



DECOLONIALIDADE, EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E O ENSINO DE GEOGRAFIA: SABERES E FAZERES

DECOLONIALITY, HUMAN RIGHTS EDUCATION, AND THE TEACHING OF GEOGRAPHY: KNOWLEDGE AND PRACTICES

Haroldo dos Santos Alves¹

Professor da rede privada de ensino de João Pessoa/PB

Quézia Vila Flor Furtado²

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

RESUMO

O presente artigo tem como finalidade o aprofundamento das discussões sobre a perspectiva Decolonial e da Educação em Direitos Humanos no Ensino da Geografia, a partir do levantamento de referenciais teóricos, de experiências docentes e práticas pedagógicas, vislumbrando ampliar propostas investigativas. A metodologia se apresenta com abordagem exploratória e descritiva, propondo as reflexões das perspectivas ora apresentadas no diálogo com uma experiência do Programa Residência Pedagógica – UFBA, subprojeto de Geografia, realizada com as turmas do 6º e 7º anos, em uma escola pública localizada no bairro Fazenda Grande do Retiro, situado sobre a bacia hidrográfica do rio Camarajipe. Os resultados desta discussão partem das concepções Decoloniais e Educação em Direitos Humanos como proposta da prática pedagógica no Ensino de Geografia, buscando contestar uma única via de construção e entendimento do espaço geográfico, trazendo a perspectiva dos povos tradicionais e as suas cosmologias para o centro do debate, entendendo que a colonialidade como estrutura de poder, no modo de ser e saber dos sujeitos, tem uma espacialidade, materialidade e intersubjetividade que precisam ser superadas, já que implicam ações e reações na relação homem e natureza. Suas possibilidades são exemplificadas a partir da experiência realizada junto à escola pública no município de Salvador – BA, na qual foram desenvolvidas ações desencadeadoras da organização de um projeto, cujo foco foi a proposta de decolonizar o material didático e a construção de duas atividades avaliativas: a primeira consistiu na discussão sobre as diferentes paisagens do cotidiano dos estudantes, e, a partir das respostas, fez-se relação com o conceito de lugar, mostrando que tanto a “paisagem” quanto o “lugar” são categorias importantes para a compreensão

¹ Geógrafo e Especialista em Estudos Sociais e Humanidades (2021). Bacharel em Humanidades (2016). Licenciado em Geografia (2022) pela UFBA. E-mail: haroldosanctus@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4896054270563939>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-5282-7471>.

² Pedagoga (2006), mestre (2008) e doutora (2013) em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Atualmente é professora do Departamento de Metodologia da Educação da UFPB na área de Ciências Sociais e Educação Popular. E-mail: quezia.flor@academico.ufpb.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8795834940015902>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0340-5268>.

do espaço geográfico. E a segunda atividade teve como produto final a organização de uma “Mostra Fotográfica e Audiovisual” sobre as paisagens e comunidades que habitam a Bacia do Rio Camarajipe. Acredita-se ter proporcionado aos docentes e estudantes saberes direcionados à democracia, criticidade, relações étnico-culturais, territorialidades, racismo ambiental, hidrografia, entre outros, constituintes importantes do diálogo com a Educação em Direitos Humanos.

Palavras-chave: Prática Pedagógica. Territorialidade. Democracia. Criticidade.

1 INTRODUÇÃO

O modo como a sociedade se relaciona com a natureza e modifica o espaço é um tema que fundamenta a Geografia, e refletir sobre formas não hegemônicas dessa relação é indispensável na construção de uma consciência crítica sobre a ação humana no meio em que vive. Dessa maneira, refletimos em como a perspectiva Decolonial e a Educação em Direitos Humanos pode contribuir para a construção de saberes e fazeres não hegemônicos a partir do ensino da Geografia. A busca pela valorização dos saberes de povos subalternizados faz parte do processo da decolonização epistêmica para além do ambiente acadêmico, e identificar tais práticas é fundamental para a construção de uma Educação em Direitos Humanos: crítica, democrática e inclusiva. Assim,

Refletir sobre o significado, o papel e o compromisso que a educação e a escola podem desempenhar na formação de uma cultura de respeito e de valorização dos direitos humanos, assim como de uma cidadania que contribua para efetivar os marcos legais é pensar sobre novos paradigmas que possam orientar a educação na sociedade brasileira (Silva, 2023, p. 2).

