



A COLONIALIDADE EXPRESSA NO ENSINO DE HISTÓRIA: O DESAFIO DE PERCEBER PARA MUDAR – POR UMA PRÁTICA DOCENTE DECOLONIAL

Maria Lina de PAULA-NETA¹ (PG/UEG)
Orientadora: Valéria ROSA-SILVA² (D/UEG)

SESSÃO DE PÔSTER

RESUMO

Ao observar a escola e, especificamente, o ensino de História, nos deparamos com um paradoxo, em que convivem, no mesmo espaço, aspectos de opressão e de libertação. Esse paradoxo nos remete ao contexto histórico no qual estamos inseridos e nos leva a pensar sobre as estruturas estabelecidas pelo processo de Modernidade/Colonialidade. Neste estudo, questionamos sobre como podemos nos apropriar do ensino de História para oportunizar posicionamentos de resistência (enquanto reflexão), tendo como questão mobilizadora a percepção da colonialidade expressa no ensino de História, buscando pensar a pedagogia decolonial e a geração de ações com base na decolonialidade. Objetivamos, portanto, compreender o processo de dominação estabelecido a partir da colonização, expresso no ensino de História, no contexto escolar, para, despertar o desenvolvimento de atitudes docentes decoloniais. Com base nos estudos do Grupo Modernidade/Colonialidade procuramos, aqui, dialogar com teóricos da educação, a fim de percebermos possibilidades no enlace pedagogia-decolonialidade, acreditando em uma prática docente decolonial. A escolha metodológica é de natureza qualitativa, caracterizada pela pesquisa participativa, buscando o despertar para possíveis atitudes decoloniais. O desafio é perceber o ensino de História em suas possibilidades de ressignificação.

Palavras-chave: Decolonialidade. Ensino de História. Atitudes Docentes Decoloniais.

¹Discente de pós-graduação *lato sensu* em Docência Universitária na Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Inhumas. Graduada em História pela UEG, Câmpus Itapuranga. Especialista em História Regional pela UFG. Professora de História da Rede Estadual de Educação de Goiás, em Escola de Tempo Integral do Ensino Fundamental. mlpaulaneta@hotmail.com

²Doutoranda e Mestre pelo programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Goiás (UFG), com pesquisas na área de formação crítica de professores/as; ensino crítico de língua; inter e transdisciplinaridade na educação; e bilinguismo e educação bilíngue. Professora da Universidade Estadual de Goiás, com atuação, sobretudo, nas áreas de Língua Inglesa, Estágio Supervisionado, Letramentos e Docência Universitária.



1 O DESAFIO DE PERCEBER PARA MUDAR

*Eu tive um sonho
Sonhei que minha História era contada.
No chão da Escola,
Vivenciada.*

(Uma professora de História)

Sempre é tempo de olhar para a escola verificando seu real significado e sua função de existir. Esse olhar nos remete à percepção de um paradoxo profundo, em que a escola se apresenta como espaço dominador, mas ao mesmo tempo, libertador. Da mesma forma, ao observarmos a disciplina de História, também percebemos esse paradoxo, sendo ela fator consolidador da dominação, mas, se percebida em seu potencial, pode ser fonte de luta e resistência (compreensão da realidade), trazendo à tona a vida dos seres envolvidos no processo histórico, permitindo sua identificação enquanto seres humanos.

Esse paradoxo nos remete ao contexto histórico em que estamos inseridos, e nos leva a pensar sobre as estruturas estabelecidas pela Modernidade/Colonialidade. É preciso compreender o processo de dominação que se manifesta no contexto em discussão para podermos desenvolver práticas que façam questionar e desafiar a razão única da modernidade ocidental.

Queremos compreender como podemos nos apropriar desse conhecimento (História) e desse espaço (escola) para oportunizar o desenvolvimento de olhares críticos sobre o mundo. Assim, a questão que nos direciona é a identificação da colonialidade, expressa no ensino de História, buscando pensar a pedagogia decolonial com a geração de ações com base na decolonialidade. Propomo-nos discutir o paradoxo entre dominação e resistência, no contexto escolar, no ensino de História, com o objetivo de despertar o desenvolvimento de atitudes docentes decoloniais.

