



A incidência feminina nas pesquisas sobre pedagogia decolonial, com ênfase nos estudos de gênero e sexualidades na educação formal brasileira em periódicos nacionais: uma revisão sistemática de literatura

The female incidence in research on decolonial pedagogy, with emphasis on gender and sexuality studies in Brazilian formal education in national journals: a systematic literature review



Aline Belle Legramandi

Doutoranda e Mestra em Educação
Universidade Nove de Julho
São Paulo, SP – Brasil
profalinebelle@hotmail.com



Manuel Tavares

Doutorado em Filosofia pela Universidade de Sevilla
Universidade Nove de Julho
São Paulo, SP – Brasil
manuel.tavares@outlook.com.br



Rita Gallego

Mestranda em Educação
Universidade Nove de Julho
São Paulo, SP – Brasil
ritagallegoo@gmail.com

Resumo: Este estudo, de abordagem quanti-qualitativa, apoia-se nos teóricos decoloniais e tem como objetivo geral descrever e analisar a incidência da participação feminina nas pesquisas sobre pedagogia decolonial, com ênfase nos estudos de gênero e sexualidade na educação formal brasileira em periódicos nacionais, entre 2010 e 2020. Levantou-se os dados no Google Acadêmico usando o descritor “pedagogia decolonial”. Como resultados da análise quantitativa, despontaram: 51 artigos em revistas com Qualis Capes entre A1 e C; destes, 87% são de instituições públicas e 13% de privadas; percentual superior de publicações de autoria feminina com graduação, sofrendo leve baixa na especialização e mestrado e redução intensa no doutorado; e significativo crescimento de publicações de autoria feminina principalmente em revistas de alto estrato. Porém, como bem apontam os 8 artigos eleitos para a análise qualitativa, ainda há para as mulheres um vasto e árduo percurso na conquista de posição, reconhecimento e permanência na pesquisa.

Palavras chave: decolonialidade; gênero e sexualidades; mulheres na ciência; pedagogia decolonial; revisão sistemática de literatura.

Abstract: This study, with a quantitative-qualitative approach, is based on decolonial theorists and has as its general objective to describe and analyze the incidence of female participation in research on decolonial pedagogy, with an emphasis on gender and sexuality studies in Brazilian formal education in national journals between 2010 and 2020. Data were collected on Google Scholar using the descriptor “decolonial pedagogy”. As a result of the quantitative analysis, the following emerged: 51 articles in journals with Capes Qualis between A1 and C; of these, 87% are from public institutions and 13% from private; higher percentage of publications by women with undergraduate degrees, suffering a slight decrease in specialization and master's degrees and intense reduction in doctoral studies; and significant growth of publications authored by women, mainly in high-ranking magazines. However, as the 8 articles selected for the qualitative analysis point out, there is still a vast and arduous path for women to gain a position, recognition and permanence in research.

Keywords: decoloniality; gender and sexualities; women in science; decolonial pedagogy; systematic literature review.

Cite como

(*ABNT NBR 6023:2018*)

LEGRAMANDI, Aline Belle; TAVARES, Manuel; GALLEGO, Rita. A incidência feminina nas pesquisas sobre pedagogia decolonial, com ênfase nos estudos de gênero e sexualidades na educação formal brasileira em periódicos nacionais: uma revisão sistemática de literatura. *Dialogia*, São Paulo, n. 41, p. 1-20, e22474, maio/ago. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/41.2022.22474>.

American Psychological Association (APA)

Legramandi, A. B., Tavares, M., & Gallego, R. (2022, maio/ago.). A incidência feminina nas pesquisas sobre pedagogia decolonial, com ênfase nos estudos de gênero e sexualidades na educação formal brasileira em periódicos nacionais: uma revisão sistemática de literatura. *Dialogia*, São Paulo, 41, p. 1-20, e22474. <https://doi.org/10.5585/41.2022.22474>.

1 Introdução

Nas últimas décadas, uma temática tem feito parte do certame acadêmico brasileiro e dos movimentos sociais: as questões de gênero e sexualidades. Alguns desses debates, em boa medida, têm procurado sanar ausências e se descolar da dominação ocorrida ao longo dos anos, no cenário científico, que foi, por muito tempo, tomado por figuras masculinas. Também recentemente percebe-se uma quantidade significativa de estudos da área da educação que têm apoio na teoria decolonial, na intenção de alcançarem novas lentes de investigação, (re)inserção e consolidação dos outros atores sociais nos espaços acadêmicos, para que novas reflexões e pesquisas apresentem vozes diferentes das que há muito tempo protagonizam a ciência e, concomitantemente, marginalizam as que são dissonantes.

A escassez de mulheres pesquisadoras por muitos anos acarretou a subordinação da população feminina, uma vez que proporcionou o apagamento de suas visões e experiências de mundo. Concorda-se com Souza (2015), quando afirma que a presença de estudos acadêmicos voltados para as questões de gênero serve de instrumento de resistência à construção social sexista que está posta em nossa sociedade. Os estudos elaborados e publicados por pesquisadoras, as temáticas abordadas e objetos perscrutados, revelam-se como promissores guias para políticas públicas e o autogoverno de suas vidas e seus corpos, tanto na pesquisa quanto nas demandas de gênero e sexualidades na educação básica. São, também, instrumentos de insurgência a uma ordenação social, política, cultural e econômica de caráter sexista e eurocêntrica, que se mantém estruturada nas relações e instituições, como a escola – potente dispositivo que emancipa ou subjuga os sujeitos –, que favorecem os homens, sobretudo os brancos, heterossexuais e cisgêneros.

Nas novas reflexões acadêmicas sobre gênero e sexualidades, a educação formal tem se tornado uma área importante para desenvolvimento dessas produções acadêmicas e, nessa esteira, a epistemologia decolonial tem, paulatinamente, servido de aporte teórico. Assim, o quadro teórico adotado para analisar e debater os dados deste artigo é composto pelos integrantes do Grupo Modernidade/Colonialidade, dos quais destacam-se as contribuições da linguista norte-americana Catherine Walsh, da filósofa argentina María Lugones e de outros autores e autoras, como Luciana Ballestrin, que se configuram como referência no enfrentamento às opressões de gênero e sexualidades.

Pensando nas dimensões temáticas e epistemológicas, nota-se a indispensabilidade de uma revisão sistemática de literatura (RSL), que ajude a sedimentar as vertentes aqui colocadas em foco. Os estudos no formato de RSL tencionam refazer o trajeto epistemológico e metodológico dos estudos realizados e que compõem o campo investigativo de uma determinada área de

conhecimento, temática ou objeto de pesquisa, bem como verificar os debates que permeiam estas produções.

