



Fundação Universidade Federal do ABC

Pró reitoria de pesquisa

Av. dos Estados, 5001, Santa Terezinha, Santo André/SP, CEP 09210-580

Bloco L, 3ºAndar, Fone (11) 3356-7617

iniciacao@ufabc.edu.br

Projeto de Iniciação Científica submetido  
para avaliação no Edital: 04/2022.

**Título do projeto:** O processo de epistemicídio no ambiente escolar da periferia: estudo de caso de sujeitos periféricos na Fazenda da Juta.

**Palavras-chave do projeto:** epistemicídio; educação; ensino de história; periferia.

**Área do conhecimento do projeto:** Humanidades - Educação.

## Sumário

<b>1 Resumo</b>	2
2 Introdução	3
<b>3 Justificativa e referencial teórico</b>	4
4 Objetivos	9
5 Metodologia	9
<b>6 Cronograma de atividades</b>	11
Referências	12

## 1 Resumo

Este projeto tem por objetivo repensar a periferia paulistana como um espaço dedicado ao “outro”, onde a reprodução do epistemicídio é uma regra adotada para controlar os corpos anteriormente expulsos e marginalizados, incorporados à lógica ocidental. Para isso, a pesquisa irá pensar a partir do contexto de uma escola pública da periferia paulistana, em específico, a periferia da Fazenda da Juta, buscando entender como o ensino de história pode reproduzir esse epistemicídio, refletindo, principalmente, em como a história do bairro é retratada na escola escolhida. Como forma de compreender esses processos, algumas questões devem ser postas, sendo elas: quais são os problemas que o epistemicídio gera para a sociedade periférica? É possível pensar em uma educação libertadora e emancipadora com essa modalidade de ensino? De que forma as epistemologias do Sul podem nos ajudar a repensar novas práticas escolares e sociais no território periférico? A pesquisa possui abordagem qualitativa, com análise de referencial bibliográfico e metodologia de coleta de dados a partir de entrevistas com estudantes de uma escola pública de ensino fundamental, utilizando-se de grupo focal como forma de condução dos encontros. Além disso, é previsto uma produção de material dos próprios estudantes em relação ao próprio bairro em que vivem a partir de oficinas planejadas e executadas pelo pesquisador. Espera-se ao final da pesquisa, compreender o epistemicídio como um silenciamento dos jovens periféricos, entendidos como “outro” na lógica da modernidade e, a partir disso, refletir sobre uma educação libertadora através da produção autoral dos participantes sobre a história do seu bairro, evidenciando o diálogo e a compreensão entre os conhecimentos global e local como uma prática para a busca pela emancipação educacional do sul global.

## 2 Introdução

Compreender a relação atual da sociedade brasileira demanda um entendimento anterior, retomado a partir da nossa história colonial que ainda não foi superada e hoje, se reproduz através do colonialismo. Pensando nisso, a periferia da região sudeste surge de uma dessas continuidades coloniais, resultado do processo de marginalização da população negra, indígena, quilombola, pobre, migrante e imigrante, em prol de um projeto europeizado de “modernização” das cidades do Rio de Janeiro, primeira capital da República e de São Paulo, capital nacional do café e do latifúndio. É nesse cenário que a República Brasileira passa por um processo de formação, tal qual as periferias, que ainda são esses espaços que o marginalizado, também pensando como o “outro”, ocupa nas cidades mais populosas do país.

Em uma tentativa de universalizar a escolarização de jovens periféricos, a partir da década de 1930, a escola passa a englobar o “outro” dentro dessas estruturas escolas, mas sem modificá-la (ARROYO, 2013). Essa inclusão, sem mudança estrutural, provoca alguns efeitos nos jovens periféricos que, devido a obrigatoriedade do ensino, precisam frequentar as escolas, mas esse espaço se torna alheio a ele. Afinal, a escola nunca foi projetada para o “outro” e a intenção mais perversa da colonialidade é ser esse espaço em que o “outro” passa a se tornar um espelho do dominante, compactuando com seus ideais colonialistas, mesmo que estes afetem esse sujeito da periferia.

Partindo dessa breve introdução, a presente pesquisa buscará repensar a periferia paulistana como um espaço dedicado ao “outro”, onde a reprodução do epistemicídio é uma regra adotada para controlar os corpos anteriormente expulsos e marginalizados, mas que devem ser incorporados à lógica ocidental.

