

Epistemologias das margens/fora das margens na Educação e no Ensino de Ciências: mapeamento bibliográfico exploratório e análise discursiva de publicações brasileiras entre 2015 e 2025

Epistemologies of/from the Margins in Education and Science Education: An Exploratory Bibliographic Mapping and Discourse Analysis of Brazilian Peer-Reviewed Journal Articles (2015–2025)

Marcello Ferreira ^a, Galina Gulisa ^a, Tiago Desteffani Admiral ^b Daniela Carolina Ernst ^a

^a Instituto de Física, Universidade de Brasília, Brasília, Brasil; ^b MNPEF polo 34, Instituto Federal Fluminense-IFF, Campos dos Goytacazes, Brasil.

Resumo. Este estudo parte da categoria epistemologias das margens/fora das margens para compreender modos de produção de conhecimento que emergem em contextos historicamente subalternizados e que questionam a centralidade do pensamento eurocêntrico, afirmando a pluralidade epistêmica, a interculturalidade e a justiça cognitiva e social. As Epistemologias do Sul compõem no estudo como descritor de busca e campo de circulação bibliográfica do *corpus*. No campo educacional, tais epistemologias têm sido mobilizadas como ferramentas críticas para repensar a ciência, o ensino e os processos formativos. Com esse horizonte teórico, a pesquisa foi desenvolvida em duas fases. Na primeira, realizou-se um mapeamento bibliográfico exploratório de 92 artigos publicados entre 2015 e 2025 em periódicos brasileiros indexados no Portal de Periódicos da CAPES, selecionados a partir das palavras-chave “epistemologias do Sul”, “epistemologia do Sul” e “educação”. Os textos foram analisados com base em títulos, palavras-chave e resumos e organizados em três eixos temáticos: ciências exatas, naturais e da Terra, ciências humanas e educação/pedagogia. A análise textual estatística foi conduzida com o software IRaMuTeQ, utilizando procedimentos de análise lexicográfica, análise fatorial de correspondência, classificação hierárquica descendente, análise de similitude e nuvem de palavras. Na segunda fase, dez artigos voltados especificamente ao Ensino de Ciências foram selecionados e submetidos a uma análise de conteúdo e a uma análise de discurso inspirada na perspectiva foucaultiana. Os resultados evidenciam formações discursivas críticas aos referenciais hegemônicos, que valorizam saberes decoloniais, indígenas, africanos, orientais e feministas. O estudo contribui ao mapear como essas epistemologias vêm sendo mobilizadas no Ensino de Ciências, apontando seus limites, suas potencialidades e seus efeitos na produção de outros modos de pensar a ciência e a educação.

Palavras-chave: Epistemologias das margens/fora das margens, Ensino de Ciências, Decolonialidade, Análise discursiva, IRaMuTeQ.

Submetido em 25/02/2026

Aceito em 04/08/2026

Publicado em 17/09/2026

Abstract. This study is grounded in the category epistemologies of/from the margins to understand modes of knowledge production that emerge in historically subalternized contexts and that challenge the centrality of Eurocentric thought, affirming epistemic plurality, interculturality, and cognitive and social justice. The Epistemologies of the South appear in this study as a search descriptor and as a field of bibliographic circulation within the *corpus*. In the field of education, such epistemologies have been mobilized as critical tools for rethinking science, teaching, and educational processes. Within this theoretical framework, the research was conducted in two phases. In the first phase, an exploratory bibliographic mapping was carried out on 92 articles published between 2015 and 2025 in Brazilian journals indexed in the CAPES Periodicals Portal, selected based on the keywords “Epistemologies of the South”, “Epistemology of the South” and “education.” The texts were analyzed based on their titles, keywords, and abstracts and organized into three thematic axes: exact sciences, human sciences, and teaching/pedagogy. Statistical textual analysis was conducted using IRaMuTeQ software, employing lexicographic

Keywords: Epistemologies of/from the Margins, Science Education, Decoloniality, Discourse Analysis, IRaMuTeQ.

analysis, correspondence factor analysis, descending hierarchical classification, similarity analysis, and word cloud generation. In the second phase, ten articles specifically focused on science education were selected and subjected to content analysis and discourse analysis inspired by a Foucauldian perspective. The results reveal discursive formations that are critical of hegemonic frameworks and that value decolonial, Indigenous, African, Eastern, and feminist forms of knowledge. The study contributes by mapping how these epistemologies have been mobilized in science education, highlighting their limits, potentialities, and effects on the production of alternative ways of thinking about science and education.

Introdução

O Ensino de Ciências constituiu-se, historicamente, em torno de referenciais teóricos de matriz eurocêntrica, cuja pretensão de universalidade tende a naturalizar determinados modos de produzir conhecimento e a invisibilizar outros. Quando assumidos como parâmetros únicos, esses referenciais clássicos, muitas vezes descontextualizados, mostram-se insuficientes diante da pluralidade dos sujeitos, dos corpos, dos territórios e dos saberes que atravessam a educação científica (Ernst, 2025).

Essa limitação não se restringe ao plano epistemológico mais amplo, mas se manifesta na elaboração de aplicações didáticas e produtos educacionais. Nesse campo, observa-se, com frequência, uma dissociação entre os fundamentos teóricos mobilizados e suas formas concretas de implementação. Autores que desenvolvem materiais pedagógicos recorrem, muitas vezes, a teorias psicológicas clássicas da aprendizagem como requisito de validação de suas propostas; contudo, em diversos casos, tais referenciais aparecem pouco articulados à formulação dos processos de ensino, aprendizagem e avaliação. Como consequência, produzem-se inconsistências entre fundamentos, procedimentos e análises, o que pode fragilizar ou mesmo comprometer os produtos educacionais associados (Ferreira et al., 2023; Silva Filho & Ferreira, 2018; Silva Filho et al., 2021).

Esse fenômeno pode ser compreendido, em parte, pelo modo como as teorias psicológicas clássicas têm sido apropriadas no campo educacional. Quando mobilizadas de maneira acrítica, nem sempre favorecem a tradução de seus conceitos abstratos em estratégias pedagógicas concretas. Como resultado, podem sustentar práticas que pouco subsidiam, informam, articulam ou transformam as demandas reais dos processos didáticos aos quais se vinculam. No Ensino de Ciências, em que a formação de professores historicamente incorpora abordagens psicológicas como parte de sua tradição curricular, essa desconexão entre teoria e prática torna-se particularmente evidente. Com isso, os referenciais teóricos mobilizados nem sempre dialogam de forma consistente com as vivências dos estudantes, tampouco com os contextos socioculturais em que os processos educativos se realizam (Ferreira et al., 2022).

Diante desse cenário, torna-se necessário deslocar o olhar para perspectivas capazes de ampliar os paradigmas que tradicionalmente orientaram o Ensino de Ciências. A incorporação de leituras críticas e pluriepistêmicas, produzidas a partir de autores, territórios e experiências historicamente marginalizadas, permite tensionar os limites de abordagens reducionistas, universalizantes e descontextualizadas. Mais do que acrescentar novos referenciais a um repertório já consolidado, trata-se de interrogar os próprios critérios

que definem quais saberes podem ser reconhecidos como legítimos no campo da educação científica.

Embora o Ensino de Ciências mobilize diferentes epistemologias e referenciais teóricos, como os modelos comportamentalistas, cognitivistas e humanistas, tais perspectivas, ainda que historicamente relevantes, foram majoritariamente produzidas e legitimadas nos circuitos acadêmicos ocidentais, especialmente nos eixos Estados Unidos-Europa. Quando assumidas como parâmetros universais, tendem a deixar à margem as dimensões socioambientais, políticas, culturais, éticas e estéticas dos contextos em que os processos educativos acontecem. Nessa direção, contribuem para a manutenção de regimes de validação do conhecimento que autorizam determinados modos de saber, enquanto deslocam outros para posições periféricas, residuais ou não científicas (Ernst, 2025). Assim, mesmo quando aparecem formalmente nos currículos e nas práticas de formação docente, esses referenciais podem contribuir para uma educação científica descolada das realidades vividas, das subjetividades envolvidas e dos saberes produzidos nos territórios.

É nesse ponto que este estudo se aproxima das epistemologias das margens/fora das margens, compreendidas como categoria analítica voltada à leitura dos saberes, corpos, sujeitos e territórios historicamente deslocados dos regimes legítimos de produção do conhecimento¹. Essa categoria permite interrogar não apenas a localização geográfica dos saberes, mas, sobretudo, os mecanismos curriculares, científicos e institucionais que autorizam determinadas formas de conhecimento e relegam outras à condição de crença, experiência local, cultura menor ou saber não científico. Nessa perspectiva, as Epistemologias do Sul constituem uma formulação importante e amplamente sistematizada desse debate, mas não esgotam o campo de análise aqui mobilizado.

Ao enfatizar os movimentos de apagamento, deslocamento e reinscrição que atravessam a produção do conhecimento no Ensino de Ciências, as epistemologias das margens/fora das margens dialogam com debates decoloniais, pós-coloniais, subalternos, feministas e com as próprias Epistemologias do Sul, sem se reduzirem a nenhum deles. Sua adoção permite compreender contribuições oriundas de saberes indígenas, afrodiaspóricos, comunitários, territoriais e de outras formas de conhecimento historicamente marginalizadas, deslocando o foco da origem geográfica dos saberes para sua posição relativa diante dos centros tradicionais de legitimação. Trata-se, portanto, de interrogar quais sujeitos, experiências e epistemologias podem ocupar o corpo do texto, da história, da ciência e do currículo e quais permanecem nas bordas ou fora da página autorizada do conhecimento.

Nessa linha, desenvolveu-se uma pesquisa estruturada em duas fases complementares. Na primeira, realizou-se um mapeamento bibliográfico exploratório de artigos científicos

¹ A categoria epistemologias das margens/fora das margens foi formulada por Ernst (2025), em sua tese de doutorado, para pensar as margens não apenas como espaços de exclusão, mas como zonas limítrofes de disputa, passagem, contenção e autorização. Assim como a membrana celular regula o que entra e o que permanece fora do corpo, e como as margens dos cadernos acolhem anotações, rasuras e comentários deslocados do texto principal, as margens do conhecimento indicam os lugares aos quais são relegados sujeitos, saberes, experiências e epistemologias que não ocupam a centralidade dos regimes hegemônicos de validação. A categoria interroga, portanto, quem decide o que entra no corpo do texto, da história, da ciência e do currículo; quais conhecimentos são reconhecidos como legítimos; e quais permanecem inscritos nas bordas, nos rodapés ou fora da página autorizada do conhecimento.

publicados entre 2015 e 2025 em periódicos brasileiros indexados no Portal de Periódicos da CAPES, com o objetivo de mapear a presença e a distribuição das *epistemologias das margens/fora das margens* no campo educacional. Na segunda, foram selecionados estudos voltados especificamente ao Ensino de Ciências, os quais foram submetidos a procedimentos de análise de conteúdo e análise de discurso.

No campo do Ensino de Ciências no Brasil, a predominância de referenciais clássicos, frequentemente eurocentrados e descontextualizados, tem sido objeto de críticas recorrentes por parte da comunidade acadêmica (Alvim, 2023; Auler & Delizoicov, 2001; Cassiani & Barbosa, 2015; Santos, 2007). Em diálogo com essas críticas, este estudo adota a perspectiva genealógica de matriz foucaultiana como ferramenta analítica para investigar como determinados discursos científicos e educacionais se constituem, circulam e se legitimam no Ensino de Ciências. Essa escolha permite examinar os processos históricos e discursivos, as práticas, as relações de poder e os modos de subjetivação que sustentam hierarquias epistemológicas e regimes de validação dos saberes. Em vez de partir de fundamentos ou categorias universais, a análise genealógica volta-se aos acontecimentos em sua materialidade, considerando rupturas, contingências, lutas, estratégias e correlações de força que, em determinado tempo e espaço, autorizam a prevalência de certos campos de sentido (Ferreira, 2018; Ferreira & Loguercio, 2014, 2016, 2017; Ferreira et al., 2018).

O mapeamento bibliográfico exploratório é compreendido, neste estudo, como um procedimento de investigação voltado à reunião, sistematização e interpretação crítica de produções acadêmicas em determinado campo de pesquisa. Tal procedimento permite identificar padrões gerais, tendências recorrentes, lacunas, convergências e diferentes enfoques teórico-metodológicos presentes na literatura, oferecendo uma base orientativa para o processo analítico posterior, de inspiração genealógica (Ferreira & Loguercio, 2014, 2016, 2017; Ferreira et al., 2018; Ferreira et al., 2021; Ferreira, 2023; Ferreira et al., 2023, 2025).

A partir de um levantamento exploratório de publicações sobre epistemologias das margens/fora das margens nos campos da Educação e, posteriormente, do Ensino de Ciências, o corpus foi analisado por meio de uma abordagem metodológica combinando análise textual estatística, análise de conteúdo e análise discursiva de matriz foucaultiana.

Para a primeira, foram empregadas técnicas de análise lexicográfica, análise fatorial de correspondência, classificação hierárquica descendente, análise de similitude e nuvem de palavras; na segunda, análises temática, categorial e relacional; e, na terceira, análise discursiva nas dimensões da formação do discurso, descrição dos enunciados, exame de práticas discursivas e não discursivas e apreensão das relações saber-poder. No conjunto, os procedimentos buscaram identificar lacunas, potencialidades e a dispersão discursiva dessas epistemologias, produzindo uma sistematização que subsidie a compreensão, a incorporação e a construção de referenciais alternativos capazes de reconfigurar práticas e pesquisas em Educação e Ensino de Ciências.

Referencial teórico

A formulação da categoria epistemologias das margens/fora das margens dialoga com diferentes tradições críticas que pensaram as margens, as fronteiras e os lugares de exterioridade não como ausência, falta ou simples exclusão, mas transientes de produção política, cultural e epistêmica (Ernst, 2025). Nessa direção, aproxima-se da margem como lugar de abertura radical e resistência em Bell Hooks (1989), das fronteiras vivas, identitárias e feridas de Gloria Anzaldúa (1987), do pensamento de fronteira em Walter Mignolo (2003), da condição de *outsider within* em Patricia Hill Collins (1986) e da interrogação subalterna proposta por Spivak (2010). Contudo, ao deslocar essa discussão para o Ensino de Ciências, para o currículo e para os regimes escolares de validação do conhecimento, Ernst (2025) propõe uma chave própria: compreender as margens como zonas limítrofes de ordenação, contenção, passagem e autorização, interrogando quem pode ocupar o corpo legítimo do texto, da história, da ciência e do currículo.

Este estudo ancora-se nas Epistemologias do Sul como horizonte crítico para compreender a produção do conhecimento científico e educacional em contextos atravessados pela colonialidade do saber. Tais abordagens constituem um esforço praxiológico de questionamento do monopólio epistemológico da ciência moderna ocidental, ao mesmo tempo em que afirmam a legitimidade de formas plurais de produção do conhecimento historicamente marginalizadas (Santos, 2007a, 2010, 2019)². É nesse horizonte que se insere a categoria analítica epistemologias das margens/fora das margens, mobilizada neste estudo para examinar produções que problematizam, deslocam e tensionam os referenciais epistemológicos dominantes no campo da Educação e do Ensino de Ciências. Aqui a entendemos não limitada à simples inclusão de novos conteúdos ou saberes historicamente marginalizados, mas, antes, da interrogação permanente dos próprios regimes de validação do conhecimento que definem o que pode ser ensinado, aprendido, reconhecido e legitimado como ciência.

Essa discussão articula-se a um conjunto de contribuições decoloniais, pós-coloniais, subalternas, feministas e críticas que interrogam a colonialidade do saber, do poder, do ser e do gênero. Autores como Quijano (2005), Mignolo (2003), Walsh (2009), Maldonado-Torres (2007), Grosfoguel (2008), Lugones (2008), Lander (2005), Spivak (2010), Gonzalez (1988), Carneiro (2005), hooks (2013), Fanon (1979), Freire (1970) e Smith (2021) permitem compreender que a ciência moderna não apenas classificou saberes, mas também instituiu regimes de autorização sobre corpos, territórios, línguas, experiências e vozes. Em outras palavras, não se trata apenas de perguntar quais conhecimentos foram reconhecidos como

² Boaventura de Sousa Santos é mobilizado neste artigo exclusivamente pela circulação conceitual das Epistemologias do Sul no campo educacional. Seu uso, contudo, é feito com ressalvas críticas, reconhecendo-se sua posição de homem branco, europeu e institucionalmente privilegiado, bem como as denúncias públicas de assédio moral, sexual e abuso de poder associadas ao Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra desde 2023. Em 2024, comissão independente do CES identificou padrões institucionais de abuso de poder e assédio, sem individualizar formalmente responsabilidades no relatório público. Até a redação deste artigo, o autor nega as acusações e não há condenação criminal definitiva informada nas fontes consultadas. Sua presença no texto, portanto, não implica adesão acrítica à figura pública do autor, mas reconhecimento da circulação do conceito no *corpus* analisado.

científicos, mas também quais sujeitos puderam falar, em que língua, a partir de quais territórios e sob quais condições de legitimidade.

A incorporação das Epistemologias do Sul no Ensino de Ciências articula-se, ainda, à noção de interculturalidade crítica (Walsh, 2009), entendida não como mera coexistência entre culturas, mas espaço de tensão, diálogo, conflito e transformação entre saberes. Em estreita convergência com essa perspectiva, o pensamento decolonial evidencia que a colonialidade do poder e do saber continua estruturando as formas de produção, legitimação e hierarquização do conhecimento, privilegiando referenciais eurocêntricos em detrimento de saberes historicamente marginalizados (Mignolo, 2003; Quijano, 2005). Essa perspectiva pressupõe o reconhecimento das assimetrias de poder que atravessam a produção do conhecimento e a necessidade de práticas educativas comprometidas com a justiça cognitiva, o diálogo intercultural e a reconfiguração das relações entre ciência, história, cultura e sociedade (Alvim, 2023; Fernandes, 2023). Compreende, por fim, a educação como prática política e emancipatória, fundada na escuta, no diálogo e na problematização das condições históricas de opressão, recusando concepções bancárias e neutralizantes do conhecimento científico (Freire, 1970).

Do ponto de vista analítico, o estudo dialoga com a perspectiva pós-estruturalista de matriz foucaultiana, em especial com a abordagem genealógica da produção discursiva (Foucault, 1979, 1987, 1996, 2008). Ao investigar as condições históricas de emergência dos discursos, a genealogia permite compreender como determinados saberes se consolidam como verdadeiros e legítimos, enquanto outros são marginalizados, silenciados ou desqualificados.

