

A FUNÇÃO POLÍTICA DA LITERATURA NA EDUCAÇÃO DECOLONIAL

Antonio Felipe Beserra¹

Maria Daiane Peixoto²

Maria Antonia Almeida Costa Andrade³

Francisco José de Oliveira Barbosa⁴

Gilvaneide Emídio da Silva⁵

Cicero Gilberto Barros Gomes⁶

Janáina Fernandes Macêdo Alves⁷

RESUMO: Este artigo aborda a função política da literatura no contexto da educação decolonial, partindo da compreensão de que o ensino literário, historicamente orientado por referenciais eurocêntricos, tem contribuído para a reprodução da colonialidade do saber e para a invisibilização de epistemologias plurais. O objetivo do estudo consiste em analisar de que modo a literatura pode atuar como instrumento de conscientização crítica, afirmação identitária e transformação social no âmbito educacional. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, caráter exploratório e orientada pelo método dedutivo, desenvolvida a partir da análise de produções acadêmicas disponíveis nas bases Google Acadêmico e SciELO, publicadas, majoritariamente, entre 2020 e 2026, sem desconsiderar autores clássicos. Os resultados evidenciam que a literatura, quando mobilizada sob uma perspectiva decolonial, ultrapassa sua dimensão estética e assume um papel central na problematização do cânone, na valorização de saberes marginalizados, na promoção da interculturalidade e na construção de processos de (re)existência. Além disso, destacam-se a relevância da literatura infantil na formação inicial dos sujeitos e o papel decisivo da formação docente na implementação de práticas pedagógicas críticas e inclusivas. Conclui-se que a literatura constitui um campo estratégico para a consolidação de uma educação comprometida com a justiça social, a diversidade epistemológica e a emancipação dos sujeitos, exigindo uma reconfiguração das bases teóricas e práticas do ensino de literatura.

1

Palavras-chave: Educação decolonial. Literatura. Colonialidade do saber. Interculturalidade. Formação docente.

¹ Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação (MUST University). Mestrando em Filosofia (ProfFilo/UFCA). Professor de Filosofia da EEEP. Deputado José Walfrido Monteiro.

² Mestranda em Letras (Profletas/UFCEG). Professora de Língua Portuguesa da EEEP Deputado José Walfrido Monteiro.

³ Especialista em História da África, da cultura negra e do negro no Brasil pela Universidade Federal do Tocantins – UFT.

⁴ Mestrando em Tecnologias Emergentes da Educação, Must University.

⁵ Mestrado Pela Must Universit - validado pela UNAMA na área: comunicação, linguagens e cultura, EM: 06/01/2026.

⁶ Mestre em Letras PROFLETRAS/UFCEG.

⁷ Mestrado em tecnologias emergentes em educação, MUST University.

ABSTRACT: This article examines the political function of literature within the context of decolonial education, based on the understanding that literary teaching, historically guided by Eurocentric frameworks, has contributed to the reproduction of the coloniality of knowledge and the invisibilization of plural epistemologies. The aim of the study is to analyze how literature can function as an instrument of critical awareness, identity affirmation, and social transformation in the educational sphere. Methodologically, this is a bibliographic study with a qualitative approach, exploratory character, and guided by the deductive method, developed through the analysis of academic works available in Google Scholar and SciELO databases, predominantly published between 2020 and 2026, while also considering classical authors. The results show that literature, when mobilized from a decolonial perspective, transcends its aesthetic dimension and assumes a central role in problematizing the canon, valuing marginalized knowledge, promoting interculturality, and fostering processes of (re)existence. Furthermore, the study highlights the relevance of children's literature in the initial formation of subjects and the decisive role of teacher education in implementing critical and inclusive pedagogical practices. It is concluded that literature constitutes a strategic field for the consolidation of an education committed to social justice, epistemological diversity, and the emancipation of subjects, requiring a reconfiguration of the theoretical and practical foundations of literary teaching.

Keywords: Decolonial education. Literature. Coloniality of knowledge. Interculturality. Teacher education.

INTRODUÇÃO

A literatura, historicamente situada no campo das artes e da estética, tem sido frequentemente abordada, no contexto escolar, a partir de uma perspectiva formalista e descontextualizada, que privilegia a análise estrutural dos textos em detrimento de suas dimensões sociais, culturais e políticas. Essa abordagem, fortemente influenciada por tradições eurocêntricas, contribuiu para a consolidação de um ensino de literatura centrado na reprodução de um cânone restrito, no qual determinadas vozes são legitimadas enquanto outras permanecem silenciadas. Tal configuração revela a presença da colonialidade do saber no campo educacional, evidenciando a necessidade de problematizar os fundamentos epistemológicos que orientam o ensino de literatura.

Nesse contexto, a emergência da educação decolonial insere-se como uma resposta crítica às estruturas históricas de dominação que hierarquizam conhecimentos e marginalizam saberes não europeus. Trata-se de uma perspectiva que propõe a valorização da diversidade epistemológica, a construção de práticas pedagógicas contra-hegemônicas e a promoção de uma educação comprometida com a justiça social. No âmbito dessa abordagem, a literatura adquire

centralidade, na medida em que se configura como espaço privilegiado de produção de sentidos, de construção de identidades e de disputa simbólica.

A linguagem literária, compreendida como prática discursiva situada, desempenha um papel fundamental na mediação entre sujeitos e mundo, permitindo a emergência de narrativas que tensionam discursos hegemônicos e afirmam experiências historicamente subalternizadas. Ao incorporar vozes plurais e problematizar estruturas de poder, a literatura contribui para a construção de uma consciência crítica, possibilitando que os sujeitos reconheçam as condições sociais, históricas e culturais que atravessam suas existências. Nesse sentido, sua função ultrapassa o campo estético, assumindo uma dimensão política que se manifesta tanto na produção quanto na recepção dos textos.

Entretanto, apesar do avanço das discussões no campo da decolonialidade, observa-se que a inserção efetiva dessa perspectiva no ensino de literatura ainda enfrenta desafios. Entre eles, destacam-se a permanência de práticas pedagógicas tradicionais, a centralidade do cânone eurocêntrico e as lacunas na formação docente, que dificultam a implementação de abordagens críticas e inclusivas. Essa realidade evidencia uma lacuna no campo educacional, relacionada à necessidade de compreender, de forma mais aprofundada, o papel da literatura como instrumento de transformação no contexto da educação decolonial.

3

Diante desse cenário, o presente estudo parte do seguinte problema de pesquisa: *qual é a função política da literatura na educação decolonial?* Como hipótese, sustenta-se que a literatura, ao tensionar o cânone literário, valorizar epistemologias plurais e promover a emergência de narrativas contra-hegemônicas, atua como instrumento de conscientização crítica, de afirmação identitária e de transformação social.

