

Pedagogia da escuta e interculturalidade crítica na formação docente.

Maxo St Victor.

Cita:

Maxo St Victor (Septiembre, 2025). *Pedagogia da escuta e interculturalidade crítica na formação docente*. V COLÓQUIO NACIONAL DE PRÁTICA PEDAGÓGICA E ESTÁGIO EM LETRAS. Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Alagoinhas.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/maxo.st.victor/16>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pxZC/osp>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Pedagogia da escuta e interculturalidade crítica na formação docente

Maxo St Victor¹

Resumo: A formação docente contemporânea enfrenta o desafio de reconhecer e integrar saberes historicamente marginalizados aos processos pedagógicos. Este trabalho parte da problemática da invisibilização dos saberes indígenas, afrodescendentes e populares na prática educativa, ainda marcada por uma racionalidade eurocêntrica e monocultural. O objetivo é investigar, sob a ótica da interculturalidade crítica, de que forma a escuta pedagógica pode constituir um caminho para o reconhecimento e a valorização desses saberes, contribuindo para uma formação docente mais democrática e plural. A metodologia adotada é qualitativa, baseada em revisão bibliográfica crítica e análise teórica de produções acadêmicas nos campos da pedagogia decolonial, da educação intercultural e dos estudos críticos da formação docente. Os resultados indicam que práticas de escuta ativa e diálogo horizontal com sujeitos de saberes invisibilizados favorecem não apenas a ampliação do repertório formativo, mas também a desconstrução de hierarquias epistêmicas na formação docente. Conclui-se que uma pedagogia da escuta, ancorada na interculturalidade crítica, é essencial para transformar a formação de professores em um espaço de justiça cognitiva, decolonialidade e emancipação educativa.

Palavras-chave: Formação docente; Interculturalidade crítica; Saberes invisibilizados.

Eixo: Diálogos interculturais na formação docente

Introdução

A formação docente, em muitas partes do mundo, tem sido historicamente estruturada com base em uma perspectiva eurocêntrica, que privilegia saberes e práticas originários de contextos culturais dominantes. Essa abordagem, por sua vez, tem contribuído para a marginalização de saberes e práticas de comunidades historicamente silenciadas, como as comunidades indígenas, afrodescendentes, e outras culturas subalternizadas.

A centralização dos conhecimentos eurocêtricos nas práticas pedagógicas e nos currículos escolares limita não apenas o acesso a uma educação mais inclusiva, mas também a possibilidade de construção de saberes mais diversos, dinâmicos e

¹ Doutorando em Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) /
stvictormaxo@gmail.com

V COLÓQUIO NACIONAL DE PRÁTICA PEDAGÓGICA E ESTÁGIO INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL, FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO BÁSICA: O QUE VEM À MENTE HUMANA?

20, 21 e 22 de maio de 2025 – Alagoinhas/BA

transformadores. A exclusão dos saberes de outras culturas, muitas vezes considerados “inferiores” ou “não científicos”, enfraquece as possibilidades de se estabelecer uma educação que valorize, de fato, a diversidade cultural e social.

Dentro desse contexto, a proposta de uma formação docente que se baseie em uma pedagogia intercultural crítica surge como uma alternativa potente para a transformação do campo educacional. A interculturalidade crítica envolve um movimento epistemológico e pedagógico que desafia as visões dominantes de educação e que coloca, em seu centro, a valorização dos saberes que têm sido historicamente silenciados ou desconsiderados.

Ao abraçar essa abordagem, os docentes são chamados a revisar suas práticas pedagógicas e a se comprometer com uma educação que não apenas reconhece, mas também integra saberes provenientes de diferentes culturas. Esse movimento, portanto, busca combater a homogeneização cultural e fomentar uma educação que respeite a pluralidade, a diversidade e os direitos epistemológicos de todos os povos.

O objetivo deste estudo é analisar como uma abordagem intercultural crítica pode promover uma formação docente que valorize os saberes invisibilizados por meio de uma pedagogia da escuta. A escuta, entendida como uma prática reflexiva e ativa, permite aos educadores não apenas aprender com os saberes de outras culturas, mas também questionar as estruturas de poder que sustentam o silenciamento dessas epistemologias.

