ISSN: 2358-8829

CAMPO CTS E ENSINO DE CIÊNCIAS: DIÁLOGOS SOBRE CULTURA E DECOLONIALIDADE NO CONTEXTO DA ESCOLA PÚBLICA

Geilza Carla de Lima Silva [1]
Karla Patrícia de Oliveira Luna [2]
Cidoval Morais de Sousa [3]

INTRODUÇÃO

A escola pública é um espaço plural, de construção cultural de identidade e preparação para a cidadania. É importante considerar que, normalmente, o público atendido por essa rede de ensino depende exclusivamente dela para ter acesso à educação formal. Por isso, é importante refletir sobre as práticas pedagógicas utilizadas para o ensino nesses espaços, para que elas contribuam com a manutenção da diversidade cultural, desenvolvimento de posturas críticas por parte dos estudantes e uma visão holística e profunda da realidade.

Para contemplar uma educação holística, primeiramente, necessitamos de utilizar uma perspectiva abrangente, que considere não apenas os conteúdos como ferramentas didáticas, mas que tragam reflexões de cunho social, econômico, cultural e tecnológico no mesmo objeto de conhecimento. Para tanto, destaca-se o Campo da Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS), que traz uma abordagem crítica e vinculada às realidades sociais (Mometti; Da Cunha; Dos Reis, 2022).

Para uma educação profunda, é necessário um diagnóstico da realidade que traga dados pertinentes para o delineamento de uma proposta educacional condizente com o público-alvo a ser alcançado. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

[1] Doutoranda do Curso de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, geilzacarla.ls@gmail.com;
[2] Doutora em Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ-PE), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Professora do Departamento de Biologia (UEPB), karlaluna@servidor.uepb.edu.br;
[3] Professor Orientador: Doutor em Geociências, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor do Departamento de Comunicação Social, Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), cidoval@servidor.uepb.edu.br.

ISSN: 2358-8829

Educacionais Anísio Teixeira (INEP), com base nos dados do Indicador de Nível Socioeconômico, que avalia o perfil social e econômico dos estudantes da educação básica brasileira com base em escolaridade, bens duráveis e acesso a serviços, revelou que o perfil dos estudantes de escola pública brasileira é caracterizado renda per capita de até 1,5 salário mínimo, escolaridade dos responsáveis em sua maioria com ensino fundamental incompleto ou ensino médio completo, menor acesso a bens de consumo duráveis e maior dependência de políticas públicas de transferência de renda, saúde e assistência (Brasil, 2025).

Sendo assim, é um público mais propenso a sofrer os impactos da colonialidade por ocuparem um lugar, por vezes, marginalizado e de exclusão social. Desse modo, se faz necessária uma abordagem de ensino crítica e ciente da responsabilidade de educar para a liberdade e para a emancipação social, como defende Freire (2024), uma vez que a maioria das estruturas curriculares e práticas docentes perpetuam o *status quo* de manutenção das desigualdades sociais.

Nesse viés, a escola e o professor devem não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela - saberes socialmente construídos na prática comunitária - mas também, como sugere Freire (2014), discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos.

É imperioso destacar que a colonialidade, enquanto herança estrutural e persistente do colonialismo, se faz presente em todos os espaços, inclusive o escolar. Quando discutimos especificamente sobre o ensino de ciências, é comum reforçar o ideal de colonialidade de uma ciência neutra, hegemônica e inquestionável frente aos demais saberes construídos no cotidiano das periferias brasileiras. Por isso, é essencial uma reflexão constante sobre o currículo, o material didático e as práticas docentes adotadas nas escolas públicas (Rebello e Meirelles, 2024).

Desse modo, esse trabalho justifica-se pela importância dessa reflexão constante de pensar em uma educação que traga empoderamento social às camadas da sociedade mais marginalizadas e que detém nos espaços públicos de ensino seu principal caminho de ascensão social. Diante disso, se faz necessário dialogar sobre como o ensino de ciências vem sendo trabalhado e como poderá ser aperfeiçoado, por meio de pautas que valorizem elementos culturas desse público e promovam uma perspectiva decolonial. Portanto, esse trabalho tem como objetivo realizar uma revisão de literatura sobre os

diálogos que envolvem a cultura, a decolonialidade e o ensino de ciências, sob a perspectiva do campo CTS.