O objetivo geral desta pesquisa consiste em analisar a função política da literatura no contexto da educação decolonial. Como objetivos específicos, busca-se: discutir a relação entre literatura e colonialidade do saber; problematizar o cânone literário escolar; compreender a literatura como prática política e dispositivo de resistência; analisar o papel da linguagem literária na promoção da interculturalidade e dos processos de (re)existência; refletir sobre a importância da literatura infantil na formação inicial dos sujeitos; e investigar a relevância da formação docente para a implementação de práticas pedagógicas decoloniais no ensino de literatura.

A relevância deste estudo justifica-se pela necessidade de aprofundar o debate sobre a articulação entre literatura e educação decolonial, contribuindo para a construção de práticas

educativas mais críticas, inclusivas e comprometidas com a transformação social. Ao evidenciar o potencial político da literatura, a pesquisa busca colaborar para a reconfiguração do ensino literário, alinhando-o aos princípios da justiça cognitiva, da valorização da diversidade e da emancipação dos sujeitos.

Por conseguinte, este artigo está organizado da seguinte forma: inicialmente, apresenta-se o referencial teórico, no qual são discutidos os principais conceitos e categorias que fundamentam a análise; em seguida, descreve-se a metodologia adotada; posteriormente, são apresentados e discutidos os resultados da pesquisa; e, por fim, são expostas as considerações finais, nas quais se sintetizam as principais contribuições do estudo e se apontam perspectivas para futuras investigações.

REFERENCIAL TEÓRICO

Educação decolonial: fundamentos e implicações epistemológicas

A educação decolonial configura-se como um campo teórico, político e epistemológico que emerge da crítica às bases da modernidade ocidental, sobretudo no que se refere à produção e legitimação dos saberes. Nessa perspectiva, a escola deixa de ser compreendida como espaço neutro e passa a ser entendida como instância que historicamente reproduz epistemologias hegemônicas, contribuindo para a exclusão de outras formas de conhecimento (Aflitos, 2026). Essa compreensão dialoga diretamente com a noção de colonialidade do poder formulada por Quijano (2005), segundo a qual a modernidade está intrinsecamente articulada a estruturas de dominação que organizam não apenas a economia e a política, mas também o campo do saber.

A partir dessa leitura, a colonialidade do saber evidencia como o legado colonial permanece operando nas práticas educativas contemporâneas. De Oliveira (2020) destaca que esse processo não se limita à exclusão de conteúdos, mas envolve a negação da capacidade epistemológica de sujeitos historicamente marginalizados. Em convergência, Mignolo (2008) propõe a ideia de “desobediência epistêmica” como estratégia de enfrentamento a essa lógica, defendendo a ruptura com os critérios eurocêntricos de validação do conhecimento. Enquanto Quijano (2005) explicita a estrutura de poder que sustenta a hierarquização dos saberes, Mignolo (2008) aponta caminhos para sua superação por meio da afirmação de epistemologias outras.

Essa articulação evidencia que a colonialidade não opera apenas no plano institucional, mas também no campo simbólico, produzindo efeitos na constituição das subjetividades. Araújo *et al.* (2026) reforçam essa análise ao afirmar que a universalização do conhecimento moderno

obscurece a pluralidade de experiências históricas e culturais. Nesse sentido, as contribuições de Quijano (2005) e Mignolo (2008) convergem ao fundamentar a necessidade de um deslocamento epistemológico que questione a pretensa neutralidade do saber e reconheça sua dimensão histórica e situada.

Nessa direção, a educação decolonial propõe a superação da monocultura do saber e a afirmação da pluralidade epistemológica como princípio estruturante. Barzotto (2021), ao discutir a literatura como estratégia pedagógica, destaca a importância da valorização de narrativas historicamente silenciadas, indicando que a transformação do ensino não se limita à inclusão de novos conteúdos, mas envolve a reconfiguração dos critérios de validação do conhecimento. Essa perspectiva dialoga com a crítica de Mignolo (2008) à hegemonia epistêmica e com a análise estrutural de Quijano (2005) sobre a colonialidade.

Além disso, a noção de justiça cognitiva, discutida por Dos Santos (2025), amplia esse debate ao defender o reconhecimento da legitimidade de múltiplas formas de conhecimento. Tal abordagem tensiona a ideia de neutralidade do saber, também problematizada por Santos (2026), ao evidenciar que todo conhecimento é atravessado por relações de poder. Nesse ponto, observa-se um alinhamento entre esses autores e as formulações de Quijano (2005) e Mignolo (2008), na medida em que todos apontam para a necessidade de uma transformação epistemológica que sustente práticas educativas mais equitativas.

Por isso, ao problematizar a centralidade do pensamento eurocêntrico, a educação decolonial propõe um paradigma orientado pela interculturalidade crítica, no qual diferentes saberes dialogam em condições mais horizontais. Esse movimento não implica a negação do conhecimento científico, mas sua recontextualização em um campo ampliado de epistemologias (Dos Santos, 2025). Assim, articulando as contribuições de Quijano (2005), Mignolo (2008) e dos autores contemporâneos, a educação decolonial afirma-se como um projeto contra-hegemônico que integra crítica epistemológica, prática pedagógica e compromisso político, visando à formação de sujeitos críticos e à construção de uma educação plural, democrática e emancipatória.

Colonialidade do saber e o cânone literário escolar

A categoria de colonialidade do saber permite compreender o cânone literário escolar como uma construção histórica atravessada por relações de poder, cuja pretensa universalidade encobre processos de exclusão e hierarquização epistemológica. Longe de resultar de critérios

neutros, o cânone constitui-se como dispositivo de legitimação seletiva, que institucionaliza determinados repertórios culturais enquanto marginaliza outros modos de produção simbólica.

A consolidação dos sistemas educacionais modernos, ancorada em uma racionalidade eurocêntrica, estabeleceu parâmetros estéticos e culturais baseados na tradição europeia, produzindo uma hierarquia que privilegia certos autores, gêneros e formas narrativas em detrimento de expressões afro-brasileiras, indígenas e populares (De Souza, 2025). Tal processo insere-se no que De Sousa Santos (2019) denomina “império cognitivo”, no qual a universalização de determinados saberes implica a desqualificação sistemática de outros, configurando uma geopolítica do conhecimento que sustenta a colonialidade.

Nesse horizonte, a colonialidade do saber opera como mecanismo de naturalização dessas hierarquias, produzindo a ilusão de um cânone universal, quando, na realidade, trata-se de um recorte histórico situado (Marins, 2026). Como enfatiza Walsh (2009), a crítica decolonial exige a desestabilização dessas estruturas por meio de práticas pedagógicas que possibilitem processos de insurgência e (re)existência, tensionando os regimes de visibilidade e legitimidade que organizam o campo cultural.

A reprodução desse modelo no espaço escolar contribui para a manutenção de desigualdades simbólicas, restringindo o acesso dos estudantes a um repertório homogêneo e excludente. Conforme apontam Santos, Silva e Nunes (2024), a formação docente permanece fortemente ancorada em referenciais eurocêntricos, o que dificulta a problematização crítica do cânone e a incorporação de perspectivas decoloniais. Tal configuração incide diretamente na constituição das subjetividades, uma vez que a ausência de representatividade literária produz processos de não reconhecimento e deslocamento identitário.

