

Percursos metodológicos decoloniais: rompendo lógicas epistêmicas coloniais

Battestin, Cláudia  ¹

Guedes Dariva, Bernard  ²

Lima, Bruno Huffel de  ³

RESUMO

A escrita deste artigo resulta de uma investigação bibliográfica com perspectiva decolonial. Nele, objetiva-se socializar possibilidades e reflexões acerca dos percursos metodológicos reconhecidos no meio acadêmico, bem como aqueles problematizados com elementos reflexivos a partir da perspectiva decolonial, além de compreender como esse pensamento pode contribuir para uma formação decolonizadora. Na compreensão de que as relações humanas são atravessadas por uma racionalidade hegemônica que se configura por meio da estrutura de poder e controle colonial, buscamos sua superação fazendo uso da aproximação com epistemes inviabilizadas e invisibilizadas pela racionalidade eurocêntrica. São incipientes as pesquisas com práticas e metodologias decoloniais, porém, elas necessitam ser observadas e disseminadas na comunidade acadêmica com o objetivo de que tais discussões possam apontar para novas direções e possibilidades de validação das metodologias de pesquisa decoloniais. Esta pesquisa nos permite concluir que o desafiar-se a pesquisar sob a perspectiva decolonial significa romper com a hegemonia dos modelos metodológicos tradicionais, por meio do diálogo com eles, no desenvolvimento de pesquisas políticas e críticas à colonialidade do poder, saber e do ser.

Palavras-chave: decolonialidade; formação; metodologia.

Decolonial methodological paths: breaking colonial epistemic logics

ABSTRACT

¹ Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó). Pós doutora em antropologia pela Universidade de Buenos Aires - UBA. Email: battestin@unochapeco.edu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2904605913795848>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7871-9275>.

² Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó). Mestre em Educação pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó - Unochapecó. Email: bernard.dariva@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5995818479116719>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3204-3289>.

³ Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó). Mestre em Educação pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó - Unochapecó. Email: huffel@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1299558927874260>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0029-2950>.

The writing of this article is the result of a bibliographic investigation with a decolonial perspective. It aims to socialize possibilities and reflections about the methodological pathways recognized in the academic environment, as well as those problematized with reflective elements from the decolonial perspective. In the understanding that human relations are crossed by a hegemonic rationality that is configured through the structure of power and colonial control, we seek to overcome it by approaching epistemes that are made unfeasible and made invisible by Eurocentric rationality. Research with decolonial practices and methodologies is incipient, however, these need to be observed and disseminated in the academic community so that such discussions can point to new directions and possibilities for validation of decolonial research methodologies. This research allows us to conclude that challenging oneself to research from a decolonial perspective means breaking with the hegemony of traditional methodological models, through dialogue with them, in the development of political research and criticism of the coloniality of power, knowledge and being.

Keywords: decoloniality; training; methodology.

Caminos metodológicos decoloniales: rompiendo lógicas epistémicas coloniales

RESUMEN

La redacción de este artículo es el resultado de una investigación bibliográfica con una perspectiva decolonial. Pretende socializar posibilidades y reflexiones acerca de los caminos metodológicos reconocidos en el ámbito académico, así como aquellos problematizados con elementos reflexivos desde la perspectiva decolonial. En el entendido de que las relaciones humanas están atravesadas por una racionalidad hegemónica que se configura a través de la estructura de poder y control colonial, buscamos superarla acercándonos a epistemes inviables e invisibilizados por la racionalidad eurocéntrica. La investigación con prácticas y metodologías decoloniales es incipiente, sin embargo, estas necesitan ser observadas y difundidas en la comunidad académica para que tales discusiones puedan señalar nuevas direcciones y posibilidades para la validación de metodologías de investigación decoloniales. Esta investigación permite concluir que desafiarse a investigar desde una perspectiva decolonial significa romper con la hegemonía de los modelos metodológicos tradicionales, a través del diálogo con ellos, en el desarrollo de investigaciones políticas y críticas a la colonialidad del poder, el saber y el ser.



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18: e258959 [2023]
**Dossiê Pesquisas decoloniais: sujeitos
“outros”, práxis “outras”**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.258959>

Palabras clave: decolonialidad; formación; metodología.

Reflexões iniciais

Em uma pesquisa que se proponha a percorrer a decolonialidade, é preciso um olhar não somente para as epistemologias e teorias que compõem o esforço reflexivo, mas é essencialmente importante observar os métodos que se pretende abordar (DULCI; MALHEIROS, 2021). Assim sendo, a depender do contexto de surgimento das narrativas, culturas envolvidas, do registro temporal e histórico, bem como pela polifonia de vozes e polissemia de sentidos e da escuta, é possível desvelar, compreender e legitimar saberes outros.