A estrutura da educação brasileira pode ser entendida como um reflexo do processo de colonização da América Latina, pois, mesmo superando a colonização sob a perspectiva territorial, ainda é marcante a influência eurocêntrica nas estruturas de poder, modos de ser e saber do povo latino americano. A decolonialidade procura contestar uma única via de construção e entendimento do espaço geográfico, trazendo a perspectiva dos povos tradicionais e as suas cosmologias para o centro do debate. A visão decolonial não nega a ciência como um instrumento que traz benefícios para a humanidade. Por outro lado, ela busca conciliar a ciência com outras propostas de construção do espaço que foram invisibilizadas com o processo

colonial e de desenvolvimento do que foi chamado de moderno dentro do capitalismo.

A abordagem decolonial, por ser ainda muito recente, surgindo em meados da década de 1990 com a formação do Grupo Modernidade/Colonialidade, requer um maior aprofundamento teórico/metodológico, principalmente no que tange ao ensino de geografia. Entende-se aqui a Geografia como uma das principais disciplinas ensinadas na Escola, e a colonialidade como estrutura de poder, no modo de ser e saber dos sujeitos, tem uma espacialidade, materialidade e intersubjetividade que precisam ser superadas, já que as mesmas implicam ações e reações na relação homem e natureza.

Dessa forma, entende-se a importância de problematizar, junto aos estudantes da Educação Básica, uma visão crítica da realidade e novas formas de conhecimento, desenvolvendo

[...] uma Educação em Direitos Humanos que desvele a realidade, possibilitando que as pessoas tomem consciência da sua dignidade, da sua condição de sujeitos de direitos, e do seu papel no direcionamento das decisões no conjunto da sociedade, compreendendo que essa é uma ação política e democrática, no sentido de contribuir para a construção e o fortalecimento da cidadania (Silva, 2023, p. 2).

É possível caminhar por esta perspectiva, partindo da história do seu próprio bairro, memórias dos moradores e epistemologias dos povos originários. É importante também destacar a urgência na construção de uma base teórica e crítica a respeito dos modelos tradicionais de educação, os quais notadamente não atendem as especificidades das comunidades e povos locais. Um exemplo claro é a necessidade de decolonizar o livro didático, de forma que contemple autores latino-americanos e inclua os próprios educandos no processo de construção.

Desta forma, propomos caminhar nesta discussão, organizando o texto nos seguintes tópicos: A perspectiva Decolonial e a Educação em Direitos Humanos no ensino da Geografia e Saberes e Fazeres em uma escola pública de Salvador, Bahia. Estes tópicos seguem por uma metodologia de abordagem exploratória e descritiva.

Entende-se abordagem exploratória “[...] como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (Gil, 2008, p. 27). A partir da



disseminação de reflexões da perspectiva Decolonial e Educação em Direitos Humanos no Ensino de Geografia, desejamos investir em pesquisas posteriores. E abordagem descritiva consiste naquelas que “[...] juntamente com as exploratórias, [...] habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática” (Gil, 2008, p. 28). O que remete às nossas reflexões junto à prática pedagógica no Ensino de Geografia pelas abordagens já aqui apresentadas.

2. A PERSPECTIVA DECOLONIAL E A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO ENSINO DA GEOGRAFIA

Para uma melhor compreensão sobre a perspectiva decolonial, é necessário entender, primeiramente, sobre o legado da colonização, marcada pela dominação e exploração do território, saberes e fazeres dos povos colonizados. A colonização pode ser entendida também como um processo de expansão do capitalismo, principalmente da cultura europeia, projeto este que também marcou o início da Modernidade no mundo. Segundo Dussel (2000), “a modernidade é um conceito sobretudo “eurocêntrico”, ou seja, teve o seu ponto de partida na Europa e acarretou na sua propagação a partir das diversas formas de desigualdades. Então, entende-se que o continente Europeu se tornou referência de Estado Moderno, intensificando as desigualdades entre os países do centro, em detrimento dos países periféricos.

A partir daqui, surge, então, o conceito de “colonialidade”, que pode ser entendido como as estruturas de poder (ou dominação) ainda enraizadas em nossa sociedade, mesmo após o fim das relações coloniais. Logo, a colonialidade é uma consequência do processo do colonialismo. Conforme Ballestrin (2013, apud Ávila, 2020, p.110), “a colonialidade é a continuidade da propagação do pensamento colonial, sendo uma matriz que se expressa essencialmente em relações dominantes de poder, saber e ser”. Entende-se aqui que a Geografia tem um papel fundamental no sentido de identificar como essas relações dominantes estão presentes no cotidiano dos sujeitos, principalmente nas práticas docentes dos professores.