Esse diagnóstico converge com a crítica de De Sousa Santos (2019), ao evidenciar que a exclusão epistemológica implica, simultaneamente, uma exclusão ontológica, na medida em que nega a legitimidade de modos outros de ser e conhecer. Assim, o cânone literário não apenas organiza o campo estético, mas também participa da produção de subjetividades alinhadas à lógica hegemônica.

Diante disso, a problematização do cânone assume centralidade no projeto de uma educação decolonial. Trata-se de deslocá-lo de uma posição fixa e normativa para concebê-lo como campo em disputa, aberto à reconfiguração e à incorporação de vozes historicamente silenciadas (Marins, 2026). Essa perspectiva articula-se à proposta de interculturalidade crítica

de Walsh (2009), que não se limita à coexistência de culturas, mas implica o enfrentamento das assimetrias de poder que estruturam tais relações.

A ampliação do repertório literário escolar, nesse sentido, não pode ser reduzida à inclusão pontual de novos autores, mas exige a revisão dos próprios critérios de legitimação do conhecimento literário. Reconhecer a literatura afro-brasileira, indígena e periférica como portadora de densidade estética e potência política (Aflitos, 2026) implica desestabilizar os fundamentos do cânone tradicional e afirmar a pluralidade epistemológica como princípio estruturante.

Desse modo, a crítica à colonialidade do saber no campo literário demanda uma reconfiguração epistemológica mais ampla, que redefina o papel da escola como espaço de produção de sentidos plurais, de mediação intercultural e de formação crítica. Nessa direção, a educação literária decolonial afirma-se como prática contra-hegemônica, orientada pela justiça cognitiva e pelo reconhecimento da diversidade como fundamento de uma formação verdadeiramente emancipatória (Santos, 2026).

Literatura como prática política e dispositivo de resistência

No horizonte decolonial, a literatura configura-se como prática discursiva situada, atravessada por relações de poder e implicada na produção de subjetividades, sentidos e formas de existência. Tal compreensão desloca sua redução à esfera estética, inscrevendo-a no campo das disputas simbólicas em que se articulam reprodução e contestação da ordem social. Nesse sentido, a literatura assume uma dimensão política constitutiva, operando como espaço de enunciação e de reconfiguração do sensível.

Barzotto (2021) destaca que, no âmbito pedagógico, a literatura pode atuar como estratégia decolonial ao viabilizar a emergência de vozes historicamente silenciadas. Essa perspectiva converge com a concepção freireana de educação como prática da liberdade, na qual a palavra se constitui como ato político de leitura e reescrita do mundo (Freire, 2014). Assim, a linguagem literária não somente representa a realidade, mas intervém nela, produzindo deslocamentos que reposicionam sujeitos subalternizados como agentes de enunciação.

Enquanto dispositivo de resistência, a literatura tensiona os regimes de verdade instituídos pela colonialidade, instaurando fissuras nas narrativas hegemônicas e abrindo espaço para epistemologias outras (Vieira, 2025). Essa dimensão insurgente manifesta-se tanto no conteúdo quanto na forma, na medida em que modos de narrar, estruturas linguísticas e

estratégias de representação operam como práticas de desobediência epistêmica. Nesse ponto, dialoga-se com as formulações de Faustino (2022), ao evidenciar, a partir de Frantz Fanon, que a linguagem é terreno de disputa na constituição da subjetividade colonizada, sendo a produção cultural um espaço privilegiado de desalienação e reinvenção do ser.

A literatura africana pós-colonial, conforme analisa Oliveira (2020) ao discutir Ngũgĩ wa Thiong'o e Chinua Achebe, explicita esse movimento ao reivindicar a língua e a narrativa como instrumentos de resistência à dominação colonial. Tal perspectiva reforça que a literatura não apenas denuncia a violência histórica, mas atua na reconstrução de horizontes epistemológicos e culturais.

No contexto brasileiro, estudos como o de Leal e da Costa Cruz (2026), ao analisarem a obra de Conceição Evaristo, evidenciam que a escrita literária inscreve experiências de dor e exclusão ao mesmo tempo em que afirma a potência da existência. De modo convergente, Aflitos (2026), ao discutir Carolina Maria de Jesus, demonstra que a escrita de si se configura como prática de denúncia e afirmação epistemológica, deslocando sujeitos historicamente marginalizados da condição de objeto para a de produtores de conhecimento.

Essa dimensão insurgente articula-se à construção de uma consciência crítica, ao possibilitar o reconhecimento das estruturas de opressão e a elaboração de respostas simbólicas a elas. Gomes e Alves (2025) ressaltam que, quando mobilizada pedagogicamente, a literatura favorece a emergência de vozes plurais e a constituição de práticas educativas orientadas pela interculturalidade crítica. Esse movimento aproxima-se da pedagogia freireana ao promover uma leitura problematizadora da realidade, fundada no diálogo e na valorização da experiência.

Ademais, a literatura desempenha papel central na reinscrição da memória coletiva, especialmente em contextos marcados pelo apagamento histórico. Ao recuperar e ressignificar experiências silenciadas, a narrativa literária não apenas preserva memórias, mas produz o que os estudos decoloniais denominam de (re)existência: processos pelos quais sujeitos e comunidades resistem e, simultaneamente, reinventam suas formas de ser e narrar o mundo (Vieira, 2025).

Assim, a literatura, concebida como prática política, afirma-se como campo privilegiado de disputa simbólica e de produção de sentidos contra-hegemônicos. Sua inserção no contexto educacional, orientada por princípios decoloniais, amplia as possibilidades de formação crítica, ao articular resistência, criação e transformação. Trata-se, portanto, de um espaço no qual se

forjam novas possibilidades epistemológicas e ontológicas, fundamentais para a superação das lógicas persistentes da colonialidade (Aflitos, 2026).

Linguagem literária, interculturalidade e (re)existência

Sob a perspectiva decolonial, a linguagem literária configura-se como prática simbólica situada, atravessada por disputas epistemológicas que definem regimes de visibilidade, legitimidade e enunciação. Longe de operar como meio neutro de representação, ela participa ativamente da produção e da contestação de sentidos, inscrevendo-se no cerne das dinâmicas da colonialidade do saber. Nesse horizonte, a literatura emerge como espaço privilegiado de problematização das hierarquias epistêmicas, ao possibilitar a irrupção de formas outras de narrar, sentir e significar o mundo.

No contexto latino-americano, tal função adquire densidade histórica particular, na medida em que a produção literária se constitui no entrecruzamento de processos de colonização, resistência e hibridização cultural. Araújo et al. (2026) assinalam que a literatura, nesse cenário, tensiona a racionalidade eurocêntrica ao afirmar epistemologias situadas, vinculadas às experiências de sujeitos subalternizados. Essa compreensão converge com Gomes (2012), ao destacar a centralidade da descolonização dos currículos como condição para o reconhecimento de saberes historicamente marginalizados, e com Da Costa (2013), ao evidenciar que a implementação da Lei nº 10.639/2003 representa um marco na institucionalização dessas disputas no campo educacional.