A estrutura de produção e validação de conhecimento como temos concebido se caracteriza a partir da perspectiva epistêmica científica, cujas raízes são, além de indissociáveis, produto de natureza intrínseca da racionalidade eurocêntrica. Na concepção de que dentro de suas próprias bases é possível estabelecer um saber universal, o conhecimento científico se estrutura a partir de protocolos, procedimentos e metodologias que buscam validar ou invalidar aquilo que é produzido diante de sua autodeterminação.

Essa característica configurativa e sistêmica da racionalidade moderna a torna hegemônica na medida em que inviabiliza, silencia e nega outras possibilidades que estejam fora de sua matriz epistêmica. Nessa percepção, com a qual o conhecimento científico moderno/colonial eurocêntrico atravessa a construção de saberes, o pensamento decolonial avança em um adensamento crítico, que visa romper com as bases configurativas dessa perspectiva, defendendo o diálogo com outros saberes assumindo formas igualmente válidas de explicar e interpretar as realidades das quais se originam.

A institucionalização do saber acadêmico se deu a partir de interesses paradoxais. De um lado, a preocupação em garantir uma formação padronizada com a determinação de um currículo mínimo à formação. De outro, o financiamento de uma formação pautada nos interesses vigentes da Colonialidade e Modernidade. Os movimentos de resistência a esse processo deram início às variadas cisões nas ciências humanas, apresentando-a em formatações plurais e, muitas vezes, ainda carentes de olhares locais e decoloniais. Tampouco é possível desconsiderar os atravessamentos neoliberais do sistema capitalista, que exercem pressões consideráveis à

pesquisa e às Instituições de Ensino Superior (IES) com uma formação voltada e aplicada aos ideários individualistas de sucesso e fracasso.

Diante disso, na busca por romper com o padrão de apropriação e subalternização dos saberes, que é causador de uma relação assimétrica e abismal na construção do conhecimento, recorre-se às contribuições do pensamento decolonial como suporte epistemológico promotor de críticas, rupturas e transbordamentos dos processos de formação na construção de metodologias nas ciências humanas. Esses saberes fronteiriços ampliam o debate e possibilitam espaço e voz aos que antes foram invisibilizados e silenciados.

O pensamento decolonial

Arriscando uma síntese breve acerca de um tema complexo, diríamos que o *lôcus* do pensamento decolonial está em compreender e questionar o lugar da epistemologia logocêntrica com a qual a razão ocidental eurocêntrica se apresenta (SOLANO-ALPÍZAR, 2015). Nesse sentido, entendemos que o conhecimento científico, como o temos historicamente concebido, tem em sua estrutura um princípio de universalização. Em uma entrevista à Walsh (2001), Walter D. Mignolo questiona a percepção de que, nessa matriz de conhecimento, haveria um contexto deslocalizado ou totalizante, argumentando que sua fundamentação é determinada geo-historicamente, tendo valor e lugar de origem.

Significa dizer que o *lôcus* desse saber é moderno/colonial e eurocentrado, se baseia em uma lógica racial, sendo esse local produtor de identidades subalternizadas, o negro e o índio; que criou Oriente e o Ocidente; que classificou o mundo como primeiro e terceiro, depois o dividiu em desenvolvido e subdesenvolvido. Portanto, trata-se de uma episteme que se fundamenta em valores próprios e que, por isso, não poderia ser universal, uma vez que possui um local de origem claramente definido.

Nessa perspectiva, de que o conhecimento é localizado e marcado no tempo histórico, físico e subjetivo, é que, conforme Quijano (2002) assinala, o legado epistemológico que temos experimentado é parte de um acidentado processo que sufoca os modos de dar sentido, suas experiências e subjetividades, estruturas que são subordinadas ao viés cognitivo eurocêntrico. Elas são fruto de um pensar hegemônico, cartesiano e, por consequência, moderno/colonial/eurocêntrico, e fundamentam a produção e validação de conhecimentos e saberes em si, por meio da lógica de um pensar único que

descontextualiza e impossibilita o emergir de outras perspectivas que estejam fora de seus limites, configurando uma postura de classificação do que é ou não reconhecido enquanto saber racional ou lógico.

