Revista Debates Insubmissos

# O PRIMEIRO CONTATO COM A EPISTEMOLOGIA DECOLONIAL: O QUE DIZEM OS PROFESSORES E PROFESSORAS?

## *THE FIRST CONTACT WITH DECOLONIAL EPISTEMOLOGY: WHAT DO TEACHERS SAY?*

Eduardo Silva Russell[1]

**RESUMO**

Este artigo apresenta relatos de professores/as da educação básica, entrevistados/as pelo autor, dando importante destaque para o local onde estudaram/conheceram a epistemologia decolonial. Destaca-se que, apesar das práticas coloniais historicamente reproduzidas pela universidade, ela também é um espaço de resistência e de difusão da decolonialidade. São abordados os estudos de Aníbal Quijano, que analisam como a colonização influenciou a América Latina. A formação de professores em espaço acadêmico cria condições para desafiar as narrativas hegemônicas e valorizar saberes marginalizados. Conclui-se que a difusão da decolonialidade na universidade é fundamental para formar professores mais críticos e conscientes.



**Palavras-chave:** decolonialidade, colonialidade do saber, ensino, formação de professores.

***ABSTRACT***

*This article presents reports from basic education teachers, interviewed by the author, highlighting the place where they studied/learned about decolonial epistemology. It is emphasized that, despite the historically reproduced colonial practices of the university, it is also a space of resistance and diffusion of decoloniality. The studies of Aníbal Quijano, who analyzed how colonization influenced Latin America, are addressed. Teacher training in academic spaces creates conditions to challenge hegemonic narratives and value marginalized knowledge. It is concluded that the diffusion of decoloniality in the university is fundamental to form more critical and conscious teachers.*

***Keywords:*** *decoloniality, coloniality of knowledge, teaching, teacher training*

[1] Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação na PUC – RJ, investigando as práticas insurgentes/decoloniais no ensino de Literaturas na Educação Básica brasileira. Realizou estágio doutoral na Universidade do Porto e no Instituto Paulo Freire em Portugal (2022), realizando conexões entre as obras freireanas e o movimento decolonial latino-americano. Integra os Grupos PROFEX e GEFOCC, na PUC – Rio, pesquisando Formação de Professores e Currículo. Mestre em Estudos de Literaturas, com ênfase em Literaturas Portuguesa e Africanas de Língua Portuguesa, pela UFF (2017). Graduado em Letras - Português/Literaturas pela UFRJ (2014). É professor da Escola Parque - Gávea. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Literaturas em Língua Portuguesa. e-mail: edu.r@hotmail.com.

## INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado da minha pesquisa de doutorado, que teve como objetivo identificar professores e professoras que incorporassem ideias decoloniais em suas perspectivas pedagógicas, bem como compreender como e por que suas aulas se alinhavam com o ensino baseado nos debates anticoloniais. A abordagem epistemológica foi embasada principalmente nos estudos hispano-americanos realizados pelo Grupo Modernidade/Colonialidade, que foram complementados pelas contribuições teóricas de Paulo Freire.

Aqui, aproveito para apresento as principais contribuições dos estudos conduzidos pelo sociólogo Aníbal Quijano para a reflexão sobre as causas e as consequências dos processos históricos de colonização na América Latina. Como um exemplo da influência desses processos, destaco o uso da língua que escrevo, que reflete a imposição de uma nomenclatura estrangeira sobre o meu continente. Quijano revisita as teorias que sustentaram a dominação europeia sobre o mundo, demonstrando a relação entre a construção da modernidade e os regimes predatórios e racistas estabelecidos pelos países europeus sobre os povos latino-americanos desde o século XVI.



A partir das ideias de Quijano, Moretti e Adams (2017) afirmam que a decolonialidade deve ser entendida como uma luta democrática contra todas as formas de dominação e exploração na experiência humana. Esse enfoque permite uma leitura crítica da história e dos processos coloniais, reconhecendo a existência de contradições e conflitos entre colonizador e colonizado, bem como as feridas abertas pelo colonialismo e a internalização do opressor. Ademais, abre caminho para reconhecer outros agentes importantes no processo de emancipação dos povos latino-americanos, incluindo professores e professoras brasileiros.

O objetivo do texto é apresentar, por meio dos relatos docentes, coletados por entrevistas realizadas em função da pesquisa de doutorado que realizei, onde os conceitos de decolonialidade circulam, como chegam aos professores e às professoras, discutindo à luz de teóricos que somam à argumentação e compreensão das nuances envolvidas no processo de difusão da teoria e prática decolonial.

## 1. DECOLONIALIDADE, APONTAMENTOS EPISTÉMICOS

É importante destacar que os estudos sobre decolonialidade estão abertos a críticas e reflexões teóricas e práticas que possam ampliar suas abordagens, deslocar suas considerações e catalisar caminhos alternativos às imposições do Norte Global. Na luta contra o racismo, o patriarcado e as desumanidades do capitalismo, as discussões sobre os efeitos da colonização podem ser um ponto de convergência e de comunhão de lutas diversas que buscam reescrever, de maneira autêntica e diversificada, a história da América Latina.

Essa reflexão não se limita aos constructos teóricos do Grupo Modernidade/Colonialidade, mas pode ser ampliada em conjunto com outros pensadores do tema, abrindo caminhos para estudos sociais decorrentes dessa epistemologia. Através do ensino e da literatura, é possível utilizar ferramentas para combater a colonialidade, promovendo uma reflexão estruturante e a divulgação de experiências e relatos solidificados pela ótica do Sul Global, local de enunciação deste artigo e da análise realizada.