Para esse fim, foi realizada uma revisão de literatura utilizando as bases de dados do Google Acadêmico e ScieLO para a busca de artigos de revisão ou experimentais, cujo período de publicação fosse entre 2020 e 2026. Teses, dissertações e capítulos de livro não foram incluídos. Após a leitura dos resumos, foram selecionados os artigos que atendiam ao propósito teórico desse trabalho para uma leitura mais detalhada do artigo completo. Por conseguinte, foi realizada uma escrita sintética sobre as principais ideias que permeiam os diálogos propostos no objetivo desse trabalho.

Com base no que foi lido, foi perceptível a presença da colonialidade em vários aspectos que norteiam a estrutura educacional no Brasil, no que tange à formação docente, ao currículo e até aos documentos que norteiam a Educação Brasileira. É notória a influência da colonialidade no âmbito do ser, do poder e do saber (Quijano, 2005). Sob a perspectiva educacional, ainda é bastante presente o modelo de idealização de uma ciência neutra, hegemônica, branca e masculina, que se sobrepõe em relação às demais formas de conhecimento. Isso, sem dúvidas, reverbera no ensino de ciência, visto que se estende ao material didático, bem como à formação de professores pelas Instituições de Ensino Superior (IES) e ao currículo que é desenvolvido nas escolas. Embora haja práticas decoloniais exitosas tanto na educação formal como na educação não formal, ainda são frequentes os traços de colonialidade e o quanto isso prejudica o desejo por mobilidade social na rede pública.

Vencer uma estrutura complexa como essa, sobretudo no Brasil, cuja história foi marcada por escravidão, machismo e desigualdade social, é desafiador. É por isso esses diálogos sobre cultura e decolonialidade no ensino precisam estar sempre em pauta para que possamos fazer da educação pública um percurso seguro para transpor essas barreiras estruturais e fazer dos estudantes cidadãos atuantes e críticos.

METODOLOGIA

O presente trabalho é uma revisão de literatura, que permite uma análise interpretativa e crítica sobre a produção científica, uma vez que integra e contextualiza teorias, conceitos e informações de pesquisa (SOARES, 2025). Para nortear a busca de

artigos, utilizamos a pergunta norteadora: O que permeia os diálogos que envolvem a cultura, a decolonialidade e o ensino de ciências, sob a perspectiva do campo CTS?

Para a busca de artigos, escolhemos a base de dados do Google Acadêmico e ScieLO e utilizamos os seguintes descritores em ambas as bases: “Decolonialidade AND Ensino de Ciências AND CTS AND cultura”, decolonialidade AND ensino de ciências*, decolonialidade AND ciencia tecnologia e sociedade*. Essas bases de dados foram escolhidas pela ampla quantidade de artigos sobre o tema, bem como pela perspectiva latinoamericana das revistas indexadas, para manter um olhar decolonial. Como critérios de inclusão, optamos por considerar artigos publicados em periódicos a partir do ano 2020, para manter uma revisão atualizada, bem como artigos nos idiomas Português, Espanhol, Inglês e Francês. Consideramos artigos de revisão e artigos experimentais para a análise. Foram excluídos teses, dissertações e capítulos de livro. Foram encontrados um total de 232 artigos, sendo 225 no Google Acadêmico e 7 no ScieLO.

Após a leitura dos resumos, foram excluídos os artigos que não abordavam o tema de forma direta, bem como os que não estavam alinhados com a pergunta norteadora. Os artigos que se alinhavam a proposta foram lidos na íntegra e auxiliaram no desenvolvimento de uma síntese descritiva a respeito do tema proposto.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A escola pública, enquanto espaço de construção coletiva e emancipação do cidadão, deve estar alinhada à identidade do seu público, com respeito as diversidades e alinhamentos às questões socioculturais que permeiam esse espaço pedagógico. O campo da Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) preconiza que o conteúdo científico precisa auxiliar na compreensão crítica da realidade e na atuação cidadã no mundo. Os objetivos da educação no campo CTS estão alinhados aos documentos que norteiam a educação brasileira, que buscam a capacidade de análise crítica e a tomada de atitude com base em uma visão complexa dos cenários locais (Neiva; Nunes, 2023, p.3). Além disso, a educação CTS permite o diálogo de visões de mundo diferentes que estão em constante conflito no cotidiano escolar e a negociação de saberes e valores que acabam por dar espaço para as diferenças culturais, enriquecendo a formação humana (Mometti; Da Cunha; Dos Reis, 2022, p.10).