Refletindo sobre o conceito em questão e seus reflexos, embasamo-nos nas percepções de alguns autores do grupo Modernidade/Colonialidade (MIGNOLO, 2005; QUIJANO 2005; WALSH, 2008, 2013, 2016), em diálogo com teóricos da educação (FREIRE, 1992; LIBÂNEO, 2006; PIMENTA, 1999, 2012; ROSA-SILVA E FREITAS, 2016), buscando a percepção de novas possibilidades de uma prática docente com base na pedagogia decolonial.

A escolha metodológica é de natureza qualitativa, caracterizada pela pesquisa



partic

ipativa. Este artigo é parte de um estudo maior em que apresentamos os conceitos e identificações sobre a colonialidade, buscamos perceber a colonialidade expressa no ensino de História com base em pontos de observações, como currículo, livro didático, normas e práticas e nos posicionamos pela pedagogia decolonial, refletindo sobre a vida manifesta no espaço escolar, percebendo a disciplina de História como mecanismo de luta e resistência. Neste artigo, porém, nos limitamos a identificar a colonialidade expressa no ensino de História, deixando ao leitor o posicionamento sobre a necessidade de ser decolonial. Apresentamos alguns pontos de colonialidade sem a pretensão de apontarmos caminhos. Apenas levantamos questionamentos.

O ensino de História pode ser agente transformador, contribuindo para a percepção do ser no tempo e no espaço (caracterizada pela compreensão da realidade possibilita posicionamentos baseados na reflexão individual, coletiva, cultural...). Para isso é preciso que se permita o desenvolvimento de elaboração do conhecimento. Esse é o desafio, perceber o ensino de História em suas possibilidades de ressignificação.

2 A COLONIALIDADE EXPRESSA NO ENSINO DE HISTÓRIA: percepções

Os pressupostos básicos para compreender nosso objeto de estudo, “a colonialidade expressa no ensino de História”, são o *colonialismo* (processo histórico ocorrido a partir do século XVI, em que a Europa, em um projeto de expansão e apropriação de riquezas, se lançou ao domínio de novos territórios), a ideia de *raça* (De acordo com Quijano (2005) uma construção proveniente do próprio sistema colonial a partir de onde permeou as dimensões de poder estabelecidas), a *modernidade* (Castro-Gómez (2005) a identifica como um projeto que se utiliza de práticas direcionadas ao controle humano, por meio da ciência, da economia (capitalismo), da estruturação colonial e acima de tudo da “configuração jurídico-territorial dos estados nacionais”) e a própria *colonialidade* (Mignolo (2005) a percebe como fator primordial para a concepção da História do capitalismo e da modernidade, caracterizado pela construção simbólica que a Europa fez de si mesma, no percurso do sistema-mundo moderno colonial constituído a partir do processo de dominação).

Diante desses pressupostos historicamente construídos pelos dominadores, entendemos grande parte do sistema montado para desclassificar os povos dominados (especificamente da América Latina), afinal a dominação só se consolida quando há



desconstrução da identidade existente para se evidenciar o domínio³. Ocorreu uma violência, justificada por uma práxis irracional (Dussel, 2005), que perpetua até os dias atuais e que é ensinada nas escolas, e reforçada no ensino de História. Uma práxis que não só justifica a violência, mas continua por praticá-la⁴.

Ao longo da História da dominação europeia sobre a América, mais precisamente sobre a América Latina, a colonização tornou-se colonialidade e consolidou-se, permanecendo além do processo de independência. Percebendo esse fator surge no final de 1990 um grupo denominado Grupo Modernidade/Colonialidade (M/C) composto por intelectuais latino-americanos, constituindo “um movimento epistemológico para a renovação crítica e utópica das ciências sociais na América Latina no século XXI” (BALLESTRIN, 2013, p. 89). Esse grupo de intelectuais traz consigo a radicalização do argumento pós-colonial a partir da noção de giro colonial⁵. Com a percepção da colonialidade, o grupo M/C, e o movimento gerado por seus estudos, defende a “opção decolonial”, que abrange a epistemologia, a política e a individualidade do ser. A decolonialidade assume pretensões e ações que se voltam contra o domínio consolidado pelo processo de dominação estabelecido. Perceber os pressupostos de dominação caracterizados pela dicotomia entre a Europa e os outros, pelanegação das simultaneidades, pela História Universal..., é fundamental para podermos nos livrar deles. Vamos tentar, então, identificar alguns dessas manifestações de colonialidade no ensino de História para podermos nos posicionar diante deles.