Nesse quadro, a literatura assume função estratégica na construção de uma educação intercultural crítica, entendida não como mera coexistência de culturas, mas como campo de tensão, negociação e enfrentamento das assimetrias de poder. Daxenberger, Silva e Alexandre (2025) demonstram que a leitura literária, quando orientada por essa perspectiva, atua como mediação entre diferentes experiências, possibilitando a produção de sentidos compartilhados sem apagamento das diferenças. Essa dinâmica aproxima-se das reflexões de Gomes e Alves (2025), ao enfatizar que a pluralidade literária se expressa não apenas no conteúdo, mas nos modos de enunciação que desafiam os padrões normativos do cânone.

Esse deslocamento redefine a própria prática da leitura, que deixa de ser concebida como decodificação para afirmar-se como processo interpretativo situado, atravessado por marcadores sociais, culturais e históricos (Aflitos, 2026). Trata-se de uma prática que exige mediações pedagógicas ancoradas no diálogo, na escuta e na problematização, reconhecendo a

heterogeneidade dos sujeitos e a complexidade dos contextos de produção e recepção do texto literário.

Nesse sentido, a categoria de (re)existência revela-se fundamental, ao articular resistência e criação como dimensões indissociáveis das práticas culturais subalternizadas (Dias, 2025). A literatura, enquanto espaço de (re)existência, não apenas confronta as estruturas de dominação, mas engendra novas formas de ser, narrar e conhecer. Oliveira (2025) ressalta que, por meio da escrita e da leitura, sujeitos historicamente silenciados reinscrevem suas experiências no campo simbólico, afirmando-se como produtores de conhecimento e desestabilizando regimes de invisibilização.

Ademais, a linguagem literária desempenha papel decisivo na articulação entre memória e identidade, sobretudo em contextos marcados pelo apagamento histórico. Ao recuperar saberes e experiências marginalizadas, a literatura produz uma memória contra-hegemônica que tensiona narrativas oficiais e contribui para a constituição de sujeitos historicamente situados (Oliveira, 2025). Tal processo não se limita à rememoração, mas implica a produção de novos horizontes ontológicos e epistemológicos.

Dessa forma, a articulação entre linguagem literária, interculturalidade e (re)existência sustenta uma concepção ampliada de educação literária, comprometida com a pluralidade epistemológica e com a transformação das práticas pedagógicas. Conforme sintetiza Agazzi (2025), a literatura, nesse horizonte, deixa de ser objeto de contemplação para afirmar-se como espaço de mediação intercultural, produção de sentidos e intervenção social.

Compreender a linguagem literária a partir dessa perspectiva implica reconhecê-la como campo de disputa e criação, no qual se elaboram formas plurais de existência e conhecimento. Trata-se, portanto, de um dispositivo central na construção de uma educação orientada pela justiça social, pela valorização da diversidade e pela emancipação dos sujeitos.

Literatura infantil e insurgência decolonial

A literatura infantil, no horizonte decolonial, configura-se como dispositivo estratégico de formação das subjetividades, incidindo diretamente na constituição de imaginários, identidades e regimes de percepção do mundo. Longe de se restringir à esfera lúdica, ela opera como prática simbólica atravessada por relações de poder, na qual se definem os limites do dizível e do representável (Souza, 2025). Nesse sentido, inscreve-se como espaço privilegiado de disputa epistemológica, especialmente no contexto da educação básica.

Historicamente, esse campo foi estruturado sob a égide de narrativas eurocentradas que instituíram padrões homogêneos de identidade e valor, produzindo imaginários excludentes e reiterando hierarquias raciais e culturais. Cibotari (2024) evidencia que tais marcas persistem na contemporaneidade, revelando a permanência da colonialidade na representação da infância, sobretudo no que concerne a sujeitos africanos e racializados. Essa dinâmica, como observa Gomes (2012), articula-se à ausência histórica de uma educação comprometida com as relações étnico-raciais, cuja institucionalização, ainda em curso, encontra marcos importantes na Lei nº 10.639/2003 (Da Costa, 2013).

A crítica decolonial, nesse cenário, propõe a reconfiguração da literatura infantil como espaço de insurgência simbólica. Alcanfor e Panizzolo (2025) indicam que tal movimento implica não apenas a inclusão de novos sujeitos e temáticas, mas a transformação dos próprios regimes de enunciação, deslocando o centro narrativo e reconfigurando os modos de representação. Essa perspectiva converge com a concepção freireana de educação como prática da liberdade, na qual a leitura do mundo precede e reorienta a leitura da palavra (Freire, 2014), atribuindo à literatura um papel formativo e político desde a infância.

Enquanto dispositivo de resistência, a literatura infantil tensiona os regimes de verdade da colonialidade ao produzir narrativas que desestabilizam estereótipos e afirmam a pluralidade epistemológica. Alves Júnior e Soares (2025) destacam que essa insurgência se manifesta tanto na escolha temática quanto nas formas narrativas, que passam a incorporar perspectivas interseccionais. Tal movimento dialoga com as formulações de Faustino (2022), ao evidenciar, a partir de Frantz Fanon, que a disputa simbólica é central na constituição da subjetividade, sendo a produção cultural um espaço de enfrentamento à alienação colonial.

No plano pedagógico, a mediação literária assume centralidade como prática intencional e politicamente orientada. Não se trata de mera condução da leitura, mas de um exercício crítico que implica a problematização das estruturas de poder inscritas nos textos e a ampliação dos repertórios culturais (Souza, 2025). Nesse ponto, a literatura infantil decolonial aproxima-se das experiências analisadas por Oliveira (2020) a partir de Ngũgĩ wa Thiong'o e Chinua Achebe, ao evidenciar a linguagem como território de resistência e de reconfiguração epistemológica.

A incorporação de perspectivas interseccionais, conforme argumentam Calegário, Araújo e Santiago (2025), amplia o alcance dessa proposta ao articular raça, classe, gênero e território como dimensões constitutivas das narrativas. Tal abordagem não unicamente diversifica a representação, mas explicita as estruturas que produzem desigualdades,

contribuindo para a formação de uma consciência crítica desde os primeiros anos de escolarização.

Ademais, a literatura infantil decolonial articula imaginação e crítica, operando simultaneamente na esfera simbólica e na formação ética dos sujeitos. Ao oferecer referências positivas e plurais, favorece processos de identificação e pertencimento, ao mesmo tempo em que promove o reconhecimento da alteridade. Trata-se de um movimento que, para além da resistência, inscreve-se no campo da (re)existência, ao possibilitar a criação de novas formas de ser, narrar e habitar o mundo.

