



A América Latina como uma construção colonialista: Uma análise curricular da educação básica

Alex Silva de Sousa¹

Gabrielly Gonçalves Ferreira²

RESUMO

O presente trabalho tem o intuito de levantar discussões acerca dos mecanismos utilizados pelo colonialismo, especialmente em relação à América Latina. As discussões relacionadas aos currículos e a BNCC se tornam essenciais devido a necessidade de entender a gênese do processo de construção do conhecimento e da identidade do indivíduo latino-americano dentro das instituições de ensino. Foram realizadas pesquisas de fontes secundárias e análise documental na qual pode ser detectado a importância da geografia crítica como um forte instrumento para a manutenção da identidade latina, bem como um auxílio para a desconstrução de conceitos enganadores praticados por mais de quinhentos anos.

PALAVRAS-CHAVE: Identidade latino-americana; Geografia crítica; Currículo oculto; BNCC; Geografia escolar.

ABSTRACT

This work aims to raise discussions about the mechanisms used by colonialism, especially in relation to Latin America. Discussions related to curricula and the BNCC become essential due to the need to understand the genesis of the process of building knowledge and identity of the Latin American individual within educational institutions. Secondary source research and document analysis were carried out, in which the importance of critical geography as a strong instrument for the maintenance of the Latin identity, as well as an aid for the deconstruction of misleading concepts practiced for more than five hundred years, was carried out.

KEYWORDS: Latin American identity; Critical Geography; Hidden curriculum; BNCC; School geography.

¹ Graduando em Geografia na Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Bolsista do Programa de Educação Tutorial (PET/MEC). E-mail: alex.sousa@ufu.br

² Graduanda em Geografia na Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Bolsista do Programa de Educação Tutorial (PET/MEC). E-mail: gabriellyferreira.ggf@gmail.com

INTRODUÇÃO

A dominação em relação a um grupo não se dá somente através da violência ou conquista do território propriamente dita, ela também ocorre de maneira intelectual, moral e social. Inicialmente, o continente Latino americano foi colonizado através do colonialismo de assentamento, onde os colonos se apropriam do território, contudo isso se sucedeu a inúmeras formas de colonialidade e atualmente ainda nos resta o colonialismo intelectual.

A forma em que a América Latina foi forjada impacta ainda nos dias atuais a maneira de como ela é vista mundialmente. Entendemos que a colonização não terminou com o colonialismo e que ainda podemos vê-la no poder principalmente no que se refere ao saber e ignorar este fato nos torna alheios a nossa realidade como latinoamericanos.

Desde a escolarização o indivíduo é programado para que cumpra seu papel na sociedade de acordo com a estrutura idealizada pelas classes dominantes. Entretanto, mudanças estão acontecendo especialmente através da nova geração de professores que devido a uma formação mais crítica é possível que a construção de saberes contaminados pelo colonialismo entre em declínio.

Sabe-se que todo currículo escolar é desenvolvido com base em alguma ideologia, sobretudo da classe dominante. Dessa forma o currículo oculto se faz de extrema importância para que ocorra a desconstrução dos saberes impostos por eles e seja possível o redescobrimto de nossa identidade

Acredita-se que a geografia escolar se concretiza como uma ferramenta poderosa para a desconstrução de estereótipos construídos durante anos sobre a América Latina. Partindo do pressuposto da metodologia Freiriana, o indivíduo necessita conhecer sua realidade para que possa mudá-la, por isso este artigo visa discutir como a elaboração da BNCC sobre a perspectiva colonizadora e como isto impacta no sentimento de pertencimento dos indivíduos latinoamericanos, bem como ferramentas que possibilitam a desconstrução deste paradigma social.

A Reforma do Ensino Médio, implementada em 2017, trouxe mudanças significativas para a estrutura curricular e disciplinas oferecidas aos estudantes, no entanto, a carga horária das ciências humanas tem sido alvo de críticas por educadores e estudantes, que questionam sua redução e seu impacto na formação crítica dos

jovens. Além disso, ressalta que a qualidade da formação não se limita apenas à carga horária, mas também à elaboração de currículos integrados e experiências que permitam reflexão sobre a realidade social.