Para perceber a colonialidade expressa no ensino de História, temos como ponto de observação uma Unidade Escolar de tempo Integral da rede Estadual de Educação do Estado de Goiás, localizada na cidade de Inhumas/GO, que atende crianças e adolescentes da segunda fase do Ensino Fundamental, de onde refletimos sobre esta área do conhecimento e sobre a prática docente. Portanto a partir de agora falamos do nosso lugar de existência, a escola,

³ Quijano (2005), discutindo a dominação europeia estabelecida no contexto histórico, confirma que esta se estabeleceu devido ao desenvolvimento de novas identidades geoculturais. Este autor lembra o processo de dominação, falando da expropriação das populações colonizadas e de suas culturas, assim como da repressão o “tanto quanto puderam” das formas de produção de conhecimento dos colonizados.

⁴ Temos consciência de que o conhecimento está sempre em movimento, por isso não visualizamos retornos, mas sim avanços, onde possamos ser capazes de nos beneficiarmos do conhecimento que já existe para criar novos que sejam interessantes aos seres atuais.

⁵ “Giro decolonial”, de acordo com Ballestrin (2013), é um termo originalmente usado por Nelson Maldonado Torres (2005) que corresponde ao movimento de resistência “teórico, prático, político e epistemológico”, às concepções da Modernidade/Colonialidade.



tenta

ndo perceber o sentido de ensinar e aprender História no contexto estabelecido pela Modernidade/Colonialidade.

De acordo com Lander (2005), referenciando Mignolo (1995) e Quijano (1992), com o início da colonização da América, inicia-se também a colonização dos saberes, das linguagens, da memória e do imaginário, favorecendo a ideia de que todas as culturas pertencem a uma narrativa universal, que nega os aspectos das histórias locais e individuais, onde a Europa torna-se o centro do espaço e do tempo, por meio do estabelecimento de uma hierarquia cronológica, ignorando as diversidades temporais e locais e as simultaneidades. Tudo isso se configura na dicotomia entre a Europa e o Outro; e no estabelecimento de um lugar privilegiado, associado ao poder possibilitado pelo imperialismo. Observando o ensino de História⁶, é possível perceber, tristemente, todas essas manifestações, entre outras, estampadas nos discursos e textos que norteiam as aulas. Parece, porém, que desnor-teiam.

Não se trata de um discurso pessimista, mas de um olhar sincero. Um olhar que vê, no dia a dia, uma rotina desprovida de significado, limitada ao cumprimento de determinações feitas por um sistema nitidamente comprometido com os aspectos estabelecidos pela modernidade, conseqüentemente carregados de colonialidade. Analisando o ensino de História na escola observada identificamos alguns pontos específicos que serão ressaltados a partir de agora.

Sendo a História uma disciplina seletiva as seleções deveriam atender aos interesses dos grupos envolvidos no estudo, mas não é isso que acontece, afinal, os caminhos seguidos no seu ensino obedecem às tendências doutrinárias. É perceptível a manifestação da colonialidade dos saberes⁷ no ensino de História, paralelamente com as colonialidades do poder, do ser e até da natureza.

Outra questão identificada foi a oposição entre passado e presente, em que a disciplina de História deve se ocupar com o passado⁸, e expressivamente um passado

⁶ A História sempre esteve comprometida com seu tempo. Pesquisando sobre historiografia identificamos que, enquanto ciência, se constitui a partir da Europa, tornou-se questionadora (Revolução Francesa), metódica (Positiva), Annales (Longa Duração), Nova História (olhar de baixo), Micro História, Cultural, entre outras manifestações, constituídas a partir do eurocentrismo. Não negamos, porém, as contribuições que os estudos de História oferecem, apenas identificamos em sua constituição, seu aspecto de Modernidade/Colonialidade, caracterizado pelo não relacionamento do estudo com a realidade vivenciada pelo estudante.