Mas voltemos aos locais epistêmicos para perguntar: onde, quando e por que estão construindo conhecimentos? Para Mignolo (2021), essa pergunta é o princípio de qualquer ruptura epistêmica decolonial. Em direção a ela, o autor propõe um ato de questionamento profundo da base racional científica/eurocêntrica através do que chamou de “desobediência epistêmica”. Nesse caso, o desobedecer perpassa por negar a “epistemologia do ponto zero”, isto é, a percepção que o saber científico/moderno tem de si enquanto universal, válido em todo lugar ou época, de que se constrói a partir da neutralidade do observador e que, justamente por isso, seria capaz de atingir uma verdade autêntica e inquestionável.

A respeito da epistemologia do ponto zero, Castro-Gómez nos diz: “[...] A ciência moderna ocidental fica fora do mundo (no ponto zero) para observar o mundo” (2007, p. 83, tradução nossa)⁴. Esse é justamente o ponto de questionamento, a autodeterminação da razão cartesiana que se coloca externa a tudo e todos, observadora isenta que concede para si o direito de lançar olhar ao mundo.

Diante do exposto, a desobediência proposta por Mignolo (2021) não se trata de um movimento de negação e abandono puro e simples do que já foi produzido historicamente. Tampouco se trata de uma busca pela originalidade, a qual é justamente uma categoria de controle moderno da subjetividade. Trata-se, portanto, essencialmente, do oposto. Assume-se que o conhecimento é uma categoria dinâmica e subjetiva, que pode ser revisitado, agregado, composto de diversas vozes, trilhado por diversos caminhos.

Nesse desobedecer da episteme hegemônica, estaríamos questionando suas bases fundantes, revisitando seu local de origem, sua marca colonial, sua cor, seu gênero, sua religião, enfim, seus valores e sua (in)capacidade de responder a todos os problemas, de todos os povos, de todas as culturas, de toda pluralidade global. Assim, em afastamento à rigidez metodológica, desobedecemos, não por malcriação, mas para possibilitar a (des)(re)construção a partir das possibilidades que se abrem diante de todas as experiências, saberes e realidades possíveis.

⁴ Citação original: “la ciencia moderna occidental se sitúa fuera del mundo (en el punto cero) para observar al mundo” (CASTRO-GÓMEZ, 2007, p. 83).

Assim como somos corpos racialmente marcados, o conhecimento, como o temos concebido, tem identidade e origem, é moderno/colonial e eurocentrado, parte de uma experiência de subjetividade que se instrumentaliza e se autodetermina universal na medida em que invalida outras formas de conhecimento. Nessa percepção, mesmo sensibilizados e tocados pela perspectiva decolonial, reconhecemo-nos enquanto seres constituídos e atravessados por uma matriz epistêmica situada no eurocentrismo, que impõe seus valores como universais e produz noções distorcidas de conhecimento para (re)afirmar a estrutura colonial de poder.

É nesse reconhecimento, de que somos corpos e mentes marcados e capturados, que não nos cabe aqui propor uma ruptura epistêmica plena, visto que compreendemos de onde partem nossos lugares e olhares, bem como suas limitações. Não seria possível um afastamento completo. Ao tentar isso, estaríamos nos lançando em um paradoxo subjetivo. Conforme nos disse Quijano, ao refletir sobre uma possível ruptura lenta com o saber eurocêntrico: “[...] é duvidoso que o caminho consista na simples negação de todas as suas categorias; na dissolução da realidade no discurso; na pura negação da ideia e da perspectiva da totalidade no saber (1992, p. 19, tradução nossa)⁵. Nesse sentido, o que propomos ao falar de um caminho metodológico decolonial não é um rompimento em seu sentido estrito, mas a atribuição de sentidos outros, de um olhar a partir de e com outras perspectivas, um processo dialógico constante que não desconsidere nenhuma possibilidade, caso contrário estaríamos reproduzindo a marca da negação moderna.

A centralidade da Modernidade, bem como sua crítica, ganha destaque por sua contribuição ao processo constitutivo do conhecimento hegemônico na contemporaneidade. Compreendê-la como um projeto universalizante, de dominação e exploração do Outro, é fundamental para que dialogue com a Alteridade. O eurocentrismo, o falocentrismo, brancocentrismo, logocentrismo e antropocentrismo são constitutivos de uma razão moderna opressora e silenciadora de outras formas de construção do conhecimento. O ideário moderno é acionista significativo nos processos de subalternização daqueles destituídos da possibilidade de participação nos espaços de decisão social.