É importante que os professores da educação básica se proponham a criar um ambiente que proporcione aos alunos a debater e se interessar por conteúdos referentes a América Latina, mas não partindo do pensamento da escola tradicional, pois este subcontinente é mais do que simples conceitos formados por teóricos colonialistas.

AMÉRICA LATINA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Sabemos que a demarcação territorial é uma das ferramentas de demonstração de poder. Antes de Napoleão III não havia duas Américas, mas foi a partir dele que se impôs uma nova divisão mundial com o surgimento da América Latina (HORTA, p. 192). Segundo Porto-Gonçalves e Quental (2012), o motivo da subdivisão das duas Américas se desencadeou devido à necessidade de que os europeus sentiram de demonstrar poder em relação à China que naquela época liderava o cenário econômico. Para os autores, o sistema mundo regido pelo capitalismo só existe da forma que vemos hoje graças a América Latina e sua posição na divisão internacional do trabalho, pois foi a partir da delimitação desse território que a Europa se tornou o ponto focal da geopolítica mundial.

Desde então esta parte sul do mundo vem sendo tratada como periferia. Não podemos deixar de lado os mecanismos utilizados pelos colonizadores para que obtivessem o resultado que almejavam naquela época. Sem a violência, o genocídio e a exploração da mão de obra escrava a Europa não ocuparia a posição na organização econômica mundial que está hoje. (Porto-Gonçalves; Quental, 2012).

Conforme os escritos de Vygotsky (1984) apud Alves e Pedroza (2018), a construção da identidade e o sentimento de pertencimento de um indivíduo se dá através do contato de símbolos, memórias afetivas e principalmente na realidade vivida. Devido a construção social da América Latina, podemos considerar a existência de um conflito em relação ao sentimento de pertencimento entre os habitantes dessa região caracterizado pelas influências ocidentais vividas desde a sua gênese. O militarismo presentes nos países latino-americanos também foram ferramentas que

contribuíram fortemente para a perda de identidade do continental devido ao patriotismo de cada país delimitado dentro de suas fronteiras. (Lemos, 2018)

O sujeito latino-americano, com base no ideal de ser ocidental, procurou forjar um "si-mesmo" como uma réplica que se revelava sempre imperfeita. Historicamente, uma identidade latino-americana esteve impregnada de conotações negativas e, portanto, a compreensão de como esta se configura hoje passa pelo entendimento da inferioridade associada a esse sujeito ao longo da história (ZEA, 1976 apud Alves e Pedroza, 2018)

Hoje ainda observamos uma visão muito eurocêntrica em relação a América Latina até mesmo pelos povos latino americanos, mas isso se justifica pela perspectiva de que a colonização ainda continua, mas agora através da mídia, da linguagem e a memória deste povo. A geografia escolar se torna neste caso uma importante ferramenta para que possamos descolonizar estes pensamentos através de metodologias que incentivem o pensamento crítico dentro de sala de aula.

De acordo com Farias (2020) a geografia crítica na escola leva ao educando a ganhar a sua liberdade política através do conhecimento. A geografia por sua vez facilita a leitura do espaço vivido dando condições do indivíduo conhecer a realidade do meio em que vive e sair deste lugar, que por muitas vezes é repulsivo dentro da organização da sociedade.

Por definição, a geografia na BNCC tem o objetivo estimular o pensamento geográfico a fim de que o aluno seja capaz de realizar uma leitura de mundo e compreenda o espaço vivido de acordo com as relações socioespaciais. (Brasil, 2018)

Entretanto, ao analisarmos a BNCC, podemos identificar que o componente curricular de geografia é trabalhado de uma forma muito generalizada, o que torna o conteúdo superficial e ineficiente quando comparamos com o potencial que a geografia escolar possui. Este fator impacta o pensamento crítico da geografia na escola e é intensificado quando percebermos que a metodologia mais usual nas escolas é a tradicional na qual ignora todo o conhecimento pré-existente que cada aluno possui deixando a aula monótona e cansativa, e seu único objetivo consiste em decorar o conteúdo e não de fato aprender. (Longarezi, 1997 p.55)

Uma pesquisa realizada por Freitas (2019), mostra que os alunos do ensino médio não conseguem associar o Brasil como parte da América Latina e somente três países são lembrados como integrantes desta porção do globo terrestre (Argentina,

Uruguai e Paraguai). Estas conclusões dos alunos a respeito da América Latina são motivadas pelas questões culturais observadas por eles e principalmente pela falta de conhecimento acerca do subcontinente, sendo esta última parte responsabilizada pela escola e outra parte devido a construção midiática que materializa os outros países latino-americanos através de uma visão colonizadora.