No século XX, os ecos do poder europeu foram acentuados pela explosão do capitalismo, que, evidentemente, decorreu em função das investidas aniquiladoras de colonização iniciadas anteriormente. Darcy Ribeiro, antropólogo brasileiro, na obra *As Américas e a civilização*, anota que a condição de colonizados impôs a privação das próprias riquezas das suas terras e dos bens oriundos dos seus trabalhos, porque, em síntese, neles foi incutida a ideia - a qual assumiram (e assumem?) - de uma absoluta inferioridade, de uma pequenez, devido à cor de suas peles e aos hábitos. Ele demonstra que mesmo as civilizações não europeias mais inteligentes "acostumaram-se a enxergar-se e a suas comunidades como uma infra humanidade, cujo destino era ocupar uma posição subalterna pelo simples fato de que a sua era inferior à população europeia." (RIBEIRO, 1968, p. 63 *apud* MIGNOLO [2000] 2003, p. 46). Os efeitos disso geraram diferentes experiências ao redor do globo, com diferentes narrativas sobre a posição que determinados países e culturas ocupavam dentro das engrenagens do mercado: umas poucas de sucesso, muitas outras de fracasso.

Com um olhar apurado para o binarismo que se estabeleceu entre europeu e não europeu, Aníbal Quijano sugeriu novos enredos para contar a trajetória latina, apresentando,

por meio do conceito de "colonialidade do poder", uma crítica emancipatória aos países de cá. O autor desenvolve a ideia de que os latinos não fomos penas colonizados em um momento específico, datado, mas que ainda sofremos com os impactos de uma mentalidade que pavimentou as relações sociais que concebemos atualmente, mediada, principalmente, pelas relações materiais e imateriais do regime econômico em curso, que predispõe

> A classificação *racial* da população e a velha associação das novas identidades raciais dos colonizados com as formas de controle não pago, não assalariado, do trabalho, desenvolveu entre os europeus ou brancos a específica percepção de que o trabalho pago era privilégio dos *brancos*. A inferioridade racial dos colonizados implicava que não eram dignos do pagamento de salário. Estavam naturalmente obrigados a trabalhar em benefício de seus amos. Não é muito difícil encontrar, ainda hoje, essa mesma atitude entre os terratenentes brancos de qualquer lugar do mundo. E o menor salário das *raças inferiores* pelo mesmo trabalho dos *brancos*, nos atuais centros capitalistas, não poderia ser, tampouco, explicado sem recorrer-se à classificação social racista da população do mundo. Em outras palavras, separadamente da colonialidade do poder capitalista mundial. (QUIJANO, 2005, p. 120).



Nesse sentido, a modernidade, nos termos que a temos, é a consequência de alguma racionalidade primitiva, narcisista, masculina, branca e, sobretudo, europeia. O mundo, em uma lógica maniqueísta, hierárquica, subdividindo-se em um processo pouco sustentável, reforça posições hegemônicas e inferiores, imperiosas e subordinadas em um processo que não é escancarado apenas pelos percursos do mercado, mas também em nível de organização social, política e cultural. Assim, os que não partilham dessa tal razão vencedora e estruturante do discurso em vigor, isto é, todas as muitas outras formas de viver que foram, de modo sistemático, apagadas, acabam por, invariavelmente, precisar lutar por suas existências, por suas pluralidades.

Com os olhos na reelaboração dos pensamentos epistêmicos, teóricos e políticos, partindo da lógica que visa sublevar as narrativas rasuradas pela mentalidade europeia, Nelson Maldonado-Torres escreve sobre o *giro decolonial*, conceito que aponta para a inversão de perspectiva sobre a colonização, convocando, de modo ativo, as dicções dos colonizados para construir uma nova literatura sobre a modernidade, a ser recolocada em diálogo de forma

sistemática a fim de que os seus pressupostos e os efeitos sejam discutidos sob novos pontos de vista, com relevo preponderante aos sujeitos vitimados ao longo do tempo.

> O que significa que a orientação fundamental de tais intervenções, e a atitude correspondente, se referem ao susto e ao grito de viver e dar subjetividade face à modernidade/colonialidade, ou seja, à própria atitude decolonial, e não ao racionalismo, positivismo, ou à atitude lúdica que frequentemente se afirma ser particularmente pós-moderna. Isto não significa que não haja coincidências com ideias modernas ou pós-modernas, ou mesmo que elas sejam retomadas conscientemente. O que isto significa é que o pensamento decolonial pode ter elementos modernos ou pós-modernos, mas estes não são os únicos, nem são os mais centrais ou constantes. Por outro lado, deve também reconhecer-se que algumas ideias na modernidade e pós-modernidade podem referir-se a contribuições do pensamento decolonial, o que significa que há elementos dentro delas a explorar numa direção decolonizante. Mas para o fazer de uma forma verdadeiramente eficaz é necessário reconhecer as influências, notar as diferenças entre as diferentes ambiguidades e fontes destes pensamentos, determinar prioridades e questioná-las com base nas dimensões decoloniais dentro delas, e assumir o projeto de decolonização como próprio; o que pressupõe uma alteração fundamental das fontes e coordenadas do pensamento, e uma suspensão do privilégio concedido pelos discursos modernos e pós-modernos. A própria morte do sujeito moderno e pós-moderno como homem imperial está em questão. (MALDONADO-TORRES, 2007, p. 160, tradução do autor)[2].



## 2. METODOLOGIA

A metodologia de pesquisa utilizada neste estudo foi a abordagem qualitativa, que busca compreender o fenômeno estudado por meio da interpretação de dados não