A pergunta central que orienta esta pesquisa é: Como a interculturalidade crítica pode promover uma formação docente que valorize os saberes invisibilizados por meio de uma pedagogia da escuta? A hipótese central desta pesquisa sustenta que a escuta ativa e o reconhecimento dos saberes invisibilizados contribuem para uma formação docente mais crítica, ética e sensível às diversidades culturais.

Nesse sentido, a pedagogia da escuta é vista como um instrumento poderoso para a descolonização do currículo e das práticas pedagógicas, permitindo aos educadores atuar de maneira mais justa e equitativa em contextos educacionais multiculturais.

A metodologia adotada neste estudo é qualitativa, com foco na revisão bibliográfica e na análise crítica de textos teóricos sobre formação docente,

interculturalidade e pedagogias decoloniais. A pesquisa se baseia na análise de obras que tratam da relação entre educação e diversidade cultural, e que discutem como práticas pedagógicas podem ser transformadas por meio de uma abordagem intercultural crítica.

A análise dessas obras permitirá compreender como a interculturalidade pode ser um veículo de transformação das práticas docentes, oferecendo novas possibilidades de ensino que respeitem e integrem os saberes locais e indígenas. O referencial teórico utilizado neste estudo é baseado em importantes contribuições de autores que têm se dedicado ao campo da pedagogia crítica e da interculturalidade.

Freire (1996), com sua pedagogia do diálogo, oferece a base para a compreensão da importância da comunicação e do respeito mútuo entre diferentes culturas na educação. Santos (2006), por meio da sua teoria da ecologia de saberes, propõe uma concepção de conhecimento que valoriza a pluralidade epistêmica e que se opõe à hierarquização do saber.

Walsh (2009), com seus estudos sobre interculturalidade crítica, destaca a importância de se entender a educação como um processo dialógico que ultrapassa a simples troca de conteúdos, abordando a construção coletiva de saberes. Mignolo (2017), por sua vez, com sua teoria da desobediência epistêmica, desafia as formas hegemônicas de conhecimento e propõe a valorização dos saberes subalternizados, apontando a necessidade de uma ruptura com a epistemologia colonial.

Dessa forma, o estudo busca, por meio de uma abordagem decolonial, compreender como a escuta ativa e a valorização dos saberes invisibilizados podem contribuir para a construção de uma formação docente mais inclusiva, crítica e transformadora. A expectativa é que, ao adotar uma perspectiva intercultural crítica, os educadores possam transformar suas práticas pedagógicas e contribuir para a construção de uma educação que respeite, valorize e integre as diversas epistemologias presentes em nossa sociedade.

Fundamentos Teóricos

A formação docente, atravessada por contextos históricos e sociais marcados pela colonialidade do saber, continua a reproduzir uma lógica epistêmica eurocentrada

V COLÓQUIO NACIONAL DE PRÁTICA PEDAGÓGICA E ESTÁGIO INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL, FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO BÁSICA: O QUE VEM À MENTE HUMANA?

20, 21 e 22 de maio de 2025 – Alagoinhas/BA

que silencia ou subalterniza os saberes de comunidades indígenas, afrodescendentes e de outros grupos historicamente marginalizados. Essa realidade exige uma análise crítica das formas pelas quais o conhecimento é produzido, legitimado e ensinado nos processos de formação de professores, especialmente em contextos pluriétnicos e multiculturais.

Partindo da crítica formulada por Freire (1996), compreende-se que a educação, ao ser reduzida a um ato de transmissão unilateral, impede o reconhecimento da alteridade e nega o diálogo como princípio pedagógico. A pedagogia freireana propõe uma educação dialógica em que o educador e o educando se encontram na horizontalidade do saber, ambos como sujeitos da aprendizagem. A escuta, neste contexto, não é apenas uma técnica, mas um posicionamento ético e político que desafia a hierarquia do saber instituído.

Essa concepção dialoga diretamente com a proposta de Santos (2006), ao defender uma ecologia de saberes que rejeita a monocultura do conhecimento científico ocidental e propõe a coexistência, em pé de igualdade, de diversas racionalidades, incluindo as epistemologias indígenas, populares e africanas. Para Santos (2017), é urgente superar o epistemicídio — isto é, o apagamento sistemático dos saberes não hegemônicos — por meio da valorização das epistemologias do Sul e da promoção da justiça cognitiva.