Alguns destes alunos não conseguem nem localizar a porção latina da América e consideram apenas a população Mexicana como povo latino devido os estadunidenses fazerem referência a este grupo como sendo latinos em filmes norte-americanos. Apesar de que uma parte dos alunos consigam enxergar o Brasil como parte da América do Sul, estes tentam se convencer que são diferentes dos latinos devido às características físicas e culturais que nosso país possui, além de terem uma perspectiva econômica do subcontinente distorcida, debatendo os temas acerca desta parte do território com uma visão externa de modo que não aparente que moram na América Latina. (Freitas, 2019)

Em suma, apenas 4 entre 25 alunos se recordava de algum conteúdo relacionado a América Latina na geografia, já no ensino médio os alunos não se recordavam dos conteúdos apenas 'Já ouviram falar' de algo relacionado a América Latina e que não havia interesse em aprender mais sobre o subcontinente, já que consideravam os acontecimentos histórico europeus mais interessantes. Pode ser observado também que a escola não tem impacto na construção do pensamento crítico dos estudantes em relação a América Latina, visto que a maioria das opiniões são em sua maioria negativas ou neutras, tendo a mídia como a principal responsável pela dissipação do conhecimento sobre a América Latina. (Freitas, 2019)

É fundamental que os professores estimulem os alunos a ter uma perspectiva crítica dos assuntos a serem abordados, principalmente ao que se refere a América Latina, visto que desde os primórdios a supremacia europeia ocorre nesta parte do continente. Os resultados da pesquisa realizada por Freitas, indicam que socialmente os países da América Latina são lembrados pelos alunos por serem pobres e/ou subdesenvolvidos que falam a língua espanhola (com exceção do Brasil). (Freitas, 2019)

IMPACTO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NA CONSTRUÇÃO DE UM ENSINO CRÍTICO

A reforma do ensino médio dificultou o desenvolvimento das ciências humanas nas escolas e conseqüentemente o senso crítico que deveria existir neste ambiente. As ciências humanas, por sua vez, objetivam a reflexão do ser social e o meio em que vive, sem essa área do conhecimento o principal objetivo da escola – ambiente transformador – se perde. Conforme podemos ver nesta fala de Severino:

O desafio essencial que a educação enfrenta é o de como preparar as novas gerações para o trabalho, para a vida social e para a cultura da subjetividade, sem degradá-las, sem submetê-las à opressão social ou aliená-las (Severino, 1995 apud Azevedo, 2019, p. 4)

Em relação ao conteúdo geográfico, pode se dizer que este é uma importante ferramenta que possibilita o desenvolvimento do ensino decolonial. Suess e Silva (2019), contextualizam que:

A Geografia está no bojo das principais disciplinas escolares e, assim como outras ciências humanas e sociais ensinadas na escola, tem grande responsabilidade em formar integralmente o ser humano, em estar a serviço da radicalidade dos fatos, em desmistificar preconceitos e contribuir para a quebra da colonialidade que marcam a estrutura do poder, o modo de ser e o modo de saber desses sujeitos. (SUESS e SILVA, 2019, p.16).

Como modelo educacional em construção, a Reforma do Ensino Médio tem despertado diferentes discussões e reflexões por parte de especialistas em educação, uma das críticas que se faz em relação à carga horária das ciências humanas no novo ensino médio é que ela pode ser insuficiente para o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias para a formação crítica dos estudantes.