Assim, a literatura infantil, quando orientada por princípios decoloniais, afirma-se como prática contra-hegemônica de formação, na qual se articulam resistência, criação e transformação. Ao tensionar os limites do cânone e reconfigurar os regimes de representação, contribui para a construção de uma educação comprometida com a justiça cognitiva, a pluralidade epistemológica e a emancipação dos sujeitos (Souza, 2025).

Formação docente e práticas decoloniais no ensino de literatura

A consolidação de uma educação literária de orientação decolonial encontra na formação docente seu eixo estruturante, na medida em que o professor atua como mediador de sentidos, agente de legitimação cultural e sujeito implicado na reprodução ou contestação das hierarquias epistêmicas. Nessa perspectiva, a prática pedagógica constitui uma ação situada e politicamente orientada, atravessada pelas dinâmicas da colonialidade do saber (Quijano, 2005). Assim, a reconfiguração do ensino de literatura demanda a transformação dos próprios fundamentos formativos que sustentam a atuação docente.

Russell e Souza (2024) evidenciam que a incorporação de práticas decoloniais depende do reconhecimento crítico da colonialidade inscrita nos currículos, nos materiais didáticos e nas tradições pedagógicas. Esse movimento converge com a proposta de desobediência epistêmica (Mignolo, 2008), ao exigir a ruptura com critérios eurocêntricos de validação do conhecimento literário. Nesse sentido, a formação docente deve ultrapassar a mera ampliação de repertórios e promover uma consciência crítica capaz de problematizar o cânone, os modos de leitura e os dispositivos de legitimação cultural.

Todavia, como indicam Kirsch Pfeifer e Nunes de Castro (2025), ainda predomina uma formação ancorada em modelos transmissivos e canônicos, o que limita a emergência de práticas críticas e contextualizadas. Essa limitação é aprofundada por Silva (2025), ao apontar

fragilidades estruturais marcadas pelo distanciamento entre teoria e prática. Tal cenário evidencia a persistência do que De Sousa Santos (2019) denomina “império cognitivo”, no qual a hegemonia de referenciais eurocêntricos restringe as possibilidades epistemológicas no campo educacional.

Diante disso, a formação docente decolonial requer a incorporação sistemática de debates sobre colonialidade, racismo estrutural e interculturalidade crítica. Conforme propõe Walsh (2009), trata-se de promover práticas pedagógicas que articulem insurgência e (re)existência, tensionando as assimetrias de poder que estruturam o campo educativo. Tal perspectiva implica a construção de currículos formativos orientados pela pluralidade epistemológica e pela valorização de saberes situados.

No plano didático, essa reconfiguração exige conceber a sala de aula como espaço dialógico e problematizador, em consonância com a pedagogia freireana (Freire, 2014), na qual a leitura do mundo orienta a leitura da palavra. A mediação literária assume, assim, um caráter político, voltado à problematização de estereótipos, à valorização da diversidade e à construção coletiva de sentidos (Souza, 2025). Trata-se de deslocar o ensino de literatura de uma lógica normativa para uma prática crítica e emancipatória.

Ademais, a dimensão reflexiva da docência torna-se central nesse processo. A perspectiva decolonial exige que o professor assuma uma postura investigativa sobre sua própria prática, identificando mecanismos de reprodução da colonialidade e construindo alternativas pedagógicas comprometidas com a transformação social (Tomelin, 2023).

Por fim, a formação docente decolonial inscreve-se em um horizonte ético-político orientado pela justiça cognitiva, pela equidade e pela valorização da diversidade. Não se trata apenas de diversificar conteúdos, mas de promover uma mudança paradigmática nas concepções de ensino, aprendizagem e conhecimento (De Sousa; Pena, 2025). Nesse sentido, a formação de professores constitui condição indispensável para a construção de práticas decoloniais no ensino de literatura, articulando crítica epistemológica, inovação pedagógica e compromisso social em direção a uma educação plural, inclusiva e emancipatória.

Literatura e Educação Decolonial como projeto político

A articulação entre literatura e educação decolonial inscreve-se no campo das disputas epistêmicas da modernidade/colonialidade, configurando-se como projeto político que reorienta o ensino literário para além da fruição estética. À luz de Quijano (2005), a literatura

pode ser compreendida como prática discursiva implicada na reprodução e na contestação da colonialidade do poder, perspectiva que se articula à noção de desobediência epistêmica proposta por Mignolo (2008), ao demandar a ruptura com os critérios eurocêntricos de legitimação do saber.

Esse deslocamento converge com a crítica de De Sousa Santos (2019) ao “império cognitivo”, evidenciando, como também apontam De Oliveira (2020) e Dos Santos (2025), que o cânone literário escolar resulta de processos históricos de exclusão epistemológica. Nesse sentido, Santos, Silva e Nunes (2024) demonstram que a permanência desses referenciais na formação docente reproduz desigualdades simbólicas, o que reforça a necessidade de uma reconfiguração epistemológica do ensino de literatura.

No contexto latino-americano, Araújo *et al.* (2026) dialogam com Walsh (2009) ao indicar que a literatura constitui espaço privilegiado de afirmação de epistemologias situadas e de construção de uma interculturalidade crítica, entendida como campo de tensão e negociação entre saberes assimétricos. Essa perspectiva aproxima-se das reflexões de Gomes (2012) e Da Costa (2013), ao evidenciar que a descolonização curricular e a implementação de políticas educacionais voltadas às relações étnico-raciais são dimensões fundamentais para a ampliação dos regimes de representação no espaço escolar.

A literatura, nesse horizonte, opera como espaço de (re)existência, articulando resistência e criação. Gomes e Alves (2025) destacam que a emergência de vozes plurais na linguagem literária promove deslocamentos identitários, argumento que se aproxima das formulações de Marins (2026) sobre a invenção de novas formas de narrar e existir. Essa dimensão é aprofundada por Faustino (2022), ao mobilizar Fanon para evidenciar a centralidade da cultura na desalienação dos sujeitos colonizados, em diálogo com Oliveira (2020), que demonstra como Ngũgĩ wa Thiong’o e Chinua Achebe reivindicam a linguagem como território de resistência e reconfiguração epistemológica.

No campo educacional, tais pressupostos convergem com a pedagogia crítica de Freire (2014), para quem a leitura da palavra está indissociavelmente ligada à leitura do mundo. Russell e Souza (2024) e Kirsch Pfeifer e Nunes de Castro (2025) evidenciam que a efetivação dessa perspectiva depende da reconfiguração da formação docente, diagnóstico reforçado por Silva (2025), ao apontar suas fragilidades estruturais. Nesse sentido, Bhringer (2024) e Tomelin (2023) defendem processos formativos contínuos e reflexivos, orientados pela justiça cognitiva.