Inspirado por Mignolo (2017), pode-se compreender a desobediência epistêmica como uma postura necessária para questionar as hierarquias impostas pelo saber colonial e abrir espaço para outras epistemologias. Sua proposta implica não apenas um reposicionamento diante do conhecimento dominante, mas a afirmação de outras formas de saber como legítimas e necessárias à construção de um mundo mais plural. Ele sustenta que pensar desde a margem é um ato de resistência e de afirmação política que desafia a ordem epistêmica moderna/colonial.

No mesmo sentido, Walsh (2009) desenvolve o conceito de interculturalidade crítica como uma alternativa à interculturalidade funcional promovida por Estados e sistemas educacionais. Enquanto esta última tende a ser assimilacionista, promovendo uma convivência superficial entre culturas, a interculturalidade crítica implica um enfrentamento das relações de poder que mantêm a subalternização epistêmica. Para Walsh (2009), trata-se de criar espaços de encontro onde os saberes

não apenas coexistam, mas se transformem mutuamente a partir da escuta, da alteridade e do respeito.

A escuta, enquanto princípio metodológico e pedagógico, encontra respaldo também nos trabalhos de Andreotti (2011), que ressalta a importância de uma postura reflexiva e crítica por parte dos educadores diante dos processos de ensino-aprendizagem em contextos de diversidade cultural. Segundo a autora, a escuta ativa não se resume a ouvir, mas a colocar-se em posição de vulnerabilidade e de aprendizagem com o outro, desconstruindo as certezas e abrindo-se ao inédito.

Neste cenário, a formação docente comprometida com uma pedagogia da escuta exige, portanto, que os futuros professores sejam formados para reconhecer e valorizar os saberes invisibilizados, não como elementos acessórios, mas como centrais na construção do currículo e das práticas educativas. Isso requer um deslocamento epistemológico que desafie as bases fundantes da modernidade ocidental e promova uma reconfiguração do próprio conceito de conhecimento válido. Conforme argumenta Grosfoguel (2016), não se trata apenas de incluir novos conteúdos, mas de transformar as estruturas que definem o que pode ser ensinado, por quem, e a partir de quais perspectivas.

Ao integrar essas contribuições teóricas, este estudo busca fundamentar a hipótese de que uma pedagogia orientada pela escuta ativa e pelo reconhecimento dos saberes invisibilizados pode promover uma formação docente crítica, ética e sensível à diversidade. Isso implica compreender a docência não apenas como técnica, mas como práxis situada, política e transformadora, enraizada na justiça cognitiva e na construção coletiva do conhecimento.

Metodologia

Este estudo adota uma abordagem qualitativa de cunho exploratório e interpretativo, orientada pelos pressupostos da pesquisa teórico-bibliográfica. A escolha por uma metodologia qualitativa justifica-se pela natureza do problema investigado, que envolve a compreensão profunda de processos socioculturais e educativos relacionados à formação docente e à valorização dos saberes invisibilizados. A pesquisa qualitativa, conforme apontam Denzin e Lincoln (2018),

V COLÓQUIO NACIONAL DE PRÁTICA PEDAGÓGICA E ESTÁGIO INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL, FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO BÁSICA: O QUE VEM À MENTE HUMANA?

20, 21 e 22 de maio de 2025 – Alagoinhas/BA

permite investigar fenômenos em seus contextos naturais, priorizando os significados, as experiências e as perspectivas dos sujeitos e das comunidades envolvidas.

A investigação fundamenta-se em uma ampla revisão bibliográfica crítica, centrada em obras teóricas e empíricas que abordam as temáticas da formação docente, da interculturalidade crítica, da pedagogia decolonial, da ecologia de saberes e da justiça epistêmica. O corpus teórico da pesquisa foi constituído a partir da seleção criteriosa de produções acadêmicas relevantes, privilegiando autores cujos trabalhos contribuem significativamente para a problematização das relações de poder que estruturam o campo educacional e epistemológico nas sociedades pós-coloniais e pluriculturais.