A Reforma do Ensino Médio pode ser vista como uma tentativa de modernizar a educação brasileira, tornando-a mais conectada com as necessidades do mundo contemporâneo, mas também é alvo de críticas por parte de educadores e estudantes que questionam sua implementação e seus impactos na qualidade do ensino e na formação dos jovens. (FREITAS, COELHO, 2017, p. 22-24)

Muitas vezes, as disciplinas de história, geografia, filosofia e sociologia são concentradas em um único bloco de aulas semanais, o que pode prejudicar o aprofundamento e a interdisciplinaridade dessas áreas. Além disso, a carga horária dessas disciplinas varia de acordo com a escola e a rede de ensino, o que pode gerar

desigualdades na formação dos estudantes, algumas escolas, por exemplo, podem optar por reduzir a carga horária das ciências humanas para dedicar mais tempo a outras áreas do conhecimento, o que pode comprometer a formação crítica e cidadã dos estudantes.

Essa redução de carga horária pode limitar o tempo disponível para o estudo aprofundado de temas complexos e para a reflexão crítica sobre a realidade social, política e econômica do país. Desta forma, pode prejudicar a formação de uma visão crítica e ampla do mundo, que leve em consideração a diversidade de perspectivas e a complexidade das questões que envolvem as ciências humanas.

Nada parece mais distante da perspectiva de pluralidade e diversidade que uma escola que defina pragmaticamente que a inserção no mundo do trabalho exige apenas os conhecimentos das linguagens de português e matemática e toda a complexidade do conhecimento social, político, estético e artístico produzido até aqui seja parcelarizado em trajetórias desiguais à escolha dos sistemas de ensino (Anped, 2018).

É importante ressaltar que a carga horária não é o único fator que determina a qualidade da formação em ciências humanas. É fundamental que os currículos sejam elaborados de forma a integrar os conteúdos e habilidades necessários para o desenvolvimento de uma visão crítica e ampla do mundo, além de propiciar experiências que permitam aos estudantes a reflexão sobre sua própria realidade e a busca por soluções para os problemas sociais.

Presença do colonialismo no currículo da educação básica

A invasão cultural de acordo com Paulo Freire (1987) se trata da imposição de valores e visão de mundo dos colonizadores aos colonizados de forma que estes não consigam se desenvolver devido ao bloqueio intelectual que estas ações ocasionam fazendo com que os invasores se tornem protagonistas da história, da cultura e do povo invadido.

O objetivo principal de uma invasão cultural é fazer com que os colonizado a partir dali vivam a realidade imposta pelo outro perdendo sua identidade. Os invadidos passam então a se enxergar como um grupo inferior e conseqüentemente dando lugar para os invasores tomarem conta da identidade daquele povo, fazendo com que os colonizados se portem como os colonizadores. (Freire,1987)

A decolonialidade é um campo de estudo que se dedica a questionar e se impor ao legado da colonização europeia nas Américas, África e Ásia resultantes no presente. Analisando esse campo de estudo, entendemos que este contribui significativamente para o Ensino de Geografia, pois ajuda a desconstruir a visão eurocêntrica que muitas vezes se encontra presente nos currículos e livros didáticos da Geografia.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um reflexo da colonialidade da sociedade brasileira, uma vez que foi construída a partir de uma perspectiva eurocêntrica e excludente, que não considera as diversidades e particularidades do país. Esse documento nega as diferenças culturais, étnicas e regionais, reproduzindo assimetrias e desigualdades sociais. Além disso, o documento também reforça uma visão linear e cronológica da história, que privilegia a perspectiva ocidental e ignora as contribuições dos povos indígenas e afrodescendentes.

De acordo com Perrenoud (1996) apud Matos et al (2015) nas instituições de ensino há a presença de três tipos de currículos, sendo o primeiro o oficial formalizado pelo estado presente em todas as escolas de forma obrigatória, o currículo real que é o que realmente é posto em prática dentro da sala de aula conforme os recursos disponíveis na escola e por último o currículo oculto onde se trata de atividades desenvolvidas em sala para além dos conteúdos relacionados aos componentes curriculares que colaboram para a construção de uma visão de mundo mais crítica e seu papel na sociedade.