[2] *"Lo que significa es que la orientación fundamental de este tipo de intervenciones, y la actitud correspondiente, se remiten al espanto y al grito de la subjetividad viviente y donadora frente a la modernidad/colonialidad, es decir, a la actitud decolonial misma, y no al racionalismo, al positivismo, o a la actitud juguetona que muchas veces se reclama como particularmente posmoderna. Eso no quiere decir que no haya coincidencias con ideas modernas o posmodernas, o que inclusive se retomen conscientemente las mismas. Lo que quiere decir es que el pensamiento de-colonial puede tener elementos modernos o posmodernos, pero estos no son los únicos ni los más centrales o constantes. Por otro lado, hay que reconocer también que algunas ideas en la modernidad y la posmodernidad pueden remitirse a contribuciones del pensamiento decolonial, lo que quiere decir que hay elementos en el interior de las mismas para explotarlas en una dirección de-colonizadora. Pero para hacer esto de forma verdaderamente efectiva hay que reconocer las influencias, observar las diferencias entre distintas ambigüedades y fuentes de estos pensamientos, determinar las prioridades y cuestionarlas con base en las dimensiones decoloniales dentro de ellos y asumir el proyecto de de-colonización como propio; lo que presupone una alteración fundamental de las fuentes y coordenadas de pensamiento, y una suspensión del privilegio otorgado por discursos modernos y posmodernos. La misma muerte del sujeto moderno y posmoderno como hombre imperial está en cuestión."* (MALDONADO-TORRES, 2007, p. 160).

quantificáveis, como as narrativas, relatos e experiências dos participantes da pesquisa. Para coletar esses dados, foram realizadas entrevistas com professores e professoras que se autodeclararam decoloniais, utilizando a ferramenta de videoconferência *Google Meet*, devido às restrições impostas pela pandemia.

A escolha da ferramenta de videoconferência possibilitou a interação entre os pesquisadores e os entrevistados, permitindo a coleta de informações detalhadas sobre suas práticas pedagógicas, motivos e interesses relacionados à decolonialidade. As entrevistas foram orientadas por uma perspectiva investigativa, buscando compreender como os professores e professoras incorporavam a teoria decolonial em suas práticas pedagógicas e como isso se refletia em sua abordagem educativa.

Para garantir a privacidade e a segurança dos participantes, foram utilizadas alcunhas fictícias em vez de seus nomes reais. Isso também é uma prática ética em pesquisas qualitativas, que visam preservar a identidade dos participantes e evitar possíveis constrangimentos ou exposições inadequadas.



Os dados coletados nas entrevistas foram transcritos e analisados de forma sistemática, buscando identificar as principais tendências, temas e padrões que emergiram a partir das narrativas dos entrevistados. A partir dessa análise, foi possível elaborar uma reflexão crítica sobre a decolonialidade e sua expressão educativa, com base nas experiências e percepções dos professores e professoras entrevistados.

Em resumo, a metodologia de pesquisa utilizada neste estudo envolveu a coleta de dados qualitativos por meio de entrevistas *on-line*, a análise sistemática desses dados e a elaboração de uma reflexão crítica sobre o tema da decolonialidade e sua expressão educativa, a partir das narrativas dos/as participantes da pesquisa, que são apresentados/as abaixo.

> Joana é professora do Ensino Médio e do Ensino Superior, sua idade é entre 35 e 40 anos. É graduada em Comunicação Social e em Português - Literaturas em Língua Portuguesa por uma universidade estadual. É doutora em Educação por uma universidade estadual. Leciona há mais de 10 anos. Atualmente, trabalha apenas em uma universidade pública, como professora substituta. Trabalhou até o período da pandemia na educação básica em uma escola privada.

João é professor do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Tem entre 40 e 50 anos. É graduado em Comunicação Social e Português - Literaturas em Língua Portuguesa, sendo esta última em uma universidade estadual. É também mestre na área de Literaturas. Leciona há mais de 15 anos em instituições privadas.

Camila é professora do Ensino Fundamental II e Médio, sua idade é entre 30 e 40 anos. É graduada em Português - Literaturas de Língua Portuguesa por uma universidade federal. É mestre em Educação por uma universidade privada. Leciona há mais de 15 anos. Atualmente, trabalha em uma escola pública federal.

Bruna é professora do Ensino Médio. Sua idade é entre 50 e 60 anos. É graduada em Letras por uma universidade privada. É mestra em Literatura Africana por uma universidade federal. Leciona há mais de 10 anos. Atua há mais de 25 anos em escolas da educação básica. Trabalha em escolas da rede federal e privada.

Laura é professora do Ensino Fundamental II e Médio. Tem entre 30 e 40 anos. É graduada, mestre e doutora na área de Letras por uma universidade federal. Trabalha em escolas da rede privada e municipal. Leciona faz mais de 5 anos.



Vitória é professora do Ensino Fundamental II e Médio. Está entre 40 e 50 anos. É graduada em Letras - Português - Literaturas de Língua Portuguesa por uma universidade Estadual. Leciona há mais de 25 anos. É mestra em Letras. Trabalha em escolas da rede privada.

Fábio é docente do Ensino Médio e Ensino Superior, como substituto. Tem entre 30 e 40 anos. É graduado em Letras por uma universidade estadual. E seu maior título é o de doutor na área de Literatura. Atua há mais de 5 anos no mercado, trabalhando em escolas estaduais e privadas.

Sara ensina no Ensino Fundamental I e II. Possui entre 50 e 60 anos de idade. Além de graduação em uma universidade privada, a professora é especialista em Neuropedagogia e Psicanálise da educação. Atua faz mais de 10 anos em escolas, sobretudo particulares.

Igor atua principalmente no Fundamental I, II, em escolas municipais, e, no Ensino Superior, em instituição privada. Sua idade é entre 50 e 60 anos. É graduado em Letras em faculdade privada. Tem o título de doutor pela Universidade Federal. Dá aulas há mais de 30 anos.

Taís é professora do Fundamental II e do Ensino Médio. Tem entre 40 e 50 anos. É doutora em Letras. É graduada também na área por uma instituição privada. Leciona há mais de 10 anos. Ensina exclusivamente na rede estadual de ensino.

Hugo é professor do Ensino Médio de uma escola pública federal. Sua idade é entre 50 e 60 anos. É doutor em Língua Portuguesa pela universidade federal. É graduado em Letras por uma instituição privada. Trabalha em sala de aula há mais de 30 anos.