No contexto do Ensino de Ciências, essa abordagem possibilita delimitar formações discursivas, descrever enunciados, identificar práticas discursivas e não discursivas, examinar relações de saber-poder e esboçar a cena enunciativa e a prática social que atravessam os textos analisados. Com isso, permite analisar como discursos científicos e educacionais operam como dispositivos de poder-saber, produzindo subjetividades, normatividades e regimes de verdade que sustentam a hegemonia de determinados referenciais epistemológicos (Ferreira & Loguercio, 2014, 2016, 2017; Ferreira, 2018; Ferreira et al., 2018).

A categoria epistemologias das margens/fora das margens, em diálogo com as Epistemologias do Sul e com o pensamento decolonial latino-americano, constitui um operador analítico cujo emprego se dedica a identificar produções que tensionam a centralidade epistemológica da ciência moderna e conferem visibilidade a saberes historicamente marginalizados no campo da Educação e do Ensino de Ciências, pretensões de substituir ou redefinir tais referenciais. Sua articulação à genealogia foucaultiana, subsidiada pela análise de discurso, completa o quadro teórico-analítico da investigação.

Enquanto a primeira oferece o horizonte crítico para problematizar a colonialidade do conhecimento e a monocultura científica, a segunda permite examinar como tais disputas se materializam nos textos acadêmicos, revelando formações discursivas, condições de existência, regimes de produção, circulação e interdição de sentidos, práticas enunciativas, regularidades, excentricidades e disputas epistemológicas (Fernandes, 2023). Esse enquadramento sustenta a análise das produções investigadas, possibilitando examinar

criticamente não apenas o que se diz sobre saberes marginalizados, mas como esses discursos emergem, circulam e produzem efeitos no campo educacional. Serve, ao fim e ao cabo, menos para compreender, mais para cortar; menos para informar, mais para resistir e buscar *outros modos* (Ferreira, 2018).

Metodologia

Esta pesquisa assume abordagem qualitativa, de natureza básica, com inclinação a desdobramentos aplicados, objetivos exploratórios, descritivos e explicativos, e procedimentos bibliográficos e documentais. O estudo foi estruturado em duas fases complementares. Na primeira, realizou-se um mapeamento bibliográfico exploratório de artigos científicos publicados entre 2015 e 2025, em português, disponíveis em periódicos brasileiros indexados no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Na segunda, o *corpus* delimitado foi submetido a procedimentos combinados de análise textual estatística, análise de conteúdo e análise discursiva, com apoio do software IRaMuTeQ e em diálogo com uma abordagem genealógica de matriz foucaultiana.

A escolha desse desenho metodológico parte do reconhecimento de que procedimentos como mapeamento bibliográfico, análise textual estatística, análise bibliométrica, análise de conteúdo e análise discursiva foram amplamente consolidados no interior da tradição científica moderna. Sua utilização, contudo, não implica adesão acrítica aos pressupostos epistemológicos que este estudo interroga. Ao contrário, tais ferramentas são mobilizadas como instrumentos de apropriação crítica: tomam-se recursos reconhecidos pela racionalidade acadêmica ocidental para investigar justamente os saberes, sujeitos, territórios e formas de conhecimento que essa mesma racionalidade frequentemente deslocou para as margens.

Nesse sentido, a metodologia opera em gesto próximo ao de Caliban, personagem de *A tempestade*, de Shakespeare, que se apropria da língua do colonizador não para reverenciá-la, mas para devolvê-la como contestação, ruído e praga contra a autoridade que o subalterniza (Shakespeare, 1611/2014). De modo análogo, este estudo se apropria de ferramentas metodológicas legitimadas pela ciência acadêmica para tensionar os regimes que definem o que pode ser reconhecido como conhecimento, quem pode falar em nome da ciência e quais saberes permanecem inscritos nas bordas, nos rodapés ou fora da página autorizada do currículo. A questão, portanto, não está apenas nas técnicas utilizadas, mas no posicionamento epistemológico que orienta sua mobilização, sua leitura e seus efeitos analíticos.

Essa compreensão aproxima-se de perspectivas decoloniais e críticas que afirmam que a pesquisa não se define apenas pelo método empregado, mas pelo modo como problematiza as relações de poder implicadas na produção do conhecimento, reconhece a pluralidade epistêmica e interroga os critérios de legitimação científica (Santos, 2019; Smith, 2021; Walsh, 2009). Assim, neste trabalho, as epistemologias das margens/fora das margens constituem o eixo interpretativo da investigação, enquanto os procedimentos bibliográficos,

estatísticos, lexicométricos e discursivos são selecionados por sua adequação aos objetivos da pesquisa e deslocados para operar em favor da visibilização de saberes historicamente marginalizados.

O levantamento foi realizado entre os dias 30 de julho e 2 de agosto de 2025, a partir de artigos publicados entre 2015 e 2025, em português, disponíveis em periódicos indexados no Portal de Periódicos da CAPES. A triagem inicial considerou a presença das expressões “epistemologias do Sul”, “epistemologia do Sul” e “educação” nos títulos, nas palavras-chave e nos resumos. Essa utilização não significa que a análise se limite ao referencial das Epistemologias do Sul, mas decorre de sua circulação no campo educacional e de sua produtividade como descritor de busca. Após leitura e avaliação qualitativa, foram selecionados 92 artigos por sua aderência temática, clareza teórica e relevância para os objetivos da pesquisa.

Os artigos selecionados foram sistematizados em três grupos temáticos, conforme a área predominante de circulação: 1) Ciências Exatas, Naturais e da Terra, incluindo Geografia, Química e Física, com 16 artigos, correspondendo a 17,39% do *corpus*; 2) Ciências Humanas, incluindo Filosofia, Direito e Artes, com 35 artigos, correspondendo a 38,04%; e 3) Educação/Pedagogia, incluindo Didática, Educação Ambiental e Pedagogia, com 41 artigos, correspondendo a 44,57%. Essa organização subsidiou a estruturação dos grupos de análise no IRaMuTeQ, permitindo uma comparação transversal entre áreas distintas quanto aos modos de apropriação, circulação e dispersão desses referenciais na produção acadêmica brasileira.

A organização e a padronização dos títulos, das palavras-chave e dos resumos foram conduzidas com apoio de programa computacional próprio, desenvolvido para automatizar a extração de textos em PDF e consolidar o material em arquivo único, com codificação UTF-8 e sintaxe compatível com o IRaMuTeQ. O processo incluiu a extração e a unificação dos resumos, a remoção de caracteres indesejados, a padronização textual, a estruturação dos dados por área do conhecimento e a preparação do *corpus* para processamento computacional, com uso de delimitadores como ***** *Texto_, *Classe_ e *Grupo_. Essa etapa foi fundamental para assegurar maior reprodutibilidade, confiabilidade e integridade ao material analisado.

O *corpus* foi submetido a procedimentos estatísticos e lexicométricos no *software* IRaMuTeQ, ferramenta baseada na linguagem R, voltada ao tratamento computacional de grandes conjuntos textuais por meio de análises lexicométricas e estatísticas multivariadas (Ratinaud, 2009; Ferreira et al., 2021; Ferreira et al., 2023). Entre os procedimentos mobilizados, destacam-se a análise lexicográfica, a classificação hierárquica descendente, a análise fatorial de correspondência, a análise de similitude e a nuvem de palavras. Esses recursos permitem identificar regularidades discursivas, classes de vocabulário, coocorrências lexicais, relações entre termos e estruturas de sentido compartilhadas no conjunto textual analisado.

No entanto, os resultados produzidos pelo software não foram tomados como evidências autossuficientes nem como síntese neutra do campo. As análises lexicométricas foram compreendidas como pontos de entrada para a interpretação crítica do *corpus*, articulando-

se a procedimentos de análise de conteúdo, especialmente nas modalidades temática, categorial e relacional, e à análise discursiva de inspiração foucaultiana. Desse modo, buscou-se investigar não apenas quais termos aparecem com maior frequência ou proximidade estatística, mas quais regimes de verdade tornam possível que determinados enunciados sejam reiterados, legitimados ou silenciados na produção acadêmica sobre Educação e Ensino de Ciências. A Figura 1 apresenta, de maneira esquemática, as etapas lexicométricas empregadas na análise de conteúdo.



Figura 1. Representação esquemática das etapas lexicométricas de análise de conteúdo no programa IRaMuTeQ.

Fonte: elaboração própria.

A sucedente abordagem genealógica permitiu interrogar as condições de emergência, circulação e validação dos discursos sobre saberes historicamente marginalizados no campo educacional brasileiro. Perguntou-se, nesse movimento, quais saberes são autorizados a aparecer como conhecimento científico, quais são deslocados para a condição de experiência local, cultura, crença ou saber menor, e quais sujeitos são reconhecidos como produtores legítimos de conhecimento. Assim, a análise buscou compreender como esses referenciais

emergem como temas recorrentes, tensionam perspectivas hegemônicas e produzem deslocamentos nos modos de conceber a educação, o currículo e o Ensino de Ciências.

Essas técnicas, mobilizadas de forma articulada, possibilitaram uma análise textual densa do *corpus*, permitindo identificar padrões lexicais, regularidades discursivas, campos de sentido e zonas de silêncio nos artigos analisados. A ênfase recaiu sobre os modos pelos quais saberes, sujeitos, territórios e perspectivas historicamente marginalizadas são mobilizados, tematizados, deslocados ou invisibilizados nas diferentes áreas do campo educacional.

A primeira fase da pesquisa compreendeu a construção do desenho metodológico do mapeamento bibliográfico exploratório e sua fundamentação teórica; o levantamento e a pré-triagem de artigos publicados entre 2015 e 2025, a partir da presença das expressões de interesse nos títulos, nas palavras-chave e nos resumos; a leitura e a seleção qualitativa dos 92 artigos finais, provenientes de um conjunto inicial de 138 publicações; a classificação dos textos em três grupos temáticos; a preparação e a padronização do *corpus* para submissão ao IRaMuTeQ; a aplicação das técnicas de análise textual, a interpretação dos dados obtidos; e a organização dos resultados preliminares.

A segunda fase, construída a partir dos resultados obtidos na etapa anterior, concentrou-se na análise específica de 10 artigos dedicados ao Ensino de Ciências. Esses estudos foram selecionados a partir da combinação das expressões “epistemologias do Sul”, “epistemologia do Sul” e “ensino de ciências”, sendo novamente examinados quanto aos títulos, palavras-chave e resumos. Para a análise de conteúdo desse recorte, utilizou-se novamente o IRaMuTeQ, seguindo os mesmos procedimentos empregados no *corpus* amplo, composto pelos 92 artigos previamente selecionados. Essa escolha buscou assegurar consistência metodológica e comparabilidade entre os resultados das duas fases da investigação.

Na sequência, os mesmos 10 artigos foram submetidos a uma análise do discurso inspirada em Michel Foucault, com abordagem genealógica da produção discursiva (Ferreira & Loguercio, 2014, 2016, 2017; Ferreira et al., 2018; Ferreira, 2018; Ferreira et al., 2023, 2025; Foucault, 1987, 1996). Essa etapa teve como objetivo investigar os referenciais mobilizados no Ensino de Ciências e compreender como saberes alinhados a perspectivas críticas, decoloniais e pluriépistêmicas emergem, circulam, são incorporados, tensionados ou silenciados na produção acadêmica brasileira.

A análise genealógica buscou delimitar as formações discursivas próprias do campo, descrever os enunciados centrais, examinar as relações de saber-poder que sustentam determinadas epistemologias, considerar práticas discursivas e não discursivas e esboçar a cena enunciativa e a prática social que atravessam os textos analisados. Também se procurou compreender os modos de subjetivação e resistência produzidos nesses discursos, especialmente diante de um Ensino de Ciências historicamente marcado por modelos reducionistas, eurocentrados e descontextualizados.

Desse modo, a análise não se limitou a verificar a ocorrência de termos ou a organização estatística do vocabulário. O interesse central foi compreender como outras possibilidades epistemológicas para a educação científica se organizam, circulam, desafiam ou são absorvidas pelos discursos do Ensino de Ciências no Brasil. Ao articular análise textual

estatística, análise de conteúdo e análise discursiva, a pesquisa buscou produzir uma leitura capaz de evidenciar tanto as presenças quanto os apagamentos que atravessam a produção acadêmica do campo.

Resultados e discussões

As interpretações das estruturas lexicais identificadas por meio da Análise Fatorial de Correspondência (AFC), da Classificação Hierárquica Descendente (CHD), da análise de similitude e das nuvens de palavras não se basearam exclusivamente na frequência ou na coocorrência dos termos. As inferências foram construídas a partir da articulação entre os agrupamentos lexicais emergentes e os referenciais teóricos que orientam esta investigação, em diálogo com as Epistemologias do Sul, a decolonialidade, a educação intercultural crítica e a categoria epistemologias das margens/fora das margens. Parte-se do princípio de que a recorrência lexical pode indicar regularidades discursivas, campos semânticos compartilhados e zonas de concentração, tensão ou apagamento no interior do *corpus* analisado (Ernst, 2025; Meneses, 2008; Santos, 2010; Walsh, 2009).

Análise lexicográfica

Os *corpora* analisados nas duas fases da pesquisa foram compostos por títulos, palavras-chave e resumos de artigos científicos publicados entre 2015 e 2025, em português, em periódicos brasileiros indexados no Portal de Periódicos da CAPES. Na primeira fase, o levantamento foi filtrado pelas expressões “epistemologias do Sul”, “epistemologia do Sul” e “educação”, resultando em 92 artigos selecionados após triagem qualitativa. Na segunda, o recorte foi delimitado pela combinação das expressões “epistemologias do Sul”, “epistemologia do Sul” e “ensino de ciências”, resultando em 10 artigos especificamente vinculados ao Ensino de Ciências.

Na organização metodológica, denomina-se *corpus* da fase 1 o conjunto correspondente aos 92 artigos inicialmente selecionados a partir das expressões relacionadas à Educação. Já o *corpus* da fase 2 corresponde aos 10 artigos subselecionados a partir do recorte específico do Ensino de Ciências. A utilização dessas expressões como descritores de busca justifica-se por sua circulação consolidada na literatura educacional brasileira; contudo, a interpretação dos dados foi orientada pela categoria epistemologias das margens/fora das margens (Ernst, 2025), que permite deslocar a análise da localização geográfica dos saberes para os mecanismos de legitimação, silenciamento e autorização que organizam o conhecimento científico e curricular.

As estatísticas textuais geradas pelo IRaMuTeQ indicaram, respectivamente, para os *corpora* das fases 1 e 2: 14.810 e 1.772 ocorrências lexicais; 2.406 e 545 formas distintas, incluindo substantivos, verbos, advérbios e adjetivos; e 1.276 e 345 hápax, isto é, palavras que ocorrem apenas uma vez em cada *corpus*. Em ambas as fases, foram aplicados procedimentos de lematização, voltados à redução das palavras às suas formas canônicas, e definidos como parâmetros principais de seleção lexical os substantivos, verbos, advérbios e adjetivos.

Especificidades e Análise Fatorial de Correspondência (AFC)

[illegible]

Fonte: elaboração própria, com processamento no IRaMuTeQ.

A AFC aplicada aos grupos temáticos dos 92 artigos, organizados nas áreas de Ciências Exatas, Naturais e da Terra, Ciências Humanas e Educação/Pedagogia, evidenciou a recorrência de termos como epistemologia, ensino, relação, prática, saber, político, pedagogia e currículo, conforme apresentado na Figura 3. A presença desses vocábulos sugere que, embora distribuídas em áreas distintas, as produções analisadas compartilham preocupações relacionadas à legitimação dos saberes, às práticas formativas, às disputas curriculares e às dimensões políticas que atravessam a produção do conhecimento no campo educacional.

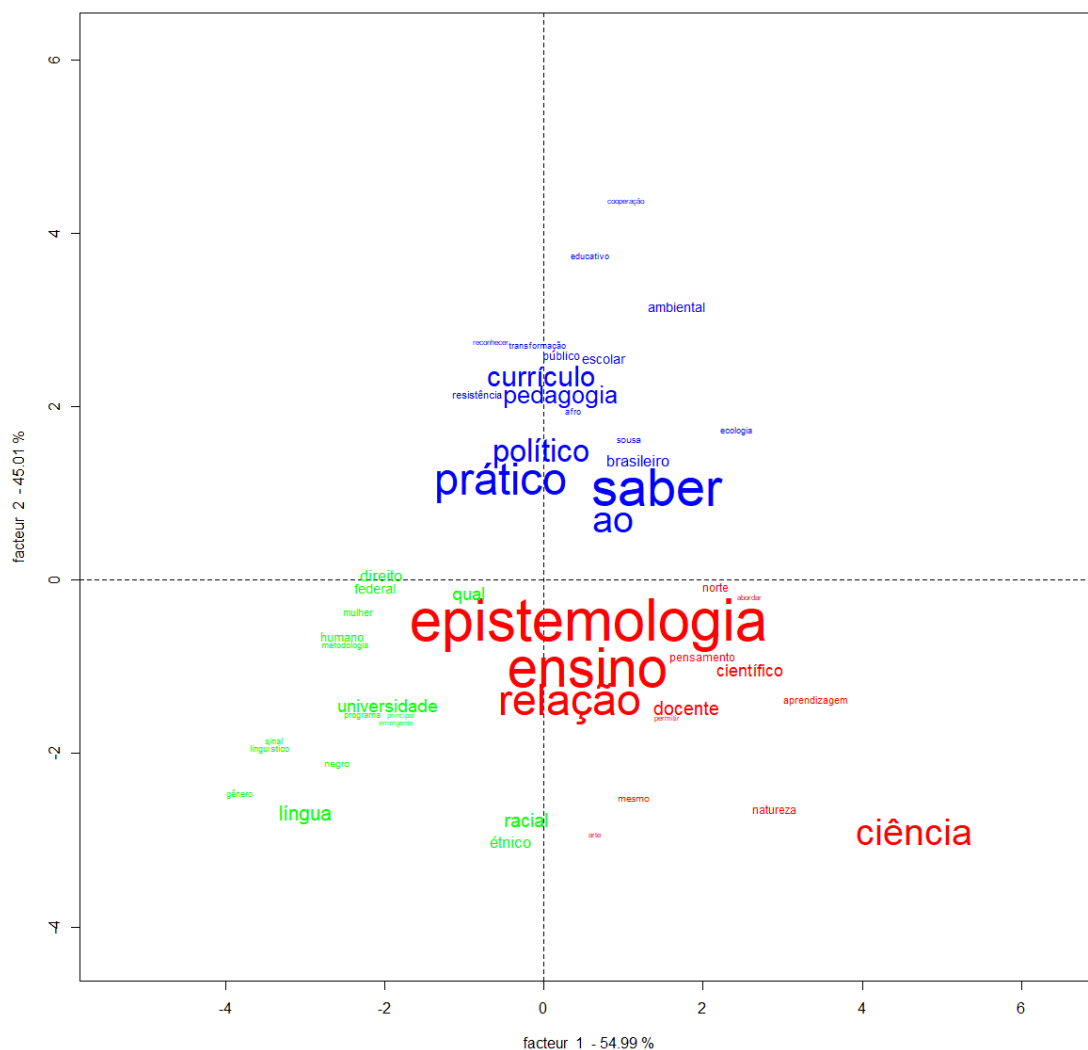


Figura 3. AFC do *corpus* da fase 1 da pesquisa com segregação em grupos (ciências exatas, naturais e da Terra - vermelho; ciências humanas - azul; e educação/pedagogia - verde).

