ao que se vivencia no momento.

Quando Santos (2018) traz na capoeira uma forma de dialogar com os conhecimentos científicos em um território quilombola, quando Marques (2021) ao dialogar com o conhecimento indígena e o conhecimento científico para o cuidado bucal ou mesmo Fonseca (2021) e Silva (2022) trazem em fotografias as memórias do território, desfaz-se a ideia de uma ciência engessada, hegemônica, impositiva.

Um fato que podemos destacar é que a maior parte dos trabalhos envolvendo interculturalidade na educação científica predominam os territórios de comunidades tradicionais, ribeirinhas, quilombolas e indígenas. Talvez pelo entendimento de serem territórios ricos em conhecimentos ancestrais, de relação com o mundo, a perspectiva intercultural tenha um destaque maior nas abordagens de Educação em Ciências.

No entanto, essa perspectiva também pode ser desenvolvida em territórios urbanos, como no caso de Franco (2018), uma vez que todo território, todo contexto e todas as culturas, tem características próprias que denotam o pertencimento das pessoas. Assim, sendo, em qualquer contexto podemos pensar a partir de um viés intercultural para propor formas próprias de ensinar ciências.

O território, as culturas e seus contextos são essenciais para a identidade das pessoas. Podemos falar de açaí com Malheiros (2018) em um território ribeirinho, pois traz sentido e significado pro povo que o vivencia, consome,

prepara e planta cotidianamente. Assim entendemos que para uma Educação em Ciências pensada numa perspectiva intercultural crítica, conhecer e dialogar com o território e a cultura dos povos que nele vivem é essencial para um Ensino de Ciências que não queira permanecer numa perspectiva de ciência única e hegemônica, impondo-se como a única e certa forma de pensar.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, G. S. **Diálogos entre saberes no ensino de ciências: valorizando o conhecimento ecológico e a percepção de estudantes sobre o Bioma Caatinga**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Campus Mata Norte, Universidade de Pernambuco. Nazaré da Mata, p. 168. 2018. Disponível em: <[https://if.ufmt.br/eenci/artigos/Artigo\\_ID684/v15\\_n1\\_a2020.pdf](https://if.ufmt.br/eenci/artigos/Artigo_ID684/v15_n1_a2020.pdf)>. Acesso em: 8 mar, 2024.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.  
CANDAU, V. M. F. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p.45-56, 2008. Disponível em: <[scielo.br/j/rbedu/a/5szsvwMvGSVPkGnWc67BjtC/?format=pdf&lang=pt](https://scielo.br/j/rbedu/a/5szsvwMvGSVPkGnWc67BjtC/?format=pdf&lang=pt)>. Acesso em: 8 mar, 2024.

CANDAU, V. M. F.; RUSSO, K. Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, abr. 2010. Disponível em: <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-416x2010000100009&script=sci\\_abstract](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-416x2010000100009&script=sci_abstract)> Acesso em: 8 mar, 2024.

CANDAU, V. M. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, p.240-255, 2011. Disponível em: <<https://saopauloopencentre.com.br/wp-content/uploads/2019/05/candau.pdf>>. Acesso em: 8 mar, 2024.

CANDAU, V. M. F. Diferença, educação intercultural e descolonialidade. **Revista Espaço do Currículo** (online), João Pessoa, v. 13, n. especial, p. 678-686, dez. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/54949>>. Acesso em: 8 mar, 2024.

CAREGNATO, R. C. A.; MUTTI, R. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 15, n. 4, p. 679-684, dez. 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/tce/a/9VBbHT3qxByvFctbZDZHgNP/?lang=pt>>. Acesso em: 8 mar, 2024.

COLOMBO, D. C. S. **Diálogos interculturais na formação de uma professora de ciências do campo: estudo em uma comunidade tradicional Geraizeira em Rio Pardo de Minas, MG**. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Educação) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Uberaba, p. 123. 2018. Disponível em: <<https://bdtd.uftm.edu.br/handle/123456789/1122>>. Acesso em: 8 mar, 2024.

FIALHO, J. A. R. **Experiências didáticas em aulas de química no período remoto: diálogos entre saberes na escola do campo**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação em Ciências e Matemática) – Departamento de Educação, Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, p. 141. 2021. Disponível em: <<https://www.locus.ufv.br/handle/123456789/28776>>. Acesso em: 8 mar, 2024.

FLEURI, R. M. Desafios à educação intercultural no Brasil. **PerCursos**, Florianópolis, v. 2, p. 1-14, 2007. Disponível em: <<https://revistas.udesc.br/index.php/percursos/article/view/1490>>. Acesso em: 8 mar, 2024.

FONSECA, J. de O. **“Pescando mudanças”: embarcações, artes de pesca e educação intercultural na comunidade de Poças, Conde-BA**. Dissertação (Programa de pós-graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia. Universidade Estadual de Feira de Santana. Salvador, p. 162. 2021. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/34471>>. Acesso em: 8 mar, 2024.

FRANCO, R. A. G. **Mediação do professor em sala de aula: a abordagem do conceito de biodiversidade no contexto da educação popular**. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Educação) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Uberaba, p. 118. 2018. Disponível em: <<https://bdtd.uftm.edu.br/handle/123456789/1259>>. Acesso em: 8 mar, 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 81<sup>a</sup>. Ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

GILBERT, J. Transforming science education for the Anthropocene – is it possible? **Research in Science Education**, v. 46, p. 187-201. 2016. Disponível em: <<https://link.springer.com/article/10.1007/s11165-015-9498-2>>. Acesso em: 8 mar, 2024.