## 3. O PRIMEIRO CONTATO COM OS ESTUDOS DECOLONIAIS, SEGUNDO DOCENTES

No esforço de compreender os impactos da colonialidade, diversos autores dedicaram seus esforços reflexivos na busca por categorias que delimitassem os impactos, sobretudo subjetivos, da colonização de países e povos do Sul Global. Como um desdobramento do que é chamado colonialidade do poder, Aníbal Quijano mostra o modo como a colonialidade do saber decorre de uma estratégia de dominação que visa, também na estrutura acadêmica, reproduzir os interesses do Norte Global, introjetando valores, interesses e conhecimentos cuja centralidade está na reprodução de temas de interesses geograficamente situados, muito embora ditos universais - propalados pelo que chamamos de centros universitários, por exemplo -, na maior parte da vezes são alheios aos interesses das comunidades colonizadas.



Há, no campo do saber, uma estratégia de manutenção da superioridade das nações colonizadoras - do poder, propriamente -, uma vez que as línguas, as culturas, as histórias e mesmo as estruturas de ensino - seja nos modelos arquitetônicos, seja nas exigências de produção acadêmica, padronizadas por normas impostas por países dominantes - reproduzem diretrizes eurocêntricas, não balizam, ou melhor, não permitem que os povos colonizados manifestem seus saberes, minando a originalidade, subjugando as ciências produzidas pelas populações originárias de países, como o nosso, à condição epistêmica de colonizados.

A colonialidade do poder é, então, uma das camadas da dominação que se manifesta também no campo do saber, porque aqueles países de retórica hegemônica atuam na construção de um legado cultural e científico nos países oprimidos pela lógica com a qual a modernidade se ergueu. No livro organizado por Edgardo Lander, *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*, o artigo "Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da invenção do outro", de Santiago Castro-Gómez, discute essa face da

colonialidade, colocando em destaque os padrões estipulados pelas constituições, desenhadas em função dos pressupostos colonizadores, para a aquisição da cidadania. O autor olha para a Venezuela para ilustrar seu raciocínio, quando expõe que só são consideradas cidadãs "aquelas pessoas cujo perfil se ajuste ao tipo de sujeito requerido pelo projeto da Modernidade: homem, branco, pai de família, católico, proprietário, letrado e heterossexual." (GÓMEZ, 2005, p. 81), alijando aqueles e aquelas que não seguem o perfil contemplado.

No fluxo de seu pensamento, o filósofo colombiano mostra que "se a constituição define formalmente um tipo desejável de subjetividade moderna, a pedagogia é a grande artífice de sua materialização" (GÓMEZ, 2005, p. 81), pois

> A escola transforma-se num espaço de internamento onde se forma esse tipo de sujeito que os ideais reguladores da constituição estavam reclamando. O que se busca é introjetar uma disciplina na mente e no corpo que capacite a pessoa para ser "útil à pátria". O comportamento da criança deve ser regulamentado e vigiado, submetido à aquisição de conhecimentos, capacidades, hábitos, valores, modelos culturais e estilos de vida que lhe permitam assumir um papel produtivo na sociedade. (GÓMEZ, 2005, p. 82).



As universidades, então, chanceladas pelos Estados para capacitar e formar profissionais com ferramentas que garantam a manutenção dessa lógica, portanto, estariam engendradas com os compromissos produtivistas orientados pelos ideais modernos/ coloniais. Utilizo o futuro do pretérito para inculcar que esse processo é algo estático ou completamente vertical, aceito acriticamente pelos pares envolvidos na educação. Na verdade, a reflexão proposta aponta uma tendência, um esforço por parte das culturas hegemônicas em manter seus status, o que não significa a permanência (ou o seguimento cego às correntes) dessas condições. Isso, aliás, é explorado pela professora Camila em sua fala, quando, ao falar das escolas (e aqui ela também poderia estar falando das universidades), mostra a potência desses ambientes:

> Então eu acho que pra gente ter outras formas de estar no mundo, e eu acredito na escola como um bem coletivo, apesar de a escola ser produto da modernidade, eu acredito que a gente pode fazer muitas coisas magníficas com a escola, maravilhosas com a escola, eu acredito muito na escola como esse fazer coletivo que pode quebrar hierarquias, eu acho que é muito difícil

> você quebrar determinadas hierarquias na sociedade, poxa, mas na escola você consegue, na escola você pode aprender com seu aluno, na escola você pode deixar o seu aluno construir o conhecimento dele, na escola você tem muitas possibilidades. Então é também porque eu acho que a gente precisa construir outra forma de estar no mundo. (Camila, 2021).

Ao escreverem sobre isso, os autores e as autoras que fazem coro à decolonialidade inauguram uma desobediência epistêmica, criando condições para, de dentro da academia (ou da escola), subverter o funcionamento ora imposto, quer por meio da divulgação de seus estudos, quer por meio de práticas de ensino que atuem pela convocação de outras vozes e saberes para além das do Norte.

Um tema que aparece nas falas dos (as) informantes é o ligado aos estudos formais e informais que formaram e conduzem as aulas daqueles e daquelas que se dedicam à profusão da Língua Portuguesa e das Literaturas em Língua Portuguesa. Os relatos apresentam também as motivações dos professores e das professoras que se autodeclaram decoloniais, o que ajuda a identificar a origem da apropriação teórico-prática do conceito que orienta as narrativas concedidas ao longo das entrevistas.



Diversos são os caminhos que conduzem à apropriação epistémica contra a colonialidade, mas nota-se, de modo generalizado, que a terminologia estudada é difundida, particularmente, nos ambientes universitários, quando há o estímulo à pesquisa, seja na pós-graduação, seja na própria graduação. Os registros que identificam os cursos de pós-graduação (seja para o acesso, seja pelo percurso) - como difusores do conceito - são os fornecidos pelos professores e pelas professoras.