Para que seja possível a realização deste estudo, será desenvolvida uma pesquisa em duas partes complementares, sendo uma delas a pesquisa teórica, voltada a entender o “outro” na periferia e o conseqüentemente processo de epistemicídio em ambientes escolares, enquanto a segunda parte será uma busca pela praticidade desse processo, através de um estudo de caso na periferia da Fazenda da Juta, na Zona Leste de São Paulo, bairro pertencente ao município da Sapopemba. Esse estudo de caso ocorrerá em uma escola de Ensino Fundamental da região e terá alguns de seus estudantes como participantes, em que pretende-se produzir um material autoral com eles.

Através de uma análise processual e com o embasamento em pesquisas de campo realizadas pelo pesquisador do presente trabalho, em conjunto com os estudantes e a escola da região, bem como os textos base de teoria decolonial e teoria educacional, será posto como objetivo compreender o processo de epistemicídio e sua prática atual em uma periferia do

sudeste brasileiro, possibilitando possíveis novos estudos sobre o tema e abrangendo novas possibilidades para essa pesquisa.

### 3 Justificativa e referencial teórico

Para pensar em como a educação escolar básica e obrigatória pode afetar os sujeitos periféricos, é importante compreender o conceito de "epistemicídio", teorizado por Boaventura de Sousa Santos, como *"a supressão dos conhecimentos perpetrada por um conhecimento alienígena."* (MENESES; SANTOS, 2009, p. 10). De acordo com Boaventura, o epistemicídio é uma forma de dominação, onde os conhecimentos produzidos pelos indivíduos do sul global, caracterizados como "outros" na lógica da modernidade, não são legítimos e devem ser suprimidos em prol de um conhecimento "alienígena", ou seja, estrangeiro, que vem de fora e é posto como um conhecimento superior. Para compreender melhor essa problemática do epistemicídio, é importante pensar que esse processo não ocorre de forma aleatória ou sem um sentido político.

Esse conhecimento dito "alienígena" seria o conhecimento do norte global, principalmente o europeu, e que reproduz aspectos da colonialidade do saber (MIGNOLO, 2008). Pensando na lógica escolar, esse epistemicídio pode ser visto nos currículos escolares. Na história, isso pode ser percebido ao estudar a História Geral, em que apenas a Europa é privilegiada e, quando o Sul global é descrito, apresenta-se somente como um apoio para justificar a superioridade do Norte. Enquanto na História do Brasil, a ideia de uma história "oficial", que foca em grandes nomes da política nacional, suprime a história local e a torna "alheia" a história do país: ou seja, a história local dos bairros, estados e até de quilombos, não tem importância para a história geral do país.

O passado colonial brasileiro, assim como o de grande parte da América Latina, tem características marcantes que ainda são reflexos para a nossa sociedade atual. Dentre essas características, Paulo Freire chama a atenção para uma específica, que é a ausência da construção de um projeto, de um povo brasileiro. O projeto colonial português, que se estende pelo menos por três séculos, foi marcado pela ausência: no território que hoje conhecemos como Brasil, nada se produzirá para si, mas, sim, para a coroa portuguesa. Sendo assim, a colônia cresce e se fortalece como um espaço de não-existência humana no seu sentido de "ser", como um espaço no qual o material humano deve reproduzir através da terra, do lucro e da matéria-prima para Portugal. Para Freire, essa forma de colonização gera um problema no campo social *"[...] entre nós, pelo contrário, o que predominou foi o mutismo do homem. Foi a sua não participação na solução dos problemas comuns. Faltou-nos, na verdade, com o tipo de colonização que tivemos, vivência comunitária"* (FREIRE, 2019, p. 95). Com o conceito de

“mutismo” de Paulo Freire, o autor busca demonstrar como a sociedade brasileira se funda a partir de uma não dialogação e isso gera um problema muito grande quanto à formação dessa sociedade, tal qual para a construção política desse povo, os tornando seres sem diálogo.

A sociedade que se nega o diálogo, - comunicação - e, em seu lugar, se lhes oferecem “comunicados”, resultantes de compulsão ou doação, se fazem preponderantemente “mudas”. O mutismo não é propriamente a inexistência de resposta. É resposta a que falta teor marcadamente crítico [...] A distância social existente e característica das relações humanas no grande domínio não permite a dialogação. (FREIRE, p. 93-94)