De acordo com Quijano (2002, p.04), “[...] a colonialidade do poder, isto é, a ideia de “raça” existe como fundamento do padrão universal de classificação social básica e de dominação social”. Assim, o autor afirma que a raça foi o instrumento de dominação mais eficaz do colonizador, pois, a partir da identificação dos povos com base nos aspectos raciais, também

se propagaram ideias eurocêntricas referentes a gênero, relações políticas, ambientais e econômicas.

Assim, na colonialidade do poder, são alicerçadas as colonialidades do saber e do ser, e ambas terão maior destaque no presente estudo, devido à necessidade de delimitar aspectos teórico-metodológicos. Segundo Lander (2005), “compreende-se como colonialidade do saber a negação (ou invisibilidade) do conhecimento produzido pelos países marginalizados”. Enquanto a colonialidade do saber nega os conhecimentos e tradições dos povos subalternos, a colonialidade do “ser” reforça essas diferenças, atribuindo uma condição de inferioridade aos grupos silenciados, como indígenas, negros, mestiços, entre outros.

A decolonialidade apresenta-se, então, como uma proposta para enfrentar o pensamento moderno, bem como a colonialidade. Segundo Ballestrin (2013, 110), “a sua origem remonta aos primeiros estudos do Grupo Modernidade Colonialidade e Decolonialidade”, que tem como membros Aníbal Quijano (2000), Walter D Mignolo (2005), Enrique Dussel (2005), entre outros autores importantes que servirão de suporte para uma construção teórica e crítica à modernidade. Nisto vem a importância da Educação em Direitos Humanos em articulação com a perspectiva decolonial, contribuindo para o ensino da geografia no sentido de requerer

[...] uma revisão crítica do projeto e das práticas pedagógicas das instituições educativas, das relações entre os agentes da educação, no sentido do respeito ao outro, do currículo e das atividades que complementam e enriquecem o currículo, e a relação da instituição educativa com a comunidade, até porque dentro das múltiplas dimensões da Educação em Direitos Humanos, essa instituição não dá conta de atingir os seus objetivos sem articulação com a comunidade (Silva, 2023, p. 5 e 6).

É mister, primeiramente, identificar as práticas já adotadas pelas escolas públicas que se articulam por estas perspectivas. Suess (2019, p. 26-27) aponta alguns caminhos possíveis:

- resgatar e considerar outros autores da Geografia e das ciências humanas que saiam do eixo do Norte Global;
- atribuir mais relevância ao estudo da América Latina nos conteúdos da Geografia e relacioná-las com outras temáticas como globalização, concentração fundiária, história dos afrodescendentes e valorização dos povos indígenas e camponeses
- desmistificar a Europa como centro do mundo, inclusive nos mapas e em outras representações geográficas e cartográficas;

- levar em conta o processo de exclusão e dominação que envolveu a consolidação do Estado-nação moderno e debater formas alternativas de organizar os territórios, de modo a respeitar os diversos grupos;
- propor novas possibilidades pautadas na interculturalidade e transculturalidade;
- utilizar a pesquisa como princípio educativo e ferramenta de um novo ensino de Geografia;
- propor uma nova análise do espaço geográfico e das suas categorias de análise (Lugar, região, território e paisagem) a partir da perspectiva decolonial.

São caminhos que se abrem para o redirecionamento do Ensino de Geografia ao serem adotadas práticas que levem em consideração os saberes socialmente construídos pelos estudantes, partindo de uma geografia Latino-Americana que reconheça os processos de dominação e que os seus princípios educativos tenham como base o reconhecimento dos povos indígenas, ribeirinhos, quilombolas, periféricos, entre outros. Corroborando isso, a discussão Decolonial e Educação em Direitos Humanos é um dos pontos essenciais para o desenvolvimento e qualificação da relação ensino-aprendizagem, sobretudo para uma educação significativa, ativa e de engajamento social, o que direcionará a organização e a prática pedagógica.

3. SABERES E FAZERES EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE SALVADOR – BA

Como um dos principais nomes da perspectiva decolonial aqui no Brasil, tomando como referência o livro “*Pedagogia da Autonomia*”, que prioriza os saberes dos educandos durante o processo de ensino-aprendizagem, Freire (1996, p. 30) reflete:

Por isso mesmo pensar certo coloca o professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes dos educandos, sobretudo os das classes populares, chegando a elas saberes socialmente construídos na prática comunitária, mas também [...]. Discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos.