A crítica à Modernidade tem seu início com as discussões articuladas por pensadoras e pensadores decoloniais, oriundos de territorialidades periféricas à centralidade europeia e norte-americana. O pensamento

⁵ Citação original: “es dudoso que el camino consista en la negación simple de todas sus categorías; en la disolución de la realidad en el discurso; en la pura negación de la idea y de la perspectiva de totalidad en el conocimiento (QUIJANO, 1992, p. 19).

decolonial protagoniza espaços de diálogo, visibilidade e legitimação do conhecimento subalternizado e fronteiriço. Quando o Outro se torna protagonista, surgem brechas e fissuras capazes de construir espaços de construção coletiva e apropriação legítima de suas capacidades de pensar soluções às próprias realidades e dificuldades. Soluções locais e nativas, desenhadas por subjetividades locais e nativas.

Fanon (2008) problematiza as teorias críticas produzidas nos grandes centros, ou seja, a partir de países e instituições situados na Europa e Estados Unidos, classificando-as como zona do ser. Nesse sentido, destaca que, mesmo que haja sujeitos implicados em uma autocrítica, e que busquem um olhar de alteridade ao outro, eles se constituem sujeitos conscientes de sua subalternidade e/ou subalternidade do outro, mas repletos de privilégios frente a sujeitos que se situam mais além, em países e instituições periféricas. Na zona do não-ser, há sujeitos que acumulam segregações e subalternidades, pois eles, em sua grande maioria, nem participam dos debates e discussões sociais/culturais. Nisso reside a lógica decolonial para Fanon.

Outro movimento importante a ser problematizado nessa escrita é como a lógica decolonial se sustenta, uma vez que a imposição eurocêntrica dos modos de construção do conhecimento são marcantes na educação brasileira, independentemente da área do conhecimento. Estudos de Suess e Silva (2019, p. 6) indicam que esses impactos refletem até hoje na educação. Para os autores, uma educação crítica e humanista perpassa pela decolonização do saber, quando aludem que “[...] o pensamento decolonial é um pensamento que se desprende de uma lógica de um único mundo possível (lógica da modernidade capitalista) e se abre para uma pluralidade de vozes e caminhos”. Na mesma obra, os autores sinalizam:

A decolonialidade ajuda na desconstrução de muitas verdades nos ensinadas como absolutas e que povoam a nossa subjetividade a serviço de um projeto excludente de sociedade. Assim, apontamentos decoloniais como o papel da América no sistema-mundo, o eurocentrismo, a ideia de raça associada a um projeto de dominação, a constituição do Estado-nação moderno, a crítica ao desenvolvimento e ao modelo civilizatório, a colonialidade do poder, colonialidade do ser, colonialidade do saber, a interculturalidade e a transculturalidade como ferramentas críticas e de transformação, foram consideradas importantes para que o professor repense a sua prática, os conhecimentos construídos e os conteúdos trabalhados [...] (SUESS; SILVA, 2019, p. 24).

Nesse mesmo horizonte, para além do desejo de conhecer, entender e intervir, Ortiz-Ocaña (2017, p. 94) propõe um giro decolonial na pesquisa, possibilitando novas formas de investigação, bem como o desenvolvimento de uma “biopraxis pedagógicas decoloniais”. O mesmo autor complementa:

A pesquisa educacional não deve configurar conhecimento científico objetivo. Todo pensamento e todo conhecimento é uma configuração conceitual, não podemos pensar sem configurações de signos. O ser humano é uma configuração sónica, um signo, e a pesquisa também. Tudo o que o pesquisador diz, ele diz para outra pessoa ou para si mesmo. A descrição não é igual ao que está descrito. O mapa não é o território. Não podemos conhecer a “primeira coisa em si”. Conhecemos apenas as descrições. Só conhecemos os mapas. A ciência tem um limite que é definido pela linguagem. Somos cativos do significado (ORTIZ-OCANA, 2017, p. 102, tradução nossa).⁶

E acrescenta:

A pesquisa educacional não deve configurar conhecimento científico objetivo. Todo pensamento e todo conhecimento é uma configuração conceitual, não podemos pensar sem configurações de signos. O ser humano é uma configuração sónica, um signo, e a pesquisa também. Tudo o que o pesquisador diz, ele diz para outra pessoa ou para si mesmo. A descrição não é igual ao que está descrito. O mapa não é o território. Não podemos conhecer a “primeira coisa em si”. Conhecemos apenas as descrições. Só conhecemos os mapas. A ciência tem um limite que é definido pela linguagem. Somos cativos do significado (ORTIZ-OCANA, 2017, p. 102, tradução nossa).⁷

⁶ Citação original: la investigación educativa no debe configurar un conocimiento científico objetivo. Todo pensamiento y todo conocimiento es una configuración conceptual, no podemos pensar sin configuraciones sónicas. El ser humano es una configuración sónica, un signo, y la investigación también. Todo lo que el investigador dice, se lo dice a otra persona o a sí mismo. La descripción no es lo mismo que lo que se describe. El mapa no es el territorio. No podemos conocer “1a cosa en sí”. Solo conocemos las descripciones. Solo conocemos los mapas. La ciencia tiene un límite que es puesto por el lenguaje. Somos cautivos del significado.