Igualmente às demais investigações acadêmicas, a RSL exige que haja(m) questão(ões) de pesquisa e um delineamento do(s) objetivo(s) geral(is) e específico(s). Assim, formulou-se como questão de pesquisa: “Qual a incidência da participação feminina nas pesquisas sobre pedagogia decolonial, com ênfase nos estudos de gênero e sexualidades na educação formal brasileira, em periódicos destinados às publicações que se dedicam à educação e ciências sociais?”, em consequência, elegeu-se como objetivo geral analisar a incidência da participação feminina nas pesquisas sobre pedagogia decolonial, com ênfase nos estudos de gênero e sexualidades na educação formal brasileira, em periódicos destinados a publicações que se dedicam à educação e ciências sociais. Como objetivos específicos elegeu-se: 1) verificar o quantitativo da produção de artigos científicos sobre pedagogia decolonial, com voltas aos estudos de gênero e sexualidade, no período entre janeiro/2010 e dezembro/2020; 2) relatar os estratos dos periódicos; 3) mapear as instituições de produção das pesquisas; 4) averiguar o percentual de produções distribuídas por sexo/gênero e período; 5) verificar formação acadêmica dos(as) pesquisadores(as); 6) destacar as principais contribuições e resultados dos estudos.

Acreditamos que a obtenção do conhecimento de trabalhos que articulam as pedagogias decoloniais às dimensões de gênero e sexualidades é necessário, inclusive, para elaboração de futuras políticas públicas educacionais e aplicação das já existentes. Assim como é necessário pensar quem está fazendo essas pesquisas, onde elas são feitas e publicadas.

2 Colonialidade do poder, do ser, do saber, de gênero e pedagogias decoloniais: sinóptico panorama

O pensamento decolonial, conforme Ballestrin (2013), tem como percursores o martinicano Frantz Fanon, com a publicação de *Os condenados da Terra*, em 1961, e o franco-tunisino Albert Memmi, com *Retrato do colonizado precedido de retrato do colonizador*, publicado em 1955. Já dos estudos subalternos, com forte influência do marxismo gramsciano e do pós-estruturalismo, a maior contribuição para a epistemologia decolonial vem de Edward Said, intelectual palestino que publicou *Orientalismo*, em 1978, e da teórica indiana Gayatri Spivak, essencialmente com o texto *Pode o subalterno falar?*, de 1985. Entretanto, o Grupo de Estudos Subalternos da Ásia não conseguia, ou não pretendia, escapar da

[...] colonialidade do poder, do ser e do saber uma vez que amparavam-se em autores clássicos do pós-estruturalismo, como Foucault, Deleuze e Derrida, sugerindo continuidade da subalternidade epistemológica, negando, portanto, outros conhecimentos integrantes da modernidade e a compreensão de que as experiências ocidentais deste grupo não poderiam ser aplicadas aos países latino-americanos, [...] e que deveriam partir de suas próprias experiências históricas. (LEGRAMANDI, 2019, p. 37).

Os conceitos *colonialidade do poder*, *colonialidade do ser* e *colonialidade do saber* foram desenvolvidos pelo Grupo Modernidade/Colonialidade (M/C), fundado em 1998, formado por intelectuais situados nas Américas e dissidentes do Grupo Latino-americano de Estudos Subalternos, devido à necessidade de locucionar uma teoria condizente ao cenário geopolítico das ex-colônias situadas na América Latina.

A *colonialidade do poder*, conceito proposto por Quijano (2005), nomeia o sistema de padrão de poder que se iniciou em 1492 com a colonização da América, por intermédio da manutenção de estruturas sociais para alimentar posições hierarquizadas, como a ideia de raça, sendo esta a categoria que sustentou e legitimou a colonização e superioridade europeia sobre os povos latino-americanos. De acordo com Quijano (2005), a diversidade racial foi o princípio da assimetria nas formas de trabalho e, posteriormente, nas relações entre os gêneros e sexos.

Diante do alcance da colonialidade do poder, o conhecimento e a sua produção também ficaram atrelados à Europa. O processo de colonização, que se amplia no processo de colonialidade, forjou a noção de que os povos não ocidentais não seriam capazes de pensar e de construir história, ou seja, o índio e o negro são categorias prioritárias de desumanização. Os europeus tomaram para si o privilégio da produção, avaliação e determinação do que é ou não conhecimento, definindo-se como local produtor legítimo de um saber universal, sendo qualquer outra forma de demonstração da subjetividade menosprezada e, em muitos casos, extinta, pois divergia dos interesses econômicos e de expansão europeia. A esta forma de dominação epistêmica, atribui-se o conceito de *colonialidade do saber*.

A *colonialidade do ser* foi primeiro usado por Mignolo (2003), porém foi Maldonado-Torres (2007) quem desenvolveu esse conceito. De acordo com o autor, a relação entre poder e saber teria determinado o conceito de ser.

O ser-colonizado emerge quando poder e pensamento se tornam mecanismos de exclusão, tal como já haviam sido as propostas de Heidegger. É verdade que o ser-colonizado não resulta do trabalho de um determinado autor ou filósofo, mas é antes o produto da modernidade/colonialidade na sua íntima relação com a colonialidade do poder, com a colonialidade do saber e com a própria colonialidade do ser. (MALDONADO-TORRES, 2008, p. 89)

Ora, se a modernidade foi forjada na ideia de hierarquização (*colonialidade do poder*), na ideia de que determinados sujeitos não pensam ou não pensam adequadamente (*colonialidade do*

saber), na ideia de que o outro pode ser desumanizado, acaba por concretizar-se em uma negação ontológica; dito de outra forma: não pensar conforme os paradigmas modernos representa não-ser, o que ocasiona e ampara a superioridade de um determinado grupo ou nação e a exploração do grupo ou nação subalternizada. Assim, não é correto compreender a modernidade

[...] apenas como estrutura de poder econômico, é preciso compreendê-la como uma rede global de poder, que atua em todas as esferas, sejam elas econômicas, culturais e políticas, mantendo a colonialidade do ser, do saber, do poder, do gênero e da sexualidade. (LEGRAMANDI, 2019, p. 55).

As questões de gênero e sexualidades também foram abordadas pelos integrantes do Grupo de Estudos Subalternos e, posteriormente, pelo M/C. Spivak (2010), por exemplo, trata desta questão na obra *Pode o subalterno falar?*. A dubiedade do título desta obra é intencional. Ela interroga se há a aquiescência dos intelectuais para que os subalternos se pronunciem ao invés de serem pronunciados e, havendo, se estes terão aptidão de se expressarem, posto que os subalternos, como sujeitos colonizados, expressam-se atravessados pela consciência do colonizador (SPIVAK, 2010). A condição de subalternização é ainda mais severa para as mulheres, em nome de quem os doutos não dispõem meios de expressarem e para quem não haveria lugar para a transmissão da própria expressão.

Nos espaços públicos, o sujeito que tem voz potente e ouvidos atentos ao que essa voz diz é o homem. Se “[...] o subalterno como sujeito feminino não pode ser ouvido ou lido” (SPIVAK, 2010, p. 163), “A mulher intelectual como uma intelectual tem uma tarefa circunscrita que ela não deve rejeitar com um floreio” (SPIVAK, 2010, p. 165); ou seja, cabe às cientistas mulheres, diante do domínio masculino, conquistarem *locus* de expressão, um lugar discursivo.