HOFFMANN, M. B.; SCHIRMER, S. B. Memória biocultural e licenciatura em educação do campo: diálogo necessário para resistência e esperança. In: **Seminário Nacional Diálogos em Paulo Freite: Resistência e Esperança em Tempos Estranhos**, nº XIII, 2019, Bento Gonçalves. Anais eletrônicos [...] Bento Gonçalves: Zolli, 2020. Disponível em: <<https://ifrs.edu.br/bento/publicado-os-anais-do-seminario-dialogos-com-paulo-freire-resistencia-e-esperanca-em-tempos-estranhos/>>. Acesso em: 8 mar, 2024.

KATO, D. S.; BATISTA, A. S. Ciência e tradição na formação de pesquisadores em Angola: discursos sobre a água. **Quaestio: revista de estudos em educação**. Sorocaba sp. v. 24, p.1-19. 2022. Disponível em: <<https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/4856>>. Acesso em: 8 mar, 2024.

KATO, D. S.; SANDRON, D. C.; HOFFMANN, M. B. Diálogos interculturais entre conhecimentos tradicionais e conhecimentos científicos em uma comunidade geraizeira: um olhar freiriano na licenciatura em educação do campo. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 21, n. 1, p. 1-27, set. 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/33693>>. Acesso em: 8 mar, 2024.

MAGALHÃES, R. C. D. **Educação escolar indígena: apontamentos sobre o método indutivo intercultural no ensino de ciências em uma escola indígena em Roraima**. Dissertação (Programa de pós-graduação em Ensino de Ciências) – Universidade Estadual de Roraima. Boa Vista, p. 145. 2020. Disponível em: <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=10513332](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10513332)>. Acesso em: 8 mar, 2024.

MALHEIROS, J. B. **Desafios e Possibilidades do ensino de ciências/química em uma escola ribeirinha: investigação temática freireana e a perspectiva intercultural**. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências Naturais e Matemática) – Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão, p. 142. 2018. Disponível em: <<https://ri.ufs.br/handle/riufs/8485>>. Acesso em: 8 mar, 2024.

MARQUES, A. R. **A saúde bucal e o ser no encontro de dois mundos: o conhecimento ocidental e o tradicional Guarani Mbya numa perspectiva intercientífica, intercultural e decolonial**. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde) – Instituto de Ciências Básicas da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p. 82. 2021. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/10183/236522>>. Acesso em: 8 mar, 2024.

MILNE, J.; OBERLE, K. Enhancing Rigor in Qualitative Description: a case study. **Ostomy and Continence nurses society**. v. 1, n. 45, p. 413-420, dez. 2005. Disponível em: < <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16301909/>>. Acesso em: 8 mar, 2024.

NEWMAN, MARK; GOUGH, DAVID. Systematic reviews in educational research: methodology, perspectives and application. in: ZAWACKI-RICHTER, OLAF; KERRES, MICHAEL; BEDENLIER, SVENJA; BOND, MELISSA; BUNTINS, KATJA. **Systematic reviews in educational research: methodology, perspectives and application**. Weisbaden: Springer VS, 2020. p. 3-22. Disponível em: <<https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-658-27602-7>>. Acesso em: 8 mar, 2024.

RÉDUA, L. S.; KATO, D. S. Oficinas pedagógicas na formação inicial de professores de ciências e biologia: espaços para a formação intercultural. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 26, n. 1, p. 1-19, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ciedu/a/76FnKqJzHMBMjrkJjQhC3Ln/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 8 mar, 2024.

ROSA, S. C. S. **A formação de professores indígenas em Ciências da Natureza na região norte do Brasil: algumas reflexões**. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Sergipe. São Cristovão, p. 108. 2018. Disponível em: <<https://ri.ufs.br/handle/riufs/8804>>. Acesso em: 8 de mar, 2024.

SANDELOWSKI, M. Focus on Research Methods: whatever happened to qualitative description?. **Research in Nursing & Health**, v. 23, n. 1, p. 334-340, 2020. Disponível em: < <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10940958/>>. Acesso em: 8 mar, 2024.

SANTOS, T. S. A. **A ginga intercultural entre o saber tradicional afro-brasileiro e a educação em ciências: o corpo em foco na comunidade são francisco do paraguaçu/BA**. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Educação) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Uberaba, p. 138. 2020. Disponível em: <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=9318930](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9318930)>. Acesso em: 08 mar, 2024.

SILVA, A. de A. **Educação intercultural e diálogo entre diferentes saberes: desafios e possibilidades no ensino de ciências da escola básica**. Dissertação (Programa de pós-graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia. Salvador, p. 90., 2022. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/handle/ri/35562>>. Acesso em: 08 mar, 2024.

SILVA, J. A. **Conhecimentos etnobiológicos e Educação Escolar Quilombola: um olhar intercultural para o ensino de ciências**. Dissertação (Programa de pós-graduação em em Educação) – Campus Mata Norte, Universidade de Pernambuco. Nazaré da Mata, p. 184. 2018. Disponível em: <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6871484](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6871484)>. Acesso em: 08 mar, 2024.

WALSH, C. **Estudios (inter)culturales en clave decolonial**. Tabula Rasa, Bogotá, Colômbia, n. 12, p. 209-277, jun. 2010. Disponível em: <<https://revistas.unicolmayor.edu.co/index.php/tabularasa/article/view/1449>>. Acesso em: 8 mar, 2024.

WALSH, C. **Pensamiento crítico y matriz (de)colonial: reflexiones latinoamericanas**. Quito: Universidad Andina Simon Bolivar/Abya-Yala, 2005.