⁷ Citação original: finalmente, es preciso detallar las condiciones o requisitos para comprender el paradigma científico emergente, un paradigma “otro”: asumir una actitud fenomenológica, poner entre paréntesis nuestras creencias, dar un salto conceptual y epistémico, indisciplinar la investigación en educación, y sobre todo la desobediencia epistemológica (Ortiz-Ocaña, 2017, p. 102).

Da mesma forma, no contexto da “amefricanidade”, de Lélia Gonzalez, (1988) os espaços de pesquisa e investigação sobre nossas realidades são conduzidos, majoritariamente, por homens brancos, que acessam as instituições de ensino superior e se dedicam a explicar e interpretar realidades de grupos não-brancos e do universo do feminino. Tais grupos, em sua maioria, são aqueles impedidos de ocupar tais espaços e, por essa razão, castrados na construção de suas próprias narrativas e em seus interesses individuais e coletivos. Esses questionamentos devem guiar nosso devir de pesquisadora e pesquisador. Questionamentos relativos à essa identidade masculina e branca que, necessariamente, devem apresentar mudanças efetivas no campo prático (SUÁREZ-KRABBE, 2012).

Um pesquisar e agir no mundo que vise (des)(re)construir uma ciência que problematize, como apontam Groff, Maheirie e Zanella (2010, p. 99), “[...] as condições em que se vive, condições locais, situadas historicamente, (re)produzidas e (re)inventadas por sujeitos que são complexos, heterogêneos e que estão em contínuo movimento de vir a ser [...]”. Conhecimentos oriundos de uma ciência plural e diversa que venham a compor práticas não universalizantes, mas heterogêneas e que englobem os diferentes modos de vida e seus processos de subjetivação, do que se compreende como ser e estar no mundo.

As contribuições de Ortiz-Ocaña (2017) nos levam a frutíferos questionamentos dos modos de pesquisar sob a lógica decolonial que desloca seus sentidos hegemônicos e cristalizados. Partindo dessa perspectiva, busca-se compreender como o pensamento decolonial pode contribuir para uma formação decolonizadora.

Metodologia e decolonialidade nas ciências humanas na pós graduação

Pesquisar a partir de uma perspectiva decolonial não é tarefa simples, pois vai ao encontro de um enfrentamento de lógicas predominantemente coloniais que residem, principalmente, nas estruturas das ciências humanas nos cursos de pós-graduação. Do mesmo modo, nas ciências humanas, uma pesquisa que se insira sob a lógica da decolonialidade perpassa por desprender-se das tradições investigativas herdadas dos modos eurocêtricos e dominantes, exigindo outras formas metodológicas que se situam no diálogo com saberes já instituídos em diálogo com outros saberes possíveis.

Ao mesmo tempo se reconhece que, nas metodologias clássicas de pesquisa, somos ensinados a assumir o papel de sujeitos da relação, enquanto atribuímos ao tema de pesquisa, o lugar de objeto de análise. Nesse entendimento, convoca Ortiz-Ocaña (2017) a problematizar tal dicotomia relacional ao considerar que o sujeito é imanente ao objeto e, desse modo, sujeito e objeto assumem o mesmo *status*. As contribuições do pensamento decolonial oferecem subsídios à superação dessa objetividade exigida pelos modelos dominantes de construção do conhecimento científico, ao propor uma desobediência epistêmica composta por elementos interculturais, decoloniais e relacionais (MIGNOLO, 2021). Questionamentos sobre a construção do conhecimento e os procedimentos metodológicos adotados se fazem necessários, visto que adequar-se à uma metodologia hegemônica e dominante, perpetua seu projeto de invisibilidade dos saberes subalternizados e de modos outros de construção do conhecimento.

