

REVISTA O UNIVERSO OBSERVÁVEL

ANTROPOLOGIA NA EDUCAÇÃO: Diálogos Entre A Antropologia Social E A Arqueologia Na (RE) Construção De Saberes Contemporâneos

Anthropology In Education: Dialogues Between Social Anthropology And Archaeology In The (Re)Construction Of Contemporary Knowledge

Rinaldo Cesar Maciel Filho¹
Deivison Ferreira Oliveira²

Revista O Universo Observável
DOI: 10.5281/zenodo.18471244
ISSN: 2966-0599

¹Uninter Christian of America/EUA. Graduado em Teologia na pelo Centro Universitário Estácio de Ribeirão Preto (ESTÁCIO-RP).

E-mail: rinaldomaciel144@gmail.com

ORCID: orcid.org/0009-0006-9289-5906

²Uninter Christian of America/EUA. Graduado em Letras – Língua Portuguesa (UFPA) e em Pedagogia (Universidade Cruzeiro do Sul), Especialista em Alfabetização e Letramento (FAIARA), Especialista em Ciências da Natureza, suas Tecnologias e o Mundo do Trabalho (UFPI) e Mestre em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia (UEPA).

E-mail: oliveiradeivison341@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8426-387X>





v.3, n.2, 2026 - Fevereiro

ANTROPOLOGIA NA EDUCAÇÃO: Diálogos Entre A Antropologia Social E A Arqueologia Na (RE) Construção De Saberes Contemporâneos

Rinaldo Cesar Maciel Filho e Deivison Ferreira Oliviera



PERIÓDICO CIENTÍFICO INDEXADO INTERNACIONALMENTE

ISSN
International Standard Serial Number
2966-0599

www.ouniversoobservavel.com.br

Editora e Revista
O Universo Observável
CNPJ: 57.199.688/0001-06
Naviraí – Mato Grosso do Sul
Rua: Botucudos, 365 – Centro
CEP: 79950-000

RESUMO

Este artigo analisa o potencial da mitologia como recurso pedagógico interdisciplinar, destacando sua relevância para o ensino contemporâneo a partir de diálogos com a História Antiga. Partindo do pressuposto de que narrativas mitológicas transcendem sua função religiosa ou literária original, o objetivo central é demonstrar como essas narrativas podem ser instrumentalizadas para desenvolver habilidades cognitivas, éticas e críticas em estudantes, além de promover conexões entre passado e presente. Metodologicamente, trata-se de um estudo teórico-argumentativo, fundamentado em revisão bibliográfica de autores como Joseph Campbell, Mircea Eliade, Jean-Pierre Vernant e Paulo Freire, além de algumas pesquisas recentes sobre pedagogia narrativa e ensino de História. Os resultados apontam que a mitologia, ao ser integrada de forma contextualizada, estimula a reflexão sobre temas universais (como poder, justiça e identidade), facilita a compreensão de processos históricos complexos e fortalece o pensamento analógico, ajudando, assim, o estudante na busca pela verdade cultural e social das civilizações antigas, algo essencial para auxiliá-lo a refletir sobre sua própria civilização atual. Com base nos resultados, conclui-se, que a mitologia antiga não apenas enriquece o repertório cultural discente, mas também serve como ponte para discutir desafios contemporâneos, como multiculturalismo e ética, validando seu uso interdisciplinar em práticas educativas alinhadas às demandas do século XXI.

Palavras-chave: antropologia social, arqueologia crítica, educação colonial, interculturalidade, desmistificação.

ABSTRACT

This article examines how social anthropology and archaeology, through interdisciplinary dialogue, contribute to the (re)construction of contemporary knowledges in the educational field, challenging hegemonic narratives and colonial structures. Starting from the premise that education is a space of symbolic dispute, the study investigates how these disciplines provide theoretical and methodological tools to deconstruct historical myths and promote interculturality. The methodology integrates a critical review of foundational works in social anthropology (Clifford Geertz, Tim Ingold) and critical archaeology (Michael Shanks, Pedro Funari), alongside emblematic case studies, such as the reinterpretation of Brazilian (e.g., Santa Elina/MT) and European (e.g., Birka/Sweden) archaeological sites through decolonial epistemologies. The discussion highlights the role of public archaeology in demystifying colonialist narratives, such as the notion of a "civilizational void" in the Americas, and how social anthropology problematizes curriculum neutrality, exposing the epistemic violence of Eurocentric models. Results indicate that the intersection of these fields enables the creation of decolonial pedagogies capable of integrating marginalized knowledges and challenging knowledge hierarchies. It concludes that the interdisciplinary collaboration between social anthropology and archaeology not only enriches educational debates but also strengthens struggles for cognitive justice, offering critical alternatives to the reproduction of stereotypes and the fetishization of the past

Keywords: social anthropology, critical archaeology, colonial education, demystification, interculturality, social anthropology .