Inspirada em texto escrito por Quijano¹, em que o gênero caracteriza-se em uma concepção meramente biológica, Lugones publica, em 2008, o artigo *Colonialidade e gênero* (2020), no qual cunha o conceito de *colonialidade de gênero*, expandindo as maneiras de se compreender a colonialidade para além das que já haviam sido desenvolvidas pelo Grupo M/C.

Para a autora (2020), a categoria *gênero* é igualmente fulcral às demais categorias para a constituição e compreensão da condição colonial, pois o patriarcado estabeleceu práticas de dominação, uma vez que o sistema modernidade/colonialidade está orientado por um arranjo hierárquico e binário, no qual, também, a heterossexualidade simboliza um modelo de conformação e adequação social.

¹ QUIJANO, A. Colonialidad del Poder y Clasificación Social. Festschrift for Immanuel Wallerstein, part I. *Journal of World Systems Research*, v. XI, n. 2, summer/fall 2000.

O homem europeu, burguês, colonial moderno tornou-se um sujeito/agente, apto a decidir, para a vida pública e o governo, um ser de civilização, heterossexual, cristão, um ser de mente e razão. A mulher europeia burguesa não era entendida como seu complemento, mas como alguém que reproduzia raça e capital por meio de sua pureza sexual, sua passividade, e por estar atada ao lar a serviço do homem branco europeu burguês. (LUGONES, 2014, p. 936).

Em um movimento de resistência, tanto a categoria *gênero* quanto a categoria *sexualidades* passaram a ser usadas para designar a estruturação das sociedades ocidentais e não ocidentais, suas assimetrias e suas desconformidades. Essas duas categorias foram elaboradas e enquadradas como políticas e, essencialmente, prestam-se à reorientação dos encadeamentos de poder e reformulação dos processos de conhecimento nas instâncias públicas e privadas, entre mulheres e homens, cis ou transgêneros ou, ainda, agêneros, concomitante com seu progresso dentro do campo epistemológico de pesquisa.

Conforme Lugones (2014, p. 949),

Não se resiste sozinha à colonialidade do gênero. Resiste-se a ela desde dentro, de uma forma de compreender o mundo e de viver nele que é compartilhada e que pode compreender os atos de alguém, permitindo assim o reconhecimento. Comunidades, mais que indivíduos, tornam possível o fazer; alguém faz com mais alguém, não em isolamento individualista.

Nesta perspectiva, sendo a decolonialidade um projeto e uma práxis, uma ação antagonista ao legado, primeiramente, do colonialismo e, posteriormente, da colonialidade hodierna, infere-se que a educação é um potente veículo para resistência e superação da lógica supostamente universalizante da Modernidade. Para transpor a colonialidade, em sua chave quádrupla (poder, ser, saber, raça e gênero e sexualidades), a educação desponta como um dos caminhos para a decolonização, ou seja, “Decolonizar é pensar de outro modo, contrariando a lógica e racionalidade dominantes, inscritas, historicamente, nas estruturas mentais colonizadas e nas estruturas coloniais sistêmicas das instituições sociais e educacionais” (TAVARES; GOMES, 2018, p. 61).

Essa confluência coloca em pauta a necessidade de pedagogias decoloniais, que se assinalam como “[...] metodologias produzidas nos contextos de luta, marginalização, resistência [...]” (WALSH, 2013, p. 19, tradução nossa) e “Um trabalho que procura desafiar e derrubar as estruturas sociais, políticas e epistêmicas da colonialidade [...] que mantêm padrões de poder enraizados na racialização, no conhecimento eurocêntrico e na inferiorização de alguns seres como menos humanos.” (WALSH, 2009, p. 24).

Urge, portanto, que as práticas pedagógicas sejam revistas, pondo em causa os supostos princípios universais do paradigma ocidental e de que só o homem branco é o depositário e guardião do conhecimento, do poder e dos outros corpos, dominados pela humilhação, subordinação, docilidade e animalização.

[...] a preocupação com o corpo sempre foi central no engendramento dos processos, das estratégias e das práticas pedagógicas. O disciplinamento dos corpos acompanhou, historicamente, o disciplinamento das mentes. Todos os processos de escolarização sempre estiveram – e ainda estão – preocupados em vigiar, controlar, modelar, corrigir, construir os corpos de meninos e meninas, de jovens homens e mulheres. (LOURO, 2014, p. 60).

O espaço escolar pode rachar ou conservar essa hegemonia, já que processos educacionais, políticos e sociais mais extensivos de reprodução da lógica monocultural e homogeneizante estão estreitamente conectados. Assim, o desvelo de uma pedagogia contra-hegemônica é identificar e expor as armadilhas, despertar o ato de discursar por e para si, de modo firme, confiante e sob ângulos positivos, ainda que nas brechas da colonialidade e, sobretudo, em oposição a ela.

A instrumentalização da escola e do ensino, dos corpos e das mentes não ocorre na perspectiva decolonial, pelo contrário. A escola ou qualquer outro espaço educativo ainda que não formal, trabalharão para a conscientização e propagação de recursos para resistências e insurgências nos campos político, social, epistêmico e ontológico, pois o sistema civilizatório mandatório do capitalismo atinge todos os âmbitos de uma nação/comunidade: religião, economia, família, educação, trabalho, raça, classe, gênero, sexo e sexualidade.

3 Gênero e sexualidades: mulheres que pesquisam a educação

Afirmamos, no início deste estudo, a inserção das questões de gênero e sexualidades que ganharam significativa atenção nos estudos acadêmicos. Muitos desses trabalhos são fruto das investigações de mulheres que passaram, com maior ocorrência nas últimas décadas, a atuar nas instituições acadêmicas como estudantes, professoras e pesquisadoras.

Numa perspectiva histórica, na Idade Média, as mulheres foram excluídas das instituições de ensino superior, e mesmo no período da Revolução Científica, entre os séculos XVI e XVIII, em que apenas os homens estavam enredados nas pesquisas, às mulheres cabiam funções coadjuvantes e, até mesmo, o anonimato e silenciamento, posto que as relações de poder vigentes à época estabeleciam que ao sexo feminino não era permitida a educação. Somente na modernidade a abertura às atividades intelectuais femininas configura-se como período de início de sua integração às universidades (LAJOLO; ZILBERMAN, 2001). É evidente que na composição da ciência moderna e, portanto, na produção do conhecimento científico, que, vale lembrar, acontece em um determinado contexto social, histórico e cultural, já existia a abordagem das questões de gênero e sexualidade, ainda que apenas alguns tivessem voz, que usavam/usam para falar de poucos – como se esses representassem o todo – e ainda que apenas alguns corpos ocupassem os espaços acadêmicos, o que, conseqüente e propositalmente, silenciou outras vozes, na medida em que seus

corpos foram excluídos, situação que manteve por muitos anos os estudos com vieses sexistas e deterministas como instrumento de manutenção de privilégios e de dominação.