⁷ A colonialidade dos saberes se revela no legado epistemológico do eurocentrismo a partir da negação das múltiplas epistemes dos diversos modos de vida. Walter Mignolo (2005) pensa sobre essa forma de dominação questionando o referencial europeu.

⁸ Dizer que a História é a ciência do passado, para Ferreira e Franco (2009), é errado, o correto é afirmar que a História é a ciência dos seres humanos no tempo.



grand

ioso para os povos considerados superiores (LANDER, 2005, p. 13). Mas, o passado por si só não tem significado para os estudantes. Sobre a História ensinada na sala de aula, Ferreira e Franco (2009, p. 103) afirmam que: “A História é uma disciplina que elabora discursos do passado. Por isso, é fundamental o entendimento de que o passado e História são instâncias autônomas, mesmo que intimamente relacionadas”. Portanto, a ideia de ligação intrínseca entre História e passado é fundamento manifesto da colonialidade.

Com destaque especial podemos perceber a narrativa universal, manifestada na existência do “metarrelato” que “leva a todas as culturas e a todos os povos do primitivo e tradicional até o moderno” (LANDER, 2005. P. 13). É exatamente o que observamos na chamada História Geral, na qual se estabelece uma grande narrativa enaltecida dos feitos europeus. Diante da construção eurocêntrica que “pensa e organiza a totalidade do tempo e do espaço para toda a humanidade do ponto de vista de sua própria experiência” (LANDER, 2005, p. 13), *precisamos questionar se a lógica da Europa pode responder a todas as possibilidades de pensamento do mundo*. Mesmo sabendo que não, no ensino de História, o eurocentrismo é passado com sutileza, porém em uma constância tão forte que o faz impregnar.

Essa grande narrativa pode ser percebida na referência curricular que orienta o estudo dessa disciplina na escola observada. Na rede Estadual de Educação de Goiás utiliza-se o Currículo Referência (documento direcionador, que agora deve se ajustar à Base Nacional Comum Curricular, aprovada recentemente), apresenta Eixos Temáticos e Conteúdos consolidados no metarrelato (LANDER, 2005), cuja matriz é nitidamente Eurocentrada¹⁰. No mesmo percurso, o livro didático utilizado na Unidade Escolar em observação, deixa transparecer a estruturação do metarrelato com sua História universal, assim como o eurocentrismo com sua hierarquia cronológica e a evidente dicotomia entre a Europa e o Outro. Somado à condição precária de materiais complementares, tem-se a força institucional do tempo, sendo que para se estudar todos os processos históricos, na escola de que falamos, conta-se com apenas três aulas, de cinquenta minutos, por semana,

⁹ Apesar de se existir questionamentos e debates a respeito do fim dessa forma de se contar a História, na prática, o metarrelato continua sendo o referencial para se ensinar sobre a “humanidade” na escola.

¹⁰ A respeito da grande História universal, contada de um lado só, Moreno (2005) reflete sobre o reconhecimento da história em sua percepção de continuidade, ele destaca que nos últimos trinta anos, críticas tem apontado que a história não é contínua, “e sim descontínua”, que não única “mas múltipla”.

ao menos poder solicitar a continuidade dos estudos em casa, uma vez que a escola é de tempo integral.

Diante de tudo isso, saberes, linguagens, narrativa universal, eurocentrismo, hierarquia cronológica, negação de simultaneidades, se destaca a dicotomia entre a Europa e o Outro. No rol das ações de colonialidades, Walsh (2013) identifica “um apagar as luzes”, relacionada à imposição de uma racionalidade fundada em dois lados opostos, em uma visão baseada na dicotomia, como homem X natureza; mente X corpo; civilização X bárbaros. São ideias básicas de dominação, com fortes origens no Eurocentrismo, como, por exemplo, Homem X mulher, expressando características do patriarcalismo. Como afirma Walsh (2013), apesar dos 500 anos, as dominações estabelecidas e edificadas na identidade dos povos invadidos se fazem presentes e fortemente enraizadas, isso se chama colonialidade¹¹.