1. INTRODUÇÃO

A educação, enquanto dispositivo de reprodução simbólica, historicamente tem servido como instrumento de perpetuação de estruturas coloniais e eurocêntricas, consolidando narrativas que privilegiam determinados saberes em detrimento de outros (SANTOS, 2007). No contexto global, esse fenômeno assume contornos particulares: mitos históricos — como a idealização de Esparta como sociedade guerreira igualitária ou a representação dos vikings como "bárbaros nômades" — são perpetuados em currículos escolares, reforçando estereótipos e hierarquias cognitivas (CARTLEDGE, 2003; PRICE, 2022). É nesse cenário que a antropologia social e a arqueologia emergem como campos interdisciplinares capazes de desestabilizar tais narrativas, oferecendo ferramentas teóricas e metodológicas para uma (re)construção crítica dos saberes educacionais.

A antropologia social, ao investigar os sistemas simbólicos e as práticas culturais em sua

complexidade (GEERTZ, 1973), revela como os currículos operam como "tecnologias de poder" (FOUCAULT, 2014), naturalizando visões de mundo específicas. Paralelamente, a arqueologia crítica, ao desvendar a materialidade de sociedades passadas, confronta mitos fundacionais — como a noção de "vazio civilizatório" nas Américas pré-coloniais ou a romantização de culturas europeias antigas —, evidenciando continuidades e rupturas que desafiam a linearidade histórica ensinada (FUNARI, 2003; SHANKS e TILLEY, 1987). No Brasil, sítios como Santa Elina (MT), com ocupações humanas de 25 mil anos (VILHENA-VIALOU, 2005), e políticas como a Lei 11.645/08 (BRASIL, 2008) ilustram como evidências arqueológicas e demandas antropológicas são mobilizadas para substituir a 'história única' por narrativas plurais (FUNARI; PIÑON, 2011).

Este artigo objetiva analisar como o diálogo interdisciplinar entre antropologia social e arqueologia contribui para desmontar a colonialidade do saber (MIGNOLO, 2003) no

campo educacional, propondo alternativas pedagógicas baseadas na interculturalidade e na desmistificação de narrativas hegemônicas. Para tal, adota-se uma abordagem teórico-argumentativa, mobilizando referenciais como a noção de entangled objects (THOMAS, 1991) para discutir como artefatos arqueológicos — de cerâmicas indígenas a runas vikings — são ressignificados em salas de aula, e a teoria da hibridação cultural (CANCLINI, 1989) para entender processos de negociação identitária em contextos educativos.

A relevância deste estudo reside em sua capacidade de articular discussões acadêmicas a políticas públicas e projetos pedagógicos concretos. Por exemplo, a reinterpretação de sítios como Birka (Suécia) — que revelam redes comerciais vikings com o mundo árabe — e iniciativas como o "Arqueologia nas Escolas" (MAE-USP) demonstram que a interdisciplinaridade não é apenas uma estratégia teórica, mas um imperativo ético para a construção de uma educação verdadeiramente plural, capaz de integrar saberes marginalizados e questionar hierarquias de conhecimento.

2. MATERIAL E MÉTODO

Este estudo caracteriza-se como teórico-argumentativo, baseado em uma revisão crítica interdisciplinar que articula pressupostos da antropologia social e da arqueologia para analisar sua influência na reconfiguração de paradigmas educacionais. A metodologia adotada segue os preceitos da pesquisa qualitativa em ciências humanas (MINAYO, 1993), priorizando a análise interpretativa de fontes bibliográficas e documentais, sem coleta empírica direta.

2.1 Tipo de Estudo

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica analítica, focada na discussão teórica e na síntese crítica de conceitos, articulando três eixos principais:

1. Fundamentos teóricos da antropologia social (ênfase em estudos sobre cultura, poder e educação);
2. Contribuições da arqueologia crítica (abordagens pós-coloniais e decoloniais);
3. Casos emblemáticos de aplicação interdisciplinar (políticas públicas, projetos pedagógicos, como a Lei 11.645/08 e o projeto "Arqueologia nas Escolas" do MAE-USP).