A ampliação desse debate é potencializada por abordagens interseccionais (Calegário; Araújo; Santiago, 2025) e socioculturais (Vieira, 2025), que permitem compreender a complexidade das experiências sociais, enquanto a literatura infantil e juvenil, conforme indicam Alcanfor e Panizzolo (2025) e Souza (2025), assume papel estratégico na formação de imaginários. Cibotari (2024), ao evidenciar a persistência de silenciamentos na representação do sujeito infantil africano, reforça a necessidade de tensionamento dessas narrativas desde a infância.

Dessa forma, literatura e educação decolonial constituem um projeto político articulado que, ao integrar crítica epistemológica, prática pedagógica e compromisso social, visa à construção de uma ecologia de saberes (De Sousa Santos, 2019). Trata-se de afirmar a literatura como prática de intervenção simbólica capaz de desestabilizar a colonialidade e de produzir novas possibilidades de existência, orientadas pela pluralidade, pela justiça social e pela emancipação dos sujeitos.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza bibliográfica, desenvolvida a partir da análise sistemática de produções acadêmicas já publicadas, com o objetivo de compreender e problematizar a função política da literatura no contexto da educação decolonial. Conforme apontam Sousa, Oliveira e Alves (2021), a pesquisa bibliográfica não se limita à simples revisão de literatura, mas implica um processo rigoroso de levantamento, seleção, análise e interpretação crítica de fontes, permitindo a construção de um arcabouço teórico consistente e articulado.

A abordagem metodológica adotada é qualitativa, uma vez que se orienta pela compreensão aprofundada dos fenômenos sociais e educacionais em seus contextos históricos, culturais e políticos. De acordo com Taquette e Borges (2021), a pesquisa qualitativa privilegia a interpretação dos significados, das práticas e das relações sociais, buscando captar a complexidade dos objetos investigados. Nesse sentido, a análise proposta não se restringe à descrição dos estudos selecionados, mas envolve uma leitura crítica que considera as condições de produção dos discursos, suas implicações epistemológicas e seus desdobramentos no campo educacional.

O estudo possui caráter exploratório, tendo em vista que a temática da educação decolonial aplicada ao ensino de literatura, embora em expansão, ainda se encontra em processo

de consolidação no âmbito acadêmico. A pesquisa exploratória, conforme a literatura metodológica, possibilita maior familiaridade com o problema investigado, contribuindo para o refinamento de conceitos, a identificação de categorias analíticas e a ampliação das perspectivas teóricas. Nesse contexto, buscou-se mapear diferentes abordagens e contribuições que articulam literatura e decolonialidade, evidenciando convergências, tensões e lacunas no campo.

O método adotado é o dedutivo, partindo de pressupostos gerais da teoria decolonial, especialmente no que se refere à crítica à colonialidade do saber, à valorização de epistemologias plurais e à problematização das estruturas de poder, para analisar, de forma específica, o papel da literatura no contexto educacional. Esse movimento permitiu estabelecer relações entre categorias teóricas amplas e práticas concretas de ensino, contribuindo para a construção de uma análise coerente e fundamentada.

No que se refere aos procedimentos de coleta de dados, a pesquisa foi realizada a partir de buscas sistemáticas nas bases de dados Google Acadêmico e SciELO, amplamente reconhecidas pela relevância e abrangência na disseminação da produção científica. Foram utilizados descritores como “educação decolonial”, “literatura e decolonialidade”, “ensino de literatura”, “literatura infantil decolonial” e “formação docente decolonial”, combinados por meio de operadores booleanos, com o intuito de refinar os resultados e garantir maior precisão na seleção dos materiais.

16

Os critérios de inclusão envolveram: a) artigos científicos, livros e capítulos de livros publicados, majoritariamente, entre os anos de 2020 e 2026, considerando a atualidade do debate, mas não deixando de lado os autores clássicos; b) textos que abordassem diretamente a relação entre literatura, educação e decolonialidade; c) produções disponíveis em língua portuguesa e, quando pertinente, em língua espanhola, dada a relevância do debate no contexto latino-americano. Como critérios de exclusão, foram desconsiderados trabalhos que não apresentavam relação direta com o objeto de estudo ou que não possuíam rigor acadêmico compatível com os objetivos da pesquisa.

Após a seleção do material, procedeu-se à leitura analítica e interpretativa das obras, buscando identificar categorias centrais, conceitos-chave e recorrências teóricas. A análise foi orientada por uma perspectiva crítico-reflexiva, que permitiu estabelecer diálogos entre os diferentes autores e construir uma síntese teórica articulada. Esse processo envolveu a organização dos dados em eixos temáticos, tais como: colonialidade do saber, literatura como

prática política, interculturalidade, literatura infantil e formação docente, os quais fundamentaram a estrutura do referencial teórico.

Adicionalmente, a pesquisa adotou um posicionamento epistemológico alinhado às perspectivas decoloniais, reconhecendo que toda produção de conhecimento é situada e atravessada por relações de poder. Dessa forma, buscou-se não apenas analisar criticamente as contribuições teóricas existentes, mas também evidenciar seus limites e potencialidades, contribuindo para o avanço do debate no campo da educação e da literatura.

Logo, ressalta-se que a metodologia adotada, ao articular abordagem qualitativa, caráter exploratório e método dedutivo, mostrou-se adequada aos objetivos do estudo, possibilitando uma compreensão aprofundada da função política da literatura na educação decolonial e contribuindo para a construção de um referencial teórico consistente e crítico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise do corpus teórico evidenciou que a função política da literatura, no âmbito da educação decolonial, manifesta-se de forma transversal e estruturante, articulando dimensões epistemológicas, pedagógicas e ontológicas. Os resultados indicam, inicialmente, que a permanência da colonialidade do saber no ensino de literatura não se restringe à seleção de conteúdos, mas se inscreve nos próprios critérios de legitimação do cânone, confirmando as proposições de Quijano (2005) e De Sousa Santos (2019) acerca da persistência de uma geopolítica do conhecimento que hierarquiza saberes e subjetividades.

Nesse sentido, a literatura, quando mobilizada em chave decolonial, opera como dispositivo de deslocamento epistêmico. Conforme apontam Barzotto (2021) e Mignolo (2008), sua inserção crítica no espaço educativo possibilita a desestabilização de referenciais eurocêntricos, promovendo a emergência de epistemologias outras. Esse movimento foi identificado, na análise, como um dos principais vetores de transformação do ensino literário, na medida em que reconfigura não apenas o que se lê, mas como e a partir de onde se lê.

Ademais, verificou-se que a articulação entre literatura e interculturalidade crítica amplia o alcance formativo da educação literária. Em diálogo com Walsh (2009) e Gomes (2012), os dados apontam que práticas pedagógicas orientadas por essa perspectiva favorecem a construção de leituras situadas, nas quais a diferença não é assimilada, mas problematizada. A literatura, nesse contexto, atua como mediadora de diálogos entre sistemas de conhecimento,

evidenciando as tensões que atravessam as relações culturais e contribuindo para a formação de uma consciência crítica.