> Joana
> Como eu chego à decolonialidade? Fazendo esse caminho dos estudos étnico-raciais eu chego ao movimento decolonial e ele acabou sendo também uma base forte pra minha pesquisa do doutorado e caiu pra mim como uma luva, porque encontrei conceitos e teorias sobre aquilo que me angustiava, que me inquietava, é isso, essa escola que me incomoda, ela me incomoda porque ela é eurocentrada, porque ela é pautada no sujeito da razão, porque essa universidade não está olhando pra gente que está aqui no sul, que está vivendo experiências dos povos do sul, que tem uma relação com produção de conhecimento, e não é só como sujeito da razão. Foi quando eu comecei... ou seja, foi bem recente. (Joana, 2021).

Vitória
Eu nunca tinha escutado essa palavra “decolonial, decolonialidade” antes de fazer o mestrado em Educação na XXX, e aí eu escutei, a professora x falava, o professor y falava, mas eu usava “descolonizar” o tempo todo. Falava “meu Deus, estamos muito colonizados ainda, tem que descolonizar esse pensamento, tem que descolonizar esse teatro”, lembro de ter falado isso em alguma peça... e aí eu fui relacionando essa ideia que eu tinha meio que intuitiva sobre como trabalhar com essas novas teorias, a pós-colonialidade, a decolonialidade. (Vitória, 2021).

Fábio
Eu entrei de forma mais direta em contato com esse termo na faculdade, durante o mestrado e o doutorado, eu fiz mestrado e doutorado na área de Literatura Brasileira, na XXX, trabalhando com Literatura Brasileira Colonial e estudando a decolonialidade justamente como contraponto àquele monumento colonial, àquele monumento historicista que a gente estuda de forma canônica. (Fábio, 2021).

Bruna
Eu comecei a entrar nesse universo quando eu fui fazer meu curso de pós-graduação em literatura africana, na XXX. A gente ainda não tinha ali instituído, que foi a professora x junto com a y, se não me engano, que trouxeram e que brigaram por essa coisa da lei de introduzir as literaturas africanas dentro dessa formação de ensino básico. Então foi a partir dali, em 1999, que eu acho que me dei conta da importância de trazer outras vozes que até então, eu confesso, que ficavam muito dentro de Brasil-Portugal, e isso me abriu. (Bruna, 2021).



Sara
É como eu falei, aos poucos, mas foi dentro de uma estrutura da faculdade, mas depois na pós. Na faculdade, pouca coisa foi falada com relação a isso. (...) na pós e depois você vai começando a ler, vai assistindo palestras, então tudo isso vai ser um modificador dentro do processo de aprendizagem porque não é uma coisa que você aprenda de uma hora pra outra, você vai assimilando, vai aprendendo aos poucos, você vai vendo como você vai contribuir e como aquilo que você está estudando vai contribuir também pra você como indivíduo. Porque você só pode mudar ou tentar mudar, ou tentar fazer com que o outro entenda a partir do momento que você também compreenda aquilo, porque se não vai ser uma situação fake, se você não acredita naquilo que você está produzindo. (Sara, 2021).

Igor
Primeiro eu tenho que explicar que também sou professor da pós-graduação e jamais posso dissociar o professor da rede municipal do professor que dá aula no doutorado há vinte anos.
**E:** Então, sobretudo, a universidade abriu esse campo de visão teórico sobre a decolonialidade.

**P:** Fundamentalmente. (Igor, 2021).

João
Você me perguntou, onde foi que eu tive o contato e tudo o mais... eu te confesso que eu não me lembro bem a primeira vez sabe, tipo, qual foi a minha primeira referência, mas eu me lembro bem do sentimento assim, de identificação sempre que eu li sobre isso, sempre que eu vi esse tema... Em 2019, ou 2020, enfim, uns dois anos atrás no máximo, resolvi fazer um projeto de doutorado em cima dessa perspectiva e aí e eu fui buscar os textos, estudei bastante os acadêmicos todos e eu tinha até feito a coisa pra XXX (Universidade) mesmo. (João, 2021).

Já os (as) que tiveram contato com o conteúdo na graduação foram as professoras Camila, Laura e Taís:

Camila
Eu fiz XXX (nome da universidade), entrei em 2004, e em 2006 eu fui bolsista de iniciação científica da Faculdade de Educação. Lá eu trabalhei com a professora X que trabalhava no XXX, que é Grupo de Alfabetização das Classes Populares e no ano de 2006, a leitura que estava acontecendo no grupo de pesquisa era uma leitura que me acompanha até hoje, o grupo de pesquisa lia Walter Mignolo, que é um dos pais do termo decolonialidade e Boaventura de Sousa Santos, que não trabalha sob a perspectiva da decolonialidade, apesar de a sua teoria dialogar o tempo todo com a decolonialidade. (...) Quando eu retornei pra faculdade, pra fazer o mestrado, eu fui orientanda da professora x, que é professora da XXX e quando eu comecei a estruturar com ela o meu projeto de mestrado, em que a gente ia falar sobre o Curso de Pós. (Camila, 2021).



Laura
E acho que a primeira vez que entrei em contato com isso foi quando li Fanon na faculdade, em aulas de Literatura africana. (Laura, 2021).

Taís
Eu posso dizer que venho entrando em contato com o tema da decolonialidade desde a minha graduação. Eu digo indiretamente, porque eu entrei em contato com a temática através das atitudes decoloniais de duas professoras da minha graduação e depois eu também tomo contato com a temática da decolonialidade através da atitude e da ação de uma professora do mestrado na XXX. Mas diretamente, ler a teoria, eu venho lendo... não digo me apropriando... mas eu venho lendo, tentando compreender de uns dois anos pra cá, quando eu termino o doutorado na XXX e começo a pensar em algumas questões. (Taís, 2021).

O professor Hugo só veio a entrar em contato com os estudos no seu ambiente de trabalho, como relata:

> Hugo
> Na verdade, eu só venho conhecer quando eu ingresso no Colégio Federal, em 2013, e começo a compartilhar de colegas, que já têm uma prática, ou estão em processo de aplicar uma prática oriunda de um pensamento decolonial. (...) Pelo contato com os colegas professores do departamento de Português, com os colegas do XXX e, na prática, com os alunos, que eu venho amadurecendo esse caminho pra pensar o decolonial, até porque um outro aspecto, dentro também do Colégio XXX, é essa questão de os alunos serem estimulados, desde muito cedo, a um pensamento crítico, reflexivo, isso colabora muito. (Hugo, 2021).