É dessa forma, portanto, que a América Portuguesa se constrói neste território, numa realidade sem diálogo para a população. E neste contexto pensamos a população como um todo, com poucas exceções de pessoas mais ricas e vinculadas a coroa portuguesa, ou seja, é a população brasileira que está nessa condição de não-fala. Mesmo que a realidade aqui retratada seja da colônia brasileira, é possível pensar essa condição a um reflexo atual, mas é preciso direcioná-lo. Na lógica da modernidade, o outro precisa ser inferiorizado em prol de uma superioridade ocidentocêntrica, advinda do norte global e que se reproduz através do colonialismo. Para pensar esse termo de colonialismo, Luiz Rufino tenta defini-lo da seguinte forma:

[...] o colonialismo é entendido como um evento que primeiramente opera no ataque aos seres, produzindo assassinatos, encarceramentos, tortura, estupro, humilhação, subordinação, esquecimento e desvio existencial. Esses ataques vão desde os limites do corpo físico até as mais profundas e sensíveis camadas da existência. A colonização é uma grande engenharia de destruição de existências e corpos e de produção de um mundo monológico, adoecido pela ganância, escasso de beleza e poesia. (RUFINO, 2019, p. 11).

Para Rufino, o colonialismo tem por objetivo atacar os seres inferiorizados e marginalizados pela modernidade, de forma física e existencial. Fazendo um breve diálogo com Freire, ambos demonstram que o sujeito que está na condição do “outro”, acaba por ser atacado, de diversas formas possíveis, sendo afastado fisicamente, mentalmente e existencialmente da lógica da modernidade e só pode ser aceito nessa condição caso se adeque ao discurso e a condição de subalterno que ocupa.

Partindo desta discussão é possível pensarmos em algumas questões para nossa sociedade atual. A periferia, historicamente, é um espaço construído a partir de pessoas que foram afastadas, expulsas ou despejadas dos centros urbanos mais privilegiados e ditos “modernos”, como pode ser pensado na modernização do Rio de Janeiro e de São Paulo na segunda metade do século XIX e durante todo o século XX. Dessa forma, o entendimento que se tem, é de que a periferia, na verdade, é esse espaço dedicado ao “outro”, a essa população que não atende ao padrão ocidentocêntrico de ser. Pela periferia se construir dessa forma, durante

muito tempo, foi-lhe negada condições básicas de sobrevivência e de formação, tal como no processo de colonização. Dentre elas, e o que interessa a essa pesquisa, a educação constitui-se como uma dessas condições básicas alheia à periferia durante muito tempo, mesmo diante de, a partir da década de 1930, termos os primeiros avanços para uma educação obrigatória, pública e para a população mais pobre. Apesar de parecer uma boa questão, é necessário refletir sobre como ocorreu a introdução das classes periféricas nas escolas públicas.

A lógica não muda. Mesmo com a introdução dos sujeitos periféricos no contexto escolar, o colonialismo segue presente e com uma intenção: o outro pode integrar a lógica moderna, caso se adeque a esse mundo, de forma que aceite a condição de ter a sua existência negada em prol de um aprendizado "alienígena", de "superiores" e de uma lógica dominante colonialista. Isso gera dois problemas iniciais, sendo um deles a realidade da juventude periférica, que "[...] choca a persistência das formas cruéis, precarizadas de viver a adolescência e a juventude das periferias urbanas, nos bairros, vilas e favelas, ao longo de mais de sessenta anos. Para as salas de aula levam essas vidas precarizadas" (ARROYO, 2013, p. 233). Arroyo chama a atenção para o fato da vivência da juventude ser indissociável do processo educativo, mas é justamente sobre essa vivência periférica que a colonialidade busca adequar, podar e dominar. Essa forma violenta, que pode ser entendida como um epistemicídio, é extremamente presente na estrutura escolar. Afinal, a obrigatoriedade do ensino dos sujeitos periféricos e a inclusão deles no ensino básico, não veio acompanhada de uma mudança estrutural para recebê-los de forma favorável. Eles foram introduzidos em escolas que não foram feitas para eles, portanto, eles devem ser moldados para ser diferente.

As tentativas inclusivas que não alteram a estrutura, os tempos, os rituais, nem reveem os conteúdos, os processos, as avaliações, terminam descobrindo como é ingênuo tentar incluir em estruturas excludentes, classificatórias. Descobrimos que diante desses adolescentes-jovens vistos como uma ameaça à qualidade e à ordem são reforçados os mecanismos de avaliação e de controle de alunos e mestres." (ARROYO, 2013, p. 226)

Um segundo problema que acompanha o primeiro, é que a estrutura escolar não se transforma e, de forma intencional, o sujeito periférico precisa ser moldado. Entretanto, isso ainda se torna mais perverso e planejado quando se pensa nos currículos escolares que formam esses sujeitos periféricos. Além de precisarem ser moldados, eles são vistos como não produtores de conhecimento, como sujeitos inférteis de pensamento e, portanto, devem aprender com aqueles que sabem pensar, sendo estes os grandes pensadores colonialistas. Consideramos esta situação como uma forma clara de epistemicídio.