A BNCC é prevista em lei e está presente no cotidiano escolar no planejamento das aulas e materiais didáticos. Entretanto, como é de se esperar, desde a década de 1960 alguns teóricos perceberam que dentro das instituições de ensino aprendem-se diversas coisas para além do conteúdo proposto pelo currículo, originando o currículo oculto no qual é construído o conhecimento de maneira subentendida onde é desenvolvido concepções referentes a valores, visão de mundo a partir de debates em sala de aula. (Araujo, 2018)

Além do currículo oficial, que ainda não incorporou alguns princípios decoloniais e sofre várias resistências para tal, temos em todos os espaços escolares o currículo oculto. Trata-se de um currículo que permeia a subjetividade de todos aqueles que estão envolvidos direta ou indiretamente no processo de ensino-aprendizagem na escola. Ele reflete atitudes e valores, práticas, relações hierárquicas, regras e procedimentos, modos de pensar-agir não

explicitamente claros que interferem diretamente no trabalho pedagógico formal. Observa-se que em muitos casos esse currículo pode ir de encontro com aquele projeto de sociedade implicado no currículo oficial ou demandado pelo coletivo e trata-se de um empecilho para o seu desenvolvimento. Pelas raízes e desenvolvimento histórico de nosso país, um dos elementos mais negativos desse currículo ainda é uma sociedade machista, homofóbica, racista e patriarcal que ataca diretamente a construção da cidadania na escola. Outro aspecto que tem forte poder simbólico é a globalização capitalista que acaba minando o cotidiano dos alunos e fortalecendo valores como o consumismo, individualismo, sexismo e etnocentrismo.” (Moreira et. al, 2008, Suess et. al, 2019)

Sociólogos desenvolveram pesquisas com o intuito de demonstrar como o currículo oculto interfere no comportamento social dos alunos. Este comportamento é de suma importância para o ordenamento de sociedades uma vez que esses ensinamentos fazem com que estes jovens se adaptem a estrutura social em que vivemos uma vez que a dominação ocorre também no âmbito intelectual e que se não discutidos reforçaremos a imposição das classes dominantes (Silva, 2003 apud Araujo, 2018)

A análise realizada por Araujo dos escritos de Bourdier e Passeron (1975) diz que a pedagogia é também uma forma de propagação da colonialidade visto ela possui tendência a reproduzir o conhecimento propagado pelos colonizadores e ou classe dominante através da imposição das crenças morais e intelectuais deste grupo, ocasionando o que ocorre com a população latinoamericana, onde o indivíduo não se reconhece como parte deste território (especialmente os brasileiros), pois a imagem possuem do continente é ruim, o que não condiz com a realidade graças a visão anglo-saxônica/eurocêntrica construída por anos e reproduzida especialmente nas escolas e na mídia.

São nestes casos de deficiência estrutural do currículo formal que o currículo oculto se torna essencial para a quebra de violência intelectual e moral. Com o currículo oculto é possível que os alunos aprendam reconhecer essas situações no contexto histórico e no dia a dia e se imponham diante dos conceitos impostos pelos colonos em nossa sociedade. Isto se torna possível, pois tanto o currículo previsto em lei quanto o oculta influência na construção de identidade do indivíduo bem como a forma de analisar situações do dia a dia, por isso a importância de que os professores façam uma auto reflexão sobre os seus valores pessoais e seu lugar na sociedade, pois estes que

compõem o currículo oculto, bem como o currículo real quando se trata da escolha de materiais e métodos de elaboração de aula. (Araujo, 2018)

Todos os currículos escolares são de uma forma ou outra construídos através de uma ideologia, podendo ser influenciados pelo viés econômico, ideológico, político ou cultural. Conforme dito por Paulo Freire "Não existe imparcialidade, todos são orientados por uma base ideológica. A questão é: sua base ideológica é inclusiva ou excludente?". Intelectuais que estudam sobre os currículos escolares constataram que na maioria dos casos o currículo tem influência ideológica e cultural a partir das crenças da classe dominante. (Araujo, 2018)

A escola exerce um papel na sociedade que a torna um dos principais autores da construção da identidade do indivíduo e deve estimular os alunos a serem críticos com os desdobramentos sociais mesmo após o fim da escolarização. De acordo com Freire (1987) É preciso que nós como uma sociedade construída a partir de uma colonização reconheça, entenda e quebre o padrão imposto para que consigamos sair deste papel e retornarmos a nossa verdadeira identidade.