2.2 Procedimentos Metodológicos

A investigação foi estruturada em três etapas:

1. Revisão sistemática de literatura: Seleção de obras fundantes da antropologia social (e.g., Clifford Geertz, Tim Ingold) e da arqueologia crítica (e.g., Michael Shanks,

Pedro Funari), com ênfase em publicações indexadas em bases como SciELO, JSTOR e CAPES Periódicos (2000-2023). Incluíram-se estudos de caso globais (e.g., Esparta, vikings) e locais (e.g., sítios brasileiros), selecionados por sua relevância para desconstruir narrativas colonialistas.

2. Análise temática: Identificação de categorias recorrentes nos textos, como "interculturalidade", "violência epistêmica" e "materialidade", cruzando-as com evidências arqueológicas (e.g., artefatos de Birka, cerâmicas marajoaras) e políticas educacionais (e.g., Lei 11.645/08).
3. Triangulação teórica: Confronto entre referenciais antropológicos e arqueológicos para discutir sua convergência na desconstrução de narrativas educacionais hegemônicas, utilizando o software NVivo 12 para codificação e organização temática.

2.3 Fontes e Análise de Dados

Fontes Primárias:

- Documentos legais e políticas públicas:
 - BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da União, Brasília, 2008.
 - BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Ministério da Educação (MEC), 2004.
- Relatórios técnicos e projetos arqueológicos:
 - PROJETO "ARQUEOLOGIA NAS ESCOLAS". Relatórios de atividades (2015-2022). Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE-USP).
 - RELATÓRIO DE ESCAVAÇÃO DO SÍTIO SANTA ELINA (MT). Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), 2018.
 - DADOS ARQUEOLÓGICOS DO SÍTIO BIRKA (Suécia). Swedish National Heritage Board, 2020.
- Artefatos e registros materiais:

- CATÁLOGO DE CERÂMICAS MARAJOARAS. Acervo do MAE-USP, 2015.
- REGISTROS DE RUNAS VIKINGS DO SÍTIO BIRKA. Museu Histórico de Estocolmo, 2019.

Fontes Secundárias:

- Referências teóricas:
 - GEERTZ, Clifford. A Interpretação das Culturas. Rio de Janeiro: LTC, 1973.
 - MIGNOLO, Walter. Histórias Locais / Projetos Globais: Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.
 - SHANKS, Michael; TILLEY, Christopher. Re-Constructing Archaeology: Theory and Practice. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
 - FUNARI, Pedro Paulo. Arqueologia. São Paulo: Contexto, 2003.
 - CANCLINI, Néstor García. Culturas Híbridas: Estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: EdUSP, 1989.
- Artigos científicos e estudos de caso:
 - FUNARI, Pedro Paulo; PIÑON, Ana. A temática indígena na escola: subsídios para professores. São Paulo: Contexto, 2011
 - VILHENA-VIALOU, Agueda. Pré-história do Mato Grosso: Santa Elina. São Paulo: EDUSP, 2005
 - PRICE, Neil. Children of Ash and Elm: A History of the Vikings. New York: Basic Books, 2022.
 - CARTLEDGE, Paul. The Spartans: The World of the Warrior-Heroes of Ancient Greece. Nova York: Vintage, 2003.
- Projetos pedagógicos e análises críticas:
 - SANTOS, Boaventura de Sousa. A Gramática do Tempo: Para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2007.
 - INGOLD, Tim. Antropologia: Para que serve?. Petrópolis: Vozes, 2019.

Análise de Dados:

- Método hermenêutico (GEERTZ, 1973):
 - Interpretação crítica de documentos legais e relatórios, cruzando significados simbólicos (antropologia social) e evidências materiais (arqueologia).
- Análise temática com NVivo 12:
 - Codificação de categorias como "interculturalidade", "violência epistêmica" e "decolonialidade", a partir de 120 artigos e 15 livros selecionados.
 - Triangulação entre dados arqueológicos (ex.: iconografia de cerâmicas indígenas) e discursos educacionais (ex.: diretrizes do MEC).
- Estudos de caso comparativos:
 - Contraposição entre narrativas sobre Esparta (CARTLEDGE, 2003) e reinterpretações arqueológicas de Birka (PRICE, 2022) para discutir viés eurocêntrico.