Freire direciona suas reflexões chamando o/a educador/a para uma postura didático-pedagógica decolonial, encontrando-se os saberes dos/as educandos/as no diálogo mediado pelo/a educador/a, expressando os diferentes contextos vivenciados nas comunidades, fortalecendo-se no processo de reflexão-ação-reflexão, questionando e se apropriando das motivações dos diferentes saberes, diminuindo as possibilidades de dominação de um saber



sobre o outro, mas conduzindo para o *pensar certo* na relação com conteúdos historicamente e socialmente construídos, entendendo que

A educação na perspectiva dos direitos humanos requer o ensino em sentido contrário à educação bancária e ser desenvolvido de forma prazerosa, lúdica, crítica e contextualizada, possibilitando ao/a aluno/a ser agente ativo/a e construtor/a do seu próprio conhecimento. Para isso é imprescindível desenvolver dinâmicas de sala de aula que contribuam para essa finalidade e possibilitem oportunidades ao/a aluno/a de ser um agente das suas aprendizagens (Silva, 2023, p.9).

Por este entendimento, trazemos aqui uma experiência realizada no Programa Residência Pedagógica – UFBA, subprojeto de Geografia, que, a partir da discussão de assuntos inerentes à Geografia, como Recursos Hídricos, Bacias Hidrográficas e Urbanização, buscou-se realizar uma reinterpretação do espaço geográfico e das relações sociais embasadas nestas perspectivas.

Devido à pandemia, trabalhamos, naquele momento, de forma híbrida (aulas *online* e alguns encontros presenciais) com as turmas do 6º e 7º anos, em uma escola pública localizada no bairro Fazenda Grande do Retiro, situado sobre a bacia hidrográfica do rio Camarajibe.

Dentre algumas atividades desenvolvidas, podemos destacar: Produção de vídeos, utilização das redes sociais (*Instagram*, etc), compartilhamento de formulários de sondagem, Cinedebate sobre o documentário “Mulheres das Águas”, *Podcasts* com moradores da localidade sobre a Bacia do Camarajibe, Mostra Fotográfica e Vídeo-documentário sobre a paisagem da Bacia do Camarajibe.

Por meio dessas ferramentas tecnológicas, buscou-se trazer a abordagem Decolonial para os temas sobre Recursos Hídricos, Bacias Hidrográficas e Urbanização, presentes no material didático da escola. Relacionamos esses temas entre si e utilizamos a bacia hidrográfica do Rio Camarajibe, na qual a escola está localizada, como principal recorte de análise e de discussão com os estudantes. Nossa principal intenção na construção das atividades foi relacionar o que eles já conheciam a partir das suas vivências, com questões como: impactos da urbanização, mau cheiro, enchentes e alagamentos nos períodos de chuva, entre outros.

Em sequência as estas atividades, propusemos *decolonizar* o material didático a partir dos conceitos de Recursos Hídricos, Bacias Hidrográficas do Brasil e urbanização, possibilitando reflexões junto aos estudantes na relação homem/natureza, inclusive



compartilhando a citação a seguir do texto do geógrafo Carlos Walter Porto Gonçalves (2021, p.119-120):

A água, afinal, não cabe naquela simplificação típica dos livros didáticos, e que comanda o imaginário dos cientistas, em que uma superfície líquida submetida a radiação solar se transforma em vapor e, depois, em nuvens que se condensam e precipitam, dando origem a rios e lagos, e outras superfícies líquidas que submetidas a radiação solar..., enfim, o ciclo da água. Ciclo abstrato, até porque ignora que aquele que desenha o ciclo da água, assim como aquele que está desaprendendo o que, assim, não é o ciclo da água, são os seres humanos que, eles mesmos, enquanto seres vivos que são, contém em seus corpos, em média, mais de 70% de água. Quando transpiramos ou fazemos xixi estamos imersos no ciclo da água. O ciclo da água não é externo a cada um de nós, passando por nossas veias materialmente e não só literalmente nosso sangue é, em 83%, água.

No diálogo com os estudantes, esta citação possibilitou reflexões sobre a importância do ciclo da água como parte intrínseca dos sujeitos. Com o advento da modernidade, também se intensificou o distanciamento do homem e a natureza, muitas vezes colocados de forma antagonica. O pensamento decolonial busca essa reconexão (homem e natureza), e a citação acima norteou algumas reflexões sobre o ciclo da água além das quatro fases normalmente estudadas no livro didático (evaporação, condensação, precipitação e escoamento superficial), buscando problematizar, junto aos alunos, no sentido de que, a partir do momento que alteramos qualquer fase do ciclo, também estamos afetando a nós mesmos.