Outro resultado relevante refere-se à centralidade da noção de (re)existência, que emerge como categoria analítica capaz de sintetizar a dimensão criativa e insurgente da literatura. Conforme indicam Vieira (2025) e Dias (2025), a literatura não apenas denuncia estruturas de opressão, mas produz novos horizontes de existência, permitindo a reinscrição de experiências historicamente silenciadas. Essa dimensão foi particularmente evidente nas análises que envolvem produções literárias negras, periféricas e pós-coloniais, nas quais a linguagem se configura como espaço de afirmação identitária e de reconfiguração subjetiva, em consonância com as reflexões de Faustino (2022) e Oliveira (2020).

No campo da literatura infantil, os resultados demonstram sua relevância estratégica na formação inicial das subjetividades. A análise evidencia que a inserção de narrativas plurais desde a infância contribui significativamente para a construção de imaginários mais inclusivos, corroborando os estudos de Souza (2025) e Alcanfor e Panizzolo (2025). Contudo, também se constatou a persistência de padrões coloniais de representação, conforme apontado por Cibotari (2024), o que reforça a necessidade de mediações pedagógicas críticas e intencionais.

No que concerne à formação docente, os achados confirmam que ela constitui condição indispensável para a efetivação de práticas decoloniais. Em consonância com Russell e Souza (2024) e Kirsch Pfeifer e Nunes de Castro (2025), verificou-se que a fragilidade formativa, marcada pela predominância de abordagens tradicionais, limita a incorporação de perspectivas críticas no ensino de literatura. Por outro lado, quando orientada por princípios decoloniais, conforme defendem Freire (2014) e Walsh (2009), a formação docente potencializa práticas pedagógicas dialógicas, reflexivas e socialmente comprometidas.

A discussão dos resultados permite afirmar que a literatura, no contexto analisado, não pode ser reduzida a objeto estético ou instrumento didático, mas deve ser compreendida como prática política que intervém na produção de sentidos, na constituição de subjetividades e na reorganização das estruturas simbólicas. Tal compreensão converge com a hipótese da pesquisa, ao evidenciar que a literatura atua como instrumento de conscientização crítica e de transformação social.

Destarte, os dados indicam que a efetivação de uma educação literária decolonial depende de uma reconfiguração articulada entre currículo, formação docente e práticas pedagógicas. Trata-se de um movimento que exige não apenas a inclusão de novas vozes, mas

a revisão dos fundamentos epistemológicos que sustentam o ensino de literatura, em direção a uma ecologia de saberes (De Sousa Santos, 2019) capaz de afirmar a pluralidade, a justiça cognitiva e a emancipação dos sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo permitiu evidenciar que a literatura, quando situada no horizonte da educação decolonial, transcende sua compreensão tradicional como objeto estético, afirmando-se como prática política implicada na produção de sentidos, na constituição de subjetividades e na reconfiguração das estruturas simbólicas que sustentam a colonialidade. Em consonância com Quijano (2005) e De Sousa Santos (2019), verificou-se que o ensino de literatura permanece atravessado por hierarquias epistêmicas que reproduzem desigualdades, o que reforça a necessidade de um deslocamento paradigmático no campo educacional.

A análise demonstrou que a perspectiva decolonial, ao articular crítica epistemológica e prática pedagógica, possibilita a desestabilização do cânone eurocêntrico e a valorização de epistemologias plurais. Nesse processo, a literatura emerge como dispositivo de resistência e (re)existência, conforme indicam Mignolo (2008) e Walsh (2009), ao viabilizar a emergência de vozes historicamente silenciadas e a produção de novas formas de narrar e existir. Essa dinâmica evidencia seu potencial formativo na construção de uma consciência crítica, em diálogo com a pedagogia freireana (Freire, 2014).

Ademais, constatou-se que a efetivação dessa proposta demanda a reconfiguração articulada de dimensões centrais do campo educacional, especialmente o currículo, a formação docente e as práticas de mediação literária. A permanência de referenciais eurocêntricos na formação de professores, conforme apontado por Russell e Souza (2024) e Kirsch Pfeifer e Nunes de Castro (2025), constitui um dos principais entraves à consolidação de práticas decoloniais, o que evidencia a urgência de processos formativos críticos, contínuos e comprometidos com a justiça cognitiva.

No âmbito da literatura infantil, destacou-se seu papel estratégico na formação inicial das subjetividades, evidenciando que a inserção de narrativas plurais desde a infância contribui para a construção de imaginários mais inclusivos e para o enfrentamento de estereótipos historicamente sedimentados. Tal constatação reforça a necessidade de práticas pedagógicas intencionais que articulem imaginação e crítica social, ampliando o alcance da educação decolonial desde os primeiros anos de escolarização.

Dessa forma, conclui-se que a literatura e a educação decolonial constituem dimensões indissociáveis de um projeto político-pedagógico orientado pela superação das desigualdades históricas e pela afirmação da pluralidade epistemológica. Mais do que ampliar repertórios, trata-se de reconfigurar os próprios fundamentos do ensino de literatura, reconhecendo-o como espaço de disputa, criação e transformação. Nesse horizonte, a literatura afirma-se como prática de intervenção simbólica capaz de tensionar a colonialidade e de contribuir para a construção de uma educação crítica, inclusiva e emancipatória.

Portanto, sugere-se que pesquisas futuras aprofundem investigações empíricas sobre práticas pedagógicas decoloniais no ensino de literatura, especialmente no contexto da educação básica, de modo a ampliar a compreensão acerca de suas potencialidades e limites, bem como a contribuir para a consolidação de uma educação comprometida com a justiça social, a diversidade e a emancipação dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

AFLITOS, Alidéa Santos. A literatura feminina negra como eco de insurgência epistemológica e pedagógica-Quarto de despejo: diário de uma favelada no ensino de história. **Revista Nzinga: Diálogos acadêmicos e lutas sociais dos movimentos negros, periféricos, indígenas e mulheristas.**, v. 2, n. 1, 2026.

AGAZZI, Giselle Larizzatti. Educação Literária, interculturalidade e inclusão no chão da escola. **Ágora@-Revista Acadêmica de Formação de Professores**, v. 8, n. 12, 2025.

ALCANFOR, Lucilene Rezende; PANIZZOLO, Claudia. Decolonialidade na literatura infantil e juvenil: uma nova história a ser contada. **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 23, p. 1-18, 2025.

ARAÚJO, Naiara Sales et al. Literatura e decolonialidade: perspectivas críticas no contexto latino-americano. **Revista DCS**, v. 23, n. 89, p. e5196-e5196, 2026.

BARZOTTO, Leoné Astride. A literatura como estratégia de uma educação decolonial. **SOBREIRA, Ana Carla Barros. LEMES, Fabiane (Org.). Culturas, corpos e linguagens híbridas: perspectivas decoloniais. Diálogos, Tutóia**, v. 1, p. 61-76, 2021.