Diante disso, muito embora os meandros da educação superior sejam encharcados com a lógica colonial, recorro a José Dias Sobrinho, quando escreve "Universidade e novos modos de produção, circulação e aplicação do conhecimento", em 2014, onde, ao mostrar uma série de variáveis que permeiam o ambiente acadêmico, reconhece a forma passiva e ativa das práticas universitárias em relação ao mundo fora de seus limites, em uma via de mão dupla, contraditória, complexa e, ainda assim, importante. O autor explica que, de fato, a universidade não é alheia às investidas do mercado, estando, sim, associada à uma lógica capitalista, mercadológica, cujas máximas produtivistas endossam práticas que, muitas vezes, são dissociadas de pressupostos humanitários - a exemplo de limitações no acesso a determinadas descobertas por serem patenteadas com critérios regulados, contumazmente, pelos interesses de investigadores (as). No entanto, como inflexão a esse ponto, o professor da Universidade de Sorocaba resgata a função social do Ensino Superior - pelo menos na teoria - ao apontar que



> Dado seu caráter de universalidade no projeto histórico de construção da humanidade, a universidade tem papel central no processo de edificação da sociedade do conhecimento. Para tanto, ela não pode negar sua natureza essencialmente pública, isto é, concernida à elevação de toda a sociedade humana. Nessa perspectiva, só é digna de nomear-se universidade a instituição que produz e dissemina o conhecimento como direito social e bem público, isto é, como algo essencial e imprescindível à formação de

> sujeitos capazes de participar criativa e criticamente da sociedade. (SOBRINHO, 2014, p. 657).

Ele continua dizendo que

> As instituições educativas têm grande potencial para contribuir significativamente com os projetos de democratização da sociedade na medida em que cumpram a responsabilidade social de ampliar e fundamentar a participação civil mais culta e responsável. Ciência e tecnologia têm hoje grandes possibilidades de impulsionar transformações sociais e desenvolvimentos econômicos e culturais à medida que contribuam com os processos de superação de agudos problemas de pobreza, violência, injustiça e desigualdade. (SOBRINHO, 2014, p. 660).

Nesse texto em que predomina o caráter ambivalente da academia, há a exploração da complexidade da Educação Superior - em especial a brasileira, que é marcada por uma série de obstáculos ligados ao acesso, por exemplo -, sem deixar de lado a potência deste território, que, como bem registra, é, de fato, um lócus de transformação, sobretudo, social. Ninguém passa ileso pela experiência universitária, todos (as) que são expostos (as) ao conhecimento propiciado pelas pesquisas, pelas especificidades das mais diferentes áreas, pelas dinâmicas de ensino-aprendizagem são modificados (as) em suas individualidades.



Seja pelos aprendizados curriculares, seja pelas vivências fora de sala de aula, os alunos e as alunas, além de professores e professoras, vivenciam rituais produtivistas, verticalizados e hierarquizados, herdados dos modelos do Norte Global, que edificaram as nossas faculdades. No entanto, fica evidente que são nesses locais em que as pesquisas sobre as interrogações fornecidas pelo mundo se alastram, que novas vozes são ouvidas, descobertas e legitimadas, reconstruindo, aos poucos, novos caminhos para pensar as demandas que pululam entre as populações e as suas relações com os espaços - físicos, mas não só -, demandas que são brasileiras, de um país real, pulsante e potente que não encontra ancoragem para suas questões nas exportações e imposições científicas, culturais, entre outras, dos países dominantes.

Aqui, os recortes realizados a partir dos temas sugeridos pelas falas compiladas mostram que a universidade, com todas as críticas que a ela podem ser feitas, é, de fato,

também um espaço de produção de conhecimento contra- hegemônico. Eu mesmo aproveito este momento para dizer que foi também nesse lugar que passei a conhecer os estudos ligados à decolonialidade, desenvolvendo um olhar sensível ao tema que inspirou a pesquisa sobre o assunto, bem como práticas de ensino contrárias à colonialidade.

Destaco, ainda, a fala da professora Taís, que relata "eu entrei em contato com a temática através das atitudes decoloniais de duas professoras da minha graduação e depois eu também… através da atitude e da ação de uma professora do mestrado na XXX". Interessante esse apontamento de uma práxis decolonial, assim entendida pela entrevistada, no seu percurso acadêmico. Ainda que eu não tenha questionado exatamente quais eram essas atitudes e ações, a professora registra, posteriormente, no curso da entrevista, com muita precisão, a sua compreensão sobre os estudos decoloniais, que correspondem, em muitos lugares, às críticas do grupo idealizador da teoria. Como possui leituras sobre o assunto, a professora entende, no seu percurso, que as práticas de suas professoras eram decoloniais. Ao assim reconhecê-las, fortalece-se a ideia de que, no campo da Educação, o ofício de ensinar pode (e deve) ser impulsionado por métodos diferentes, destacáveis, com alinhamento conceitual aos ideais insurgentes, críticos, que não reproduzam os padrões importados da Europa, por exemplo.