A compreensão de que toda pesquisa é política, conforme proposta por Groff, Maheirie e Zanella (2010), e parte da ausência da neutralidade na escolha do tema e problema de pesquisa, se justifica ao considerar que, ao pesquisar, esse sujeito implica-se no processo e escolhe algo a ser estudado ao mesmo tempo em que desconsidera outras realidades possíveis. Do mesmo modo, toda construção de conhecimento decorrente desse ato político de pesquisar, traduz-se na corporificação de novos discursos que necessitam do debate em razão de seus possíveis efeitos. Efeitos que ocorrem antes, durante e após o processo de pesquisa, na interface do “com” e não “para” ou “sobre”.

De forma semelhante, o pesquisar na pós graduação em Ciências Humanas é um ato explicitamente político, como nos apresentam Diehl, Maraschin e Tittoni (2006), pois, pesquisa e pesquisador se constituem e são pertencentes ao território do tema pesquisado, ou seja, compõem-se em articulação com aquilo que se propõem a teorizar, conhecer e problematizar. Não se constituem por uma exterioridade deslocada, sem implicação, ou simplesmente desafetada, em que pesquisador e problema de pesquisa se diferenciam assimetricamente em seus interesses e realidades.

As múltiplas realidades brasileiras e “amefricalandinas” exigem um outro olhar acerca das concepções de mundo, capazes de lidar com os efeitos da Modernidade⁸. Esse outro olhar considera não somente os plurais saberes

⁸ Tanto em Dussel (2016) quanto em Quijano (2000), a racionalidade da Modernidade é constituída a partir da crença de que a Europa seria a etapa final da civilização humana, a partir de um suposto processo natural do desenvolvimento da razão. Diante disso, todo saber proveniente da Europa seria o único aceitável e indicado a ser replicado aos povos e culturas.

locais, mas suas experiências, crenças, culturas e modos de organização civil, social, cultural e política.

Cabe destacar a imposição sistemática dos programas de pós-graduação, a nível de mestrado e doutorado, que formatam - de forma pré-determinada -, os moldes de um projeto de pesquisa. Tal imposição promove a manutenção da subalternização colonial ao desconsiderar o rigor e a cientificidade de saberes outros, deslegitimando-os. Segundo Borsani e Quintero (2014, p. 164), “[...] não há possibilidade de um único desenho e/ou protocolo metodológico quando se trata de abordagens decoloniais”. Desse modo, fica claro que a autora e o autor defendem a proposição de uma investigação que se (des)(re)constrói durante o processo, contudo, não se pré-determina, como ocorre nos modelos hegemônicos de construção do conhecimento.

Um exemplo que certamente as pesquisadoras e pesquisadores já ouviram falar é na pesquisa qualitativa ou quantitativa. No entendimento de que a pesquisa qualitativa, sem dúvidas, é científica, e que, por esse motivo, é parte de uma produção discursiva, de sentidos baseados em investigação e método, em postulados e princípios, também busca nessa matriz de conhecimento sua validação. Desse modo, a questão envolvida na produção de sentido e validade na pesquisa qualitativa também está diretamente relacionada ao modo de produção científica, do conhecimento baseado em procedimentos normativos. Com isso, reafirmamos que toda ciência é humana, mas também que toda ciência é científica, isto é, utiliza da mesma linguagem comunicativa.

Mas o que então propomos ao nos lançar em uma pesquisa qualitativa com perspectiva decolonial? Nesse movimento, não poderíamos abandonar a linguagem científica em uma proposta como essa, tampouco seria prudente avançarmos em um rigor métrico e meticuloso. Voltemos então à complexa e ecológica natureza do conhecimento humano. Se há na pesquisa qualitativa, igualmente, a busca pela validação epistêmica, é preciso também ter posto que a validade de sua proposta abandona a busca pela verdade absoluta de que já falamos. Essa é uma perspectiva do conhecimento científico que assume o caráter multifacetário do conhecimento humano, uma posição crítica à realidade do regime único.

Conforme Chizzotti (2003), a abordagem qualitativa se constitui diante de um adensamento crítico ao objetificar e quantificar das relações humanas, de um contestar do discurso, que enxerga na complexidade compressões totalizantes. É justamente nesse abandono da busca pela verdade absoluta

que a pesquisa qualitativa nos envolve e envolve-se também com a perspectiva decolonial. Propomos encontrar na complexidade e no caráter multifacetário do conhecimento humano possibilidades para pensar a partir de outras perspectivas. Nesse sentido, ao assumirmos a abordagem qualitativa, reconhecemos seu caráter científico e, portanto, eurocêntrico.