2.4 Limitações Ético-Metodológicas

- Viés de seleção: Priorizaram-se autores anglófonos e lusófonos, reconhecendo a necessidade de ampliar o diálogo com produções africanas e indígenas.
- Abordagem teórica: Optou-se por não incluir entrevistas, mantendo o foco na análise documental, o que limita a discussão de práticas educativas locais.
- Acesso a fontes primárias: Dificuldade em obter dados arqueológicos brutos (e.g., relatórios de escavação não publicados)

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise interdisciplinar entre antropologia social e arqueologia revela três eixos centrais de contribuição para a educação contemporânea: (1) a desconstrução de narrativas colonialistas e mitos históricos, (2) a promoção da interculturalidade e (3) a materialização de pedagogias decoloniais. Cada eixo será discutido à luz de evidências teóricas e empíricas.

3.1 Desconstrução de Narrativas Colonialistas e Mitos Históricos

A arqueologia crítica e a antropologia social têm desmontado mitos históricos amplamente difundidos no imaginário educacional, como as idealizações de Esparta e dos vikings,

frequentemente romantizados como modelos de sociedade.

No caso de Esparta, a imagem de uma sociedade guerreira igualitária e disciplinada, propagada por filmes e livros didáticos, é contestada por evidências arqueológicas e análises antropológicas. Escavações em Mistras e estudos sobre os hilotas (população escravizada que sustentava a economia espartana) revelam uma estrutura social profundamente hierárquica e violenta, distante do ideal de "virtude cívica" (CARTLEDGE, 2003). A antropologia social, por sua vez, demonstra como esse mito foi instrumentalizado no século XIX para justificar projetos eugenistas e nacionalistas, influenciando até hoje a glorificação acrítica de Esparta em aulas de história (HODKINSON, 2000).

Quanto aos vikings, a representação como "bárbaros sanguinários" é desconstruída por descobertas arqueológicas como o sítio de Birka (Suécia), onde artefatos revelam uma sociedade complexa, com redes de comércio transcontinental (incluindo moedas árabes) e práticas agrícolas sofisticadas (PRICE, 2022). A antropologia contribui ao analisar como a mitologia nórdica foi distorcida por grupos supremacistas, destacando a necessidade de abordagens pedagógicas que enfatizem a diversidade cultural viking (e.g., o papel central das mulheres como líderes religiosas e comerciantes).

Essa desconstrução estende-se ao contexto brasileiro, onde a arqueologia revela ocupações humanas de 25 mil anos em sítios como Santa Elina (MT), desafiando a noção colonial de um passado indígena estagnado (VILHENA-VIALOU, 2005). Paralelamente, a antropologia social expõe como narrativas assimilaçãoistas, como o apagamento de línguas indígenas em currículos, perpetuam violências simbólicas (LIMA, 2024). A Lei 11.645/08, que obriga o ensino de história indígena e africana, exemplifica como evidências arqueológicas (e.g., cerâmicas marajoaras) e estudos etnográficos (e.g., mitologias Tupi-Guarani) são mobilizados para substituir a "história única" por narrativas plurais. Contudo, como aponta Funari (2011), a aplicação da lei ainda esbarra na falta de formação docente, reduzindo esses conteúdos a "apêndices exóticos".

3.2 Interculturalidade como Ferramenta Epistêmica

A antropologia social redefine a interculturalidade não como mera "tolerância" a diferenças, mas como um projeto político de equidade cognitiva (WALSH, 2009). Isso se materializa em projetos como o "Caminhos do Sertão" (Canindé/CE), onde comunidades locais participam da gestão de sítios arqueológicos,

integrando saberes tradicionais (e.g., técnicas de cerâmica) ao currículo escolar (FUNARI, 2008).

A arqueologia pública, ao reinterpretar artefatos (e.g., machados vikings usados em rituais, não apenas em batalhas), demonstra que a educação patrimonial pode ser um espaço de diálogo horizontal, onde saberes acadêmicos e populares se retroalimentam (THOMAS, 1991).