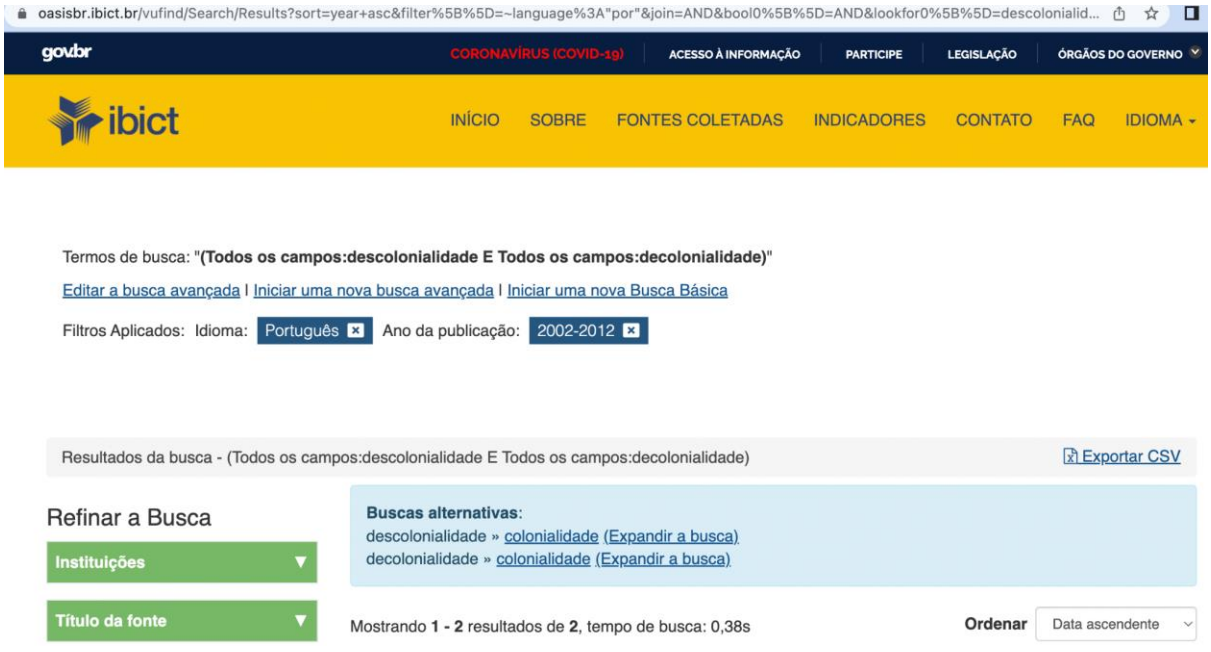
Encontrei outros educadores e outras educadoras - dez, ao todo - que tiveram um processo parecido com o meu, porque também foram expostos à crítica colonial (e suas nuances e especificidades) nos seus respectivos centros de formação acadêmica. O movimento que os meus informantes relatam é o de transbordamento, isto é, a partir do que passam a conhecer nesses espaços de intelectualidade, voltam seus olhares para fora, buscando em outros lugares e em outras pessoas mais formas de contar o mundo, com uma atenção, agora, a elementos que dialoguem com a epistemologia decolonial, com uma missão educativa de conversar com uma multiplicidade de subjetividades, de provocar deslocamentos cognitivos, de recompor o mosaico das histórias perenes e fundantes de lugares como o nosso país.

A professora Joana, que atua também no Ensino Superior, é um exemplo nesse aspecto:

> Hoje, com a minha idade, depois desse tempo, eu assumi mais explicitamente a necessidade e a urgência de ser uma professora que constrói outras práticas com meus alunos, da Educação Básica e da graduação. A educação tem que ser para todo mundo, a universidade tem que ser pra todo mundo. Como é que a gente faz isso? A gente faz isso com cota, que eu acho que é mega importante, mas eu acho que a gente precisa fazer com que os nossos alunos se sintam parte daquilo ali, se enxerguem na produção daquele conhecimento, então se eu tenho uma ementa que é cheia de homem branco, o meu aluno e a minha aluna de uma XXX (Universidade) no XXX (Zona Norte do Rio de Janeiro) vai ter dificuldade de se reconhecer como eu tive dificuldade de me reconhecer, acho que esse é o caminho. (...) (Joana, 2021).

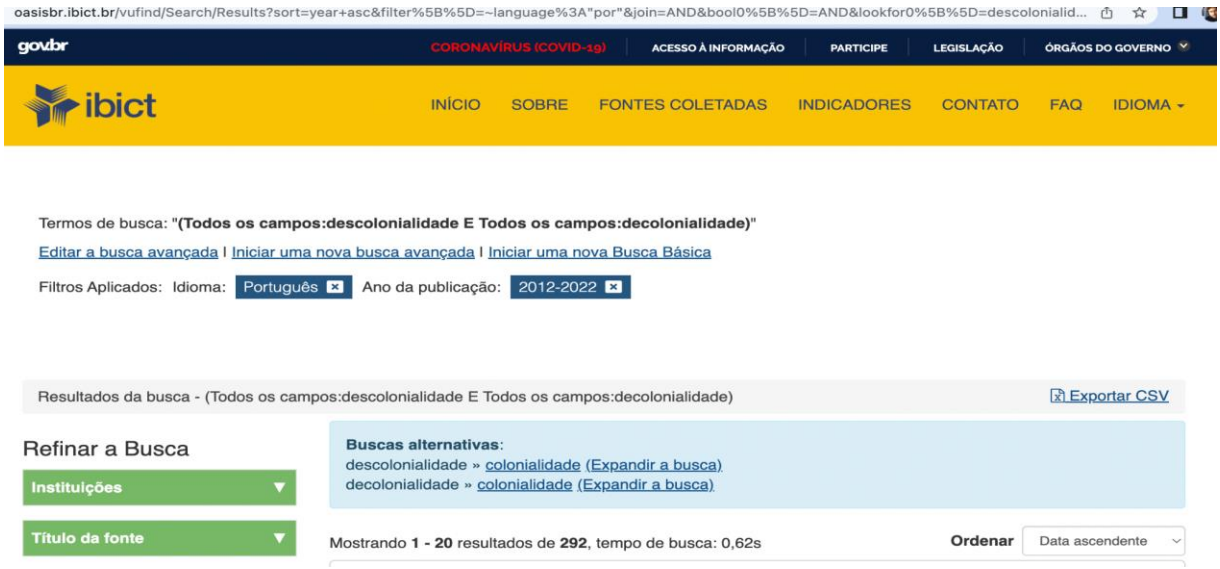
Em uma consulta ao Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto (Oasisbr), disponível no site do governo federal, que permite o acesso gratuito às produções científicas desenvolvidas ao redor do Brasil, verifiquei como os estudos relativos ao tema se comportaram nos últimos anos. No site, quando os ajustes são realizados na opção de "pesquisa avançada", é possível verificar a forma como os assuntos ligados à decolonialidade (e descolonialidade) estão em alta ultimamente. Em uma busca circunscrita ao período de 2002 a 2012, com o filtro de publicação em "português", apenas dois títulos aparecem:






Fonte: Oasisbr. Acesso em: 13 out. 2022.