Barbosa (2020), considera o colonialismo ainda muito presente nas escolas e é preciso que superemos esta estrutura para que consigamos de fato exercer uma geografia anticolonialista. Também é necessário que nós como geógrafos latino americanos sejamos críticos as nossas fontes teóricas para que não repassem estes conceitos com visões eurocêntricas a nossos alunos. De acordo com Lemos (2018) desde os primórdios dos estudos das ciências humanas tinham como base teórica autores franceses e posteriormente influência intelectual dos Estados Unidos.

Para superar a colonialidade presente na BNCC, é necessária uma revisão crítica do documento, com a inclusão de outras perspectivas e saberes, como os saberes tradicionais e populares, a fim de promover uma educação mais inclusiva e plural. Assim, é fundamental que o professor domine mais que os conteúdos das diferentes especialidades da área, é necessário que ele tenha um conceito abrangente e profundo da geografia e de suas finalidades formativas (Cavalcanti, 2012).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A América Latina vem sendo desde seus primórdios marginalizada. Hoje a geografia escolar crítica representa um papel importantíssimo na dissipação do conhecimento principalmente no que se refere ao sentimento de pertencimento do sujeito. Na BNCC o conteúdo que aborda diretamente a América latina começa de fato no oitavo ano do ensino fundamental, o que dificulta que os alunos se reconheçam como latino-americanos desde sua infância, possibilitando que a visão colonizadora se sobreponha às suas raízes.

Ao abordar a Geografia de forma decolonial, os alunos podem desenvolver uma compreensão mais ampla e complexa do mundo, levando em conta diferentes perspectivas geográficas e históricas, e compreendendo melhor as relações de poder e dominação que moldam o mundo em que vivemos. Isso pode contribuir para a formação de cidadãos mais críticos e conscientes, capazes de lidar com os desafios e complexidades do mundo contemporâneo.

Nesse sentido, a desconstrução da Geografia escolar tradicional, que enfatiza a memorização de conteúdos fragmentados e descontextualizados, deve ser correspondente de uma reconstrução que valorize a relação entre sociedade e natureza, a compreensão dos processos socioespaciais e a formação de um pensamento crítico geográfico.

Por isso, é importante que os professores consigam trazer para suas aulas estímulos para que os alunos conheçam o seu próprio território através de debates e principalmente levando os alunos a terem contato com a história e cultura da América latina instigando-os a terem discernimento para saberem separar o que é real e o que é a visão construída pelos colonos, já que a identidade do indivíduo se constrói a partir da subjetividade da relação histórico-social que leva-o a se identificar com um determinado grupo de pessoas. (Alves e Pedroza, 2018)

REFERÊNCIAS

LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. **Colección Sur Sur**, Buenos Aires, 2005, 130 p. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf. Acesso em: 26 jan 2024.

ALVES, Cândida Beatriz, PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. Identidade, universidade e integração na América Latina: um estudo de psicologia. **Psicologia em revista**. Belo Horizonte. 2018, vol.24, n.3, p. 855-874. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682018000300012 Acesso em: 20 jan. 2023.

ANPED. **A proposta de BNCC do ensino médio**: alguns pontos para o debate. Rio de Janeiro, 2018.

ARAÚJO, Viviane Patricia Colloca. O conceito de currículo oculto e a formação docente. **Revista estudos aplicados em educação**, vol. 3, no. 3, 2018, p. 29-39. Disponível em: https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/view/5341. Acesso em: 16 abr. 2023.

AZEVEDO, J. R. N. de. Teoria anticolonial e currículo escolar brasileiro. **Observatorium: Revista Eletrônica de Geografia**, Uberlândia, v. 10, n. 2, p. 3–20, 2020. DOI: 10.14393/OREG-v10-n2-2019-50761. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/Observatorium/article/view/50761>. Acesso em: 21 jan. 2023.

BARBOSA, Tulio. A miséria da geografia escolar e a resposta anticolonialista. **Ciência Geográfica**, Bauru, v. 14, p.114-127, 2020. Disponível em: https://www.agbbauru.org.br/publicacoes/revista/anoXXIV_1/agb_xxiv_1_web/agb_xxiv_1-09.pdf. Acesso em: 19 jan. 2023.