Os coletivos populares classificados como irracionais, sensitivos, incultos, ilógicos, atolados em experiências tradicionais do viver cotidiano, da vida comum, só poderão produzir o senso comum, os saberes e os valores

tradicionais, ilógicos. Logo, não reconhecê-los sujeitos de história nem de cultura e de conhecimentos. Como abrir espaço no território do nobre conhecimento científico, racional para esses coletivos e para suas experiências e saberes do senso comum? (ARROYO, 2013, p. 140).

A provocação feita por Miguel Arroyo, pensada conjuntamente com Luiz Rufino e Paulo Freire, gera uma questão que se iniciou no processo de colonização política, mas continua se reproduzindo nos tempos atuais. Na educação, o sujeito periférico vivencia uma estrutura escolar construída para domá-lo e o percebe como um sujeito sem pensamento próprio. Neste sentido, a noção de “mutismo”, pensada por Freire, pode ser resgatada, pois, afinal, esse ser deve ter a condição de “comunicado” e não a de comunicação. A sua função em sala de aula é apenas ser um receptor dos conhecimentos alienígenas, que são agressivos a sua vivência, e que o tornarão um sujeito padronizado de acordo com a lógica moderna. Não importa se o colonialismo é agressivo, como já pontuado no trecho de Rufino, pois a educação pode ter o papel de tornar esse outro um sujeito que compactue e reproduza a lógica moderna e colonialista na sociedade, mesmo que este seja afetado por ela.

A partir do entendimento de que a escola pode ser um espaço de reprodução de epistemicídios em prol da manutenção da lógica da modernidade e da colonialidade, a presente pesquisa surge como uma forma de repensar a educação para a periferia, através de uma educação que não seja agressiva aos sujeitos periféricos e possibilite mecanismos de enfrentamento e percepção dessas estruturas, seja nos ambientes escolares, como também para a sua vivência enquanto sujeitos periféricos. Nesse sentido, é necessário repensar o papel da educação, que “[...] *não pode estar a serviço do modelo dominante, pois ela, em sua radicalidade, é a força motriz que possibilita enveredarmos e nos mantermos atentos e atuantes nos processos de descolonização.*” (RUFINO, 2019, p. 10). Neste sentido, o primeiro passo para pensarmos a descolonização do nosso ser, segundo Rufino, seria a educação. É nela que se encontra a força motriz geradora de emancipação. Ou seja, ao mesmo tempo que a educação pode fomentar o processo de epistemicídio, ela também se constitui como a principal aliada de um processo emancipatório.

Se a colonização incutiu um dismantelamento do ser e uma condição desviante, a educação como experiência de ‘vir a ser’ nos possibilita a codificação de novos seres que sejam capazes de gerar outras respostas ao mundo e gerir diferentes formas de habitar. A educação é o que marca nosso caráter inconcluso enquanto sujeitos e praticantes do mundo. É também aquilo que nos forja enquanto seres de diálogo. Portanto, estar vivo é experimentar linguagens, descobri-las, se afetar por elas, alterá-las e respeitar o que não alcançamos. (RUFINO, 2019, p. 13-14)

Essa presente pesquisa também se justifica por, além de teorizar sobre os impactos da colonização e da colonialidade, repensar sobre como os sujeitos periféricos podem ser produtores de conhecimento, através da produção autoral a ser realizada em oficinas planejadas pelo pesquisador. Ou seja, nosso objetivo se pauta por transformar a prática educacional numa experiência de “vir a ser”, que seja pensada com os estudantes e se torne fruto da sua vivência transformada em conhecimento próprio e consolidado. Ressaltamos aqui a relevância do conceito de ecologia dos saberes de Boaventura de Sousa Santos para nos embasar nesta ação educativa.