É preciso reconhecer a colonialidade expressa no ensino de história, mas cabe a nós professores, nos posicionarmos diante a necessidade de se desenvolver atitudes docentes decoloniais, que possam ir contrarias às determinações que desconsideram o ser em sua totalidade. Cabe a cada um pensar ações que rompam com os aspectos da colonialidade, na escola e principalmente no ensino de História.

Que sejamos capazes de voltar nossos olhares para a escola e vermos possibilidades que esse espaço oferece. Olhando também para o ensino de História, possamos nos apropriar de seu poder, utilizando-o como mecanismo de resistência às imposições proveniente do processo Modernidade/Colonialidade. Precisamos dialogar com pensadores como Walsh (2008, 2013, 2016), que defende a constituição de pedagogias que possibilitem o “estar, sentir, existir, fazer, pensar, olhar, escutar e saber de outro modo”, independente da posição, garantindo o respeito pelo outro. Pedagogias que ultrapassem a condição de ensino e possam ir além, para a vida. Assim como Pimenta (2012) e Libâneo (2006), que defendem a educação escolar em uma prática social, considerando a vida do estudante. Também Rosa-

¹¹ Hoje, o ensino de História ainda atende a interesses distintos, aspecto claramente perceptível nas normas e determinações estabelecidas pelo poder (Governo nacional, regional, local e grupos internacionais como FMI, BIRD, etc). Fazer com que este ensino assuma aspectos pedagógicos decoloniais é fator de grande dificuldade, uma vez que as determinações procuram constantemente moldar os professores com regras e determinações impostas de cima para baixo. No Brasil há um movimento legal, instituído a partir da Constituição de 1988, da Lei de Diretrizes e Base (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) e de determinações educacionais, como por exemplo, a Lei Nº 11.645 de 2008. Essas determinações definem o reconhecimento da multiculturalidade do povo brasileiro, porém, na prática, observando o currículo de História, prevalece o preceitos construídos com a modernidade. Por mais que o currículo determine o ensino sobre os povos “indígenas”; afro-brasileiro; mulheres, entre outros, o ensino desse conhecimento histórico se apresenta limitado.



e Freitas (2016, p. 1), que defendem uma concepção transdisciplinar, onde de acordo com Libâneo (2006), afirmam que é preciso desenvolver saberes específicos para a sala de aula, que tenham por base a percepção de que a educação lida com seres humanos. Tudo isso será possível quando o professor se posicionar pelo estudo (formação continuada), pela investigação (pesquisa-ação) e pela defesa da Interculturalidade (alteridade).

Para que seja possível desenvolver atitudes pedagógicas decoloniais, destacamos a percepção de Paulo Freire (1992, p. 60), sobre as possibilidades do diálogo, o qual se torna possível “quando o pensamento crítico, inquieto, do educador ou da educadora não freia a capacidade de criticamente também pensar ou começar a pensar do educando”. Identificamos o diálogo pedagógico como mecanismo propício ao combate de velhos domínios estabelecidos pela modernidade.

Fica o desafio de perceber para mudar. Que possamos ser capazes de olhar para nossa prática de identificar aspectos que impedem o desenvolvimento do ser em sua totalidade e possamos nos posicionarmos por uma pedagogia que rompa com os aspectos históricos de dominação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Olhar para a escola e perceber o paradoxo existente entre sua razão de existir e as pretensões que a cercam é um exercício interessante e desafiador. Perceber os aspectos de colonialidade expressos no ensino de História, identificando características provenientes do contexto histórico da colonização provoca inquietações que, fatalmente, se concretizam em mudanças.