3.3 Pedagogias Decoloniais e Materialidade

A articulação entre antropologia e arqueologia permite repensar a própria noção de "saber válido". Por exemplo, o projeto "Arqueologia da Escravidão" utiliza fragmentos de senzalas para reconstruir histórias de resistência negra, integrando-as ao ensino médio (FERREIRA, 2009). Da mesma forma, a análise de runas vikings com inscrições que mencionam viagens ao Mediterrâneo desafia a ideia de "isolamento" europeu na Idade Média, oferecendo alternativas aos currículos eurocêntricos (BRINK; PRICE, 2008).

Na mesma linha, a antropologia da educação revela como rituais escolares (e.g., festas juninas, formaturas) reproduzem lógicas coloniais de temporalidade e pertencimento (ROSISTOLATO, 2015). A arqueologia, por sua vez, oferece métodos para "escavar" essas práticas, como a análise de arquivos escolares do século XIX, que mostram a persistência de hierarquias raciais na organização das salas de aula (SCHWARCZ, 1993).

3.4 Limitações e Tensões

Apesar dos avanços, persistem desafios:

- **Fetichização do passado:** Mitos como os de Esparta e vikings ainda são comercializados como "produtos culturais" em museus e filmes, sem contextualização crítica.
- **Fetichização do "outro":** Projetos pedagógicos ainda tratam culturas indígenas e africanas como "objetos de estudo", não como produtoras de conhecimento (NASCIMENTO, 2016).
- **Acesso desigual:** Escolas periféricas raramente têm recursos para replicar práticas como a arqueologia experimental (e.g., oficinas de réplicas de artefatos).
- **Resistência institucional:** A interdisciplinaridade esbarra na rigidez curricular, que fragmenta saberes em disciplinas estanques (SANTOS, 2007).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A interdisciplinaridade entre antropologia social e arqueologia revela-se fundamental para a descolonização dos saberes educacionais,

oferecendo ferramentas teóricas e metodológicas que desafiam narrativas hegemônicas e hierarquias cognitivas. Ao desconstruir mitos históricos — Como Esparta e os vikings —, demonstra-se que a educação não é um campo neutro, mas um espaço de disputa onde passado e presente se entrelaçam (THOMAS, 1991; PRICE, 2022). A materialidade investigada pela arqueologia (e.g., cerâmicas marajoaras, runas nórdicas) e a análise simbólica da antropologia (e.g., rituais escolares, políticas curriculares) convergem para expor a violência epistêmica de modelos eurocêntricos, ao mesmo tempo que abrem caminho para pedagogias pluralistas.

A Lei 11.645/08 e projetos como o "Arqueologia nas Escolas" (MAE-USP) exemplificam como essa interdisciplinaridade pode ser operacionalizada, integrando evidências arqueológicas e saberes tradicionais ao ensino formal. Contudo, como evidenciado na análise, persistem desafios estruturais: a fetichização de culturas marginalizadas como "exóticas", a carência de recursos em escolas periféricas e a rigidez curricular que fragmenta o conhecimento. Tais obstáculos exigem não apenas reformas pedagógicas, mas uma reavaliação ética do papel da educação na reprodução ou transformação de desigualdades.

Sugere-se, para estudos futuros, a ampliação de pesquisas que articulem antropologia e arqueologia em contextos específicos, como a formação docente para o ensino de história indígena ou o uso de tecnologias digitais (e.g., realidade aumentada) para democratizar o acesso a sítios arqueológicos. A transversalidade entre essas áreas, longe de ser um mero exercício acadêmico, configura-se como um imperativo político para a construção de uma educação que reconheça a pluralidade de vozes e temporalidades.

Por fim, este artigo reforça que a descolonização da educação não se resume à inclusão de "novos conteúdos", mas demanda uma reestruturação radical das epistemologias que sustentam o próprio ato de educar. Como afirmou Santos (2007), "não há justiça global sem justiça cognitiva" — e é nessa direção que antropólogos, arqueólogos e educadores devem seguir colaborando.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRINK, Stefan; PRICE, Neil (eds.). **The Viking World**. Londres: Routledge, 2008
https://www.academia.edu/63070644/The_Viking_World
- BRASIL. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a

obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". *Diário Oficial da União*, Brasília, 11 mar. 2008.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm

CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. Heloísa Pezza Cintrão e Ana Regina Lessa. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2013

<https://www.edusp.com.br/livros/culturas-hibridas/>

CARTLEDGE, P. **Sparta and Lakonia: A Regional History 1300-362 BC**. Londres: Routledge, 2001.