ISSN: 2358-8829

Diante nesse cenário de diversidade cultural, mesmo após séculos do fim do período colonial no âmbito político, é perceptível que a memória moldada a este período ainda traga a influência social e cultural para os dias atuais. Tal realidade expressa um conceito denominado colonialidade. O termo colonialidade atribuído pelo sociólogo peruano Aníbal Quijano, uma vez que presença de um padrão de poder imposto pelo colonizador, que controla, explora, desumaniza os colonizados, o que gera uma estratificação racial das estruturas de poder que se camufla na modernidade (Dutra; Monteiro, 2022, p.1).

A colonialidade apresenta-se sob três perspectivas: a *colonialidade do poder*, a *colonialidade do ser* e a *colonialidade do saber*. A colonialidade do poder diz respeito à herança que ainda opera nas esferas administrativas, baseadas na dominação e exploração de acordo com a estrutura capitalista. A colonialidade do ser mostra os indivíduos um modelo que contraria sua própria existência, baseada em um perfil branco eurocêntrico masculino, no qual todas as pessoas que não se encaixam nele são inferiorizadas perante a sociedade. Por fim, a colonialidade do saber, essa ainda mais influente no contexto escolar, uma vez que determina o que é verdadeiro, o que é importante ser estudado no currículo das escolas e as pautas que precisam conduzir a pesquisa científica, ignorando, por vezes, as necessidades sociais das comunidades locais. A colonialidade transpassa o tempo, o espaço e os sujeitos, não podendo ser mensurada (Freitas, Pereira, Oliveira, 2025, p.2-3).

O modelo econômico capitalista da atualidade, bem como seus desdobramentos como a globalização, tendem a gerar uma homogeneização que torna a diversidade cultural menos visível. Em contrapartida, as diferenças econômicas ficam mais exacerbadas e difíceis de vencê-las. A diversidade epistemológica pode ser uma estratégia de reforçar a importância das diferentes formas de saber, de pensar e de ser. Nesse cenário, as Epistemologias do Sul são os saberes dos grupos sociais que sofrem as injustiças do capitalismo, do colonialismo e do patriarcado, que procuram dirimir os danos e impactos historicamente causados pelo capitalismo na sua relação com o mundo (Oliveira; Von Linsingen, 2021, p.9).

Desse modo, é possível identificar essa influência também no âmbito educacional brasileiro, seja no currículo, nas limitações estruturais, nas pautas de debate, nas relações sociais, dentre outros aspectos. Comumente, as realidades escolares estão envolvidas por percepções e direcionamentos pautados em um modelo de intelectualidades brancas, masculinas, europeias, que consolida e fortalece uma maneira única de existir e pensar

(Alves, Do Amaral, Simões-Neto, 2022, p.2). Tal cenário dificulta uma educação libertadora, como propôs Paulo Freire (Freire, 2024), sobretudo em regiões periféricas, que possui sua identidade cultural bem definida.

As escolas são o reflexo da sociedade em sua atual dimensão histórica e, muitas vezes, reproduzem a hegemonia patriarcal/brancocêntrica/heteronormativa/capitalista de poder, de ser e de saber. Em algumas áreas, isso se torna ainda mais evidente, como é o caso das ciências da natureza e suas tecnologias, que sustentam o discurso de ser uma área do conhecimento pautado na ciência neutra e, portanto, isenta dos reflexos da colonialidade. Contudo, é uma das áreas mais propícias a essa influência, tendo em vista que importa do norte global o modelo do fazer científico, suas pautas e referenciais teóricos-metodológicos. Isso impacta diretamente o ensino de ciências, que se baseia nesse modelo de fazer científico e chega aos estudantes de forma acrítica e estratificada (Alves, Do Amaral, Simões-Neto, 2022). Nesse cenário, se faz importante o desenvolvimento de novas epistemologias que demonstrem a não neutralidade da ciência e que valorize saberes socialmente excluídos (Rodrigues, Cassiani, 2020, p.87).