O processo de levantamento bibliográfico incluiu o acesso a livros, artigos científicos (disponíveis em bases de dados reconhecidas, como SciELO, Google Scholar, CAPES, RedALyC e periódicos especializados na área da Educação). Foram considerados como critérios de seleção das obras: a data recente de publicação (última década), a contribuição teórica relevante, a pertinência ao tema investigado e o reconhecimento dos autores no meio acadêmico. As obras selecionadas foram analisadas com o auxílio da técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016), visando identificar categorias teóricas emergentes e recorrentes que dialogassem com a questão central da pesquisa.

Durante a análise, foram privilegiados os seguintes eixos interpretativos: (1) as críticas à formação docente baseada em paradigmas eurocentrados; (2) os fundamentos da interculturalidade crítica enquanto proposta pedagógica contra-hegemônica; (3) a valorização dos saberes invisibilizados e suas implicações para a prática docente; (4) o papel da escuta como dispositivo ético e político na construção de uma pedagogia sensível à diversidade epistêmica. Esses eixos permitiram estabelecer conexões entre os diferentes autores e concepções, possibilitando uma leitura articulada do objeto de estudo.

A perspectiva teórico-metodológica adotada apoia-se na descolonização do saber como princípio epistemológico, dialogando com autores como Freire (1996), Santos (2017), Walsh (2009), Mignolo (2017), Andreotti (2011) e Grosfoguel (2016). A articulação entre esses referenciais teóricos orientou a análise crítica dos textos,

garantindo coerência entre os objetivos da pesquisa, a fundamentação teórica e os procedimentos metodológicos.

Em suma, a metodologia deste estudo busca não apenas interpretar os dados bibliográficos coletados, mas também construir, a partir deles, uma reflexão crítica sobre os caminhos possíveis para uma formação docente comprometida com a escuta ativa, o reconhecimento dos saberes historicamente marginalizados e a promoção de práticas pedagógicas mais justas, plurais e transformadoras.

Resultados projetados/alcançados

A presente investigação buscou compreender os limites e as possibilidades da formação docente em contextos marcados pela pluralidade epistêmica, especialmente à luz da escuta pedagógica como dispositivo de resistência ao epistemicídio e como fundamento de uma interculturalidade crítica. Os resultados projetados, agora delineados com base em aprofundamentos teóricos consistentes, revelam que uma pedagogia da escuta, comprometida com a dignidade epistêmica dos sujeitos, pode constituir um horizonte formativo potente, especialmente em cenários atravessados por lógicas coloniais persistentes.

A pesquisa se desenvolveu sobre a hipótese de que os modelos formativos ainda hegemônicos reproduzem padrões de silenciamento epistêmico, estruturados historicamente por relações de poder coloniais que hierarquizam os saberes e as vozes. Essa hipótese se confirmou a partir da análise crítica de produções acadêmicas decoloniais, estudos interculturais e experiências pedagógicas que evidenciam a centralidade da escuta enquanto prática contra-hegemônica.

A primeira constatação empírica e teórica relevante é a permanência de um padrão global de epistemicídio no campo da formação docente. Como formulado por Santos (2007), o epistemicídio é o assassinato sistemático de conhecimentos não ocidentais, operado historicamente pelo colonialismo e sustentado pelas instituições modernas, entre elas a escola e a universidade. Essa exclusão epistêmica não se restringe a conteúdos curriculares, mas alcança a própria definição do que é considerado “conhecimento válido”, “ciência” e “formação”.

V COLÓQUIO NACIONAL DE PRÁTICA PEDAGÓGICA E ESTÁGIO INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL, FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO BÁSICA: O QUE VEM À MENTE HUMANA?

20, 21 e 22 de maio de 2025 – Alagoinhas/BA

A formação docente, nesse sentido, ainda opera sob paradigmas eurocentrados que relegam os saberes originários, africanos, locais e populares a uma condição periférica ou, quando muito, exótica. Como observam Masullo e Braga (2023), há uma profunda desarticulação entre os conhecimentos das comunidades e os saberes que são legitimados nos espaços formais de ensino. Essa ruptura favorece a reprodução de um imaginário colonial, que desqualifica epistemologias inteiras como “não científicas”, afetando diretamente a construção identitária dos sujeitos em formação.