Ficamos com a certeza de que é preciso compreender o processo de dominação que se manifesta no contexto em discussão para podermos desenvolver práticas que façam questionar e desafiar a razão única da modernidade ocidental. Tendo por base os conceitos de *colonialismo*, *raça*, *modernidade*, *colonialidade* e *decolonialidade*, é possível perceber todo o esquema de dominação definido a partir do processo histórico que constituiu a colonização do poder, do saber e do ser, fatores que concretizam a ideia de que todas as culturas pertencem a uma narrativa universal, em que a Europa torna-se o centro do espaço e do tempo, ignorando as diversidades temporais e locais e as simultaneidades, aspectos configurados na dicotomia entre a Europa e o Outro. Precisamos lutar e resistir, para ter manifestado nossas próprias



Pela vida manifesta no espaço escolar me posiciono em não aceitar que a escola e o ensino de História tenham outra função que não a de libertação. Cabe então, enfrentar o desafio de fazer com que esse conhecimento seja de fato significativo. Defendemos, portanto, uma prática docente decolonial. Para isso, devemos usar o conhecimento de História e o espaço da escola, redirecionando sua função histórica de agente dos poderes estabelecidos e torná-los lugar de luta (diálogo), de resistência cotidiana (compreensão da realidade), por meio da pedagogia decolonial, baseada no diálogo e na percepção do outro como sujeito histórico. Ficamos, portanto, com a certeza de que a decolonialidade abrange práticas de resistência, que tornam possível outras maneiras de ser, estar, saber, sentir, existir e viver.

REFERÊNCIAS

BALLESTRIN, Luciana. **A América e o Giro Decolonial**. Revista Brasileira de Ciências Políticas, nº 11, Brasília, maio – agosto, 2013, p. 89 - 117.

BRASIL, 9 de janeiro de 2003 **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana** Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. **Ciências Sociais, Violência epistêmica e o Problema da “Invenção do Outro”**. In LANDER, Edgardo (org). A Colonialidade do Saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas Latini-americanas, Coleção SurSur, CLACSO, Buenos Aires, Argentina, setembro 2005. Disponível em <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/>

DURSSEL, Enrique. **Europa, Modernidade e Eurocentrismo**. In LANDER, Edgardo (org). A Colonialidade do Saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas Latini-americanas, Coleção SurSur, CLACSO, Buenos Aires, Argentina, setembro 2005. Disponível em <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/>

FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. **Aprendendo História: reflexões e ensino**. São Paulo; Editora do Brasil, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. Disponível em: http://peadanosiniciais.pbworks.com/f/Pedagogia_da_Esperanca_-_Paulo.pdf

LANDER, Edgardo (org). **A Colonialidade do Saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais**. Perspectivas Latini-americanas, Coleção SurSur, CLACSO, Buenos Aires, Argentina, setembro 2005. Disponível em <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/>



LIBÂNEO, José Carlos. Adeus Professor, Adeus Professora? Novas Exigências Educacionais e Profissão Docente. Cortez editora, 1998. Disponível em: <https://docs.google.com/file/d/0B8jeXMvFHid-RXNwQ21vOXRMTVE/view>

MIGNOLO, Walter D. **A Colonialidade de Cabo a Rabo: O Hemisfério Ocidental no Horizonte Conceitual da Modernidade.** In LANDER, Edgardo (org). A Colonialidade do Saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas Latini-americanas, Coleção SurSur, CLACSO, Buenos Aires, Argentina, setembro 2005. Disponível em <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/>

MORENO, Alejandro. **Superar a Exclusão, Conquistar a Equidade: Reformas, Políticas e Capacidades no âmbito Social.** In LANDER, Edgardo (org). A Colonialidade do Saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas Latini-americanas, Coleção SurSur, CLACSO, Buenos Aires, Argentina, setembro 2005. Disponível em <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/>

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência.** In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999. (p. 15 a 34). Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1978920/mod_resource/content/1/Texto-%20Pimenta-%201999-FP-%20ID%20%20e%20SD.pdf

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina.** In LANDER, Edgardo (org). A Colonialidade do Saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas Latini-americanas, Coleção SurSur, CLACSO, Buenos Aires, Argentina, setembro 2005. Disponível em <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/>

ROSA-SILVA, V.; FREITAS, C. C. Os sete saberes na sala de aula: ressignificando práticas pedagógicas. In: SUANNO, M. V. R.; FREITAS, C. C. (Orgs.) Razão sensível e complexidade na formação de professores: desafios transdisciplinares. Anápolis, Editora, UEG, 2016, p. 79-108.

WALSH, CATHERINE. **Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. Tomo I,** Série pensamento decolonial, Quito, Equador, ed. Abya-Yala, 2013. 553 p. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5167476.pdf>