Ainda no campo educacional, sobretudo no Brasil, aprendemos a copiar ou reproduzir lógicas educacionais de países do Norte global, que claramente não se aplicam às nossas necessidades e a nossa cultura. Existem vários programas estaduais e federais que se inspiram em modelos educacionais europeus que não são eficientes para atender as demandas do público estudantil latino-americano. Falta identidade no modelo educacional brasileiro e o contexto educacional ainda é marcado pela colonialidade e isso se materializa nos manuais de aprendizagem, nos critérios para elaboração de trabalhos acadêmicos, na cultura, no senso comum, na autoimagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos, dentre outros (Frazão, Sá, 2023, p.7).

Além dos reflexos da colonialidade para os estudantes, essa influência se faz presente na identidade docente quando a colonialidade do ser inferioriza a função social de professores e professoras em relação a outras profissões. Isso acontece quando o docente não tem autonomia para construir o conhecimento com base na cultura e nas experiências locais, visto que se comporta, por vezes, como um mero transmissor de saberes elaborados por indivíduos externos à realidade brasileira e latino-americana. Além disso, aspectos como remuneração desproporcional ao trabalho, excesso de carga horária, falta de recursos e falta de reconhecimento profissional perante a sociedade

ISSN: 2358-8829

potencializam a desvalorização dos agentes que poderiam trazer mais consciência decolonial ao país (Frazão, Sá, 2023, p.12).

Ainda na perspectiva de formação de professores, é imprescindível pensar em uma formação de professores do ensino de ciências ciente dos dilemas e tensões sociais da atualidade e não apenas atuante no reconhecimento dos grupos marginalizados e excluidos da sociedade, mas também comprometido com o planejamento e execução de ações que reduzam esses abismos, com posicionamento claro frente a essas injustiças (Marin, Nunes, Cassiani, 2020, p.231).

Diante desse cenário, se faz importante explorar a decolonialidade, que significa perceber, analisar e questionar a versão dominante que norteia os principais setores da sociedade, moldadas em discursos de dependência dos países do sul em relação ao norte global, mesmo após a descolonização. Tal proposta precisa estar imersa na esfera educacional, para que possamos atingir uma educação pautada nas verdadeiras necessidades dos estudantes brasileiros fiel ao que se preconiza no modelo democrático. Se almejamos uma educação que contribua para a democracia na sociedade, não podemos silenciar outras culturas que fazem parte dessa mesma sociedade (Dos Santos; Rezende; Ostermann, 2025, p.241).

A iniciar pelos documentos oficiais que norteiam a Educação Brasileira, Rebello e Meirelles (2024) discutem as alternativas presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) para um ensino de ciências decolonial. Os autores identificaram “frestas” no documento que permitem uma autonomia ao professor para abordar os conteúdos de forma crítica e social. Dentre essas, encontram-se (1) a sugestão de que os temas sejam trabalhados de maneira transversal, estimulando a integração das ciências da natureza com a realidade social e a cultura dos estudantes, (2) o questionamento da superioridade da Ciência Moderna por meio da análise crítica do conhecimento científico e seus impactos, (3) o ensino de saúde individual e coletiva decolonizando o sentido restrito de saúde apenas biomédico e (4) uma interculturalidade crítica, uma vez que as competências destacam empatia, cooperação e diversidade de forma radical.

Além destas, há a crítica à idealização da sociedade capitalista por meio dos temas como crise ambiental e sustentabilidade na BNCC, o que é muito relevante pois uma Educação ambiental decolonial, articulada com os movimentos sociais e com as culturas locais, pode ensejar currículos nômades - currículos dinâmicos, em movimento, abertos aos contextos que os cercam (Dos Santos; Rezende; Ostermann, 2025, p.246). Ainda sob

essa ótica, para pensar em um currículo decolonial de Biologia, de forma mais específica, algumas abordagens podem ser caminhos válido para esse fim, como (1) uma educação patada na ecologia de saberes, (2) uma educação pautada na perspectiva CTS e (3) uma educação problematizadora, inspirada em Paulo Freire (Mometti; Da Cunha; Dos Reis, 2022, p.10).