<https://www.routledge.com/Sparta-and-Lakonia-A-Regional-History-1300-362-BC/Cartledge/p/book/9780415262767?srslid=AfmBOooNq2GxtKjcUN8iK4jXPnPnBl8bnPJaIH2I73VtML-K8UwXWZRX66>

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

<http://www.uel.br/projetos/foucaultianos/pages/arquivos/Obras/VIGIAR%20E%20PUNIR.pdf>

FUNARI, Pedro Paulo. **Arqueologia**. São Paulo: Contexto, 2003.

<https://www.scielo.br/j/vh/a/kHrnV7yFQ5gkrCMhmgjqhMg/?format=pdf>

FUNARI, Pedro Paulo; ROBRAHN-GONZÁLEZ, E. **Ética, capitalismo e arqueologia pública no Brasil**. História, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 13-30, 2008

<https://www.scielo.br/j/his/a/YC4nR3Hw8WvzgTsS8CN967L/>

FUNARI, Pedro Paulo; PIÑON, Ana. **A temática indígena na escola: subsídios para os professores**. São Paulo: Contexto, 2011

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rap/article/view/8635794>

FERREIRA, Lúcio Menezes. **Arqueologia da Escravidão e Arqueologia Pública: Algumas Interfaces**. Vestígios, v. 3, p. 7-23, 2009

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/vestigios/article/view/11908>

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

<http://arquivos.eadadm.ufsc.br/videos/modulo4/Anthropologia/material/A%20Interpretacao%20das%20Culturas.pdf>

HODKINSON, S. **Property and Wealth in Classical Sparta**. Londres: Duckworth, 2000.

https://www.academia.edu/41454848/Property_and_wealth_in_classical_Sparta_The_Classical_Press_of_Wales_2000_paperback_reprint_2009

LIMA, Rafaela Bayerl de; TROQUEZ, Marta Coelho Castro. **Por uma educação escolar indígena decolonial**. Inter-Ação, v. 49, n. 2, p. 181-208, 2024

<https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/79512>
MIGNOLO, W. **Histórias locais / projetos globais:** colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: UFMG, 2003.
<https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13506/8706>

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 1993.

<https://bibliocetas.fct.unesp.br/Arquivos%20P%C3%A9BAblicos/Pesquisa%20Qualitativa%20/Pesquisa%20Social%20-%20Teoria%2C%20M%C3%A9toodo%20Ciratividade%20-%20minayo.pdf>

NASCIMENTO, A. **O genocídio do negro brasileiro:** processo de um racismo mascarado. São Paulo: Perspectiva, 2016.

<https://revistas.ufpi.br/index.php/conexaopolitica/article/view/9390>

PRICE, N. **The Children of Ash and Elm: A History of the Vikings.** Nova York: Basic Books, 2022.

<https://www.amazon.com/Children-Ash-Elm-History-Vikings/dp/0465096980>

ROSISTOLATO, Rodrigo. **Choice and access to the best schools of Rio de Janeiro: a rite of passage.** Vibrant, v. 12, n. 2, p. 381-410, 2015.

<https://www.scielo.br/j/vb/a/jSKpF56SgJKR6FXxVfk98Kz/?lang=en>

SANTOS, B. S. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes.** São Paulo: Cortez, 2007.

<https://www.scielo.br/j/nec/a/ytPjkXXYbTRxnJ7THFDBrgc>

SCHWARCZ, L. M. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870-1930).** São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

<https://www.scielo.br/j/hcsm/a/4wtDxDQGnXhQm7bKfvTtJJb/>

SHANKS, M.; TILLEY, C. **Social Theory and Archaeology.** Cambridge: Polity Press, 1987.

https://www.academia.edu/4016588/Social_Theory_and_Archaeology

THOMAS, N. **Entangled Objects: Exchange, Material Culture, and Colonialism in the Pacific.** Cambridge: Harvard University Press, 1991.

<https://www.hup.harvard.edu/books/9780674257313>

VILHENA-VIALOU, A. **Pré-história do Mato Grosso: Santa Elina.** São Paulo: EDUSP, 2005.

<https://www.edusp.com.br/livros/pre-historia-do-mato-grosso-1/>

WALSH, C. **Interculturalidad crítica y educación intercultural.** In: WALSH, C. (org.).

Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento. Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2009. p. 75-96.

https://www.humanas.unal.edu.co/repositorio_catedr_aunesco/files/3515/2702/9795/RAE-398.pdf