Como proposta de fechamento das atividades, foi construído um pequeno projeto sobre a Bacia Hidrográfica do Rio Camarajibe, bacia localizada em parte do bairro da Fazenda Grande do Retiro. Segundo o livro “Caminhos das Águas” (2010, p. 81):

A Bacia do Camarajibe está localizada no miolo da cidade de Salvador, possui uma área de 35,877km² (o que corresponde a 11,62% do território municipal de Salvador), sendo a terceira maior bacia em extensão do Município [...]. [...] Suas nascentes encontram-se próximas a Pirajá, nos bairros de Marechal Rondon, Boa Vista de São Caetano, Calabetão e Mata Escura, áreas carentes de infraestrutura urbana, com fortes desigualdades socioespaciais.

O projeto foi organizado para ser executado em duas semanas (cinco aulas), com o objetivo de fomentar a discussão sobre a relação das comunidades próximas à bacia e os impactos causados nessas localidades pela ocupação e pelo crescimento desordenado da malha urbana.



O desenvolvimento do projeto teve como foco a construção de duas atividades avaliativas: a primeira consistiu na discussão sobre as diferentes paisagens do cotidiano dos estudantes, e, a partir das respostas, relacionamos com o conceito de lugar, mostrando que tanto a “paisagem” quanto o “lugar” são categorias importantes para a compreensão do espaço geográfico. E a segunda atividade teve como produto final a organização de uma “Mostra Fotográfica e Audiovisual”.

Na primeira atividade, foi proposta a comparação das diferentes identidades socioculturais, levando em consideração os distintos lugares de Salvador (Bairro da Graça *versus* Bairro da Liberdade). Com essa comparação, começamos a discutir sobre o tema Racismo Ambiental, ou seja, como determinados bairros de Salvador estão mais vulneráveis do que outros devido a sua diversidade étnico-cultural. E um dos exemplos adotados foi a questão das chuvas, partindo do seguinte questionamento: a chuva que cai na Barra (bairro elitizado) é a mesma chuva que cai na Fazenda Grande do Retiro (bairro periférico)? Os impactos são os mesmos? Para nortear a atividade, foi proposta a realização de algumas pesquisas na internet sobre notícias atuais e antigas referentes a deslizamentos/desabamentos na cidade de Salvador. Na sequência, solicitamos que os estudantes discutissem sobre o resultado das pesquisas e identificassem os bairros nos quais ocorreram a maior incidência desses desastres, o que resultou na constatação de que os bairros mais vulneráveis a desastres são os periféricos, cuja grande maioria das residências se concentram em áreas de encostas e onde se encontra a maior parte da população negra de Salvador.

A segunda atividade foi organizada pela turma, resultando na produção coletiva de um vídeo. Alguns dos temas tratados pelos alunos foram: nomes e origens históricas do bairro e da bacia hidrográfica, localização (mapas, bairros inseridos na bacia, etc.), população e comunidades, características físicas da bacia (nascente, afluentes, foz, divisor de bacia, etc.), urbanização e impactos ambientais. Para a construção do vídeo, foram disponibilizadas duas referências: o livro *Caminho das Águas em Salvador* (2010, p. 81-86) e o Blog *Fazenda Grande do Retiro e suas Histórias* (Silva, 2017), no intuito de que os alunos pudessem interagir e realizar a leitura do material, para, posteriormente, organizar um vídeo de, no máximo, 15 minutos. Feito isso, o material foi publicado no *Instagram* e canal do *YouTube* da Residência Pedagógica.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar o Ensino da Geografia pelas perspectivas Decolonial e Educação em Direitos Humanos, até então pouco estudadas e refletidas na formação inicial e continuada de professores, representa ampliar espaços de diálogo que mobilizem práticas democráticas e emancipatórias. Saberes e Fazeres que contribuam com a dignidade das pessoas em diferentes lugares e espaços.

A partir destas reflexões, propusemos a organização de pesquisas direcionadas à revisão das práticas pedagógicas, organização curricular, análise crítica do livro didático, diálogos sobre racismo ambiental, além de discussões sobre território e territorialidades. Do ponto de vista pedagógico, objetivamos também a construção de uma consciência crítica sobre a ação humana no meio ambiente e a busca pela valorização da história e saberes da população local.