Ao explorar esse viés, Farias (2025) analisou o currículo e os principais documentos que norteiam a educação em física na Amazônia Paraense e mostrou que ambos permanecem, em sua maioria, orientados por epistemologias eurocêntricas, que tendem a marginalizar os saberes amazônicos. Em contrapartida, observou que há iniciativas incipientes que procuram aproximar ciência e território, principalmente pela contextualização, pela interdisciplinaridade e pelo reconhecimento dos conhecimentos tradicionais, além de um avanço no que diz respeito a uma formação docente centrada em uma perspectiva decolonial.

De-carvalho (2020), por sua vez, traz uma reflexões sobre afrocentrar dos conteúdos do ensino de ciências, dando protagonismo a ciência e tecnologia produzida no continente africano, antes mesmo das inovações europeias, apagadas na Educação Científica. Para além disso, retrata também que até o campo lexical e semântico desvaloriza os artefatos e tecnologias produzidas por estas comunidades nas produções artísticas e literárias.

Rosa e De França (2024) analisaram perfis do Instagram de Museus de Ciências do Estado de Pernambuco que tiveram que adaptar suas atividades durante o período da pandemia por meio de uma pesquisa netnográfica. Os dados da pesquisa revelaram um aumento significativo no uso da plataforma do Instagram para discutir temas decoloniais, vinculados a dias alusivos e semanas temáticas, como: a Semana Nacional dos Museus a Semana Nacional dos Museus, o Dia da Mulher, o Dia dos Povos Indígenas, o Dia da Consciência Negra e a Semana do Meio Ambiente, o que se alinha à tendência atual de trazer um viés decolonizador para a educação e popularização do conhecimento.

Portanto, ao analisar a importância do diálogo sobre os impactos da colonialidade e as alternativas decoloniais no âmbito educacional, observamos que já há o despertar para essa necessidade e o diagnóstico para a atual realidade desse debate no Brasil. A partir de agora, é imprescindível dar passos mais largos em direção a uma educação mais centrada na valorização da diversidade sociocultural, visando um mais justiça e equidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, é relevante mencionar a importância desse diálogo entre campo CTS, cultura e decolonialidade no âmbito educacional. É observada a presença de estudos que questionem a colonialidade e que façam um diagnóstico dessa influência nas mais variadas realidades pelo Brasil. Contudo, ainda é muito incipiente a presença de trabalhos que coloquem isso em prática na educação brasileira, sobretudo na educação básica. É importante registrar que essa área de estudos é recente no Brasil, mas diante de sua relevância, precisa ser mais explorada no cenário atual.

A presente revisão de literatura reforça a importância do debate sobre decolonialidade no ensino de ciências e o atualiza para embasar trabalhos futuros, visto que esses são urgentes diante da realidade a qual vivenciamos no Brasil. Como discutido anteriormente, a colonialidade presente na esfera do ser, do poder e do saber limita a superação das desigualdades sociais e, por consequência, mantém uma realidade de exclusão social para quem alimenta a identidade desse país.

Sendo assim, é cada vez mais urgente trazer a decolonialidade para as nossas práticas pedagógicas, para o currículo e para os documentos que norteiam a educação brasileira. Para que, com isso, consigamos trazer mais transformação para as futuras gerações que hoje sentam-se nas cadeiras das escolas como estudantes, mas que, em um futuro próximo, serão o movimento que impulsionará o nosso país para frente, rumo à liberdade.

Palavras-chave: Problemas Socio-científicos, Cultura Popular, Território Escolar, Emancipação Social.

AGRADECIMENTOS

Ao Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática (PPGECEM) e ao Prof. Dr. Marcelo Germano, pelas discussões teóricas acerca da temática na disciplina de Cultura, Arte e Ensino de Ciências.