Fonte: elaboração própria, com processamento no IRaMuTeQ.

A AFC aplicada ao *corpus* da fase 2, composto por 10 artigos voltados ao Ensino de Ciências, permitiu identificar os principais eixos semânticos das produções analisadas, conforme apresentado na Figura 4. O plano fatorial explica aproximadamente 46,85% da variância total, indicando uma representação consistente das relações lexicais e temáticas presentes no recorte. Os dois eixos principais evidenciam tensões e articulações entre diferentes perspectivas epistemológicas e pedagógicas, revelando como o Ensino de Ciências tem sido

atravessado por disputas em torno da formação docente, da crítica ao eurocentrismo, da valorização de saberes plurais e da reconfiguração dos modos de produzir e legitimar conhecimento.

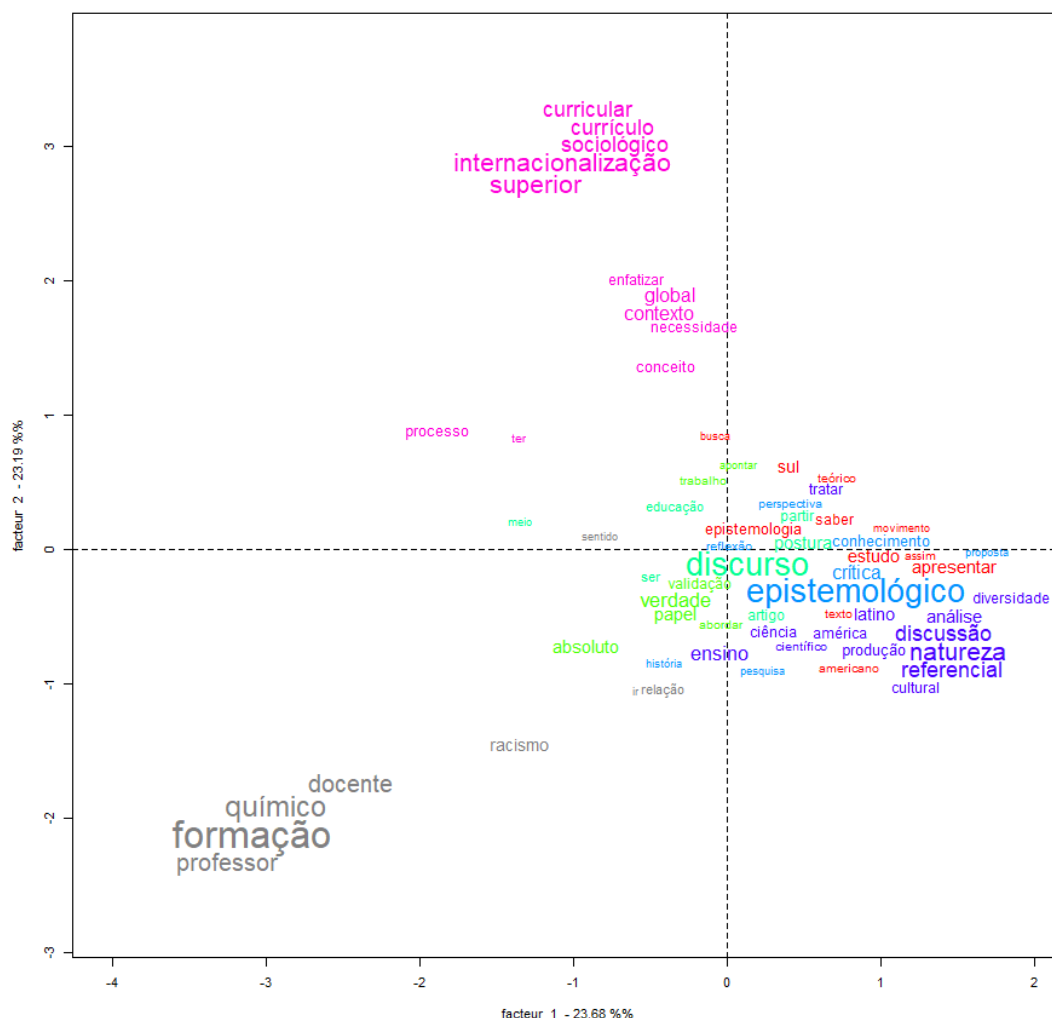


Figura 4. Análise Fatorial de Correspondência (AFC) do *corpus* da fase 2 (10 artigos), cujos dois eixos principais explicam aproximadamente 46,85% da variância total e evidenciam tensões entre perspectivas epistemológicas e pedagógicas.

Fonte: elaboração própria, com processamento no IRaMuTeQ.

O eixo 1, responsável por 23,68% da variância, distingue dois polos discursivos complementares. À esquerda, aparecem os termos “formação”, “professor”, “docente” e “químico”, associados à prática pedagógica, à constituição da identidade docente e às discussões sobre racismo e educação para as relações étnico-raciais. Esse polo evidencia um campo discursivo mais prático e experiencial, voltado à formação de professores e às condições concretas do Ensino de Ciências. À direita, concentram-se vocábulos como “discurso”, “epistemológico”, “natureza”, “referencial” e “ensino”, articulados a expressões como “epistemologias do Sul” e “saberes”. Esse agrupamento remete a uma dimensão mais teórica e reflexiva, centrada na crítica ao eurocentrismo, na problematização da natureza da ciência e na valorização de perspectivas decoloniais. Assim, o primeiro eixo expressa a tensão

entre a prática formativa e a elaboração teórica sobre os modos de produzir, ensinar e legitimar saberes no Ensino de Ciências.

O eixo 2, que explica 23,09% da variância, diferencia discursos institucionais e macroeducacionais, situados na parte superior do gráfico, de discursos críticos e contextualizados, localizados na parte inferior. No quadrante superior, destacam-se termos como “internacionalização”, “curricular”, “superior”, “sociológico”, “global” e “conceito”, os quais apontam para discussões sobre internacionalização do currículo, políticas de educação superior e disputas em torno da circulação global do conhecimento. Esses elementos revelam uma crítica à dependência epistemológica do Sul em relação às agendas produzidas no Norte global. Na parte inferior, por sua vez, aparecem termos como “absoluto”, “verdade” e “crítica”, vinculados ao debate filosófico sobre o papel da ciência, a contestação do mito da verdade científica universal e a defesa de uma ciência mais dialógica, situada e emancipatória.

O núcleo central do gráfico, marcado por termos como “ciência”, “discurso”, “epistemológico”, “educação”, “ensino” e “saber”, constitui o ponto de convergência entre os diferentes campos discursivos. Essa centralidade indica que, embora os artigos analisados abordem contextos distintos, compartilham uma preocupação comum: reconfigurar o Ensino de Ciências a partir de perspectivas plurais e críticas, reconhecendo o saber como construção situada, histórica e atravessada por relações de poder.

De modo geral, a AFC evidencia três grandes formações discursivas. A primeira relaciona-se à formação docente e à práxis pedagógica, com ênfase na identidade profissional, nas práticas educativas e no enfrentamento do racismo. A segunda corresponde à reflexão epistemológica e teórica, voltada ao deslocamento do paradigma científico dominante e à valorização de outros modos de produzir conhecimento. A terceira refere-se à dimensão político-institucional, que questiona modelos de internacionalização, políticas curriculares globais e hierarquias epistêmicas que atravessam o Ensino de Ciências.

Esses campos discursivos se articulam na defesa de uma educação científica decolonial, comprometida com a diversidade epistêmica, a ecologia de saberes e a transformação crítica das práticas educativas. Assim, o conjunto dos artigos revela uma movimentação discursiva que desafia as hierarquias do conhecimento moderno-ocidental e aponta para novas possibilidades de pensar e praticar a ciência a partir de sujeitos, territórios e saberes historicamente deslocados de seus centros de legitimação.

Classificação Hierárquica Descendente (CHD)

A Classificação Hierárquica Descendente (CHD), aplicada ao *corpus* da fase 1, permitiu identificar os principais agrupamentos lexicais emergentes e revelou três classes de vocabulário. Esses agrupamentos indicam a existência de três núcleos temáticos distintos, porém inter-relacionados, que organizam parte significativa dos sentidos presentes nas produções analisadas, conforme ilustrado na Figura 5.

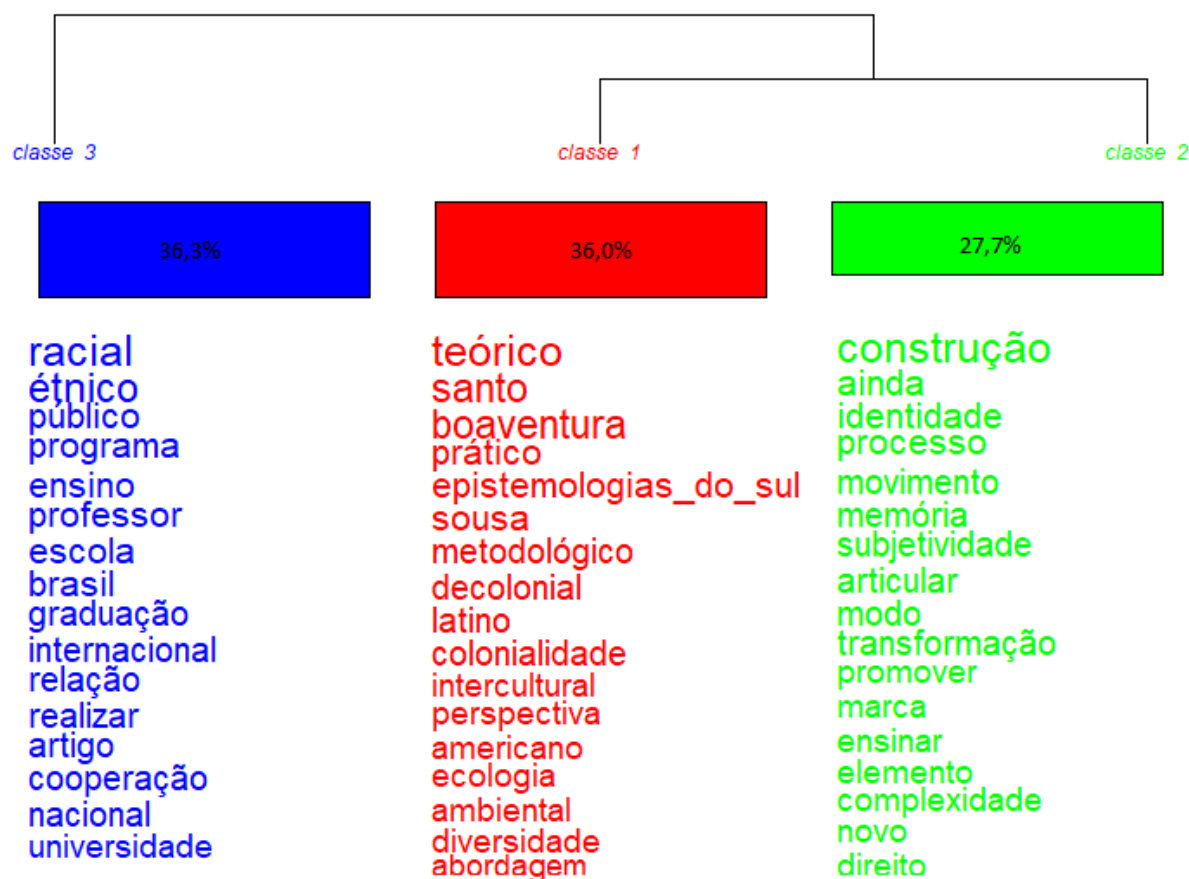


Figura 5. Classificação Hierárquica Descendente (CHD) do *corpus* da fase 1, com três classes de vocabulário correspondentes a núcleos temáticos distintos e inter-relacionados.

Fonte: elaboração própria, com processamento no IRaMuTeQ.

O primeiro agrupamento identificado na Classificação Hierárquica Descendente, correspondente à classe 1 da Figura 5, em vermelho, responsável por 36,0% do *corpus*, reúne vocabulário vinculado a referenciais teóricos críticos. Termos como “teórico”, “Boaventura”, “epistemologias_do_Sul”, “decolonial”, “colonialidade” e “diversidade” evidenciam a presença de autores, conceitos e tradições que interrogam o pensamento hegemônico ocidental e colocam em circulação alternativas epistemológicas orientadas pela crítica à monocultura do saber, pela ecologia de saberes e pelo reconhecimento de conhecimentos historicamente marginalizados (Santos, 2007; 2010; 2019; Meneses, 2008). A recorrência desse conjunto lexical sugere que parte significativa da produção analisada mobiliza referenciais voltados à crítica da colonialidade e à ampliação dos horizontes epistemológicos da Educação.

O segundo agrupamento, correspondente à classe 2 da Figura 5, em verde, representa 27,7% dos dados e apresenta vocabulário relacionado a processos formativos, subjetividade, memória e transformação pedagógica. Termos como “construção”, “identidade”, “processo”, “memória”, “subjetividade” e “transformação” apontam para um campo discursivo interessado na reconfiguração das práticas educacionais a partir do reconhecimento das múltiplas vozes, experiências e saberes que atravessam os processos formativos. Essa classe

evidencia que os referenciais analisados não aparecem apenas como repertório teórico, mas também como possibilidade de deslocamento das práticas pedagógicas, ao tensionarem os modos pelos quais sujeitos, histórias e territórios são incorporados ou silenciados na Educação. Tal movimento dialoga com perspectivas críticas que compreendem a formação como espaço de disputa, descolonização e reconstrução da experiência educativa (Fanon, 1979; Freire, 1970; Walsh, 2009).

O terceiro agrupamento, correspondente à classe 3 da Figura 5, em azul, responsável por 36,3% do *corpus*, concentra vocabulário ligado aos contextos institucionais e às práticas educacionais no Brasil. Termos como “racial”, “étnico”, “ensino”, “professor”, “escola”, “público”, “universidade” e “cooperação” indicam a presença de discursos voltados às instituições formais de ensino, às políticas públicas, à diversidade étnico-racial e às disputas em torno da inclusão. Essa classe sugere que a produção analisada tem se ocupado das condições concretas em que a Educação acontece, sobretudo no que se refere à permanência de desigualdades estruturais e à necessidade de práticas pedagógicas comprometidas com equidade, justiça cognitiva e reconhecimento de sujeitos historicamente subalternizados.

De maneira geral, os resultados evidenciam que conceitos associados às Epistemologias do Sul, à decolonialidade, à interculturalidade crítica e à categoria epistemologias das margens/fora das margens aparecem como temas recorrentes nas produções analisadas. Os três núcleos lexicais revelam a coexistência de discursos que, embora distintos em seus focos, convergem para a crítica ao modelo educacional tradicional e para a busca por modos de conhecimento mais plurais, situados e enraizados nas realidades dos sujeitos. Essa leitura do *corpus* aponta para a emergência de uma agenda epistêmica que valoriza saberes historicamente marginalizados e tensiona os paradigmas reducionistas, eurocentrados e descontextualizados que ainda orientam parte significativa da educação formal no Brasil.

Esses achados fornecem base para a segunda fase da pesquisa, dedicada a examinar, com maior especificidade, a presença, a circulação e os efeitos desses referenciais no campo do Ensino de Ciências. Trata-se de compreender como tais perspectivas são mobilizadas em uma área historicamente marcada pela centralidade de modelos explicativos clássicos, frequentemente apresentados como universais e descolados dos contextos sociais, culturais, políticos, ambientais e territoriais em que os processos educativos se realizam.

A Classificação Hierárquica Descendente aplicada ao *corpus* da fase 2, composto pelos artigos selecionados a partir da combinação das expressões “epistemologias do Sul”, “epistemologia do Sul” e “ensino de ciências”, possibilitou a identificação de sete classes lexicais, que expressam diferentes campos semânticos e temáticos das produções analisadas, conforme apresentado na Figura 6. Esse procedimento permite compreender a estrutura discursiva do conjunto textual, evidenciando proximidades, distanciamentos e recorrências entre os conteúdos abordados pelos autores. Cada classe representa um agrupamento de segmentos de texto que compartilham vocabulário semelhante, indicando os principais eixos de sentido presentes na amostra.

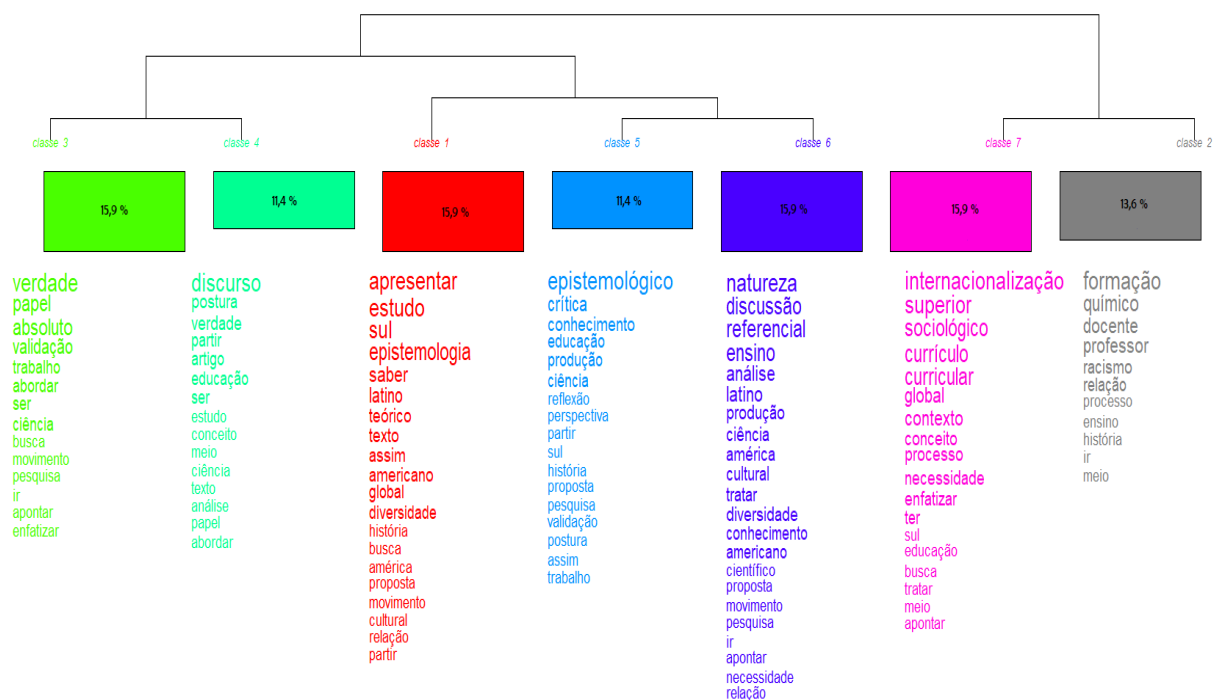


Figura 6. CHD de 7 classes temáticas do *corpus* da fase 2 da pesquisa.