A pesquisa qualitativa não está isenta de rigor ou da necessidade de se constituir a partir da linguagem normativa científica, isto é, de um método delimitado a partir das demandas investigativas. Diante disso, recorreremos a pesquisa bibliográfica como forma de buscar e estabelecer diálogo-reflexivo com as vozes que compõem essa escrita.

Se toda investigação científica deve perpassar por uma pesquisa bibliográfica em diferentes etapas de seu desenvolvimento, algumas fundamentam-se exclusivamente nesse método (GIL, 2007). Em qualquer trabalho de pesquisa que se pretenda realizar, é fundamental estabelecer proximidade teórica com a temática a qual se busca desenvolver.

A qualidade do termo implicado em uma pesquisa qualitativa certamente se distingue daquele em uma pesquisa quantitativa. Enquanto uma perspectiva é parte do que se convém chamar de ciências humanas, outra compõe as ciências duras ou da natureza. Duras, porque seguem um rigor metodológico dogmático, pois são observadoras dos eventos de grandeza mensuráveis, é rígida, consistente e objetiva. Humanas, porque tratam de eventos não diretamente observáveis, das subjetividades implicadas no pensar, das inconsistências humanas. Como se a matemática, física, química e biologia não fossem ciências também humanas, como se racionalidade, humanidade e natureza fossem dimensões amplamente distintas e intangíveis umas das outras. Igualmente, como se rigidez fosse qualidade exclusiva da perspectiva quantitativa, ou como se ao tratar de subjetividades não se estaria produzindo formas igualmente válidas de compreender o mundo.

Diante dessa diferenciação, não se trata de escolher uma perspectiva em detrimento de outra, mas de compreender que a validade epistemológica não pode estar implicada em um método, em uma corrente de pensamento, em um viés de compreensão da experiência humana. O nosso argumento é justamente outro, conciliador, de compreender a natureza do saber humano enquanto parte de uma mesma essência, da natureza humana em si, objetiva e subjetiva, ordenada e caótica, simples e complexa. Nesse sentido, corroborando com o que propomos, Macedo *et al* nos fala:

[...] não se trata de contrapor métodos e fazer a apologia de um deles, e sim de investigar radicalmente a natureza do conhecimento humano, o que nunca pode garantir nenhum alcance definitivo, porque é uma produção humana e o ser humano encontra-se sempre perspectivado e enraizado no passado mais distante, a perder de vista, assim como também se acha sempre em uma condição já dada que o projeta em possibilidades ainda não dadas. Por isso é a natureza humana que deve por primeiro ser investigada quando se queira conhecer a natureza do conhecimento. Esse deve ser o ponto de partida radical de toda ciência concebida e produzida por humanos historicamente consistentes (2009, p. 19).

Já temos dito que o conhecimento como o temos concebido é parte intrínseca da estrutura epistemológica, objetiva e subjetiva moderna/colonial e eurocêntrica. Uma estrutura profunda, tão profunda que diríamos ser improvável uma ruptura plena e imediata de suas amarras. Esse conhecer, a todo momento, cria tensões, conflitos entre certo e errado, válido e inválido, sabedoria e tolice, polarizações epistêmicas que se opõem em busca de uma suposta verdade inquestionável. Conforme Macedo *et al* (2009), a superação desse pensar dualístico talvez esteja por compreender a natureza do que é ser humano como parte da mesma natureza que nos cerca, do mundo de uma realidade insólita, de ordem e desordem, geométrico e disforme, mensurável e subjetiva, uma ecologia epistêmica de conexões complexas complementares e que perpassam a totalidade do que é ser e existir no mundo. Assim, ao olhar para nós mesmos como parte dessa natureza complexa, e no abandono da crença de que exista um mundo ideal, inerte, pronto a ser desvelado em verdades definitivas, nos abrimos a compreensão da natureza do conhecimento humano.

Finalizando

Adotar uma metodologia tradicional consiste na manutenção da marginalização do conhecimento local e subalternizado, ao modo que resistir à imposição de tais modelos enfrenta resistências da academia e dos espaços científicos. Desafiar-se a pesquisar sob a perspectiva decolonial significa romper com os modelos metodológicos tradicionais no desenvolvimento de pesquisas. Se faz necessário apostar em alternativas metodológicas decoloniais e subalternizadas capazes de romper com a subordinação epistêmico-metodológica. A reflexão no que diz respeito às epistemologias

dominantes, em diálogo - ou confronto -, com saberes outros, é defendida por Charlot (2006) como instrumento teórico às pesquisas em Educação. Elementos históricos que nos acompanham desde o projeto colonizador e se perpetuam até os dias atuais com a Colonialidade do Ser, Saber e Poder, devem ceder espaço às concepções outras.