BIHRINGER, Katiúscia Raika Brandt. **Formação Docente em/para Escolas (Públicas) Bilíngues: Um Documentário de Experiências Conjuntivas de Desenvolvimento Profissional**. 2024. Tese de Doutorado. Universidade Regional de Blumenau (Brazil).

CALEGÁRIO, Juliany; ARAÚJO, Rayssa; SANTIAGO, Victor. ITINERÁRIOS INTERSECCIONAIS PARA O ENSINO DE LITERATURA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS DECOLONIAIS E TRANSVIADAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Revista Leia Escola**, v. 25, n. 1, p. 27-43, 2025.

CIBOTARI, Teresa Beatriz Azambuya. Ecos coloniais, ressonâncias contemporâneas: silenciamentos e enunciações do sujeito infantil africano na literatura. **Letrônica**, v. 17, n. 1, p. e46065-e46065, 2024.

DA COSTA, Cândida Soares. Lei Nº 10.639/2003: dez anos de implementação do currículo de educação das relações étnico-raciais. **Momento-Diálogos em Educação**, v. 22, n. 1, 2013.

DAXENBERGER, ANA CRISTINA SILVA; SILVA, Dayza Meiry Barreto; ALEXANDRE, Jenifer. “NOSSAS LEMBRANÇAS”: UMA POSSÍVEL LEITURA PELA PERSPECTIVA INTERCULTURAL. **Revista Linguagens & Letramentos**, v. 10, n. 2, p. 95-118, 2025.

DE OLIVEIRA, Luiz Fernandes. Opção decolonial e antirracismo na educação em tempos neofascistas. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 12, n. 32, p. 11-29, 2020.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul**. Autêntica, 2019.

DE SOUSA, Angélica Silva; DE OLIVEIRA, Guilherme Saramago; ALVES, Laís Hilário. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n. 43, 2021.

DE SOUZA, Elisa Maria Pinheiro; PENA, Waldinett Nascimento Torres. **LÍNGUA PORTUGUESA—Estudos em contextos diversificados**. Editora BAGAI, 2025.

DE SOUZA, José Bispo. **Os Paradoxos do Racionalismo Moderno: reflexões sobre a educação para o século XXI, com enfoque no modelo brasileiro—desafios, perspectivas e possibilidades**. Editora Dialética, 2025.

DIAS, Marina Nunes. **O ensino de filosofia iorubá na escola pública: quando o corpo pensa, a escola se encanta**. 2025. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

DOS SANTOS, Vanderlan Pinho. EPISTEMOLOGIAS EM DIÁLOGO: PERSPECTIVAS CRÍTICO-DECOLONIAIS NA EDUCAÇÃO TÉCNICA RURAL. **Aurum Editora**, p. 324-343, 2025.

FAUSTINO, Deivison. **Frantz Fanon e as encruzilhadas: teoria, política e subjetividade, um guia para compreender Fanon**. Ubu Editora, 2022.

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

GOMES, Analice Sousa; ALVES, Edson Ferreira. LINGUAGEM LITERÁRIA E EDUCAÇÃO DECOLONIAL: VOZES, SABERES E (RE) EXISTÊNCIAS NO CURRÍCULO ESCOLAR. **Building the way-Revista do Curso de Letras da UEG (ISSNe 2237-2075)**, v. 15, n. 2, p. 7-23, 2025.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.

JÚNIOR, Laércio Francisco de Souza Alves; SOARES, Ivanete Bernardino. INSURGÊNCIAS NA LITERATURA INFANTIL: MEDIAÇÃO LITERÁRIA PARA UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL. **Revista Literatura em Debate**, v. 20, n. 35, p. 127-147, 2025.

KIRSCH PFEIFER, Caroline; NUNES DE CASTRO, Giselle. O ensino de literatura na formação de professores/as de PLCE. **Libros de Cátedra**, 2025.

LEAL, Valmir Lobato; DA COSTA CRUZ, Nathália. Dor, micropoder e resistência no conto “Duzu-Querença”, de Conceição Evaristo. **Palimpsesto-Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ**, v. 25, n. 50, p. 342-365, 2026.

MARINS, Líliam Cristina. Literatura e deslocamentos decoloniais. **Acta Scientiarum. Language and Culture**, v. 48, n. 1, p. e82624, 2026.

MIGNOLO, Walter. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF**, v. 34, n. 1, p. 287-324, 2008.

OLIVEIRA, Arlete dos Santos. **E as palavras se tornaram vivas: práticas de leitura e escritas autorais dos estudantes da EMEF Prof. ^a Ana Maria Alves Benetti no processo de construção identitária**. 2025. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

OLIVEIRA, Bruno Ribeiro. Literatura, Linguagem e Descolonização em Ngũgĩ wa Thiong’o (Quênia) e Chinua Achebe (Nigéria). **Revista Discente Ofícios de Clio**, v. 5, n. 9, p. 81-81, 2020.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América latina. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e Ciências Sociais -Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

22

RUSSELL, Eduardo Silva; SOUZA, Maria Inês Galvão Flores Marcondes de. Práticas decoloniais no ensino de Língua e Literaturas: uma pesquisa com professores (as). **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 29, 2024.

SANTOS, Alexsandro. **Relações raciais e educação básica: Abordagens investigativas e contribuições ao debate**. Editora CRV, 2026.

SANTOS, Mariana Saturnino dos; SILVA, Gildeane Hilgley Alves da; NUNES, Suzana Mary de Andrade. O cânone literário e (não) decolonial na formação docente: a interculturalidade crítica do currículo de mulheres negras. **Série-Estudos**, v. 29, n. 67, p. 257-276, 2024.

SILVA, Luã Oliveira. A ferida aberta da formação docente de línguas no Brasil. **Seminário Nacional de Línguas e Linguagens da UFMS/CPAQ e Seminário da Sociedade dos Leitores Vivos**, v. 3, n. 1, p. 52-59, 2025.

SOUSA GOMES, Analice; FERREIRA ALVES, Edson. LINGUAGEM LITERÁRIA E EDUCAÇÃO DECOLONIAL: VOZES, SABERES E (RE) EXISTÊNCIAS NO CURRÍCULO ESCOLAR. **Building the way-Revista do Curso de Letras da UEG/Itapuranga**, v. 15, n. 2, 2025.

SOUZA, Jonathan Gonçalves Dutra de. **Literatura infantil e a construção identitária-na formação de crianças negras**. 2025. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

TAQUETTE, Stella R.; BORGES, Luciana. **Pesquisa qualitativa para todos**. Editora Vozes, 2021.

TOMELIN, Nilton Bruno. **Desenvolvimento profissional docente na perspectiva decolonial: Proposições a partir de um processo de autoformação colaborativa vivenciado com professores da educação básica**. 2023. Tese de Doutorado. Universidade Regional de Blumenau (Brazil).

VIEIRA, Wellington Neves. **A Transcodificação no Ensino de Literatura: Uma Abordagem Sociocultural**. 2025. Tese de Doutorado. Universidade do Estado da Bahia (Brazil).

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.