Fonte: elaboração própria, com processamento no IRaMuTeQ.

A Classe 1, representada pela cor vermelha na Figura 6 e correspondente a 15,9% do *corpus*, agrupa termos como “apresentação”, “estudo”, “sul”, “episteme”, “saber”, “latino”, “teórico”, “americano”, “global” e “diversidade”. Esse conjunto lexical indica a presença de discursos voltados à valorização de saberes latino-americanos, à crítica das hierarquias epistemológicas modernas e ao reconhecimento da pluralidade de perspectivas teóricas que atravessam o Ensino de Ciências. Embora a expressão “epistemologias do Sul” apareça como marcador recorrente no *corpus*, a leitura aqui proposta a compreende em diálogo com a categoria epistemologias das margens/fora das margens, na medida em que ambas tensionam os regimes que definem quais conhecimentos podem ser reconhecidos como legítimos. A classe evidencia, portanto, um movimento de deslocamento das visões eurocentradas e de construção de conhecimentos situados, críticos e comprometidos com a diversidade cultural, territorial e social.

A Classe 2, representada pela cor cinza na Figura 6 e correspondente a 13,6% dos segmentos, reúne vocábulos como “formação”, “docente”, “professor”, “ensino”, “processo”, “racismo” e “relação”. Esse agrupamento revela um eixo temático centrado na formação de professores e nas práticas educativas, especialmente em contextos institucionais de ensino e formação superior. A presença de termos associados às relações étnico-raciais e ao enfrentamento do racismo indica que a formação docente aparece atravessada por disputas sociais, políticas e epistemológicas. Nessa direção, a classe sugere que pensar o Ensino de Ciências a partir de perspectivas críticas e decoloniais implica interrogar quais corpos, histórias e experiências são autorizados a compor os processos formativos e quais permanecem deslocados para as bordas do currículo.

A Classe 3, indicada pela cor verde na Figura 6 e correspondente a 15,9% do *corpus*, contém palavras como “verdade”, “papel”, “validação”, “ciência”, “pesquisa”, “movimento” e “ênfase”. Esse conjunto lexical evidencia uma dimensão epistemológica e metodológica das produções analisadas, ao colocar em cena os critérios de legitimidade, validação e autoridade do conhecimento científico. A recorrência desses termos sugere que os artigos não apenas tematizam outros saberes, mas interrogam os mecanismos pelos quais a ciência define o que pode ser reconhecido como verdade, pesquisa válida ou conhecimento autorizado. Assim, essa classe permite compreender a pesquisa como prática social e discursiva, atravessada por relações de saber-poder, capaz tanto de reproduzir fronteiras epistemológicas quanto de tensioná-las em direção a modos mais plurais de produzir conhecimento.

A Classe 4, representada pela cor verde-claro na Figura 6 e correspondente a 11,4% dos segmentos, abrange termos como “discurso”, “postura”, “artigo”, “educação”, “conceito”, “texto” e “análise”. Esse agrupamento remete a uma dimensão teórico-discursiva, voltada à compreensão dos modos pelos quais a linguagem científica e educativa participa da produção, organização e circulação do conhecimento. A presença desses termos indica que os artigos analisados não tratam o discurso como simples veículo de ideias, mas como prática social situada, atravessada por disputas de sentido, posições enunciativas e regimes de validação. Assim, a classe reforça a compreensão de que o discurso científico também é produzido cultural, histórica e politicamente, podendo tanto reiterar quanto tensionar fronteiras epistemológicas.

A Classe 5, representada pela cor azul-claro na Figura 6 e correspondente a 11,4% do *corpus*, é composta por vocábulos como “epistêmico”, “crítica”, “conhecimento”, “produção”, “perspectiva”, “reflexão” e “educação”. Esse conjunto lexical aponta para uma análise crítica da produção científica e educacional, evidenciando o esforço das produções investigadas em repensar paradigmas tradicionais de conhecimento. A classe sugere a presença de discursos que problematizam a monocultura científica e afirmam a necessidade de perspectivas plurais, interdisciplinares e sensíveis aos saberes historicamente deslocados dos centros de legitimação acadêmica. Nesse sentido, aproxima-se diretamente da chave analítica adotada neste estudo, ao interrogar quem produz conhecimento, em quais condições e sob quais critérios de reconhecimento.

A Classe 6, indicada pela cor azul-escuro na Figura 6 e correspondente a 15,9% dos segmentos, reúne termos como “natureza”, “discussão”, “ensino”, “latino”, “cultural”, “diversidade”, “científico” e “movimento”. Esse agrupamento representa a articulação entre ciência, cultura, natureza e educação, indicando a presença de debates que buscam deslocar a ciência de uma posição abstrata, neutra e universalizante para compreendê-la como prática situada, atravessada por contextos históricos, culturais e territoriais. A valorização da diversidade cultural, especialmente no contexto latino-americano, aparece como elemento central para pensar um Ensino de Ciências crítico, socialmente relevante e comprometido com outras formas de relação entre conhecimento, território, natureza e vida.

Por sua vez, a Classe 7, representada pela cor rosa na Figura 6 e correspondente a 15,9% do *corpus*, apresenta palavras como “internacional”, “superior”, “sociológico”, “currículo”, “global”, “contexto” e “educação”. Esse conjunto lexical indica uma ênfase na educação

superior, nos currículos e nos processos de internacionalização acadêmica. A classe evidencia preocupações com o papel das instituições educacionais no contexto global e com a necessidade de currículos mais inclusivos, contextualizados e socialmente comprometidos. Também permite observar como as disputas epistemológicas atravessam não apenas os conteúdos ensinados, mas as políticas de formação, circulação e reconhecimento do conhecimento em escala institucional e transnacional.

De modo geral, o dendrograma revela duas grandes dimensões discursivas no conjunto dos artigos analisados. A primeira é uma dimensão epistemológica e teórica, relacionada à reflexão sobre a produção do conhecimento, seus fundamentos, critérios de validação e regimes de verdade, especialmente observável nas Classes 1, 3, 4 e 5. A segunda é uma dimensão educacional, formativa e curricular, voltada às práticas de ensino, à formação docente, à organização institucional e aos desafios da educação situada, expressa principalmente nas Classes 2, 6 e 7. A convergência entre essas dimensões evidencia que os estudos analisados buscam articular crítica epistemológica e prática educativa, tensionando a separação entre teoria e ação pedagógica. Nesse movimento, o pensamento crítico latino-americano, a decolonialidade, a interculturalidade crítica e a categoria analítica mobilizada neste estudo aparecem como caminhos para reconfigurar os modos de conceber a educação, o currículo e o Ensino de Ciências.

Análise de Similitude

A Análise de Similitude aplicada ao corpus da fase 1 evidencia o termo “educação” como núcleo central do grafo, em torno do qual se organizam diferentes campos semânticos que revelam as principais articulações conceituais presentes nas produções analisadas, conforme apresentado na Figura 7.

A centralidade da palavra “educação” indica sua posição como eixo estruturante dos discursos analisados, conectando múltiplas redes de sentido presentes nas publicações investigadas. Em torno desse núcleo, organizam-se campos semânticos relacionados à epistemologia, formação, currículo, subjetividade, território, diversidade e justiça cognitiva, evidenciando a educação como espaço privilegiado de disputa sobre os modos legítimos de produzir, reconhecer e fazer circular conhecimentos.

Um primeiro núcleo, localizado à direita do grafo, apresenta forte associação entre os termos “epistemologia”, “sul”, “teórico”, “racial”, “ético”, “colonialidade” e “Boaventura de Sousa Santos”. Esse agrupamento evidencia a presença de abordagens críticas vinculadas às Epistemologias do Sul, à decolonialidade e à crítica da colonialidade do saber, em diálogo com autores como Santos (2007, 2010, 2019), Fanon (1979) e Walsh (2009). O vocabulário dessa região remete a debates sobre hegemonia do conhecimento, eurocentrismo, ecologia de saberes e valorização de saberes historicamente subalternizados. À luz da categoria epistemologias das margens/fora das margens, esse núcleo evidencia a força discursiva de produções que interrogam os critérios pelos quais determinados conhecimentos são autorizados a ocupar o centro da educação, enquanto outros permanecem deslocados para suas bordas.

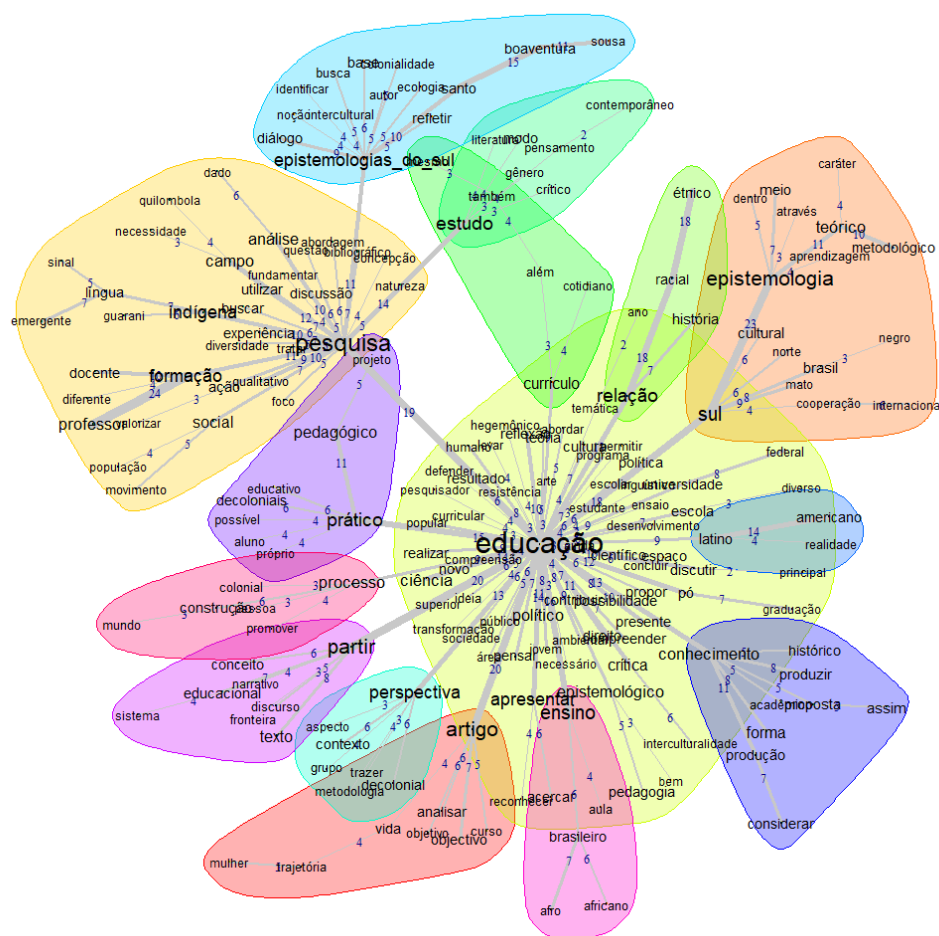


Figura 7. Análise de Similitude do *corpus* da fase 1, com o termo “educação” como núcleo central do grafo e os campos semânticos organizados ao seu redor.

Fonte: elaboração própria, com processamento no IRaMuTeQ.

Um segundo agrupamento, situado à esquerda do grafo, vincula-se aos termos “pesquisa”, “formação”, “docente”, “liderança”, “análise”, “pedagógico” e “prático”. Esse campo semântico sugere uma ênfase nas práticas de ensino e na formação de professores a partir de perspectivas epistemológicas críticas. A presença desses termos aponta para uma preocupação em deslocar os marcos teóricos do plano exclusivamente conceitual para os contextos concretos de atuação educativa, indicando o interesse das produções analisadas por práticas formativas transformadoras, situadas e comprometidas com a reconfiguração das relações entre conhecimento, docência e experiência social.

Outro grupo relevante, localizado ao fundo à esquerda, associa termos como “epistemologias_do_Sul”, “estudo”, “refletir”, “busca”, “intercultural”, “diálogo”, “quilombola” e “ecologia de saberes”. Esse conjunto lexical destaca a dimensão reflexiva e crítica da pesquisa educacional, especialmente quando atravessada por experiências territoriais, comunitárias e socioculturais historicamente invisibilizadas. A presença de termos como “quilombola”, “intercultural” e “diálogo” indica que a discussão epistemológica não aparece apenas como abstração teórica, mas como disputa situada em territórios,

memórias, práticas comunitárias e modos de vida que desafiam a centralidade da ciência moderna como forma única de conhecimento.

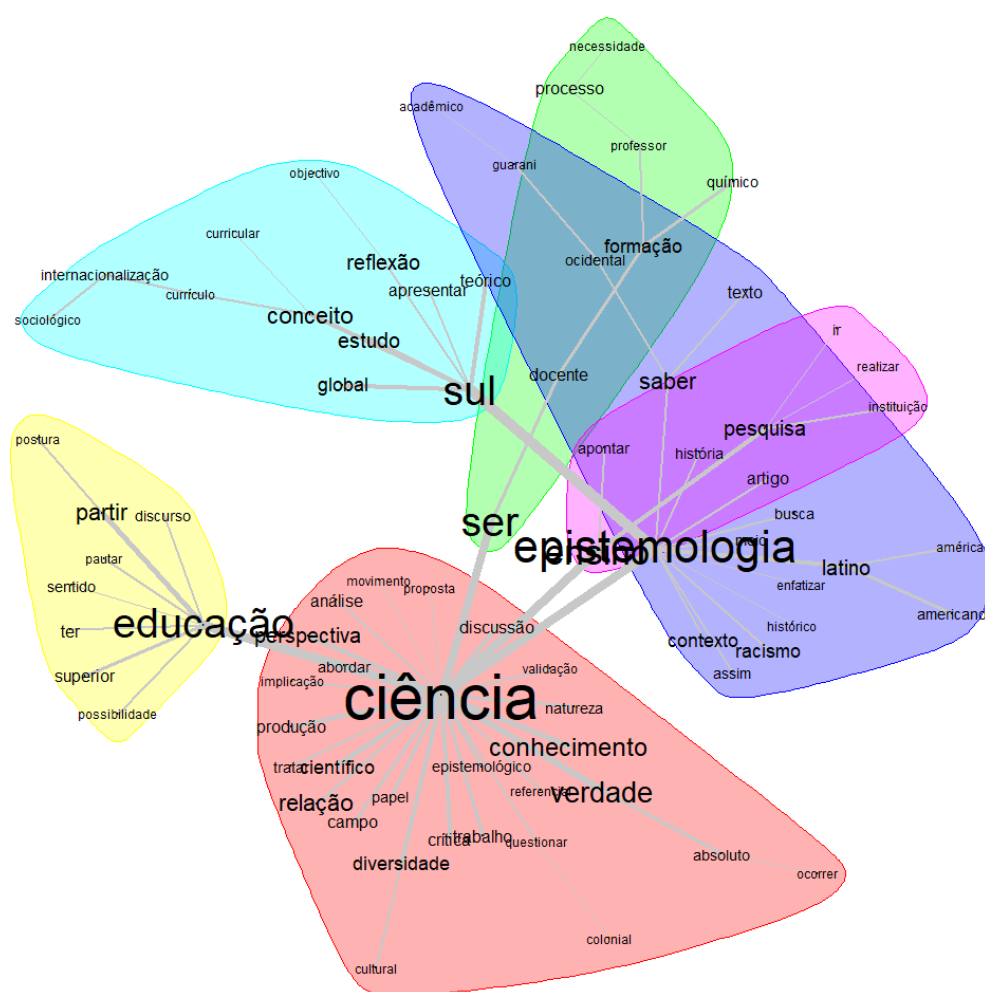
Na parte inferior do grafo, identifica-se um agrupamento marcado por palavras como “perspectiva”, “trajetória”, “vida”, “mundo”, “mulher” e “Sul_global”. Esse campo reúne discursos ligados à subjetividade, à experiência vivida e à valorização de identidades historicamente oprimidas. A emergência desses termos aproxima-se de debates feministas, indígenas, afro-diaspóricos e comunitários, fundamentais para a compreensão da justiça cognitiva. Conforme discutem Santos (2007; 2010; 2019) e Meneses (2008), essa noção parte do reconhecimento de que não há justiça social sem justiça cognitiva, isto é, sem a valorização e a legitimação de diferentes formas de produzir conhecimento. No entanto, a leitura aqui proposta desloca essa discussão para os mecanismos que definem quais experiências podem ser inscritas como conhecimento e quais permanecem nas margens da história, da ciência e do currículo.

Também é possível observar, na parte inferior esquerda do grafo, conexões semânticas associadas a “processo”, “ensino”, “conhecimento”, “artigo”, “brasileiro” e “africano”. Esse agrupamento aponta para a presença de estudos que tratam da aplicação prática, curricular e formativa dessas perspectivas no campo educacional brasileiro. A articulação entre “brasileiro” e “africano” sugere a circulação de debates que tensionam a colonialidade do conhecimento e recolocam as relações entre Brasil, África, diáspora, currículo e formação como dimensões relevantes para a construção de práticas educativas mais plurais e historicamente situadas.

A amplitude e a complexidade do grafo reforçam a centralidade da educação como campo de disputa epistêmica, política e curricular. As relações de coocorrência e interdependência entre os termos revelam que os artigos analisados não apenas citam as Epistemologias do Sul, a decolonialidade ou a interculturalidade crítica, mas as mobilizam como fundamentos para questionar o modelo educacional hegemônico e propor caminhos mais justos, plurais e enraizados nas realidades dos sujeitos. Nesse movimento, a categoria analítica adotada permite ler o grafo não apenas como mapa de frequências lexicais, mas desenho de tensões, presenças e deslocamentos que atravessam a produção acadêmica educacional.