No Brasil, porém, apenas em meados do século XIX, quando “Proclamada a Independência, parecia haver, ao menos como discurso oficial, a necessidade de construir uma imagem do país que afastasse seu caráter marcadamente colonial, *atrasado, inculto e primitivo*.” (LOURO, 2001, p. 443, grifos da autora). Assim, o surgimento e crescimento da comunidade acadêmica brasileira é um capítulo tenro, se comparado ao de países europeus, por exemplo.

Apesar de os paradigmas educacionais em vigor no século XX não excluírem as meninas das escolas, muitas instituições exerciam um currículo singularizado por sexos, cabendo aos indivíduos do sexo masculino a formação mais robusta em matemática, por exemplo, e aos do sexo feminino uma educação mais voltada aos trabalhos domésticos e manuais, excessivamente ligada ao Cristianismo, fortalecendo a estrutura machista que mantém a vasta desigualdade entre os sexos (LOURO, 2001).

Foi ainda mais recentemente, nas décadas de 1980, que o contingente feminino se expandiu dentro das universidades e, conseqüentemente, na pesquisa. Estudos recentes comprovam a participação feminina em todas as áreas de conhecimento.

Hoje, as mulheres representam cerca de 54% dos doutorados no Brasil, o que representa um aumento impressionante de 10% nas últimas duas décadas. O número é semelhante ao de países desenvolvidos como os Estados Unidos, onde em 2017, as mulheres obtiveram 53% dos doutorados concedidos no país. No Brasil, assim como no resto do mundo, porém, essa participação varia muito de acordo com a área de conhecimento. Nas ciências da vida e da saúde, por exemplo, mulheres são a maioria dos pesquisadores (mais de 60%), enquanto em matemática e ciência da computação elas representam menos de 25%. (DE NEGRI, 2019, p. 18, tradução nossa).

A despeito dos dados acima, a desigualdade de gênero afeta todos e todas que não são homens, brancos e cisgêneros, tanto nos seus itinerários formativos quanto nos profissionais, impondo obstáculos, sejam eles para ingressarem em uma profissão, continuarem nela ou ascenderem. Muito se dá pela sutileza do preconceito diário, que se articula subliminarmente nas subjetividades, promovendo mecanismos de manutenção da desigualdade, entre eles o que Schiebinger (2001, p. 16) denomina de “teto de vidro”, seja no desequilíbrio salarial, seja nos cargos de chefia cedidos aos homens, seja ainda nas restritas condições materiais e/ou nas precárias redes de apoio para que mulheres possam se dedicar à pesquisa com as mesmas condições que os homens. Fica claro, portanto, que as relações de gênero cristalizadas na sociedade brasileira mantêm a divisão sexual do trabalho acadêmico e controlam a formação do elo com o conhecimento científico. De acordo com Schiebinger (2001, p. 37),

[...] o processo de trazer mulheres para a ciência exigiu, e vai continuar a exigir, profundas mudanças estruturais na cultura, métodos e conteúdo da ciência. Não se deve esperar que as mulheres alegremente tenham êxito num empreendimento que em suas origens foi estruturado para excluí-las.

Podemos estender as afirmações da autora aos demais gêneros e sexualidades. Assim, urge que pesquisas se dediquem aos campos e aos estudos relacionados à investigação dessas temáticas desde a educação básica, na intenção de reverter a deficiência na promoção da igualdade de gêneros e sexualidades, também na área científica.

4 Procedimentos metodológicos

Por se tratar de uma RSL, de abordagem quanti-qualitativa (CRESWELL, 2010), buscou-se trabalhos sobre a incidência feminina nos estudos acadêmicos sobre pedagogia decolonial, com ênfase nos estudos de gênero e sexualidades na educação formal brasileira, em periódicos nacionais.

Para alcançar os objetivos e responder à questão norteadora, todos detalhados na introdução, delimitou-se o período de pesquisa entre 2010 e 2020 e, como base de dados, o sítio *Google Acadêmico*, tendo em vista que contempla e acopla os principais periódicos que dão à luz os trabalhos sobre a temática aqui investigada. O processo de levantamento bibliográfico realizou-se em abril de 2020 e utilizou-se como descritor o termo *pedagogia decolonial*. Desta primeira busca, emergiram 507 publicações. Após uma leitura exploratória, iniciou-se a tabulação dos 507 artigos em uma planilha do Excel, sendo classificados de acordo com: ano, autor(a/es/as), periódico, endereço eletrônico, referencial teórico, metodologia, técnica de análise de dados, tipo de abordagem, categorias de análise e resumo do artigo.

A partir daí, foram selecionadas publicações respeitando os seguintes critérios de inclusão/exclusão: escritos em língua portuguesa, disponíveis gratuitamente, na íntegra e *on-line*, ter a educação formal como *locus* ou foco, ter em seus resumos, ou em seus títulos ou em suas palavras-chave, além do descritor pedagogia decolonial, os termos feminismo, feminino, mulher, menina, gênero, sexualidade(s), homem e menino. Nestas duas primeiras etapas, obtivemos 51 artigos, que atenderam aos critérios de inclusão/exclusão e passaram a constituir o *corpus* da análise quantitativa.

Para a seção qualitativa, inseriu-se uma terceira etapa: avaliação dos 51 artigos que integraram a análise quantitativa e, mediante leitura integral dos textos, aplicamos como critérios de inclusão/exclusão os artigos que tivessem a categoria analítica fundamental para esta RSL (pedagogia decolonial) e articulassem com esta no mínimo outras duas categorias, podendo ser: gênero, generificação, sexualidade(s), gênero e sexualidade(s), relações de gênero, educação sexual, mulher(es) cientista(s), mulher(es) acadêmica(s), mulher(es) pesquisadora(s) e mulher(es) na ciência.

Em todas as etapas, duas pesquisadoras fizeram a triagem e leituras em conjunto e um terceiro pesquisador ficou disponível para eventuais casos de discordância. A partir desses critérios, permaneceu um total de 8 artigos para formar a análise qualitativa desta RSL.

5 Resultados e discussão da análise quantitativa

Iniciamos esta seção relatando os estratos dos periódicos Qualis A1, A2, A3, A4, B1, B2, B3, B4 e C com base no quantitativo da produção de 51 artigos científicos sobre pedagogia decolonial com voltas aos estudos de gênero e sexualidade, no período entre janeiro/2010 e dezembro/2020, que emergiu do banco de dados consultado. Observa-se, no gráfico 1, que os últimos dois anos obtiveram maior volume de publicações dentro da temática selecionada, representando 2019 e 2020 pouco mais de 72% dentro do recorte temporal estabelecido para esta RSL. Não foram encontrados trabalhos nos anos 2010, 2011, 2013, 2014 e 2015. Infere-se que o exponencial aumento de publicações por ano tem relação também com o aumento de programas de pós-graduação e, por conseguinte, o aumento do número de pessoas ingressando nesses programas. Em 2010, havia 2.840 programas de pós-graduação no Brasil, sendo 98 na grande área da educação e 57 enquadrados na grande área de ensino. Já em 2020, somavam 4.559, distribuídos em todo território nacional, havendo 186 e 177 programas de pós-graduação em educação e ensino, respectivamente².