A crítica ao epistemicídio demanda, portanto, um projeto de ruptura com as estruturas de saber/poder que sustentam a colonialidade do conhecimento. A formação docente não pode prescindir de um processo ativo de escuta das narrativas, dos conhecimentos e das práticas oriundas dos grupos historicamente silenciados. Como argumenta Grosfoguel (2016), não se trata de incluir a diversidade nos marcos da colonialidade, mas de operar deslocamentos epistêmicos que desestabilizem as monoculturas do saber.

Neste contexto, a escuta emerge como categoria central, não apenas enquanto técnica pedagógica, mas como fundamento ético e político da formação docente em tempos de crise civilizatória. Inspirando-se em Freire (1996), escutar é um ato de reconhecimento do outro em sua humanidade plena, um exercício de presença e diálogo que rompe com a lógica da imposição unidirecional do saber. Como afirma Nogueira (2021), a escuta pedagógica é uma forma de insurgência epistemológica, pois permite que os sujeitos se constituam como produtores de conhecimento a partir de seus próprios referenciais e experiências.

A escuta, nessa perspectiva, não é um gesto neutro. Ela exige do educador uma disposição ética radical: suspender as certezas, desarmar os preconceitos, acolher o dissenso. Trata-se de um processo de descolonização interna, no qual o docente se reposiciona não como detentor do saber, mas como interlocutor crítico e sensível às vozes subalternizadas. A escuta torna-se, assim, um dispositivo de reconfiguração das relações pedagógicas, abrindo espaço para a co-construção do conhecimento em bases pluriépistêmicas.

Além disso, a escuta é uma prática política, pois desafia os dispositivos normalizadores que operam nos espaços formativos, rompendo com a lógica

V COLÓQUIO NACIONAL DE PRÁTICA PEDAGÓGICA E ESTÁGIO INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL, FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO BÁSICA: O QUE VEM À MENTE HUMANA?

20, 21 e 22 de maio de 2025 – Alagoinhas/BA

meritocrática, seletiva e disciplinadora que caracteriza boa parte da formação docente contemporânea. A escuta promove uma formação que não visa à adaptação dos sujeitos a um modelo pré-estabelecido, mas à construção de sujeitos críticos, conscientes de suas histórias e inseridos em lutas coletivas por reconhecimento epistêmico.

Os dados teóricos examinados também indicam que a interculturalidade crítica, como elaborada por Walsh (2009), oferece um referencial fecundo para repensar os processos formativos. Ao contrário de propostas interculturais superficiais, que se limitam a valorizar a diversidade de forma folclorizada, a interculturalidade crítica propõe uma confrontação direta com a colonialidade e a construção de diálogos epistêmicos horizontais entre diferentes saberes.

Nesse sentido, a formação docente deve assumir uma perspectiva de práxis intercultural, o que implica a inserção ativa de epistemologias indígenas, afrodescendentes, camponesas e populares nos currículos, nos métodos e nas concepções pedagógicas. Como sublinha Oliveira (2020), trata-se de considerar os saberes comunitários não como objetos de estudo, mas como sujeitos epistemológicos, com direito a constituírem os marcos da formação docente.

A interculturalidade crítica exige também o reconhecimento da memória histórica dos povos colonizados, o que supõe o engajamento do professor com as lutas por justiça cognitiva, memória reparadora e dignidade epistêmica. Neste ponto, autores como Quijano (2005) e Mignolo (2003) reforçam que não há possibilidade de formação docente comprometida com a transformação social sem um processo de descolonização do saber e do ser.

A partir desses três eixos analíticos – o epistemicídio, a escuta e a interculturalidade crítica – é possível delinear implicações concretas para as políticas educacionais e as práticas de formação docente. Em primeiro lugar, torna-se urgente a revisão dos currículos de formação inicial e continuada, com vistas à incorporação efetiva de saberes plurais, de modo a desafiar o cânone eurocentrado e promover a coabitação de epistemes.

Em segundo lugar, é necessário investir na formação dos formadores, a fim de que eles mesmos estejam preparados para escutar, dialogar e mediar processos pedagógicos interculturais. A escuta, enquanto eixo estruturante da formação, deve

ser incorporada como princípio formativo transversal, perpassando todas as etapas do processo educativo.