Esses resultados dialogam com os achados da CHD e fortalecem a compreensão de que há, na produção educacional brasileira, uma movimentação teórico-discursiva significativa em torno de perspectivas críticas à monocultura científica e ao eurocentrismo curricular. Tal movimento não se limita à presença das Epistemologias do Sul como descritor ou referência teórica, mas aponta para uma agenda mais ampla de disputa sobre os modos de produzir, validar e ensinar conhecimentos. Essas evidências fundamentam a etapa seguinte da pesquisa, voltada a identificar, especificamente no Ensino de Ciências, como tais perspectivas têm sido mobilizadas, com quais efeitos discursivos e em que medida tensionam sujeitos, currículos e práticas pedagógicas.

A análise de similitude aplicada ao *corpus* da fase 2 evidencia as relações de coocorrência entre os termos mais significativos, revelando a estrutura semântica que organiza o discurso dos textos especificamente vinculados ao Ensino de Ciências, conforme apresentado na Figura 8.



Fonte: elaboração própria, com processamento no IRaMuTeQ.

Conectados diretamente a esse núcleo, aparecem os termos “epistemologia”, “saber”, “pesquisa” e “verdade”, formando um campo semântico ligado à produção, validação e disputa do conhecimento científico. Essa rede reforça a presença de debates sobre os fundamentos da ciência e sobre a necessidade de tensionar paradigmas hegemônicos que historicamente apresentaram determinados modos de conhecer como universais. À luz da categoria analítica adotada neste estudo, esses termos evidenciam que a questão central não

consiste apenas em ampliar o repertório de saberes, mas em interrogar os critérios pelos quais alguns conhecimentos são reconhecidos como verdade, enquanto outros são relegados à condição de crença, cultura menor, experiência local ou saber não científico.

Outro grupo expressivo é formado pelos termos “sul”, “reflexão” e “global”, associados a “estudo”, “conceito” e “ser”. Essa ramificação evidencia a presença das Epistemologias do Sul como marcador importante no *corpus*, especialmente no que se refere à crítica da colonialidade do saber e à valorização de contextos latino-americanos e do Sul global como espaços legítimos de produção científica. No entanto, nesta análise, tal presença é compreendida em diálogo com a categoria epistemologias das margens/fora das margens, que desloca o foco da localização geopolítica dos saberes para os mecanismos de autorização, interdição e apagamento que atravessam a ciência escolar, o currículo e a formação docente.

O campo formado por “formação”, “processo”, “professor” e “ensino” aponta para o eixo educacional e formativo do grafo, relacionando epistemologia e prática pedagógica. Essa rede indica que a formação docente é concebida, nos textos analisados, como parte de um processo reflexivo, crítico e situado, atravessado por dimensões éticas, políticas e epistemológicas. A presença desses termos sugere que o Ensino de Ciências, quando tensionado por perspectivas críticas e pluriépistêmicas, deixa de ser apenas espaço de transmissão de conteúdos científicos e passa a ser compreendido como campo de disputa sobre sujeitos, saberes, corpos, territórios e modos de produzir conhecimento.

Já o agrupamento em torno de “educação”, “discurso” e “superior” indica a dimensão institucional e discursiva da ciência, destacando o papel do ensino superior, da linguagem acadêmica e das instituições formativas na produção e circulação do conhecimento. Esse conjunto lexical permite observar que a legitimação científica não ocorre apenas no plano das ideias, mas também nas práticas institucionais, nos currículos, nas formas de escrita, nos critérios de validação e nos modos de autorização discursiva que definem quem pode falar, pesquisar, ensinar e ser reconhecido como sujeito do conhecimento.

Por fim, as conexões entre “diversidade”, “conhecimento”, “relação” e “verdade” evidenciam o reconhecimento da pluralidade e da complexidade do saber científico, articulando ciência, cultura, ética e diferença. Essa rede sugere que a diversidade não aparece apenas como tema complementar, mas como elemento que tensiona a própria compreensão de ciência e de verdade. Desse modo, o grafo aponta para a emergência de discursos que buscam deslocar a ciência de uma posição monocultural e universalizante, aproximando-a de práticas mais dialógicas, situadas e comprometidas com a justiça cognitiva.

De maneira geral, o grafo evidencia dois grandes eixos discursivos interconectados: um eixo epistemológico, centrado em “ciência”, “epistemologia”, “saber”, “pesquisa” e “verdade”; e um eixo educacional e formativo, organizado em torno de “formação”, “ensino”, “professor”, “educação” e “discurso”. Ambos convergem para a problematização dos modos hegemônicos de produzir e validar conhecimentos no Ensino de Ciências. Nesse movimento, as Epistemologias do Sul aparecem como referência recorrente no *corpus*, enquanto a categoria epistemologias das margens/fora das margens oferece a chave analítica para compreender como esses discursos tensionam as fronteiras entre centro e margem, ciência e não ciência, currículo e apagamento.

Nuvem de palavras

A nuvem de palavras do *corpus* da fase 1 permite visualizar graficamente os termos de maior frequência e relevância semântica no conjunto de textos analisados. Na imagem, o tamanho e a centralidade das palavras indicam sua recorrência no *corpus*, conforme apresentado na Figura 9.

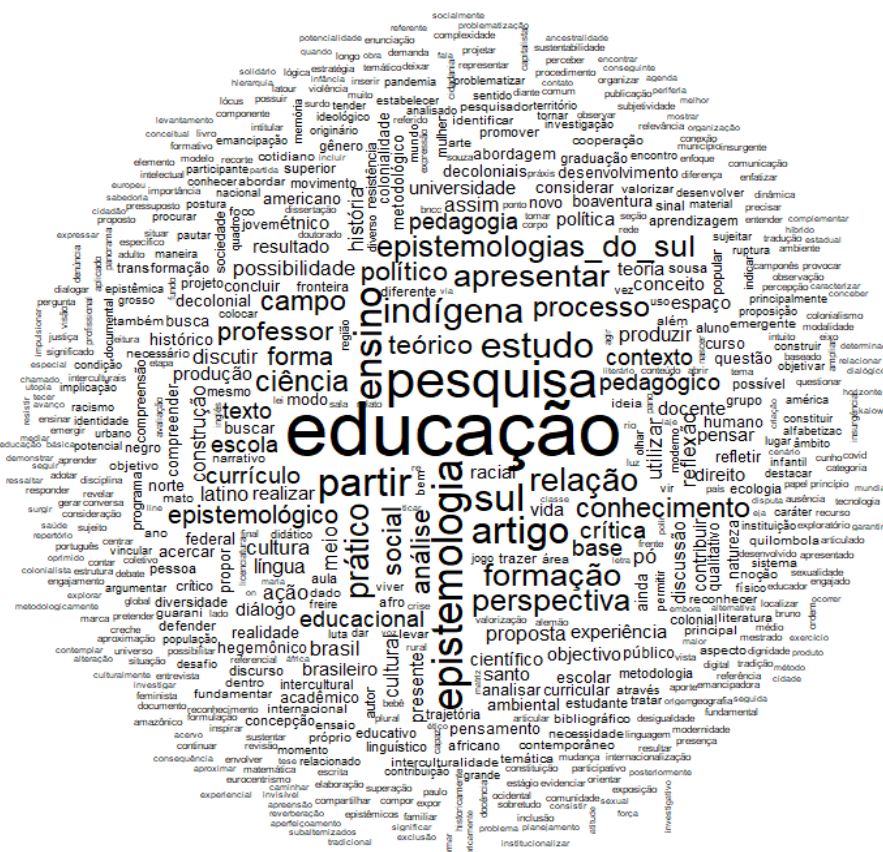


Figura 9. Nuvem de palavras do *corpus* da fase 1, em que o tamanho e a centralidade dos termos indicam sua recorrência.

Fonte: elaboração própria, com processamento no IRaMuTeQ.

Na nuvem de palavras referente ao *corpus* da fase 1, apresentada na Figura 9, o termo mais proeminente é “educação”, cuja centralidade visual indica sua predominância no campo discursivo dos artigos analisados. Esse dado reforça os achados da análise de similitude e da Classificação Hierárquica Descendente, ao evidenciar que os debates associados às Epistemologias do Sul, à decolonialidade, à interculturalidade crítica e à categoria analítica mobilizada neste estudo circulam de modo expressivo no campo educacional. A educação aparece, assim, como território privilegiado de disputa epistemológica, no qual se tensionam os modos de produzir, validar e fazer circular conhecimentos.

Também se destacam termos como “pesquisa”, “ensino”, “formação” e “professor”, indicando forte articulação entre os debates epistemológicos, as práticas pedagógicas, a atuação docente e os processos de formação de professores. A presença desses vocábulos sugere que as

discussões analisadas não se restringem à crítica abstrata dos referenciais hegemônicos, mas se projetam sobre os modos concretos de ensinar, formar, pesquisar e reorganizar práticas educativas.

Os termos “epistemologia”, “epistemologias_do_Sul” e “Sul” demonstram a presença explícita de debates teóricos sobre saberes contra-hegemônicos e indicam a incorporação dessas perspectivas nos marcos conceituais dos trabalhos. No movimento analítico deste estudo, tais ocorrências são lidas a partir da categoria epistemologias das margens/fora das margens, que permite deslocar a análise da localização geopolítica dos saberes para os mecanismos de autorização, interdição e apagamento que regulam sua entrada na ciência, no currículo e na formação docente.

Palavras como “artigo”, “teórico”, “metodológico” e “análise” apontam para a natureza acadêmica e investigativa dos textos, evidenciando uma preocupação com os próprios modos de produzir conhecimento, definir métodos e sustentar fundamentos epistemológicos. Já termos como “perspectiva”, “conhecimento”, “crítica”, “processo”, “relação” e “social” sugerem que as produções analisadas articulam a discussão epistemológica a uma crítica social e política mais ampla, voltada ao questionamento de paradigmas tradicionais e à construção de formas mais plurais, situadas e democráticas de conhecimento.

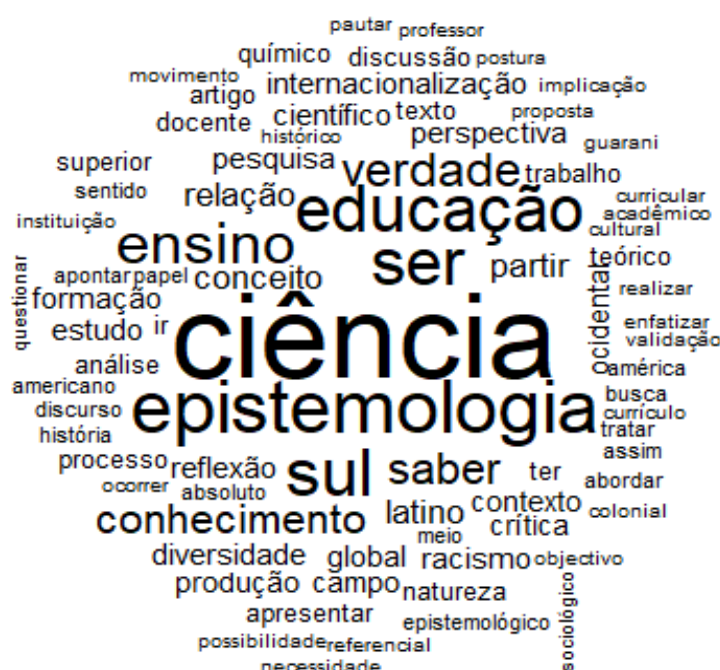
A presença de termos como “indígena”, “africano”, “ambiental”, “subjetividade”, “memória”, “trajetória” e “colonialidade” indica que parte significativa dos trabalhos aborda questões identitárias, territoriais, decoloniais e socioambientais. Esses vocábulos ampliam o alcance da discussão para além da crítica teórica, evidenciando lutas políticas, pedagógicas e sociais concretas. Lidos pela chave analítica adotada neste estudo, esses termos apontam para corpos, territórios, experiências e saberes que historicamente foram deslocados da página legítima do conhecimento, mas que emergem no *corpus* como presenças capazes de tensionar os regimes de validação científica e curricular.

Outro aspecto relevante é a recorrência de palavras como “currículo”, “escola”, “formação docente”, “campo”, “universidade” e “ensino de ciências”. Esse conjunto lexical sugere que os artigos analisados estão engajados em discutir transformações curriculares e institucionais fundamentadas em saberes plurais, contextuais e historicamente situados. A escola, a universidade e os processos de formação aparecem, portanto, como espaços de disputa nos quais se decide não apenas o que ensinar, mas também quais sujeitos, epistemologias e experiências podem ser reconhecidos como legítimos.

De modo geral, a nuvem de palavras corrobora os achados anteriores ao destacar a educação como espaço privilegiado para a emergência e circulação de perspectivas críticas à monocultura epistemológica moderna. As Epistemologias do Sul aparecem como marcador recorrente no *corpus*, mas sua presença é aqui interpretada em diálogo com uma agenda mais ampla de disputa epistêmica, voltada a compreender como saberes historicamente marginalizados são mobilizados para questionar modelos tradicionais e propor formas mais justas, plurais e situadas de conhecimento, ensino e formação.

A predominância de termos como “pesquisa”, “formação”, “ensino” e “professor” evidencia, ainda, que o campo educacional brasileiro tem se constituído como espaço estratégico de

A nuvem de palavras construída a partir do *corpus* da fase 2 representa visualmente os termos mais frequentes no conjunto dos textos especificamente vinculados ao Ensino de Ciências, conforme apresentado na Figura 10. A variação no tamanho das palavras indica a proporcionalidade de suas ocorrências, permitindo identificar, de forma sintética, os conceitos e temas centrais que estruturam o discurso presente nos artigos analisados.



Fonte: elaboração própria, com processamento no IRaMuTeQ.

Associados diretamente à “ciência”, aparecem com destaque os termos “epistemologia”, “sul”, “conhecimento”, “educação” e “ser”, formando um conjunto semântico que revela as principais direções discursivas do *corpus*. A palavra “epistemologia” evidencia o foco dos

artigos na discussão sobre os fundamentos, os critérios e as condições de produção do saber, apontando para uma postura teórica voltada à crítica dos paradigmas dominantes. O termo “sul” remete à presença das Epistemologias do Sul como marcador lexical e bibliográfico recorrente, associado à descolonização do pensamento científico e à valorização de experiências, saberes e contextos latino-americanos e do Sul global. No entanto, nesta análise, essa ocorrência é lida em diálogo com a categoria epistemologias das margens/fora das margens, que permite deslocar a discussão para os mecanismos que definem quais saberes entram no corpo legítimo da ciência e quais permanecem em suas bordas.

Os termos “educação” e “ensino” revelam a dimensão formativa dos estudos, indicando que os debates epistemológicos se articulam com preocupações pedagógicas, práticas docentes e processos de formação crítica. Desse modo, a ciência aparece não apenas como conteúdo a ser ensinado, mas como campo de disputa sobre modos de conhecer, ensinar, validar e compartilhar saberes. O Ensino de Ciências, nesse cenário, torna-se espaço estratégico para interrogar os limites dos referenciais hegemônicos e para pensar práticas educativas mais plurais, situadas e socialmente comprometidas.

O termo “conhecimento”, fortemente relacionado a “ciência” e “epistemologia”, reforça o caráter reflexivo e investigativo dos artigos, centrado na compreensão de como os saberes são construídos, legitimados, compartilhados ou desautorizados. A presença da palavra “verdade” amplia essa perspectiva, sugerindo o questionamento dos critérios de validação científica e das relações entre poder, discurso e produção de saberes. Lida pela chave analítica adotada neste estudo, essa rede lexical permite perguntar quem pode produzir verdade no campo científico, quais vozes são autorizadas a enunciar conhecimento e quais experiências são convertidas em crença, cultura menor ou saber não científico.

Outras palavras de relevância média, como “formação”, “pesquisa”, “diversidade”, “crítica”, “global”, “docente”, “currículo” e “internacionalização”, apontam para a amplitude temática dos artigos. Esses termos revelam o esforço das produções analisadas em articular epistemologia, prática pedagógica, política educacional e formação docente, discutindo as relações de poder no campo acadêmico, os desafios da circulação global do conhecimento e a necessidade de currículos mais inclusivos, críticos e contextualizados.

Observa-se também a presença de termos como “latino”, “racismo”, “contexto” e “cultural”, que reforçam o enfoque decolonial, intercultural e situado do *corpus*. Essa constelação lexical evidencia a preocupação com as dimensões éticas, sociais, raciais, territoriais e culturais do fazer científico. A ciência, no conjunto dos artigos analisados, é concebida como fenômeno plural, histórico e situado, profundamente entrelaçado a questões identitárias, sociopolíticas e curriculares.

De forma geral, a nuvem de palavras revela uma estrutura discursiva organizada em torno de dois grandes campos semânticos complementares: o campo epistemológico e crítico, que expressa a preocupação dos autores com os fundamentos, os sentidos e os regimes de legitimação do saber; e o campo educacional e formativo, que traduz a incidência dessas reflexões no contexto pedagógico e na formação de professores. A articulação entre eles sustenta uma compreensão da ciência como prática educativa, histórica e política, atravessada por disputas de sentido, poder e reconhecimento. Nesse movimento, as

Epistemologias do Sul aparecem como referência recorrente no *corpus*, enquanto a categoria epistemologias das margens/fora das margens oferece a chave analítica para compreender como esses discursos tensionam os limites da ciência escolar, da formação docente e dos currículos, abrindo espaço para modos mais plurais, justos e situados de produzir conhecimento no Ensino de Ciências.

Análise discursiva de inspiração foucaultiana

A análise discursiva dos dez artigos da fase 2 fundamentou-se na perspectiva foucaultiana, compreendendo o discurso como prática histórica produtora de objetos, sujeitos, saberes e regimes de verdade (Foucault, 1979, 1987, 1996, 2008). Os textos foram analisados não como representações da realidade, mas materialidades discursivas que produzem modos de conceber ciência, currículo, docência e aprendizagem. A analítica investigou as condições de emergência dos enunciados, os jogos de saber-poder e os processos de legitimação e exclusão de conhecimentos, por meio da identificação de formações discursivas, enunciados recorrentes, práticas associadas e cenas enunciativas. Os resumos dos artigos constituíram o corpus empírico, complementado por excertos representativos que sustentaram a identificação das regularidades discursivas. A categoria epistemologia das margens/fora das margens, articulada à genealogia foucaultiana, orientou a análise dos modos pelos quais os discursos tensionam a concepção eurocêntrica de ciência e disputam a legitimidade de saberes historicamente marginalizados.

1. A delimitação dos objetos e dos regimes de verdade: epistemologias do Sul no Ensino de Ciências

A delimitação da formação discursiva refere-se à identificação das regularidades que organizam os discursos analisados, definindo seus objetos, conceitos, temas recorrentes, posições de sujeito, fronteiras epistemológicas e condições históricas de possibilidade (Ferreira & Loguercio, 2017; Foucault, 1987). Em termos foucaultianos, trata-se de perguntar não apenas o que os textos dizem sobre o Ensino de Ciências, mas sob quais regras de formação determinados enunciados puderam emergir, repetir-se, estabilizar-se e adquirir estatuto de verdade nesse campo.