Gráfico 1 – Quantitativo da publicação científica – 2010 a 2020



Fonte: Elaborado pelos autores.

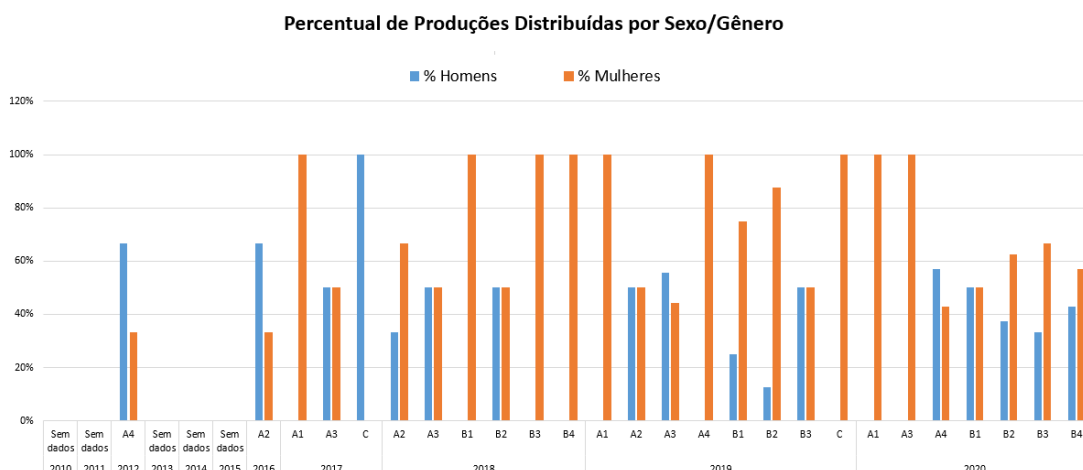
² Dados disponíveis em: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em: 20 maio 2022.

Subsequente, apresentamos, no gráfico 2, o levantamento dos estratos dos periódicos dos 51 artigos analisados em percentuais, por gênero e ano. Como já ressaltado, não houve pontuação nos anos 2010, 2011, 2013, 2014 e 2015. Em 2012 e 2016, 33% das publicações foram feitas por autoras do sexo feminino em estratos A contra 67% das publicações feitas por autores do sexo masculino nos referidos estratos. Em 2017, 100% das publicações foram feitas por autoras femininas em estrato A1 e 50% em A3. No mesmo ano, 100% das publicações em estrato C foram feitas por autores do sexo masculino. Em 2018, vemos um salto considerável de publicações em estrato A2, feitas por autoras do sexo feminino, 67% contra 33% de publicações feitas por autores do sexo masculino. No referido ano, publicações em estrato B1, notoriamente 100% de publicações de autoras do sexo feminino, intersecção em 50% de ambos os sexos em estrato B2, 100% de publicações de autoras do sexo feminino em estratos B3 e B4.

Entrando nas análises de 2019, ainda em consonância com o gráfico 2, encontramos 100% das publicações em estrato A1 de autoras do sexo feminino, 50% em estrato A2, 44% em estrato A3 contra 56% de publicações de autores masculinos, 100% de publicações de autoras do sexo feminino em estrato A4, 75% em B1, 88% em B2, 50% em B3 e, finalmente, 100% em C.

Finalizamos nossa análise de publicações por gênero em comparação com os estratos no ano de 2020: 100% das publicações em estrato A1 feitos por autoras do sexo feminino, 43% das publicações em A4 contra 57% submetidas por autores do sexo masculino, 50% em estrato B1, 63% em B2, 67% em B3 e 57% em B4.

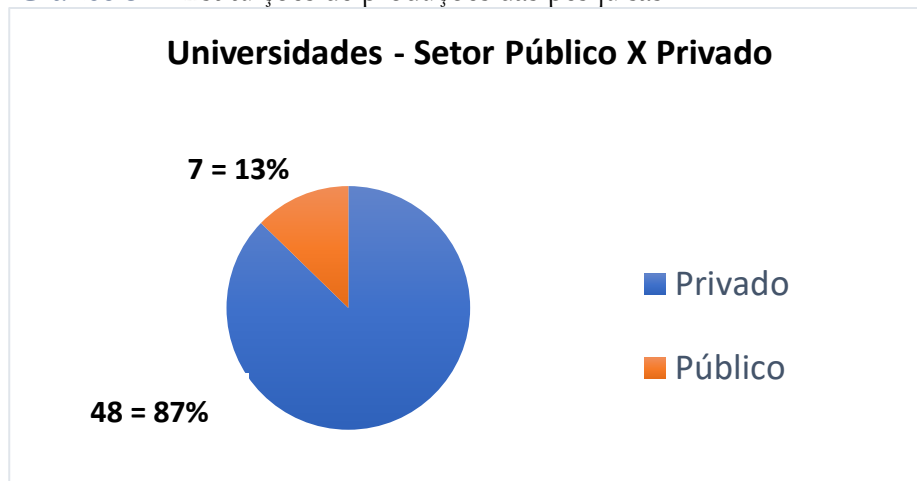
Gráfico 2 – Percentual de produções distribuídas por sexo/gênero



Fonte: Elaborado pelos autores.

Outro ponto de bastante relevância refere-se às instituições de produção dos estudos. Neste sentido, notamos um número significativamente superior de publicações originárias de universidades públicas, comparado com as instituições privadas.

Gráfico 3 – Instituições de produções das pesquisas

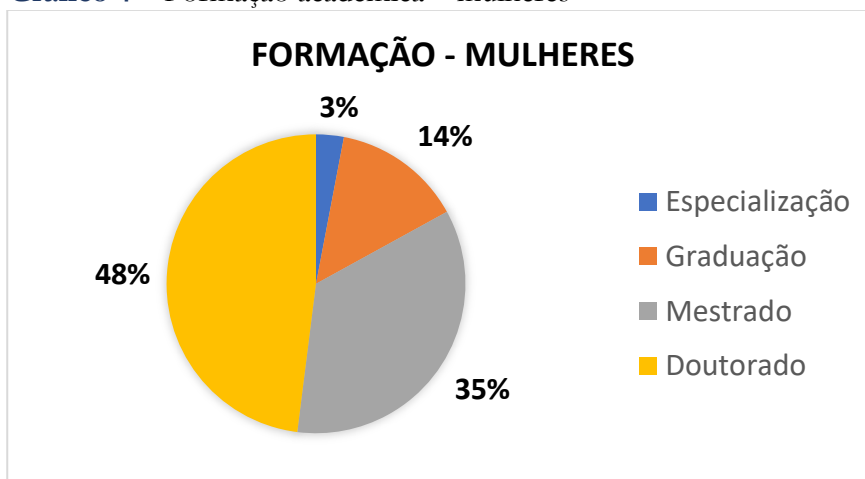


Fonte: Elaborado pelos autores.