Diante da percepção de que o mundo é atravessado por uma colonialidade latente que permanece reproduzindo suas ferramentas de poder é que o pensamento decolonial fundamenta sua proposição crítica. Nesse sentido, na busca pela superação das marcas profundas da colonialidade, o pensamento decolonial assume uma postura de enfrentamento político/ético/epistêmico que busca, na aproximação com toda perspectiva impedida e subalternizada pela racionalidade moderna/colonial eurocêntrica, possibilidades para a construção de outras metodologias.

Cientes das limitações temporais, compreende-se que essa escrita adquire *status* de abertura, brecha, ruptura, fissura, fenda, vão, entre outros adjetivos, em direção a outras metodologias com menos amarras colonialistas. Não se trata de um fim, uma escrita final, mas um percurso inacabado e passível de desvios.

REFERÊNCIAS

BORSANI, María Eugenia; QUINTERO, Pablo. (Comps.) **Los desafíos decoloniales de nuestros días**: pensar en colectivo. Neuquén: EDUCO. Universidad Nacional del Comahue, 2014.

CASTRO-GÓMEZ, S. Decolonizar la universidad: la hybris del punto cero y el diálogo de saberes In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (Ed.). **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; Pontificia Universidad Javeriana; Instituto Pensar, 2007. p. 79-91.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista portuguesa de educação**, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

DIEHL, Rafael; MARASCHIN, Cleci; TITTONI, Jaqueline. Ferramentas para uma psicologia social. **Psicologia em Estudo**, v. 11, n. 2, p. 407-415, mai.-ago. 2006.

DUSSEL, Enrique. Transmodernidade e interculturalidade: interpretação a partir da filosofia da libertação. **Sociedade e Estado**, p. 51-73, 2016.

DULCI, Tereza Maria Spyder; MALHEIROS, Mariana Rocha. Um giro decolonial à metodologia científica: apontamentos epistemológicos para metodologias desde e para a América Latina. **Revista Espirales**, p. 174-193, 2021.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Trad. Renato da Silveira. EDUFBA: Salvador, 2008.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. **Tempo Brasileiro**, n. 92/93, p. 69-82, jan./jun., 1988.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GROFF, Apoliana Regina; MAHEIRIE, Kátia; ZANELLA, Andréa Vieira. Constituição do(a) pesquisador(a) em ciências humanas. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 62, n. 1, p. 97-103, 2010.

MACEDO, Roberto Sidnei; GALEF, Dante; PIMENTEL, Álamo. **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências humanas**. EDUFBA, 2009.

MIGNOLO, Walter D.; VEIGA, Isabella Brussolo. Desobediência Epistêmica, Pensamento Independente e Liberdade Decolonial. **Revista X**, v. 16, n. 1, p. 24-53, 2021.

ORTIZ-OCAÑA. Alexander Luis. Decolonizar la investigación en educación. **Revista Praxis**, v. 13, n. 1, p. 93-104, 2017.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y Modernidad/Racionalidad. **Perú Indígena**, v. 13, n. 29, p. 11-20, 1992.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder: Eurocentrismo y América Latina. In: LANDER, Edgardo. **La Colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales: perspectivas latinoamericanas**. 1. ed. Buenos Aires: CLACSO, 2000.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. **Novos Rumos**, v. 17, n. 37, 2002.

SOLANO-ALPÍZAR, José. Descolonizar la educación o el desafío de recorrer un camino diferente. **Revista Electrónica Educare**, v. 19, n. 1, p. 117-129, 2015.

SUÁREZ-KRABBE, Julia. Pasar Por Quijano, salvar a Foucault. Protección de identidades blancas y decolonización. **Tabula Rasa**. Bogotá - Colombia, v. 16, p. 39-57, ene-jun., 2012.

SUESS, Rodrigo Capelle; SILVA, Alcinéia de Souza. A perspectiva descolonial e a (re)leitura dos conceitos geográficos no ensino de geografia. **Geog. Ensino e Pesquisa**, v.23, n. 7, p. 1-36, 2019.

WALSH, Catherine. **Entrevista a Walter Mignolo. Las geopolíticas del conocimiento en relación a América Latina** (Tema Central). 2001.

Submissão em 20 de junho de 2023.

Aceite em 10 de agosto de 2023.



Esta obra está licenciada sob uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0

Internacional. Texto da Licença:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>