REFERÊNCIAS

ALVES, Cláudia Thamires da Silva; DO AMARAL, Edenia Maria Ribeiro; SIMÕES NETO, José Euzebio. Decolonialidade e conteúdos cordiais: caminhos possíveis para

estabelecer relações entre Ensino de Ciências e Educação em Direitos Humanos. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, p. e37601-27, 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Saeb 2023: Indicador de Nível Socioeconômico (Inse) – Nota Técnica**. Brasília, DF: Inep, 2025. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/indicador_nivel_socioeconomico_saeb_2023_nota_tecnica.pdf. Acesso em: 25 maio 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

DE ANDRADE DUTRA, Débora Santos; MONTEIRO, Bruno Andrade Pinto. Decolonialidade na formação de professores/as e interlocuções no ensino de ciências e matemática: um olhar sobre teses e dissertações. **RELACult-Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 8, n. 2, 2022.

DE ARAÚJO SOARES, Ana Karine. Revisões da Literatura: Diferenças, Métodos e Aplicações. **Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences**, v. 7, n. 11, p. 982-1005, 2025.

DE FREITAS, Maria Fernanda Lopes; PEREIRA, Patrícia Barbosa; DE OLIVEIRA, Roberto Dalmo Varallo Lima. Caminhos para decolonizar a educação científica: decolonizar as relações CTS. **Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v. 18, p. 7, 2025.

DE-CARVALHO, Roberth. Afrocentrando discursos por outra natureza da ciência e da tecnologia para ensinar ciências. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática**, v. 11, n. 6, p. 132-151, 2020.

DOS SANTOS, Madge Bianchi; REZENDE, Flavia; OSTERMANN, Fernanda. Colonialidade e Decolonialidade na Pesquisa em Educação em Ciências e em Educação Ambiental: possibilidades de luta por igualdade social, racial e educacional. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 30, n. 3, p. 230-257, 2025.

FARIAS, Marlon Fernandes. Entre Rios e Saberes: Ensino de Física e Formação Docente a partir de uma Perspectiva Decolonial na Amazônia Paraense. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 42, n. 3, p. 683-707, 2025.

FRAZÃO, Lucenir da Silva; SÁ, Luciana Passos. Decolonialidade e desenvolvimento profissional docente: questões (im)pertinentes à educação científica. **Revista Educação em Questão**, v. 61, n. 69, p. 1-24, 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Editora Paz e terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 84. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

MARIN, Yonier; NUNES, Pâmela; CASSIANI, Suzani. A Branquitude e a Cisgeneridade problematizadas na formação de professoras (es) de Ciências e Biologia: Uma proposta decolonial no estágio supervisionado. **Ensino, Saúde e Ambiente**, p. 225-238, 2020.

MOMETTI, Carlos; DA CUNHA, Fanley Bertoti; DOS REIS, Gabriela Canuto. O currículo sob a lente decolonial: múltiplas perspectivas para o ensino médio brasileiro. **Revista Espaço do Currículo**, v. 15, n. 2, 2022.

NEIVA, Lorrany da Cunha; NUNES, Simara Maria Tavares. O ensino de ciências com foco na educação cts nos anos iniciais do ensino fundamental: uma revisão sistemática da literatura. **Revista Educação em Páginas**, v. 2, p.1-15, 2023.

OLIVEIRA, Maíra Caroline Defendi; VON LINSINGEN, Irlan. Alternativas epistêmicas emergentes na ciência e seu ensino a partir do sul global. **Revista do Centro de Ciências da Educação**, v. 39, n. 2, p. 1-19, 2021.

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, 2005. p. 117-142.

REBELLO, Thiago José Jesus; DE MEIRELLES, Rosane Moreira Silva. Frestas curriculares para despachar o carrego colonial: o ensino encantado de ciências na transgressão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Revista Signos**, v. 45, n. 2, 2024.

RODRIGUES, Victor Augusto Bianchetti; CASSIANI, Suzani. ENSINO DE CIÊNCIAS EM PERSPECTIVA EMANCIPATÓRIA: https://doi. org/10.29327/211653.6. 4-8. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 6, n. 4, p. 81-90, 2020.

ROSA, Maria Izabella da Silva; DE FRANÇA, Suzane Bezerra. Divulgação científica e a perspectiva decolonial: um estudo das atividades dos museus de ciências no instagram. **ACTIO: Docência em Ciências**, v. 9, n. 2, p. 1-22, 2024.