Apesar de as instituições de ensino superior do Brasil entenderem e defenderem o valoroso tripé de ensino, pesquisa e extensão e, mesmo diante das mais infundadas adversidades no tocante aos investimentos em pesquisa e extensão, e laborarem arduamente para o crescimento meritório de pesquisadores, constata-se um volume significativamente superior de publicações por parte das instituições públicas. Dos 51 artigos analisados, 87% são oriundos de instituições públicas (Estaduais e Federais) e 13% de instituições privadas. Cabe ressaltar que esses números demonstram a relevância e importância das universidades públicas como produtoras de conhecimento e, por consequência, a defasagem das universidades privadas, mesmo com a redução de aporte financeiro e toda (má) sorte de gerenciamento no setor educacional.

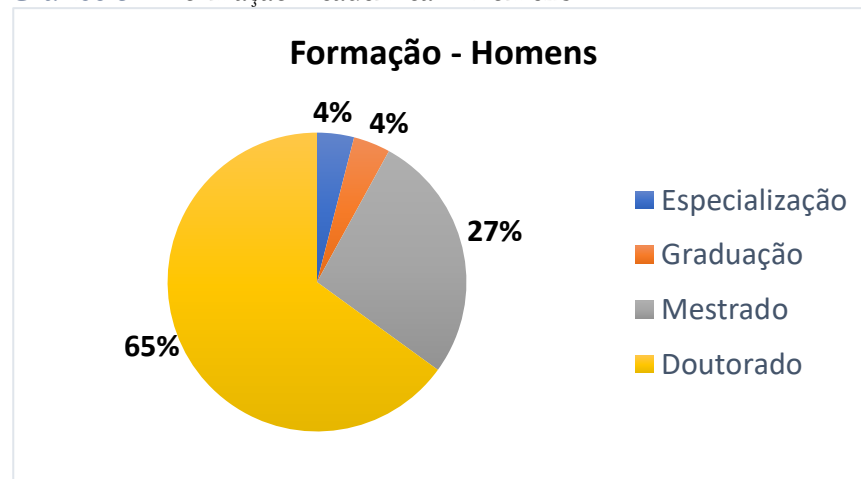
Este estudo evidencia, pelos gráficos 4 e 5, que a academia opera para minar o desempenho feminino, ao passo que persistem as ignomínias sociais, culturais, políticas e estruturais e manter a hegemonia masculina por meio da alheação histórica de políticas públicas que aspirem, estimulem e criem condições de formação elevada para cientistas, conjectura que ganha força principalmente se nos debruçamos nos conceitos de colonialidade do poder e do saber (QUIJANO, 2005), corrobora com a exclusão social, depreciação racial e, conseqüentemente, na colonialidade de gênero (LUGONES, 2014, 2020).

Gráfico 4 – Formação acadêmica – mulheres



Fonte: Elaborado pelos autores.

Gráfico 5 – Formação Acadêmica – Homens



Fonte: Elaborado pelos autores.

Evidente, pelos gráficos 4 e 5, que há um percentual superior de publicações de autoras do sexo feminino, quando comparado com autores do sexo masculino, quando em formação na graduação, sofrendo uma leve baixa na especialização e mestrado, despencando sobremaneira no doutorado. Aqui, entendemos a importância que Walsh (2013) salienta acerca das mudanças de pensamento quanto às práticas pedagógicas, as quais acabam por reproduzir estruturas de pensamento e comportamento imersas na imposição hegemônica eurocêntrica, de forma que as mulheres acabam por aceitar sua posição social de cuidadoras e orientadoras da família, não podendo usufruir das mesmas oportunidades de estudo e ascensão em relação ao homem. Destacamos também que, dos 51 artigos que fazem parte do acervo desta RSL, 27 foram publicados sem a presença autoral do sexo masculino.

6 Resultados e discussão da análise qualitativa

Muitos pesquisadores mostraram notável preocupação no tocante aos embates hegemônicos de gênero e sexualidades no âmbito educacional. Neste sentido, Oliveira, Teixeira e Santos (2018), por meio de um estudo de cunho qualitativo, analisam as práticas de educação popular intercultural, abordando a temática sexualidade e como o diálogo entre Paulo Freire e a educação popular, com a educação intercultural crítica, assiste práticas educacionais sobre sexualidade. Os dados foram obtidos em uma escola pública da cidade de Belém do Pará, por meio de observação e intervenção-ação, tendo duas professoras e cem alunos de seis a nove anos de idade como sujeitos da pesquisa. A metodologia dos temas geradores de Paulo Freire foi o princípio para verificar as situações-problema sobre o tema sexualidade e que proporcionou detectar que

Nas turmas pesquisadas o ódio estava direcionado às meninas. Se não forem problematizadas e discutidas, no futuro, provavelmente se transformarão em ações de ódio e intolerância não só às mulheres, mas também, a gays, pobres, negros etc. Essa visão que discrimina o outro somente por seu sexo, não dando espaço ao diálogo deve ser desconstruída, pois é por meio do diálogo que podemos conhecer de fato o outro. (OLIVEIRA; TEIXEIRA; SANTOS, 2018, p. 1323).

Como principais resultados, as autoras constataram que a educação formal deve estar ligada às práticas sociais que sejam igualitárias. Além disso, constatam também que deve ser a escola um local de diálogos e esclarecimentos sobre amizade, amor, namoro, relações de gênero e educação sexual, como prevenção à violência sexual, de modo que, por meio de uma pedagogia decolonial e intercultural, transponha as desigualdades sociais.

Costard (2018, p. 164), em seu artigo teórico, refere que “[...] selecionar o que aparece nos currículos é também questão de disputa, questão de poder [...]”. Assim, é importante que educadores questionem “[...] quais são as identidades sociais e agentes que aparecem nos meus currículos? Em que medida corroboram ou questionam o consenso, a hegemonia?” (COSTARD, 2018, p. 164), já que essas escolhas exprimem e determinam a formação das identidades sociais dos discentes. Por isso, o foco da autora está em

[...] questionar que histórias e que mulheres estão presentes na construção do saber histórico escolar, e especialmente que aportes podemos mobilizar para pensar currículos que rompam com uma história única das mulheres, ou seu apagamento nas narrativas da história escolar. (COSTARD, 2018, p. 159).

Jesus (2018), com base nas Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, argumenta que são os docentes responsáveis pela implementação do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena que têm arcado com a condução das estratégias pedagógicas para execução das referidas Leis, por acreditarem em sua alta relevância para a comunidade escolar. Tal percepção deve-se à

investigação produzida em uma escola de ensino fundamental da região do Vale do Arinos, durante as aulas de uma professora negra comprometida com a aplicação da Lei nº 10.639/03 e com os projetos de extensão em relação a africanidades. As práticas da professora são referências para outros colegas da profissão, mas também são motivos para alguns contratempos entre o corpo docente, como ciúme, inveja e estresse. Porém, ao final do relato da experiência da professora sujeito do estudo, Jesus (2018, p. 77) conclui que

A escola é uma das instituições que deve contribuir para a formação do pensamento decolonial, aliás, essa é tarefa de todos os educadores e educadoras. É preciso construir novas matrizes culturais a partir de ações empoderadas, protagonizando a história brasileira, a história e a cultura afro-brasileira e indígena.