Nos dez artigos analisados, observa-se a constituição de uma formação discursiva marcada pela problematização da ciência moderna como instância neutra, universal e absoluta. Essa regularidade organiza-se em torno da crítica aos pressupostos epistemológicos hegemônicos que historicamente sustentaram o Ensino de Ciências, sobretudo quando este se ancora em modelos eurocentrados, descontextualizados e apresentados como expressão natural da racionalidade científica. Nesse regime discursivo, a ciência deixa de aparecer como campo transparente de verdades acumuladas e passa a ser interrogada como prática histórica, social, cultural e política, atravessada por relações de poder, dispositivos de validação e mecanismos de exclusão.

Essa formação discursiva emerge em um contexto histórico atravessado por múltiplas tensões: a crise contemporânea da autoridade científica, a intensificação de discursos anticientíficos, a disputa pública em torno da verdade, a ampliação dos debates decoloniais,

interculturais e antirracistas no campo educacional e a crescente problematização dos currículos escolares como espaços de seleção, hierarquização e apagamento de saberes. Nesse cenário, os textos analisados não apenas defendem uma ciência mais plural; eles deslocam a própria pergunta sobre a ciência, interrogando quem pode produzi-la, em nome de quais critérios, a partir de quais lugares e sob quais regimes de autorização.

Produções como o texto 1, que analisa interpretações da ciência por licenciandos em Ciências Biológicas, e o texto 10, que discute a educação científica em tempos de pós-verdade, evidenciam essa regularidade discursiva ao problematizar a naturalização da ciência como verdade absoluta. Essa problematização aparece em enunciados como “a ciência não pode ser compreendida como conhecimento neutro e universal” (Texto 1) e “a produção científica está atravessada por relações históricas e socioculturais” (Texto 10). Tais enunciados funcionam como operadores de deslocamento do regime moderno de verdade, pois desestabilizam a imagem da ciência como instância exterior à história e abrem condições de possibilidade para a emergência de perspectivas plurais, situadas e críticas.

Nessa direção, os textos fundamentados nas Epistemologias do Sul, especialmente os textos 2, 4, 8 e 9, delimitam uma formação discursiva contra-hegemônica que questiona a monocultura epistêmica e reivindica a legitimidade de saberes historicamente subalternizados. Esses estudos situam o Ensino de Ciências como espaço de disputa epistemológica, no qual se confrontam diferentes modos de produzir verdade, validar conhecimento e formar sujeitos. A ciência escolar, nesse conjunto discursivo, opera como dispositivo de saber-poder: ao mesmo tempo em que ensina conteúdos, regula formas legítimas de conhecer, define quais saberes podem ocupar o currículo e produz subjetividades científicas ajustadas (ou resistentes) aos regimes hegemônicos de validação.

Assim, a formação discursiva identificada não se limita a uma crítica externa ao eurocentrismo. Ela atua no interior do próprio discurso educacional, rasurando suas fronteiras e deslocando suas evidências. O Ensino de Ciências passa a ser enunciado como campo de disputa entre regimes de verdade: de um lado, a permanência de uma racionalidade científica universalizante, que tende a converter diferenças em ausência, crença ou cultura menor; de outro, a emergência de perspectivas que interrogam as condições pelas quais determinados corpos, territórios, experiências e saberes foram historicamente impedidos de ocupar o corpo legítimo da ciência e do currículo.

2. A descrição das modalidades enunciativas: quem fala e de onde fala

Na perspectiva foucaultiana, a descrição dos enunciados consiste em analisar o que é dito, como é dito, por quem pode ser dito, a partir de quais posições de sujeito e sob quais regras determinadas formulações se tornam possíveis no interior de uma formação discursiva. Não se trata de buscar sentidos ocultos, intenções psicológicas ou mensagens subjacentes aos textos, mas de examinar os enunciados como acontecimentos discursivos, isto é, como materialidades que produzem objetos, delimitam campos de visibilidade, instituem sujeitos e participam da organização de regimes de verdade (Ferreira & Loguercio, 2017; Foucault, 1987).

Nos resumos analisados, os enunciados recorrentes articulam conceitos como Epistemologias do Sul, interculturalidade crítica, ecologia de saberes, decolonialidade, racismo científico e pluralidade epistemológica. Esses termos não aparecem apenas como vocabulário teórico, mas como operadores discursivos que deslocam os modos tradicionais de significar a ciência e o Ensino de Ciências. Ao serem reiterados no *corpus*, produzem uma rede de enunciabilidade na qual a ciência deixa de ser apresentada como instância neutra e universal e passa a ser interrogada como prática histórica, social, cultural e política, atravessada por relações de saber-poder.

Os textos 1, 9 e 10 apresentam enunciados que problematizam explicitamente os regimes de verdade da ciência moderna, evidenciando seus efeitos autoritários, excludentes e naturalizadores. Nesses textos, a ciência é deslocada da posição de verdade absoluta e passa a ser compreendida como produção situada, marcada por disputas históricas e socioculturais. Formulações como “a ciência não pode ser compreendida como conhecimento neutro e universal” (Texto 1) e “a produção científica está atravessada por relações históricas e socioculturais” (Texto 10) funcionam como enunciados de ruptura, pois desestabilizam a evidência moderna da ciência como discurso transparente, exterior ao poder e situado acima da história.

Em direção complementar, os textos 2, 4, 8 e 9 enunciam a necessidade de outros critérios de validação do conhecimento, fundamentados na contextualização histórica, na experiência coletiva, no diálogo intercultural e na justiça cognitiva. A defesa da pluralidade epistemológica manifesta-se em formulações como “o diálogo entre saberes científicos e conhecimentos tradicionais” (Texto 4) e “a valorização de conhecimentos produzidos em contextos latino-americanos” (Texto 8). Esses enunciados instituem novos objetos discursivos, como saberes tradicionais, conhecimentos latino-americanos, experiências coletivas e práticas interculturais, ao mesmo tempo em que reposicionam sujeitos historicamente excluídos como produtores legítimos de conhecimento.

Desse modo, os enunciados analisados não apenas criticam a ciência hegemônica; eles redistribuem lugares de fala, deslocam fronteiras epistemológicas e tensionam os critérios pelos quais determinados saberes são autorizados a circular como conhecimento científico. Ao fazerem emergir sujeitos, territórios e experiências antes relegados às margens, esses textos produzem condições discursivas para que outras formas de conhecimento sejam reconhecidas como práticas epistêmicas legítimas, e não como resíduos culturais, crenças locais ou saberes menores.

A leitura genealógica desses conjuntos de enunciados permite identificar rupturas, deslocamentos e reconfigurações nos modos como a ciência e o Ensino de Ciências são significados. O que está em jogo não é apenas a inclusão de novos temas no currículo, mas a disputa em torno das regras que definem o que pode ser dito como ciência, quem pode enunciar conhecimento científico e quais verdades podem ser reconhecidas no interior da educação científica. Nesse sentido, os enunciados analisados evidenciam a emergência de discursos que desestabilizam a centralidade da ciência hegemônica e abrem espaço para perspectivas plurais, situadas e historicamente silenciadas (Ferreira & Loguercio, 2017).

3. As práticas discursivas e não discursivas: relações de saber-poder

Na perspectiva foucaultiana, a análise das práticas discursivas e não discursivas focaliza as relações de saber-poder que atravessam os textos, articulando os enunciados às práticas institucionais, curriculares, formativas e pedagógicas que regulam quem pode falar, a partir de quais posições, em nome de quais saberes e com que legitimidade em determinada formação discursiva (Ferreira & Loguercio, 2017). Nessa direção, o discurso não é compreendido como camada abstrata ou meramente linguística, mas como prática que se materializa em currículos, políticas educacionais, avaliações, programas de formação, modos de ensinar, critérios de validação científica e formas de autorização do conhecimento.

Nos resumos analisados, o Ensino de Ciências aparece como prática social atravessada por relações de poder que produzem hierarquias epistemológicas, raciais, culturais e institucionais. A ciência escolar, nesse contexto, funciona como dispositivo de saber-poder: ao mesmo tempo em que organiza conteúdos, métodos e formas de aprendizagem, também estabelece fronteiras entre conhecimento legítimo e não legítimo, entre sujeitos autorizados e sujeitos silenciados, entre saber científico e saber relegado à condição de crença, cultura menor ou experiência local. Assim, os textos analisados permitem observar que o problema não está apenas no que se ensina, mas nos regimes que definem o que pode ser ensinado como ciência, quais saberes podem compor o currículo e quais sujeitos podem ser reconhecidos como produtores legítimos de conhecimento.

Produções voltadas à formação docente e à diversidade, como os textos 3, 5 e 6, evidenciam que práticas curriculares, políticas educacionais e processos formativos não são neutros. Ao contrário, operam como dispositivos que podem tanto reproduzir a colonialidade do saber quanto tensioná-la, dependendo dos modos como organizam os conhecimentos, autorizam determinadas vozes e produzem posições de sujeito. A inclusão de saberes indígenas, o enfrentamento do racismo científico e a crítica à internacionalização curricular revelam práticas pedagógicas que disputam a autoridade epistêmica e produzem formas de resistência no interior do próprio campo educacional.

Essas práticas discursivas e não discursivas produzem efeitos concretos na educação científica, configurando modos de ensinar, aprender, pesquisar e validar conhecimentos alinhados a projetos políticos e epistemológicos específicos. Quando mobilizam perspectivas críticas, decoloniais e pluriépistêmicas, os textos analisados não reivindicam apenas a presença de outros saberes no currículo; interrogam os mecanismos que historicamente definiram quais conhecimentos poderiam ocupar o centro da ciência escolar e quais seriam mantidos fora de sua página legítima. Desse modo, as relações de saber-poder aparecem como eixo central para compreender como o Ensino de Ciências pode tanto reiterar regimes hegemônicos quanto abrir brechas para práticas de deslocamento, reinscrição e resistência.

4. A cena enunciativa: posições de sujeito, instituições e disputas por legitimidade

Na perspectiva foucaultiana, a análise da cena enunciativa e da prática social permite visibilizar os lugares de fala, as posições de sujeito, os efeitos sociais dos discursos e os modos de subjetivação produzidos no interior de determinada formação discursiva (Ferreira &

Loguercio, 2017). Trata-se de compreender não apenas quem fala nos textos, mas quais sujeitos são autorizados a falar, a partir de quais lugares institucionais, com quais efeitos de verdade e sob quais condições de legitimidade. Nesse movimento, interessa também observar quais sujeitos são produzidos como críticos, quais são convocados a ocupar posições de resistência e quais permanecem historicamente deslocados dos espaços autorizados de enunciação científica e educacional.

Nos textos analisados, emergem docentes interpelados como sujeitos críticos, éticos, reflexivos e politicamente comprometidos. Ao mesmo tempo, estudantes, comunidades tradicionais, povos indígenas, populações negras e outros grupos historicamente subalternizados passam a ser reconhecidos como sujeitos epistêmicos legítimos. Essa cena enunciativa desloca a imagem tradicional do Ensino de Ciências como transmissão neutra de conteúdos e o reinscreve como prática social situada, atravessada por disputas de verdade, relações de poder e processos de subjetivação.

Publicações que abordam ecologias de saberes e práticas pedagógicas inovadoras, como os textos 4, 7 e 8, demonstram que o Ensino de Ciências pode se constituir como prática social insurgente, especialmente no contexto latino-americano, ao desafiar a monocultura epistêmica e incorporar perspectivas emancipatórias, ambientais, interculturais e decoloniais. Nesses discursos, ensinar ciências não significa apenas apresentar conceitos, teorias ou procedimentos, mas interrogar os modos pelos quais a ciência foi historicamente mobilizada para classificar corpos, hierarquizar culturas, organizar territórios e legitimar determinadas verdades em detrimento de outras.

Essa cena enunciativa produz modos de subjetivação marcados pela reflexividade, pela resistência e pela busca por justiça social e cognitiva. O sujeito docente, nesse quadro, não aparece como mero aplicador de metodologias ou transmissor de conteúdos, mas como agente implicado na disputa pelos sentidos da ciência, do currículo e da formação. Do mesmo modo, os sujeitos historicamente colocados nas margens deixam de aparecer como objetos de inclusão ou destinatários passivos de políticas educacionais, passando a ocupar a posição de produtores de saberes, experiências e formas de conhecimento capazes de tensionar o próprio campo científico.

Em síntese, a análise foucaultiana evidencia que, embora o Ensino de Ciências permaneça historicamente atravessado por hegemonias eurocêtricas, reducionistas e descontextualizadas, emergem no *corpus* discursos que deslocam suas fronteiras de legitimação. Esses discursos, em diálogo com as Epistemologias do Sul, a decolonialidade, a interculturalidade crítica e a categoria epistemologias das margens/fora das margens, reconfiguram práticas docentes, valorizam saberes historicamente subalternizados e ampliam as possibilidades de uma educação científica crítica, situada, insurgente e comprometida com outros modos de conhecer, ensinar e existir.

Considerações finais

Os resultados obtidos ao longo das duas fases desta pesquisa evidenciam a presença crescente de debates associados às Epistemologias do Sul, à decolonialidade, à interculturalidade

crítica e às epistemologias das margens/fora das margens nos campos da Educação e do Ensino de Ciências no Brasil. A partir da análise de um *corpus* composto por 92 artigos na primeira fase e 10 artigos na segunda, foi possível identificar, por meio de procedimentos de análise textual estatística com apoio do IRaMuTeQ e de análise discursiva de inspiração foucaultiana, um movimento consistente de problematização dos modos de produção, legitimação e circulação do conhecimento científico e educacional em contextos latino-americanos. Os resultados apontam para a constituição de uma agenda teórico-discursiva em expansão, marcada pela valorização de perspectivas pluriepistêmicas, decoloniais e contra-hegemônicas.

Na primeira fase da investigação, as análises lexicográfica, fatorial de correspondência, de classificação hierárquica descendente e de similitude indicaram a centralidade de termos associados à educação, à formação docente, à pesquisa e às Epistemologias do Sul. Esses achados revelam a presença expressiva de referenciais críticos nas produções acadêmicas publicadas entre 2015 e 2025 e apontam para a constituição de campos discursivos articulados em torno da crítica à racionalidade moderna ocidental, da valorização de saberes historicamente marginalizados e da problematização das práticas educativas, curriculares e institucionais.

Embora esses elementos dialoguem com perspectivas decoloniais, contracoloniais e com as Epistemologias do Sul, a categoria adotada neste estudo desloca a análise para os mecanismos que definem quais saberes podem ocupar o corpo legítimo da ciência, do currículo e da formação docente. Nessa perspectiva, não se trata apenas de identificar conhecimentos produzidos “fora” dos centros hegemônicos, mas de compreender como certas fronteiras epistemológicas são produzidas, mantidas, disputadas e, por vezes, rasuradas. Aproximando-se da perspectiva foucaultiana, essa chave analítica permite evidenciar formas alternativas de produção de saber, modos de existência e práticas de resistência que não se reduzem a uma oposição simples ao centro, mas tensionam os próprios regimes que definem centro, margem e exterioridade.

A análise de similitude e a nuvem de palavras reforçaram esses achados ao posicionar a educação como núcleo articulador das redes semânticas identificadas. Tal centralidade evidencia que a incorporação desses debates não se limita ao plano teórico, mas atravessa práticas pedagógicas, processos formativos, currículos e disputas político-institucionais. Observa-se, assim, uma ampliação do horizonte epistemológico do campo educacional, marcada pela valorização da pluralidade de saberes, da interculturalidade crítica, da justiça cognitiva e da crítica aos processos de apagamento. Essa ampliação não implica a substituição de determinados referenciais por outros, mas a abertura de espaços para a coexistência, o confronto e a problematização de diferentes regimes de verdade.

Na segunda fase da pesquisa, dedicada à análise de artigos especificamente voltados ao Ensino de Ciências, os resultados indicaram um refinamento discursivo que aprofunda as tendências observadas na etapa anterior. As análises evidenciaram um diálogo mais intenso entre a crítica epistemológica à ciência moderna e as discussões sobre formação docente, currículo e práticas pedagógicas. Nesse movimento, o Ensino de Ciências emerge como

campo de disputa epistemológica, no qual se confrontam paradigmas hegemônicos, saberes insurgentes, experiências territoriais e modos plurais de produzir conhecimento.

A centralidade do termo “ciência” nas análises de similitude e nas representações lexicais revela que os discursos analisados problematizam a própria natureza da ciência, questionando sua pretensa neutralidade e enfatizando sua dimensão histórica, política, cultural e discursiva. Nesse sentido, a ciência é compreendida não como sistema universal de verdades exteriores à história, mas como prática situada, atravessada por relações de saber-poder, processos de subjetivação e regimes de validação. Essa leitura permite deslocar a ciência escolar de uma posição monumentalizada e intocável para compreendê-la como campo de produção, disputa e circulação de verdades.

A análise discursiva de inspiração foucaultiana complementou os resultados lexicométricos ao evidenciar regimes de verdade, posições de sujeito e modos de enunciação que desafiam a hegemonia eurocêntrica no Ensino de Ciências. Os textos analisados apontam para esforços de desmonumentalização da ciência, por meio da *incorporação* de práticas pedagógicas dialógicas, interculturais e decoloniais, orientadas pela ecologia de saberes e pela valorização de conhecimentos tradicionais, locais, comunitários e historicamente subalternizados. Mais do que incluir outros saberes no currículo, esses discursos tensionam os dispositivos que historicamente definiram quais conhecimentos poderiam ser reconhecidos como científicos e quais seriam deslocados para o campo da crença, da cultura menor ou da experiência local.

De forma convergente, os resultados das duas fases indicam que as Epistemologias do Sul aparecem como referência recorrente no debate acadêmico brasileiro e como marcador importante para a emergência de discussões críticas nos campos da Educação e do Ensino de Ciências. Contudo, a leitura orientada pelas **epistemologias das margens/fora das margens** permite ampliar essa interpretação, compreendendo tais debates como parte de uma disputa mais ampla sobre os regimes de produção, autorização e circulação do conhecimento. Embora os dados analisados não permitam afirmar a consolidação dessas perspectivas como eixo estruturante do campo educacional brasileiro em sua totalidade, eles evidenciam tendências de fortalecimento, ampliação e diversificação de sua presença na produção acadêmica recente.

Apesar desses avanços, persistem lacunas importantes, especialmente nas Ciências Exatas, Naturais e da Terra, onde ainda predominam referenciais clássicos, eurocentrados e frequentemente descontextualizados. Essa constatação reforça a necessidade de ampliar investigações voltadas ao Ensino de Física, Química, Biologia e Matemática, de modo a compreender como perspectivas pluriépistêmicas vêm sendo *incorporadas* nesses campos, quais resistências epistemológicas ainda operam em suas práticas e discursos e que formas de apagamento continuam regulando a entrada de outros saberes na ciência escolar.