Já no período de 2012 a 2022, o salto é gigante: são 292 trabalhos. Nos últimos dez anos, 290 a mais foram realizados, o que mostra uma linha ascendente dessa temática em meio à academia, o que, de certa forma, justifica o relato dos meus entrevistados e de minhas entrevistadas:




Fonte: Oasisbr. Acesso em: 13 out. 2022.

A redação de "Formação de professores no Brasil: características e problemas", de autoria de Bernardete Gatti, mostra que não é apenas o curso de Pedagogia que capacita e fornece ferramentas para o exercício docente, porque:

> A formação de professores profissionais para a educação básica tem que partir de seu campo de prática e agregar a este os conhecimentos necessários selecionados como valorosos, em seus fundamentos e com as mediações didáticas necessárias, sobretudo por se tratar de formação para o trabalho educacional com crianças e adolescentes. (GATTI, 2010, p. 1375).

O professor Hugo, então, ao ser aprovado em um concurso público e passar a fazer parte do quadro de docentes de uma instituição de ensino público federal, voltado para a educação básica, foi apresentado a uma série de particularidades desse local, que giravam em torno, entre outras questões, da discussão de tópicos críticos à cultura de padrão dominante, à



**REVISTA DEBATES INSUBMISSOS**, Caruaru, PE. Brasil, Ano 6, v.6, nº 22. Edição Especial. 2023. ISSN: 2595-2803
Endereço: https://periodicos.ufpe.br/revistas/debatesinsubmissos/
DOI: https://doi.org/10.32359/debin2023.v6.n22.p94-113

reflexão do impacto da colonialidade no ensino, nos alunos e nas alunas daquele local. A "contaminação" ocorre de modo indutivo, motivado pela demanda de seu ambiente de trabalho, o que inclui, ademais, professores e professoras, o próprio contexto em que se apresenta, entre outros aspectos. O conhecimento que carrega consigo, logo, é acrescido de novos, o que viabiliza uma associação cognitiva de seu campo específico de saber à nova ciência a que foi exposto, uma oportunidade para expandir os horizontes do ensino de Literaturas, no caso.

## 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos a colonialidade do saber, percebemos que a reprodução dos interesses do Norte Global na estrutura acadêmica é uma estratégia de dominação que visa manter a superioridade das nações colonizadoras. Essa dominação se manifesta nas línguas, culturas, histórias e estruturas de ensino que reproduzem diretrizes eurocêntricas e, muitas vezes, alheias aos interesses das comunidades colonizadas. Nesse contexto, a decolonialidade surge como uma importante ferramenta para desconstruir os padrões estipulados pelas constituições colonizadoras e ampliar a diversidade de vozes e saberes dentro da universidade.



Embora, a universidade seja um espaço que, historicamente, reproduziu e ainda reproduz muitas das estruturas e práticas do conhecimento colonial, é importante reconhecer que ela também tem sido um lugar de produção de reflexões críticas sobre a colonialidade do poder e do saber. A pesquisa acadêmica pode desafiar as narrativas hegemônicas e trazer à tona outras vozes e perspectivas, contribuindo para a construção de um conhecimento mais plural e diverso. Nesse sentido, a difusão da decolonialidade dentro da universidade pode ter um papel fundamental na desconstrução das hierarquias epistêmicas e na valorização de saberes e conhecimentos tradicionalmente marginalizados.

É importante destacar que a universidade também tem um papel crucial na formação de professores, que por sua vez atuam na educação básica, disseminando conhecimentos e valores para a formação de futuras gerações. Assim, a promoção da decolonialidade na universidade pode impactar diretamente a forma como o conhecimento é transmitido nas

escolas e outros espaços educacionais, contribuindo para a construção de uma sociedade mais plural e diversa. No entanto, é preciso lembrar que a decolonialidade não deve ser restrita apenas ao espaço universitário, mas sim difundida em diversos meios, como na mídia, na política e na sociedade civil, para que seus princípios possam ser aplicados e alcançar um impacto significativo na superação das opressões e desigualdades históricas.

## REFERÊNCIAS

ADAMS, T; STRECK, D; MORETTI, C (Org). **Pesquisa-ação: mediações para a transformação social.** Curitiba: Appris, 2017.

GATTI, B. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, vol. 31, nº 113, págs. 1.355-1.379, dez/2010, ISSN 0101-7330.



GOMÉZ, S. (2005). Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da invenção do outro. In Lander, E. (Org.), **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas (p. 79-96). CLACSO.

MALDONADO-TORRES, N. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMES, S.; GROSFOGUEL, R. **El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.** Bogotá. Siglo del Hombre Editores; Universidad Central; Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana; Instituto Pensar. Páginas 127 - 167, 2007.

MIGNOLO, W. **Histórias Locais/Projetos Globais: Colonialidade, Pensamento Liminar e Saberes Subalternos.** Belo Horizonte: Editora UFMG, [2000] 2003.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Org.). **Epistemologias do sul.** Coimbra: Almedina, 2010. p. 73-116.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: QUIJANO, A. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

SOBRINHO, J. D. Universidade e novos modos de produção, circulação e aplicação do conhecimento. **Avaliação**. Campinas-SP. v. 19(3):643-662. DOI: 10.1590/S1414-40772014000300007.



Submetido: 22/03/2023
Aprovado: 25/08/2023