Dessa forma, portanto, compreender o conceito de epistemicídio e da ecologia dos saberes, demanda uma atenção muito maior do que uma simples análise teórica, sendo necessário repensar, em um primeiro momento, a própria estrutura social, educacional, política, econômica e cultural do país em sua formação, como pode ser visto através de Paulo Freire e Luiz Rufino e, a partir disso, entender como essas relações se dão para o tempo presente, (Rufino) e nos ajudam a compreender a educação enquanto controle de corpos na lógica da modernidade (ARROYO). A partir disso, é possível perceber a periferia enquanto um espaço em que o outro é o sujeito mais frequente, justamente por ser aquele que é negado enquanto ser pela lógica ocidental. Sendo assim, as escolas e a educação destinada a esses coletivos sociais têm um papel de controle e de transformação do sujeito periférico, docilizando-o e o tornando um padrão de estudante e ser humano sem diálogo e, portanto, sem uma fala marcadamente crítica em relação a sua condição.

Por fim, consideramos fundamental refletirmos sobre a relevância de uma reinvenção da educação, através de suas potencialidades mais radicais: a descolonização e a emancipação, com a transformação e atuação daqueles que, historicamente foram negados, despersonalizados e violentados: o outro periférico. Assim, esta pesquisa busca compreender o processo de epistemicídio e o potencial transformador desta compreensão, concedendo ferramentas em prol de uma nova possibilidade de educação.



## 4 Objetivos

O objetivo principal deste projeto consiste em repensar a periferia paulistana como um espaço dedicado ao “outro”, onde a reprodução do epistemicídio é uma regra adotada para controlar os corpos anteriormente expulsos e marginalizados, incorporados à lógica ocidental. Para além da discussão teórica, a pesquisa terá uma parte prática, a partir das experiências de estudantes da região da Fazenda da Juta como referencial para compreendermos o epistemicídio e suas consequências na comunidade selecionada.

Dentre os objetivos secundários:

- Entender como a educação atual afeta diretamente os estudantes e os tornam alheios (“outros”) as suas experiências e vivências fora da comunidade escolar.
- Diagnosticar nos estudantes da periferia o processo de epistemicídio.
- Analisar como os alunos percebem as violências vivenciadas no ambiente escolar, a partir do conceito de “epistemicídio”.
- Promover uma oficina com os estudantes participantes da pesquisa, através do grupo focal, sobre a história do bairro em que vivem e estudam.
- Analisar as produções realizadas na oficina.

## 5 Metodologia

A metodologia utilizada para a presente pesquisa, de abordagem qualitativa, será a de estudo de caso, a partir da coleta de dados com entrevistas a serem realizadas com alguns estudantes da periferia da Fazenda da Juta, localizada na zona leste de São Paulo. Para que isso seja possível, o projeto se estrutura em dois momentos, sendo o primeiro uma análise bibliográfica, com ênfase na proposta teórica de Boaventura de Sousa Santos e outros autores de teor decolonial. Em uma segunda etapa, iremos realizar uma oficina com estudantes periféricos da Fazenda da Juta, através de um grupo focal, formado pelo pesquisador e aproximadamente cinco estudantes do ensino fundamental de uma escola pública da Fazenda da Juta. O grupo focal terá encontros quinzenais de uma hora com o pesquisador, durante três meses, totalizando um total de seis encontros entre os meses de março e maio do ano de 2023.

Dentre os seis encontros, haverá três blocos, onde o primeiro bloco, de um encontro, será destinado a conversa com os estudantes sobre os conceitos abordados na pesquisa, se utilizando de exposições conceituais e diálogos em relação a vivência deles com o ambiente escolar. O segundo bloco, com duração de dois encontros, será destinado a pensar dinâmicas disparadoras com os estudantes, a fim de pensar a importância do estudo de seu local de estudo e vivência como uma forma de legitimidade do conhecimento, em detrimento de um

conhecimento puramente global deslocado da realidade periférica. por fim, no terceiro bloco com três encontros, serão feitas oficinas educacionais voltadas à consolidação das experiências dos estudantes através da produção de um material referente a história do bairro da Fazenda da Juta, onde será pensado conjuntamente com os participantes e feito por eles com a orientação do pesquisador. Como forma de sistematizar as oficinas, a tabela a seguir busca demonstrar uma prévia da organização dos encontros

Encontro	Atividades
1	Apresentação da proposta da pesquisa; roda de conversa com os estudantes sobre suas experiências escolares;
2	Roda de conversa com os estudantes sobre o lugar onde vivem; dinâmica de reconhecimento de território: em qual lugar vivo e estudo?
3	Roda de conversa com os estudantes sobre a história do seu bairro; dinâmica de reconhecimento pessoal: de que história eu faço parte?
4	Apresentação da proposta prática da oficina; preparação para a oficina de produção da história do bairro; decisão sobre o recorte pretendido pelos estudantes, assim como o formato
5	Oficina dedicada à produção da história do bairro de acordo com a escolha dos estudantes.
6	Oficina dedicada a finalização da oficina; roda de conversa sobre a experiência dos estudantes com os encontros.