Como desdobramento desta investigação, aponta-se a importância de aprofundar análises comparativas entre diferentes áreas do conhecimento e de fortalecer práticas formativas baseadas no diálogo intercultural, na transversalidade cultural, na justiça cognitiva e na problematização dos regimes curriculares de verdade. Tais iniciativas podem contribuir para a consolidação de uma educação científica plural, situada e socialmente comprometida, capaz de reconhecer que ensinar Ciências não é apenas transmitir conteúdos, mas disputar os

modos pelos quais a vida, os corpos, os territórios e os saberes são inscritos na página legítima do conhecimento.

Em síntese, pensar a Educação e o Ensino de Ciências a partir das **epistemologias das margens/fora das margens** constitui não apenas uma escolha teórica, mas um posicionamento ético-político diante das hierarquias que historicamente organizaram a ciência, o currículo e a formação docente. Trata-se de interrogar quem pôde falar em nome da ciência, quais saberes foram autorizados a permanecer no corpo do texto e quais foram empurrados para as bordas, os rodapés ou o fora da página. Nesse movimento, a pesquisa reafirma a necessidade de construir modos mais plurais, justos e situados de compreender, ensinar e produzir ciência em contextos marcados pela diversidade, pela desigualdade e pela historicidade das experiências humanas.

Referências

- Alvim, M. H. (2023). A história das ciências e sua interface com a educação científica por meio das epistemologias do Sul. *Revista Brasileira de História da Ciência*, 16(2), 728–745. <https://doi.org/10.53727/rbhc.v16i2.882>
- Anzaldúa, G. (1987). *Borderlands/La Frontera: The new mestiza*. Aunt Lute Books.
- Auler, D., & Delizoicov, D. (2001). Alfabetização científico-tecnológica: Para quê? *Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências*, 3(1), 1–13. <https://doi.org/10.1590/1983-21172001030203>
- Carneiro, S. (2005). A construção do outro como não-ser como fundamento do ser [Tese (Doutorado), Universidade de São Paulo]. <https://repositorio.usp.br/item/001465832>
- Cassiani, S., & Barbosa, A. T. (2015). Efeitos de colonialidade no currículo de ciências do ensino secundário em Timor-Leste. *Revista Dynamis*, 21(1), 3–14. <https://doi.org/10.7867/1982-4866.2015v21n1p3-14>
- Collins, P. H. (1986). Learning from the outsider within: The sociological significance of Black feminist thought. *Social Problems*, 33(6), S14–S32. <https://doi.org/10.2307/800672>
- Costa, A. M. R. F. M., Costa, L. R. F. M., & Coenga, R. E. (2022). O céu dos povos indígenas: Uma proposta de justiça cognitiva rumo a pedagogias e democracias plurais. *Horizonte: Revista de Educação*, 9(18). <https://doi.org/10.30612/hre.v11i18.16602>
- Delizoicov, D., Angotti, J. A., & Pernambuco, M. M. (2011). *Ensino de ciências: Fundamentos e métodos* (4ª ed.). Cortez.
- Ernst, D. C. (2025). Tecendo currículos, descolonizando saberes: A formação de professores de Ciências da Natureza em Institutos Federais do Rio Grande do Sul [Tese (Doutorado), Universidade de São Paulo]. https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8161/tde-08042026-153829/publico/2025_DanielaCarolinaErnst_VCorr.pdf
- Ernst, D. C., Reis, D. dos S., & França, M. C. de C. C. (2025). Decolonialidade e Educação Ambiental no Enpec: Análise de uma década (2011–2021). *Ambiente & Educação: Revista de Educação Ambiental*, 30(3), 1–21. <https://doi.org/10.63595/ambeduc.v30i3.19358>
- Fanon, F. (1979). *Os condenados da terra* (6ª ed.). Civilização Brasileira.
- Fernandes, T. M. (2023). Epistemologia decolonial e seus desdobramentos: desafios e possibilidades na educação. *Revista Fim do Mundo*, 4(12), 124–145. <https://doi.org/10.36311/2675-3871.2023.v4n12.p124-145>
- Ferreira, M. (2018). Michel Foucault e o ensino de física: veredas. *Pesquisa e Debate em Educação*, 8(2), 172–193. <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/31171>
- Ferreira, M. (2023). A Física na Escola: Um legado da SBF, um patrimônio da educação básica. *A Física na Escola*, 21, 1–9. <https://doi.org/10.59727/FNE.V21I1.66>

- Ferreira, M., & Loguercio, R. de Q. (2017). Enunciados em propostas de ensino-pesquisa-extensão em cursos de Física a distância: para além dos conteúdos, os discursos. *Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências*, 19, e2253. <https://doi.org/10.1590/1983-21172017190101>
- Ferreira, M., & Loguercio, R. Q. (2014). A análise de conteúdo como estratégia de pesquisa interpretativa em educação em ciências. *REVELLI – Revista de Educação, Língua e Literatura*, 6, 33–49. <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/3006>
- Ferreira, M., & Loguercio, R. Q. (2016). Análise de competências em projetos pedagógicos de licenciatura em Física a distância. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, 16, 389–419. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4503>
- Ferreira, M., Couto, R. V. L., Silva Filho, O. L., Batista, M. C., & Maciel, F. G. (2023). Referenciais teórico-metodológicos na pesquisa em ensino de Física entre 2001 e 2023: Metalinguagens e relações saber–poder–subjetividade. *Revista de Enseñanza de la Física*, 35, 117–132. <https://doi.org/10.55767/2451.6007.v35.n2.43708>
- Ferreira, M., Diniz, D. S., & Mello, A. S. (2025). Conectando saberes: Tecnologias digitais como dispositivo no Projeto Horta Mágica e na educação sustentável em uma escola integral. *Dialogia*, 54. <https://doi.org/10.5585/54.2025.28002>
- Ferreira, M., Loguercio, R. Q., & Mill, D. R. S. (2018). Diálogos entre competências e currículos: Análise em cursos de Física a distância. *REEC – Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 16, 167–182. https://reec.uvigo.es/volumenes/volumen17/REEC_17_1_8_ex1182.pdf
- Ferreira, M., Sacerdote, H. C. S., Studart Filho, N., & Silva Filho, O. L. (2021). Análise de temas, teorias e métodos em dissertações e produtos educacionais no MNPEF. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, 43, 1–11. <https://doi.org/10.1590/1806-9126-RBEF-2021-0322>
- Ferreira, M., Schwerz, R. C., Batista, M. C., & Silva Filho, O. L. (2025). Panorama da alfabetização científica em espaços não formais de educação no Brasil a partir de publicações científicas de impacto. *Investigações em Ensino de Ciências*, 30, 194–219. <https://doi.org/10.22600/1518-8795.ienci/2025v30n2p194>
- Foucault, M. (1979). Nietzsche, a genealogia, a história. In M. Foucault, *Microfísica do poder* (p. 15–37). Graal.
- Foucault, M. (1987). *Vigiar e punir: Nascimento da prisão*. Vozes.
- Foucault, M. (2008). *A arqueologia do saber* (7a ed.). Forense Universitária.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Herder and Herder.
- Gonzalez, L. (1988). A categoria político-cultural de amefricanidade. *Tempo Brasileiro*, (92/93), 69–82.
- Grosfoguel, R. (2008). Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, (80), 115–147. <https://doi.org/10.4000/rccs.697>
- Holanda, V. C. C., Silva, R. M. G., & Andrade, G. M. (2023). A ancestralidade como epistemologias indígenas e decoloniais na formação do professor nas licenciaturas interculturais. *Revista de Política e Gestão Educacional*, 27(esp. 1), e023016. <https://doi.org/10.22633/rpge.v27iesp.1.17929>
- hooks, b. (1989). Choosing the margin as a space of radical openness. *Framework: The Journal of Cinema and Media*, (36), 15–23. <http://www.jstor.org/stable/4411660>
- hooks, b. (2013). *Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade*. WMF Martins Fontes.
- Lander, E. (Org.). (2005). *A colonialidade do saber: Eurocentrismo e ciências sociais: Perspectivas latino-americanas*. CLACSO.
- Lugones, M. (2008). Colonialidad y género. *Tabula Rasa*, (9), 73–101. <https://doi.org/10.25058/20112742.340>
- Maldonado-Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: Contribuciones al desarrollo de un concepto. In S. Castro-Gómez & R. Grosfoguel (Orgs.), *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (p. 127–167). Siglo del Hombre Editores.

- Meneses, M. P. (2008). Epistemologias do Sul. In B. de S. Santos & M. P. Meneses (Orgs.), *Epistemologias do Sul*. Almedina. <https://www.jur.puc-rio.br/wp-content/uploads/2022/08/SANTOS-Boaventura-MENESES-MP-Epistemologias-do-sul.pdf>
- Mignolo, W. D. (2003). *Histórias locais/projetos globais: Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Editora UFMG.
- Pereira, A. R. (2022). Metodologias alternativas: Aproximações entre Paulo Freire e as epistemologias do Sul. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, 43(2), 233–240. <https://doi.org/10.5433/1679-0383.2022v43n2p233>
- Quijano, A. (2005). Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In E. Landier (Org.), *A colonialidade do saber: Eurocentrismo e ciências sociais: Perspectivas latino-americanas* (p. 107–130). <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/>
- Ratinaud, P. (2009). IRaMuTeQ: Interface de R pour les analyses multidimensionnelles de textes et de questionnaires. Université de Toulouse. <http://www.iramuteq.org>
- Santos, B. de S. (2007a). *A gramática do tempo: Para uma nova cultura política*. Cortez.
- Santos, B. de S. (2007b). Para além do pensamento abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, (78), 3–46. <https://doi.org/10.1590/S0101-33002007000300004>
- Santos, B. de S. (2014). *Epistemologies of the South: Justice against epistemicide*. Paradigm Publishers.
- Santos, B. de S. (2019). *O fim do império cognitivo: A afirmação das epistemologias do Sul*. Autêntica.
- Shakespeare, W. (2014). *A tempestade*. Nova Fronteira. Original publicado em 1611.
- Silva Filho, O. L., & Ferreira, M. (2018). Teorias da aprendizagem e da educação como referenciais em práticas de ensino: Ausubel e Lipman. *Revista do Professor de Física*, 2(2), 104–125. <https://doi.org/10.26512/rpf.v2i2.12315>
- Silva Filho, O. L., Ferreira, M., Polito, A. M. M., & Coelho, A. L. M. B. (2021). Normatividade e descritividade em referenciais teóricos na área de ensino de Física. *Pesquisa e Debate em Educação*, 11(1), 1–33. <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2021.v11.32564>
- Smith, L. T. (2021). *Decolonizing methodologies: Research and indigenous peoples* (3a ed.). Zed Books.
- Soares, K. C. P. C., Granado, B. S., & Stroher, J. (2021). Epistemologias do Sul e educação intercultural. *Revista de Educação Pública*, 30, 1–23. <https://doi.org/10.29286/rep.v30ijan/dez.12795>
- Sousa, C. M., & Onofre, E. M. C. (2023). Reflexões sobre o fazer pesquisa em educação em direitos humanos nas realidades latino-americanas. *Revista SCIAS*, 6(1), 25–39. <https://doi.org/10.36704/sdhe.v6i1.7397>
- Spivak, G. C. (2010). *Pode o subalterno falar?* Editora UFMG.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidade e colonialidade do poder. In C. Walsh & V. M. Candau (Orgs.), *Interculturalidade e educação* (p. 27–62). Vozes.

Apêndice

Artigos que compõem o *Corpus 1* da pesquisa, com indicação do subconjunto selecionado para o *Corpus 2* e sua identificação no texto.

Referências (<i>Corpus 1</i>)	<i>Corpus 2</i>
Andrade, G. M. de. (2022). Caminhos possíveis à decolonialidade na interculturalização de saberes do povo Tapeba. <i>Mosaico</i> , 14(22), 149–166. ISSN-e 2176-8943. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8743054	
Alvim, M. H. (2023). A história das ciências e sua interface com a educação científica por meio das epistemologias do Sul. <i>Revista Brasileira de História da Ciência</i> , 16(2), 728–745. https://doi.org/10.53727/rbhc.v16i2.882	Texto 5
Almeida, F. S. de, Souza, A. M. R. de, & Giorgi, M. C. (2022). Práticas antirracistas na formação docente: rupturas epistemológicas e produção de subjetividades em discursos acadêmicos discentes. <i>Linguagem em (Dis)curso</i> , 22(2), 277–295. https://doi.org/10.1590/1982-4017-220202-12120	

Amaral, M. G. T. do, & Siqueira Júnior, K. G. de. (2020). Por uma epistemologia sul-americana com base nas culturas afro-brasileiras: um debate sobre o ensino culturalmente relevante nas escolas públicas de ensino fundamental. <i>Revista Educação, Artes e Inclusão</i> , 16(3), 73–102. https://doi.org/10.5965/198431781632020073	
Aquino dos Santos, C. F., & Moraes Corrêa, S. R. (2022). Estudos decoloniais: pedagogias outras no contexto rural-ribeirinho amazônico. <i>Retratos da Escola</i> , 16(36), 1051–1071. https://doi.org/10.22420/rde.v16i36.1629	
Azevedo Palhares, E. de, & Silva, F. C. da. (2023). Do que é feita a diversidade na EJA? Compreensões a partir das epistemologias do Sul. <i>Revista Educação em Questão</i> , 61(68). https://doi.org/10.21680/1981-1802.2023v61n68ID32550	
Baptista, L. M. T. R. (2021). Lócus de enunciação e coletivo mexicano Batallones femeninos: cartografando uma pedagogia decolonial no Sul Global. <i>Gragoatá</i> , 26(56), 1115–1147. https://doi.org/10.22409/gragoata.v26i56.49063	
Barbosa Pacheco Souza, L., Embaló, J. B., Valentão, J. P., Nsango da Silva, A., & Djata, P. (2023). Diplomacia, cooperação internacional e políticas públicas para o desenvolvimento educacional. <i>Revista Ibero-Americana de Humanidades, ciências e Educação (REASE)</i> , 9(4), 2675–3375. doi.org/10.51891/rease.v9i4.9302	
Barcellos, M. (2020). Ciência não autoritária em tempos de pós-verdade. <i>Caderno Brasileiro de Ensino de Física</i> , 37(3), 1496–1525. http://dx.doi.org/10.5007/2175-7941.2020v37n3p1496	Texto 9
Barreto, U. M. D. (2018). Portugal, educação artística, arte/educação, Brasil. <i>Revista GEARTE</i> , 5(3). https://doi.org/10.22456/2357-9854.89349	
Barros, A. E. A. (2018). Cultura, patrimonialização e desigualdade no Brasil e na África Austral. <i>Revista de Políticas Públicas</i> , 22(1), 41–62. https://doi.org/10.18764/2178-2865.v22n1p41-62	
Becker, F. (2023). Aprendizagem, inteligência e meio social: concepções epistemológicas. <i>Educação & Realidade</i> , 48, e124666. https://doi.org/10.1590/2175-6236124666vs01	
Beviláqua, A. F., & Leffa, V. J. (2020). Letramentos críticos para a utopia: uma proposta para a elaboração de materiais e cursos abertos e on-line. <i>Letrônica</i> , 13(4), e37399. https://doi.org/10.15448/1984-4301.2020.4.37399	
Brito, R. C. de, & Eugênio, B. G. (2023). O ensino de ciências e as relações étnico-raciais em dissertações e teses (2009–2021): entre ausências e emergências. <i>REAMEC – Rede Amazônica de Educação em ciências e Matemática</i> , 11(1), e23028. https://doi.org/10.26571/reamec.v11i1.14803	
Camargo, M. J. R., Faustino, G. A. A., & Benite, A. M. C. (2023). Denegrindo o ensino de ciências/Química: Um percurso para a formação docente. <i>Investigações em Ensino de Ciências</i> , 28(1), 1–22. https://doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2023v28n1p01	Texto 10
Cardoso, A. L., & Silva, M. A. da. (2019). Epistemologias descoloniais do local ao global: memórias do movimento feminista. <i>Educação em Perspectiva</i> , 10, 1–16, e019041. https://doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v10i.7149	
Carvalho, C. L. de. (2020). As mulheres negras na escrita da história do carnaval em Florianópolis: trajetórias e epistemologias plurais. <i>Transversos</i> , (20). https://doi.org/10.12957/transversos.2020.54980	
Caurio, M. S., Cassiani, S., & Giralidi, P. M. (2021). O Sul enquanto horizonte epistemológico: Da produção de conhecimentos às pedagogias decoloniais. <i>REnBio – Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio</i> , 14(1), 680–699. https://doi.org/10.46667/rebio.v14i1.361	Texto 7
Chaves dos Santos Prema, O., Fernandes da Silva, E., Carvalho Lage, A., & Vieira de Melo, M. A. (2023). Epistemologias do Agreste: reflexões e constructos dos saberes populares agrestinos. <i>Diversitas Journal</i> , 8(3), 2962–2980. https://doi.org/10.48017/dj.v8i3.2485	
Corrêa, I. N. & Silva, E. F. da (2024). Pedagogia da alimentação: um caminho de formação humana. <i>Revista Caderno Pedagógico</i> , 21(7), 294. https://doi.org/10.54033/cadpedv21n7-294	
Corrêa, S. R. M., & Silva, S. B. da. (2018). Educação popular e sua renovação crítica: um diálogo com as epistemologias do Sul. <i>Revista Educação em Questão</i> , 56(47), 200–220. https://doi.org/10.21680/1981-1802.2018v56n47ID14004	
Costa, A. M. R. F. M. da, Costa, L. R. F. M. da & Coenga, R. E. (2022). O céu dos povos indígenas: uma proposta de justiça cognitiva rumo à pedagogias e democracias plurais. <i>Horizontes – Revista de Educação</i> , 11(18), 148–168. https://doi.org/10.30612/hre.v11i18.16602	
Crespo Lopes, J., Fochi Nogueira Insfran, F., & Cvasin Zabotto Pulino, L. H. (2020). Práticas decoloniais em educação a partir de uma educação centrada em estudantes. <i>EccoS – Revista Científica</i> , (54), e17029. https://doi.org/10.5585/eccos.n54.17029	
Dantas, L. T. F. (2016). A invisibilidade da filosofia africana no discurso acadêmico brasileiro. <i>Educação e Filosofia</i> , 30(59), 405–424. https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v30n59a2016-p405a424	
Felix, F. M., & Fernandes, N. G. (2021). ÁraAyuRegua: formação de professores indígenas. <i>Revista Linguagem em Foco</i> , 13(1), 317–337. https://doi.org/10.46230/2674-8266-13-4991	