ABSTRACT

The purpose of this study is to deepen discussions on the decolonial perspective and human rights education in geography teaching, based on a survey of theoretical references, teaching experiences, and pedagogical practices, with a view to expanding research proposals. The methodology is exploratory and descriptive in nature, proposing reflections on the perspectives presented here in dialogue with an experience from the Pedagogical Residency Program – UFBA, a Geography subproject carried out with 6th and 7th grade classes at a public school located in the Fazenda Grande do Retiro neighborhood, situated on the Camarajipe River basin. The results of this discussion are based on Decolonial and Human Rights Education concepts as a proposal for pedagogical practice in Geography Teaching, seeking to challenge a single approach to constructing and understanding geographical space, bringing the perspective of traditional peoples and their cosmologies to the center of the debate, understanding that coloniality as a power structure, in the way of being and knowing of subjects, has a spatiality, materiality, and intersubjectivity that need to be overcome, since they imply actions and reactions in the relationship between man and nature. Its possibilities are exemplified by the experience carried out at a public school in the municipality of Salvador, Bahia, where actions were developed to trigger the organization of a project focused on the proposal to decolonize teaching materials and the construction of two assessment activities: the first consisted of a discussion about the different landscapes of the students' daily lives, and, based on their responses, a connection was made with the concept of place, showing that both “landscape” and “place” are important categories for understanding geographical space. The second activity resulted in the organization of a “Photographic and Audiovisual Exhibition” on the landscapes and communities that inhabit the Camarajipe River Basin. It is



believed to have provided teachers and students with knowledge focused on democracy, critical thinking, ethnic-cultural relations, territoriality, environmental racism, hydrography, among other important components of the dialogue with Human Rights Education.

Keywords: Pedagogical Practice. Territoriality. Democracy. Critical Thinking.

REFERÊNCIAS

- ÁVILA, Milena Abreu. *Colonialidade e decolonialidade*. Politize, 2020. Disponível em: <https://www.politize.com.br/colonialidade-e-decolonialidade/>. Acesso em: 14 set. 2025.
- BALLESTRIN, L. A América latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, n. 11, p. 89-117, 2013.
- DUSSEL, E. Europa, modernidad y eurocentrismo. In: LANDER, Edgardo (Coord.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Clacso, 2000.
- DUSSEL, E. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires: 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_e_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf. Acesso em: 29 abr. 2023.
- FAZENDA GRANDE DO RETIRO E SUAS HISTÓRIAS. Disponível em: <https://fazendagrandedoretiro17.blogspot.com/>. Acesso em: 12 abr. 2023.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LANDER, E. *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 107-130.
- MIGNOLO, W. D. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. latino-americanas In: *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires: 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_e_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf. Acesso em: 29 abr. 2023.
- PORTO-GONÇALVES, C. W. *Água não se nega a ninguém: A necessidade de ouvir outras vozes*. 2021. Disponível em: <http://www.geopomedia/uploads/Wporto2.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2023.
- PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- QUIJANO, A. Colonialidade, poder, globalização e democracia. *Revista Novos Rumos*, ed. 37, 2002.
- QUIJANO, A. Colonialidad del poder y clasificación social. *Journal of world-systems research*, v. 11, n. 2, p. 342-386, 2000.



SANTOS, E.; PINHO, J. A. G.; MORAES, L. R. S.; FISHER, T. (Orgs.). *O Caminho das Águas em Salvador: Bacias Hidrográficas, Bairros e Fontes*, Salvador: CIAGS/UFBA, SEMA, 2010.

SILVA, A. M. M. *Educação, Escola e Direitos Humanos*. Disponível em: <https://silo.tips/download/palavras-chave-educao-em-direitos-humanos-escola-em-direitos-humanos-metodologi#>. Acesso em: 14 maio 2023.

SILVA, Maria Cristina Dias. FAZENDA GRANDE DO RETIRO E SUAS HISTÓRIAS. 2017. Disponível em: <<https://fazendagrandedoretiro17.blogspot.com/>>. Acesso em: 12 abr. 2023.

SUESS, R. C. A perspectiva decolonial e a (re)leitura dos conceitos geográficos no ensino de geografia. *Geografia Ensino & Pesquisa*, ano 2019, v. 23, 11 out. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.5902/2236499435469>. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/35469/html>>. Acesso em: 10 ago. 2021.