BARBOSA, Tulio. **Educação Geográfica Anticolonial**. Disponível em: <https://www.ensinodegeografia.org/post/educa%C3%A7%C3%A3o-geogr%C3%A1fica-anticolonial>. Acesso em: 19 jan. 2023

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de Geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

FARIAS, Paulo Sérgio Cunha. A geografia escolar crítica e a formação para a cidadania. **Revista GeoSertões**, Cajazeiras, v. 5, n. 10, p. 12-39, mar. 2021. DOI: 10.56814/geosertoes.v5i10.1649 Disponível em: <https://cfp.revistas.ufcg.edu.br/cfp/index.php/geosertoes/article/view/1649>. Acesso em: 23 jan. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Débora Laís. **A (in)visibilidade da América Latina no ensino de história: Uma perspectiva dos estudantes do ensino médio público em uma ótica Freiriana**. 2019. 110f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande, FURG/Rio Grande. 2019. Disponível em: <https://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/8815/D%C3%A9bora%20La%C3%ADs%20Freitas.pdf?sequence=1>. Acesso em: 19 jan. 2023

LEFEBVRE, H. **Reflections on the Politics of Space**. Trad. M. Endres, Antipode, 8, 1976.

LEMOS, A. I. G. de. Em busca de uma Geografia Latino-Americana Crítica ou por uma Geografia Mestiça. **Boletim Paulista de Geografia**, [S. l.], n. 100, p. 112–129, 2018. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/1502>. Acesso em: 26 abr. 2023.

MOREIRA, Ruy. **Para onde vai o pensamento geográfico?** Por uma epistemologia crítica. São Paulo: Contexto, 2014

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MOREIRA, Ruy. **A formação espacial brasileira: contribuição crítica aos fundamentos espaciais da geografia do Brasil**. Rio de Janeiro: Consequência, 2014.

MOREIRA, Ruy. **O pensamento geográfico brasileiro**: as matrizes brasileiras. São Paulo: Contexto, 2010.

RESENDE, Ana Angélica Pereira. **A opressão e a libertação segundo Paulo Freire**. 1991. Monografia (licenciatura plena em pedagogia), UniRio/Rio de Janeiro. 1991. Disponível em: <http://www2.unirio.br/unirio/cchs/educacao/graduacao/pedagogia-presencial/AnaAngelicaPereiradeResende.PDF>. Acesso em: 19 jan. 2023

SANTOS, Erick José dos; CASTELETTO, Hugo Santana. A globalização e seus efeitos na sociedade. In: **XI EPC - Encontro Internacional de Produção Científica**. 29 e 30 out. 2019. Disponível em: <https://rdu.unicesumar.edu.br/bitstream/123456789/3555/1/HUGO%20SANTANA%20CASTELETTO.pdf>. Acesso em: 27 set. 2020.

SUESS, Rodrigo Capelle; SILVA, Alcinéia de Souza. A perspectiva decolonial e a (re)leitura dos conceitos geográficos no ensino de Geografia. **Revista Geografia Ensino & Pesquisa**. v.23, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/rt/printerFriendly/35469/html> 1/16. Acesso em: 29 set. 2020.

THIESEN, Juarez de Silva. Geografia escolar: dos concebemosisso é essenciais às formas de abordagem não ensino. **Revista Geografia Ensino & Pesquisa**, v. 15, n.1, jan./abr. 2011. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/287848877_A_GEOGRAFIA_SEU_OBJETO_E_AS_PRATICAS_PEDAGOGICAS_ESCOLARES. cesso em 26 abr. 2023

TINO, Maria Janete Sanches; FERREIRA, Evaldo. Decolonização do ensino de Geografia. In: **Revista de Comunicação Científica–RCC**, Maio/Set., vol. 1, n. 8, pgs. 37-44, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rcc/article/view/5550/4221>. Acesso em: 26 abr. 2023

SAVIANI, Dermeval. **Reformas educacionais no Brasil**: a concepção da educação básica contemporânea. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **Ensino médio no Brasil**: entre avaliações, currículos e mudanças. São Paulo: Moderna, 2018.

FREITAS, Helena; COELHO, Laura. Reforma do Ensino Médio: avanços e desafios. **Revista Pátio**, n. 31, p. 22-24, 2017.