Ferreira, T. F., Farias, I. M. S. de, & Nóbrega-Therrien, S. M. (2022). Pesquisa em educação: métodos e epistemologias. <i>Reflexão e Ação</i> , 30(1), 234–238. https://doi.org/10.17058/rea.v30i1.16111	
Frade, I. N., Alvarenga, A. M., & Aranha, C. (2017). Epistemologias da formação: o pensamento emergente na docência em artes visuais no eixo Norte-Sul. <i>Revista GEARTE</i> , 4(3). https://doi.org/10.22456/2357-9854.75017	
Franco, M. A. do R. S., Mota, G., & Silva, L. G. (2021). Pedagogia crítica: por uma epistemologia crítica e insurgente. <i>Educere et Educare</i> , 16(38), 73–96. https://doi.org/10.17648/educare.v16i38.25478	
Freire, L. M., & Rodrigues, C. (2020). Formação de professores e educadores ambientais: diálogos generativos para a práxis. <i>Revista Brasileira de Educação Ambiental</i> , 15(1). https://doi.org/10.18675/2177-580X.2020-14666	
Furtado, L. dos S., & Carmo, E. S. do. (2021). Os saberes silenciados pelo currículo: a epistemologia e o currículo na Educação do Campo. <i>Revista Espaço do Currículo</i> , 14(2), 1–8. https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2021v14n2.57814	
Gaudio, E. S., & Passos, J. C. dos. (2022). A insurgência da intelectualidade negra em cursos de Pedagogia do Sul do Brasil. <i>Práxis Educativa</i> , 17, 1–19. https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.17.19364.068	
Gomes, J. C., & Vilhalva, S. (2022). Epistemologias azuis das línguas de sinais indígenas. <i>ETD – Educação Temática Digital</i> , 24(4), 811–825. https://doi.org/10.20396/etd.v24i4.8669296	
Giaretta, P. F., Silva, F. de L., & Garcia, F. X. V. (2021). A produção de conhecimento sobre a BNCC como política curricular: caracterização das publicações em artigos, teses e dissertações. <i>Revista ENSIN@ UFMS</i> , 2(6), 19–33. https://doi.org/10.55028/revens.v2i6.14709	
Grilli, M., & Puh, M. (2021). O ensino de alemão enquanto ato político-pedagógico: reflexões a partir de um estágio de docência na universidade. <i>Trama</i> , 17(41), 123–133. https://doi.org/10.48075/rt.v17i41.26839	
Guaragna, R. M., & Gheno, E. M. (2020). Educação no século XXI: epistemologia da complexidade para a fundamentação do pensamento crítico em ciência. <i>Poiésis – Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado – Universidade do Sul de Santa Catarina</i> , 14(26), 364–379. https://doi.org/10.19177/prppge.v14e262020364-379	
Holanda, V. C. C., Silva, R. M. G., & Andrade, G. M. (2023). A ancestralidade como epistemologias indígenas e decoloniais na formação do professor nas licenciaturas interculturais. <i>Revista de Política e Gestão Educacional</i> , 27 (n. esp. 1). https://doi.org/10.22633/rpge.v27iesp.1.17929	
Iared, V. G., Hofstatter, L. J. V., Di Tullio, A., & Torres de Oliveira, H. (2021). Educação ambiental pós-crítica como possibilidade para práticas educativas mais sensíveis. <i>Educação & Realidade</i> , 46(3), e104609. https://doi.org/10.1590/2175-6236104609	
Leal, F. G., & Moraes, M. C. B. (2017). Internacionalização curricular no Sul Global: Uma perspectiva crítica a partir da redução sociológica e das epistemologias do Sul. <i>Revista Educação Superior e Sul Global</i> , 3. https://doi.org/10.25087/resur3a1	Texto 3
Leal, C. N., Brito, R. C. de, & Eugenio, B. G. (2024). Contribuições da Teoria Decolonial para a Educação no Campo em Interface com as Relações Étnico-Raciais. <i>Cadernos Cajuína – Revista Interdisciplinar</i> , 9(3), 1-15. https://doi.org/10.52641/cadcajv9i3.267	
Lima, C. A. de. (2022). Gênero e sexualidade na escola em tempos de globalização: perspectivas e culturas adolescentes no Pantanal do Mato Grosso do Sul. <i>RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação</i> , Araraquara, 15(3), 2490–2503. https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp3.14453	
Lima, N. W., & Nascimento, M. M. (2021). Aterrando no Sul: uma proposta político-epistemológica para a área de educação em ciências do Antropoceno. <i>Ciência & Educação</i> , 27, e21041. https://doi.org/10.1590/1516-731320210041	
Lima Santos, E., & Tavares Lopes, E. (2024). Transcrescer a crítica à colonialidade em ambientes de educação formal. <i>Revista Teias</i> , 25(78), 354–368. https://doi.org/10.12957/teias.2024.83679	
Macedo, M. do S. A. N. (2023). A política de alfabetização do governo Bolsonaro: reducionismos e colonialidade. <i>Revista Eletrônica de Educação</i> , 17(1-27), e5007012. http://dx.doi.org/10.14244/198271995007	
Maldonado, D. T. (2021). Justiça social e educação física escolar no pós-pandemia: epistemologias pós-abissais e prática político-pedagógica progressista. <i>Temas em Educação Física Escolar</i> , 6(3), 1–19. https://doi.org/10.33025/tefe.v6i3.3495	
Malonn, C., Fritsch, R. & Pasinato, D. (2023). A educação étnico-racial na escola: experiências de jovens do quilombo Chácara das Rosas – Canoas/RS. <i>Revista Educere et Educare</i> , 18(45), 385-411. https://doi.org/10.48075/educare.v18i45.30024	
Marques Beato-Canato, A. P., Back, R., Lopes Cristovão, V. L., & Francescon, P. (2022). Voices from the Aborigines: a response from the South aimed at southern language education. <i>Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura</i> , 27(3), 744–762. https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n3a09	
Meneses, G. G. L. (2021). Encontro de saberes e cotas epistêmicas na Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA. <i>Hegemonia – Revista de ciências Sociais</i> , (32), 91–107. https://doi.org/10.47695/hegemonia.32.336	

Mizan, S., & Ferraz, D. de M. (2023). Árvores, famílias, ruas, rios, florestas e praças no Museu de Língua Portuguesa: entrelaçamentos epistemológicos. <i>Pensares em Revista</i> , (27), 192–222. https://doi.org/10.12957/pr.2023.73949	
Moreira, S. de L., Volotão, G. de S. R., & Santos, A. F. dos. (2022). Lutas e formação para professorxs outrxs. <i>Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade</i> , 31(66), 207–219. https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2022.v31.n66.p207-219	
Moreira, A. P., & Santos, L. (2022). A educação popular como via de libertação: reflexões a partir do Acervo da Laje. <i>Revista Cadernos de Campo</i> , Araraquara, 33, 209–230. https://doi.org/10.47284/2359-2419.2022.33.209230	
Morosini, M. C., Dalla Corte, M. G., & Mendes, F. Z. (2023). Internacionalização da educação superior na perspectiva da cooperação solidária e horizontal na região de fronteira Brasil e Uruguai. <i>Em Aberto</i> , 36(116). https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.36i116.5472	
Mota, G. C. (2021). Pedagogia de Freire em diálogo com as epistemologias do Sul: uma nova educação é possível? <i>Revista Internacional Educon</i> , 2(1), e21021013. https://doi.org/10.47764/e21021013	
Neto, J. A. dos R. (2019). A pedagogia de Exu: educar para resistir e (r)existir. <i>Revista Calundu</i> , 3(2), 25. https://doi.org/10.26512/revistacalundu.v3i2.27476	
Oliveira, K. C. B. de & Ribeiro, M. (2023). Diálogos construtivos: Mignolo x Freire e a organização do trabalho didático realizado na educação infantil. <i>RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar</i> , 4(9), e493381. https://doi.org/10.47820/recima21.v4i9.3831	
Oliveira, A. D. de, Nascimento, A. D., & Hetkowski, T. M. (2023). Decolonizar o povo para descolonizar os sistemas de educação: entre as fissuras e sementeiras. <i>Práxis Educacional</i> , 19(50), e12042. https://doi.org/10.22481/praxisedu.v19i50.12042	
Oliveira, A. D. de, & Rios, J. A. V. P. (2021). Saberes experienciais na constituição de um currículo emergente no cotidiano do ensino médio rural. <i>Revista E-Curriculum</i> , 19(1), 517–535. https://doi.org/10.23925/1809-3876.2021v19i1p517-535	
Oliveira, M. C. D., & Linsingen, I. von. (2021). Alternativas epistêmicas emergentes na ciência e no seu ensino a partir do Sul Global. <i>Perspectiva</i> , 39(2), 1–19. https://doi.org/10.5007/2175-795X.2021.e67902	Texto 8
Oliveira, M. G. (2020). De leitor para leitor: relações étnico-raciais no ensino da literatura infantil e juvenil no Brasil. <i>Fólio - Revista de Letras</i> , 12(1). https://doi.org/10.22481/folio.v12i1.6496	
Paiva, J. (2019). Inclusão na educação de jovens e adultos. <i>Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica</i> , 1(1). https://doi.org/10.36524/dect.vi01.8	
Pereira, A. R. (2022). Metodologias alternativas: Aproximações entre Paulo Freire e as epistemologias do Sul. <i>Semina: ciências Sociais e Humanas</i> , 43(2), 233–240. DOI: 10.5433/1679-0383.2022v43n2p233	
Pereira, D. N., & Rees, D. K. (2022). Uma visão intercultural crítica do ensino de DeadMan's Path. <i>Educação em Debate</i> , 44(87), 192-207. https://doi.org/10.24882/eemd.v44i87.81184	
Pieper, D. da S., & Machado, C. R. da S. (2020). A Universidade na crise da modernidade: Contribuições de Boaventura de Sousa Santos à transição paradigmática. <i>REMEA - Revista Eletrônica Do Mestrado Em Educação Ambiental</i> , 37(4), 379–395. https://doi.org/10.14295/rema.v37i4.10915	
Pimentel, A. (2015). Brincadeiras de rua, convivência urbana e ecologia dos saberes. <i>Revista Brasileira de Educação</i> , 20(62), 706–721. https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206208	
Pinheiro, P. dos S., Silva, M., & Rodríguez, M. P. (2019). Feminismos não hegemônicos contemporâneos: lutas cotidianas em defesa de territórios. <i>Revista Ártemis</i> , 27(1), 306–321. https://doi.org/10.22478/ufpb.1807-8214.2019v27n1.41356	
Queiroz de Medeiros, H., & Cavanha Ramires, L. (2022). Contribuição dos saberes Kaiowá e Guarani da Reserva Indígena Te'yikue em Mato Grosso do Sul para a educação ambiental e justiça climática. <i>Ambiente & Educação: Revista de Educação Ambiental</i> , 27(2), 1–21. https://doi.org/10.14295/ambeduc.v27i2.14847	
Rodrigues, M. de S., & Leite, C. (2021). Ensino de ciências da natureza e diversidade: Epistemologias emergentes em periódicos latino-americanos. <i>RELACult</i> , 7 (2). https://doi.org/10.23899/relacult.v7i2.2180	Texto 6
Roedel, S. C. da S., Branco, A. B. de G., & Nagashima, L. A. (2019). O mito da ciência como verdade absoluta na perspectiva de licenciandos em ciências Biológicas. <i>REnCiMa</i> , 10(6), 287–300. https://doi.org/10.26843/rencima.v10i6.1624	Texto 4
Rosa, R. (2020). epistemologias do Sul: desafios teórico-metodológicos da educomunicação. <i>Comunicação & Educação</i> , 25(2), 20–30. https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v25i2p20-30	
Sánchez Molano, J. G., & Oliveira de Almeida, R. (2020). Olhares ambientais na 6ª Feira de ciências da Bahia: antropofagias e desterritorializações em tempos de pandemia. <i>Revista Sergipana de Educação Ambiental</i> , 7(1), 1–22. https://doi.org/10.47401/revisea.v9i1.13603	
Sánchez Molano, J. G., & Oliveira de Almeida, R. (2023). Ensinos de ciências insurgentes: Ambientalizando ciências e educações. <i>Educação em Revista</i> , 39, e39408. https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/39408	Texto 1

Sánchez Molano, J. G., & Oliveira de Almeida, R. (2023). Projeções antropofágicas para ensinos interculturais de ciências nas margens urbanas da América Latina. <i>RBPEC – Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em ciências</i> , 23, e41291, 1–28. https://doi.org/10.28976/1984-2686rbpec2023u445472	
Santos, A. R. dos, & Silva, J. F. da. (2023). Recontextualização dos princípios da educação escolar do campo, indígena e quilombola nas pesquisas. <i>Debates em Educação</i> , 15(37), e15202. https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37pe1520	
Santos Júnior, F. N. dos, & Neira, M. G. (2023). A enunciação dos saberes discentes e o currículo cultural de educação física. <i>Educação</i> , 48(1), e41, 1–23. https://doi.org/10.5902/1984644466062	
Santos, E. M. N. dos, Goi, C., & Breton, H. (2021). epistemologias do Sul e teoria freiriana do conhecimento: premissas de dignidade humana na educação de adultos no Brasil. <i>Interfaces da Educação</i> , 12(35), 1017–1038. https://doi.org/10.26514/inter.v12i35.5882	
Schlemmer, E., Morgado, L. C., & Moreira, J. A. M. (2020). Educação e transformação digital: o habitar do ensinar e do aprender, epistemologias reticulares e ecossistemas de inovação. <i>Interfaces da Educação</i> , 11(32), 764–790. https://doi.org/10.26514/inter.v11i32.4029	
Sena, S. de, Schmiegelow, S. S., Prado, G. M. B. C. do, Sousa, R. P. L. de, & Fialho, F. A. P. (2016). Aprendizagem baseada em jogos digitais: a contribuição dos jogos epistêmicos na geração de novos conhecimentos. <i>RENTE – Novas Tecnologias na Educação</i> , 14(1). https://doi.org/10.22456/1679-1916.67323	
Silva, A. L. da. (2022). História política, movimento negro, mulheres e feminismo negro com Beatriz Nascimento: raça, gênero e classe. <i>Boletim Alfenense de Geografia</i> , 2(4), 208–231. https://doi.org/10.29327/243949.2.4-12	
Silva Castro, C. D. da, Corrêa de Borba Barboza, M., & Berté, O. S. (2021). “Eram de terra seus corpos. De água seus sonhos”: incidências de um processo criativo com as(os) Mbya-Guarani na formação de professoras(es) de dança. <i>Cena</i> , (34), 29–39. https://doi.org/10.22456/2236-3254.110527	
Silva, C. R. da, Ribeiro, P. R. M., & Monteiro, S. A. de S. (2020). Por um histórico da violência de gênero na América Latina e Caribe: “possibilidades” para pesquisas em educação sexual. <i>REGE – Revista online de Política e Gestão Educacional</i> , 24(n. esp. 3), 1809–1824. https://doi.org/10.22633/rpge.v24iesp3.14281	
Silva, D. O. de M., Santiago, M. de S., & Cunha, K. S. (2021). Tendências epistemológicas em estudos da Universidade Federal de Pernambuco sobre políticas de avaliação educacional. <i>Interfaces da Educação</i> , 12(35), 921–941. https://doi.org/10.26514/inter.v12i35.6062	
Silva Júnior, A. F. da. (2016). BNCC, componentes curriculares de história: perspectivas de superação do eurocentrismo. <i>EccoS – Revista Científica</i> , (41), 91–106. https://doi.org/10.5585/eccos.n41.6776	
Silva Júnior, A. C., & Matos, D. C. V. da S. (2019). Linguística aplicada e o SULEar: práticas decoloniais na educação linguística em espanhol. <i>Revista Interdisciplinar Sulear</i> , 2, 101-116 https://revista.uemg.br/sulear/article/view/4154	
Simões, P. M. U. (2020). Os campos semânticos dos estudos dos bebês na educação infantil: uma análise da produção acadêmica em artigos de periódicos brasileiros. <i>Educação</i> , 43(3), e37458. https://doi.org/10.15448/1981-2582.2020.3.37458	
Sinãni, M. C. F., Veiga Júnior, Á., & Accorssi, A. (2023). Educação e fronteiras: por uma unidade na diversidade. <i>Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade</i> , 10(24), 311–328. https://doi.org/10.55028/pdres.v10i24.17738	
Soares, K. C. P. C., Granado, B. S., & Stroher, J. (2021). Epistemologias do sul e educação intercultural: contribuições da formação-ação-intercultural em Cuiabá-MT. <i>Revista de Educação Pública</i> , 30, 1–23. https://doi.org/10.29286/revp.v30ijan/dez	
Soares, M., & Ybaara, L. A. C. (2020). Direitos humanos no século XXI: interligações entre os processos migratórios e a educação. <i>Educação em Perspectiva</i> , 11, 1-17, e020034. https://doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v11i00.8527	
Soratto, M., & Nascimento, A. C. (2022). Saberes Guarani e Kaiowá: Uma análise entre conhecimentos ocidentais e tradicionais. <i>Série-Estudos</i> , 27 (61), 409–435. https://doi.org/10.20435/serieestudos.v27i61.1755	Texto 2
Sousa, C. M., & Onofre, E. M. C. (2023). Reflexões sobre o fazer pesquisa em educação em direitos humanos nas realidades latino-americanas. <i>Revista SCIAS</i> , 6(1), 25–39. https://doi.org/10.36704/sdhe.v6i1.7397	
Sousa, F. R. de, & Vasconcelos, V. O. de. (2022). Paulo Freire e Educação Popular: práxis descolonizadoras em tempos neoconservadores. <i>Reflexão e Ação</i> , 30(1), 7–22. https://doi.org/10.17058/rea.v30i1.15894	
Sussekkind, M. L., & Pellegrini, R. (2016). “Não existe pecado do lado de baixo do Equador”: políticas de currículo, direito à educação e as escritas nunca escritas. <i>Cadernos de Pesquisa</i> , 23(n. especial), 43–56. https://dx.doi.org/10.18764/2178-2229.v23n.especial/p43-56	
Torquato, C. P., & Kondo, R. H. (2020). Educação decolonial: opa!!! Não, essa escola tem que começar a ser diferente. <i>Diadorim: Revista de Estudos Linguísticos e Literários</i> , 22(2), 62–86. https://doi.org/10.35520/diadorim.2020.v22n2a34373	

Zimmermann, A., Meurer, A. C., & Guilherme, M. M. D. (2023). A produção do território epistemológico camponês e a interculturalidade da pedagogia de casas familiares rurais do Brasil e de Portugal. <i>Geografia Ensino & Pesquisa</i> , 27, e74456. https://doi.org/10.5902/2236499474456	
--	--