Ribeiro (2019) tem como objetivo analisar as marcas de colonialidade na produção generificada do brinquedo de miriti. Como produção generificada, a autora esclarece que

[...] é um processo caracterizado pela divisão generificada de tarefas e pela produção familiar nos ateliês. O processo está ancorado na crença de que existe trabalho bruto e trabalho leve, sendo que o trabalho considerado bruto consiste em tarefas masculinas como cortar-modelar, lixar, aplicar selador ou massa; o trabalho supostamente leve, o feminino, consiste na pintura e no acabamento das peças. (RIBEIRO, 2019, p. 137).

Para desenvolver seu argumento que a generificação do brinquedo de miriti tem raízes resistentes desde o período colonial, apresenta, antes, um aporte teórico em que percorre a epistemologia advinda do giro decolonial, sendo que “As três colonialidades [poder, ser e saber] promoveram a internalização da subalternidade nas estruturas subjetivas de mulheres e homens colonizados, sendo uma das dimensões da lógica moderna hegemônica de classificação das pessoas.” (RIBEIRO, 2019, p. 147). Assim, conclui a autora que

A colonialidade de gênero impôs a cultura de gênero lusitana no Brasil, e seus efeitos se fazem sentir ainda hoje, tanto que, ao analisar a produção generificada nos ateliês de produção do brinquedo de miriti, é possível perceber que o patriarcalismo e a família, associados ao catolicismo, ainda subjetivam homens e mulheres. (RIBEIRO, 2019, p. 157).

Borba, Silva e Rosa (2019) debruçam-se sobre os obstáculos que acadêmicas negras, desde a graduação, enfrentam para conseguirem atingir espaços de poder, sobretudo os relacionados à questão racial. Preocupadas com a solidão da mulher negra na academia, com o suporte da teoria e da pedagogia decolonial e intercultural, tecem estratégias de “[...] sobrevivência e de coletividade num espaço que não é convidativo e individualiza os corpos, e estratégias de resistência e construção de pensamentos insubmissos sobre o ensino superior.” (BORBA; SILVA; ROSA, 2019, p. 129). Finalizam a discussão teórica proposta no artigo, afirmando que

Quando pensamos em uma pedagogia que trabalha com a insubmissão e emancipação dos sujeitos estamos contribuindo para essa ruptura, estamos trabalhando contra esse processo violento de dominação que insiste em nos colocar na subalternidade, ignorando nossos anseios acadêmicos e nossas construções sociais, buscando novos olhares sobre aquilo que vem se apresentando de forma perversa e violência em diversas categorias do sistema educacional superior [...]. (BORBA; SILVA; ROSA, 2019, p. 143).

Mendes e Fonseca (2020) denunciam que o silenciamento de gênero, mesmo diante do avanço dos estudos decoloniais, ainda sublinha as desigualdades de gênero em diversos setores sociais, inclusive acadêmico.

Durante a finalização desse trabalho de pesquisa, percebemos como, mesmo nos estudos decoloniais, que oferecem uma desconstrução e tentam romper com o “padrão” colonial europeu nos estudos acadêmicos, ainda encontramos a categoria gênero, ainda invisibilizada e/ou silenciada, principalmente atingindo às autoras mulheres, que ainda não têm a equidade de alcance de artigos de autores masculinos. (MENDES; FONSECA, 2020, p. 98).

Figueiredo (2020) chama atenção para a importância das novas epistemologias, as quais oportunizam a criação de novas metodologias, principalmente na tecnologia, em consonância com as redes sociais, para que as mulheres, principalmente mulheres negras, conquistem e reivindiquem seu lugar de fala:

Do ponto de vista da atuação prática, essas novas epistemologias têm nos inspirado a criar novas metodologias; temos escrito textos através de cartas, buscado informações através de fontes escritas e divulgadas na internet e, definitivamente, temos buscado construir uma reflexão em diálogo com os movimentos sociais. Embora muitas pesquisas não reivindiquem uma epistemologia feminista e feminista negra decolonial, elas operam com suas perspectivas, tais como a reivindicação do lugar de fala. (FIGUEIREDO, 2020, p. 19-20).

Por fim, Amaral e Naves (2020) discutem a importância dos coletivos estudantis para as conquistas das mudanças nas disciplinas outrora influenciadas por uma visão patriarcal, sexista, embasada na hegemonia do conhecimento eurocêntrico. Neste sentido, vê-se um avanço na ocupação dos espaços universitários por um público feminino e desfavorecido socialmente; contudo, ainda é um avanço pequeno, revelando que ainda há muito a percorrer.

Nos coletivos estudantis, tudo isso pode ser discutido e o valor do espaço seguro para o diálogo é imenso para as mulheres que os frequentam. Contudo, embora a interseccionalidade seja uma meta para a maioria dos coletivos, é também um desafio. A diversidade de mulheres, com características, trajetórias nos coletivos, gera conflitos, uma vez que não conseguem articular todas as demandas em ações. (AMARAL; NAVES, 2020, p. 177).

Vemos, portanto, que, de acordo com as pesquisas aqui reportadas, o caminho da pedagogia decolonial deve percorrer todo o ambiente educacional, seja na esfera da educação básica, seja na superior, enfatizando a importância de se combater as desigualdades, entendendo a democracia como valor inegociável, a conscientização da importância da formação do cidadão

emancipado, livre, com equidade entre os gêneros e as diversas sexualidades, com sujeitos potentes em suas escolhas e certos de sua posição na sociedade. É oportuno aproveitar o momento histórico em que vivemos para realizarmos a interseccionalidade de gênero e de sexualidades, forjando a educação como forma de entendimento e força das minorias para a transformação social mais justa.

Finalizamos as análises, afirmando que é notável, ao observar os gráficos apresentados, oriundos de análises das 51 publicações, que, apesar do significativo crescimento de publicações de autoras do sexo feminino, ainda há um vasto e árduo percurso na conquista de posição, reconhecimento e permanência, como bem apontam os 8 artigos da análise qualitativa.

7 Considerações em trânsito

Em consequência de uma suposta inferioridade biológica e cristalizada como natural, as mulheres combatem incontáveis obstáculos em suas trajetórias acadêmicas, visto que estas não possuem o gênero “adequado” para atuarem em ambiente que não o doméstico, determinando como ausente a participação das mulheres na história das ciências. Esta visão é uma consequência da colonialidade, enraizada nas estruturas sociais, nas instituições e nas próprias subjetividades. Tais processos, provenientes do legado colonial, permanecem sendo alimentados por instituições monoculturais e homogeneizantes que apagam modos outros de pensar, saber e viver.