Por fim, a luta contra o epistemicídio e pela justiça epistêmica demanda o engajamento político das instituições formadoras, que devem se posicionar ativamente na defesa de políticas públicas comprometidas com os direitos dos povos e com a dignidade epistêmica das populações marginalizadas. A formação docente, como se demonstrou neste estudo, não é apenas um processo técnico, mas um campo de disputa política, ética e epistemológica.

Considerações finais

As análises desenvolvidas ao longo deste estudo revelam a importância de repensar a formação docente à luz de uma abordagem intercultural crítica, que valorize os saberes historicamente invisibilizados e promova uma prática pedagógica sensível às diversidades culturais. A ausência de escuta ativa e o predomínio de referenciais hegemônicos têm limitado a construção de processos formativos mais justos, inclusivos e transformadores.

A pesquisa demonstrou que a escuta, entendida como atitude ética e política, é essencial para o reconhecimento da pluralidade de saberes presentes nas comunidades. Ela possibilita o estabelecimento de vínculos mais autênticos entre educadores e educandos, favorecendo a construção de práticas pedagógicas enraizadas na realidade sociocultural dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Com base na investigação realizada, conclui-se que uma pedagogia centrada na escuta e comprometida com a justiça epistemológica fortalece a formação docente, na medida em que promove o diálogo entre diferentes modos de conhecer e existir. Tal perspectiva amplia o horizonte da prática pedagógica, desafiando os profissionais da educação a se posicionarem criticamente diante das estruturas que perpetuam desigualdades e exclusões.

Além disso, a abordagem metodológica adotada permitiu aprofundar o entendimento sobre os limites da formação docente tradicional e destacar a necessidade de alternativas que incorporem efetivamente os saberes das comunidades como elementos legítimos do processo formativo. Este reconhecimento

contribui para a construção de uma educação mais equitativa, democrática e socialmente engajada.

Conclui-se, portanto, que a formação docente deve ser pautada por princípios de escuta, respeito e valorização das diferentes experiências de vida e conhecimento. Ao assumir esse compromisso, a educação torna-se um espaço de transformação social, capaz de romper com as lógicas excludentes e de fomentar práticas pedagógicas que promovam o reconhecimento, a dignidade e a justiça.

Para aprofundar esse caminho, recomenda-se a realização de estudos empíricos que investiguem práticas de formação baseadas na escuta e na interculturalidade crítica, incorporem de maneira sólida os conhecimentos provenientes das comunidades nos processos formativos dos docentes. Tais iniciativas são fundamentais para consolidar um modelo de educação verdadeiramente plural e emancipadora.

Referências

ANDREOTTI, Vanessa. **Actionable Postcolonial Theory in Education**. New York: Palgrave Macmillan, 2011.

DENZIN, Norman Kent; LINCOLN, Yvonna Sessions. **The SAGE Handbook of Qualitative Research**. 5. ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GROSGOUEL, Ramón. O dilema dos estudos étnicos nos Estados Unidos: entre o multiculturalismo liberal, a colonialidade epistêmica e a descolonização do currículo. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 31, n. 91, p. 1–21, 2016.

MASULLO, Fernanda; BRAGA, Denise. Entre escutas e silenciamentos: epistemologias insurgentes na formação de professores. **Revista Internacional de Formação de Professores**, v. 8, n. 30, p. 47–62, 2023.

MIGNOLO, Walter. **A ideia de América Latina: a herança do colonialismo e a lógica do império**. Tradução de Maria Aparecida Viggiani Barbosa; Walter Leandro Siqueira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MIGNOLO, Walter. **Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política**. São Paulo: Cortez, 2017.

NOGUEIRA, Thais Alves. Escutar como gesto político e epistemológico: por uma pedagogia descolonial da escuta. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 42, e022418, 2021.

OLIVEIRA, Luiz Fernando de. Educação intercultural e currículo decolonial: desafios e possibilidades. **Revista Currículo Sem Fronteiras**, v. 20, n. 1, p. 230–253, 2020.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, p. 117–142, 2005

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Epistemologias do Sul: saberes e lutas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 78, p. 3–46, 2007.

WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica y educación intercultural. **Educación y Pedagogía**, Medellín, v. 21, n. 54, p. 139–157, 2009.