Durante os encontros, se buscará a análise exploratória da problemática do epistemicídio tentando perceber sua praticidade no grupo de estudantes. Sendo assim, o grupo focal terá por objetivo compreender as seguintes questões: o epistemicídio na periferia é perceptível pelos estudantes? Como o epistemicídio atua diretamente com eles? É possível quebrar as correntes da produção de conhecimento colonial a partir das produções autorais de sujeitos periféricos? De que forma as epistemologias do Sul podem nos ajudar a repensar novas

práticas escolares e sociais no território periférico? Partindo dessas questões norteadoras, as produções materiais feitas pelos estudantes durante as oficinas serão analisadas.

Encerrada esta etapa e após a coleta de dados do grupo focal, os entendimentos percebidos pelo pesquisador e o material produzido pelos estudantes será utilizado para a modelagem de dados, onde pretende-se entender como o conceito de epistemicídio atua na prática em sujeitos periféricos dentro de ambientes escolares, assim como, refletindo como a produção de estudantes pode auxiliar na busca pela superação desse processo. Por fim, serão apresentados os resultados encontrados e compreendidos pelo grupo sobre o estudo de caso, confirmando se a hipótese inicial estava correta ou se novas ramificações poderão existir para novas pesquisas sobre o tema.

## 6 Cronograma de atividades

Tendo evidentes os objetivos da pesquisa e a metodologia empregada, agora pode-se traçar uma linha de planejamento.

Para o processo de levantamento bibliográfico do projeto, estima-se um tempo de dois meses, sendo eles o mês 1 e o mês 2. A partir do mês 2 e durante o mês 3, também estima-se a análise do referencial teórico, assim como no mês 4 e 5 estima-se a produção textual do material teórico da pesquisa. Neste período iremos submeter a pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFABC.

A partir do mês 6 teremos o planejamento dos encontros com os estudantes e das oficinas a serem realizadas. Durante o mês 7 ocorrerá a escolha da escola e dos estudantes participantes da pesquisa, que será executada nos meses 7, 8 e 9, como previsto na metodologia e respeitando o período de férias dos estudantes. Nos meses 10 a 11, estima-se o processo de análise dos dados coletados, após o término da coleta de dados com os estudantes.

Nos meses 10 a 12 serão elaborados os relatórios da pesquisa, se utilizando dos resultados coletados e da sua relação com a teoria apresentada anteriormente. Neste período consideramos a participação do pesquisador em eventos científicos e no simpósio da UFABC (Universidade Federal do ABC), além da elaboração do texto final para a publicação do mesmo.

[illegible]

Produção textual da pesquisa				X	X							
Submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa - UFABC			X									
Planejamento dos encontros e das oficinas						X						
Seleção dos sujeitos da pesquisa							X					
Coleta de dados							X	X	X			
Análise dos dados coletados										X	X	
Elaboração dos relatórios								X	X	X	X	
Participação em evento científico/simpósio											X	X
Elaboração de texto para publicação											X	X

## Referências

ARROYO, Miguel G. As ausências dos sujeitos sociais do território do conhecimento. In: \_\_\_\_\_. Currículo, território de disputa. Petrópolis: Editora Vozes, 2013. p. 137-146.

ARROYO, Miguel G. Adolescentes e jovens: seu lugar nos currículos. In: \_\_\_\_\_. Currículo, território de disputa. Petrópolis: Editora Vozes, 2013. p. 223-230.

ARROYO, Miguel G. Histórias de não esquecimentos, de reconhecimentos dos adolescentes e jovens. In: \_\_\_\_\_. Currículo, território de disputa. Petrópolis: Editora Vozes, 2013. p. 231-244.

FREIRE, Paulo. Sociedade Fechada e Inexperiência Democrática. In: \_\_\_\_\_. Educação como prática de liberdade. 55ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019. p. 89-112.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade. nº 34, 2008. p. 287-324.

RUFINO, Luiz, Vence-demanda: educação e descolonização. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. Introdução. *In*. \_\_\_\_\_ (orgs). Epistemologias do Sul. Coimbra: Almedina, 2009. p. 9-17.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *In*. \_\_\_\_\_; MENESES, Maria Paula (orgs). Epistemologias do Sul. Coimbra: Almedina, 2009. p. 19-67.

ZANETTE, M. S. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017.