Os dados que apresentamos aqui, mesmo sendo diminutos e não permitindo tecer generalizações, colaboram na construção de um retrato da assimetria entre os gêneros na academia brasileira. Apesar do registro de nos últimos três anos pesquisados constar um crescimento de publicações na área da educação, que tem apoio na teoria decolonial e surge como oportunidade para novos estudos que busquem as mudanças estruturais, educacionais e sociais, percebe-se, por meio do volume deste artigo, que as instituições ainda estão alicerçadas no sistema patriarcal, hegemônico e dominador colonial.

Diante das características que forjaram a colonialidade do poder, do saber e do ser, torna-se possível asseverar que a colonialidade do gênero e a imposição de uma determinada sexualidade podem ser assinaladas como um fenômeno de ontologias compulsórias. A pedagogia decolonial, ao ser utilizada, a partir do contexto latino-americano, para debater as questões de gênero e sexualidades na educação formal, insere, no âmago do debate, vozes e corpos que até então eram/são tidos como divergentes do paradigma androcêntrico e sexista da modernidade.

Assim, este texto concentrou-se nas categorias *pedagogias decoloniais*, *gênero* e *sexualidades*, com o olhar acurado para as produções científicas de mulheres, visando o aprofundamento das discussões em andamento e das futuras pesquisas que se proponham a decifrar as essências dessas

disparidades na academia brasileira. Pretendemos, por um lado, contribuir significativamente para o desafio da desconstrução do panorama educacional contemporâneo brasileiro, que ainda tem uma racionalidade moderno-colonial opressora e desigual e, por outro lado, forjar alicerces para uma educação inclusiva, portanto democrática, e horizontes para pesquisas e práticas decoloniais que tencionem garantir a equidade entre todos. Finalmente, consideramos que a ghetização da luta das mulheres, dos negros e de outros grupos subalternizados constitui um obstáculo à libertação. As lutas terão que ser coletivas.

Referências

- AMARAL, I. G.; NAVES, F. O enfrentamento das opressões de gênero numa universidade pública: O papel dos coletivos na ótica do feminismo decolonial. *Revista Brasileira de Estudos Organizacionais*, Curitiba, v. 7, n. 1, p. 151-184, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.21583/2447-4851.rbeo.2020.v7n1.305>. Acesso em: 26 maio 2022.
- BALLESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, Brasília, DF, n. 11, p. 89-117, 2013.
- BORBA, C. dos A.; SILVA, F. M. da; ROSA, S. Y. S. da. Negra e Acadêmica: A solidão no diálogo entre pares nos espaços de poder. *Caderno Espaço Feminino*, Uberlândia, v. 32, n. 2, p. 129-145, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/CEF-v32n2-2019-7>. Acesso em: 26 maio 2022.
- COSTARD, L. Gênero, currículo e pedagogia decolonial: anotações para pensarmos as mulheres no ensino de História. *Fronteiras & Debates*, Macapá, v. 4, n. 1, p. 159-175, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18468/fronteiras.2017v4n1.p159-175>. Acesso em: 30 maio 2022.
- CRESWELL, J. W. *Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- DE NEGRI, F. Women in Science: still invisible? In: PRUSA, A.; PICANÇO, L. (org.). *A Snapshot of the Status of Women in Brazil*: 2019. Washington, DC: Wilson Center' Brazil Institute, 2019. Disponível em: https://www.wilsoncenter.org/sites/default/files/media/documents/publication/status_of_women_in_brazil_2019_final.pdf. Acesso em: 25 abr. 2022.
- FIGUEIREDO, A. Epistemologia insubmissa feminista negra decolonial. *Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 12, n. 29, p. 1-24, e0102, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3381/338163000004/338163000004.pdf>. Acesso em: 26 maio 2022.
- JESUS, L. H. de. Professora, mulher negra e a lei da diversidade. *Periferia*, Duque de Caxias, v. 10, n. 2, p. 67-79, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/periferia.2018.33613>. Acesso em: 26 maio 2022.

- LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 2001.
- LEGRAMANDI, A. B. *Formação continuada do professor de língua materna na Olimpíada de Língua Portuguesa: uma perspectiva decolonial*. 2019. 208 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2019.
- LOURO, G. L. Corpo, Escola e Identidade. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 59-75, 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/46833>. Acesso em: 25 maio 2022.
- LOURO, G. L. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, M. (org.). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2001. p. 443-481.
- LUGONES, M. Colonialidade e gênero. In: HOLLANDA, H. B. de (org.). *Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020. p. 52-83.
- LUGONES, M. Rumo a um feminismo descolonial. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 935-952, set./dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/36755/28577>. Acesso em: 22 abr. 2022.
- MALDONADO-TORRES, N. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFUGUEL, R. (org.). *El giro Decolonial*. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana – Siglo del Hombre, 2007. p. 127-167.
- MALDONADO-TORRES, N. A topologia do Ser e a geopolítica do conhecimento. Modernidade, império e colonialidade. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Coimbra, n. 80, p. 71-114, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/rccs.695>. Acesso em: 15 maio 2022.
- MENDES, G. da S.; FONSECA, A. B. C. da. A questão de gênero numa perspectiva decolonial. *Revista de Educação Popular*, Uberlândia, v. 19, n. 1, p. 82-101, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/REP-v19n12020-50181>. Acesso em: 10 maio 2022.
- MIGNOLO, W. *Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Tradução de Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.
- OLIVEIRA, I. A. de; TEIXEIRA, H. T. G. C. L.; SANTOS, T. R. L. dos. Educação popular freireana e práticas educacionais interculturais: Sexualidade como tema gerador. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 16, n. 4, p. 1309-1333, out./dez. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2018v16i4p1309-1333>. Acesso em: 25 maio 2022.
- QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Buenos Aires: Conselho Latino-americano de Ciências Sociais - CLACSO, 2005. p. 107-130.
- RIBEIRO, J. O. S. A produção generificada do brinquedo de miriti: marcas de colonialidade. *Revista Cocar*, Belém, v. 13, n. 25, p. 136-159, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/2180>. Acesso em: 26 maio 2022
- SCHIEBINGER, L. *O feminismo mudou a ciência?* Bauru: Edusc, 2001.

SOUZA, T. C. dos S. P. de. *Modos de produção, publicação e circulação de textos de escritoras negras baianas*. 2015. Dissertação (Mestrado em Crítica Cultural) – Universidade do Estado da Bahia, Alagoinhas, 2015.

SPIVAK, G. C. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

TAVARES, M.; GOMES, S. R. Multiculturalismo, interculturalismo e decolonialidade: prolegômenos a uma pedagogia decolonial. *Dialogia*, São Paulo, n. 29, p. 47-68, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5585/dialogia.N29.8646>. Acesso em: 23 abr. 2022.

WALSH, C. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, V. M. (org.). *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-43.

WALSH, C. *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2013.