

Pesquisas decoloniais: em vista de práxis científicas “outras” em Educação¹

Dias, Alder de Sousa ²

RESUMO

Ao tematizar as pesquisas decoloniais, explicitamos elementos teóricos em vista de práxis “outras” de pesquisas em Educação. Esse é o resultado de muitas experiências de vida que se entrecruzaram e que chamamos de diálogos-conversa. Metodologicamente, o artigo se desdobra de uma pesquisa bibliográfico-documental a envolver autorias que debatem a decolonialidade e uma tese de doutorado classificada como documento técnico-científico. Explicitamos uma definição de pesquisas decoloniais, apresentamos seus pressupostos filosóficos e indicamos fundamentos de práxis científicas decoloniais, como: o comprometido com o “outro” no sentido da alteridade como exterioridade negada pelo paradigma moderno-colonial a ser o ponto de partida de pesquisas decoloniais; o método analético-pedagógico-decolonial; uma problematização da relação sujeito x objeto e sobre a “neutralidade” com que um tema tende a ser construído; e as categorias: “diálogo-conversa” e “questões suleadoras”, como instrumentos conceituais decoloniais.

Palavras-chave: pesquisas decoloniais; método analético-pedagógico-decolonial; práxis científicas decoloniais.

Decolonial research: in view of “other” scientific praxis in Education

ABSTRACT

By thematizing decolonial research, we make explicit theoretical elements in view of “other” praxis of research in Education. It results from many life experiences that intersected and which we call conversation-dialogues. Methodologically, the article unfolds from a bibliographic-documentary research involving authors who debate decoloniality and a doctoral thesis classified as a technical-scientific document. We explain a definition of decolonial research, present its philosophical assumptions and indicate the foundations of decolonial scientific praxis, such as: the commitment to the “other” in the sense of alterity as an exteriority denied by the modern-colonial paradigm to be the starting point of decolonial research; the analytical-pedagogical-decolonial method; a problematization of the subject x object relationship and about the “neutrality” with which a theme tends to be constructed; and the categories:

¹ Agradecemos à Cristiane do Socorro dos Santos Nery (UNIFAP), Elison Antônio Paim (UFSC), João Paulino da Silva Neto (UFRR) e Waldir Ferreira de Abreu (UFPA) pelos diálogos-conversa em torno deste artigo, que ajudaram a qualificá-lo.

² Universidade Federal do Amapá. Professor do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA/UNIFAP). Email: alder.dias@unifap.br.
Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9065211816414800>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0996-0000>.

“dialogue-conversation” and “ultimate issues”, as decolonial conceptual instruments.

Keywords: decolonial research; analytical-pedagogical-decolonial method; decolonial scientific praxis.

Investigaciones decoloniales: en vista de “otras” praxis científicas en Educación

RESUMEN

Al tematizar la investigación decolonial, explicitamos elementos teóricos frente a “otras” praxis de la investigación en Educación. Es el resultado de muchas experiencias de vida que se cruzaron y que llamamos diálogos-conversaciones. Metodológicamente, el artículo se desarrolla a partir de una investigación bibliográfico-documental que involucra a autores que debaten sobre la decolonialidad y una tesis doctoral calificada como documento técnico-científico. Explicamos una definición de investigación decolonial, presentamos sus presupuestos filosóficos e indicamos fundamentos de praxis científicas decoloniales, tales como: el compromiso con el “otro” en el sentido de la alteridad como exterioridad negada por el paradigma moderno-colonial como punto de partida para las investigaciones decoloniales; el método analítico-pedagógico-decolonial; una problematización de la relación sujeto x objeto y sobre la “neutralidad” con la que tiende a construirse un tema; y las categorías: “diálogo-conversación” y “preguntas desde el sur”, como instrumentos conceptuales decoloniales.

Palabras clave: investigación decolonial; método analítico-pedagógico-decolonial; praxis científica decolonial.

INTRODUÇÃO

Ainda em respeito aos “cânones” estabelecidos para a comunicação científica por meio de artigos científicos, que em muitos aspectos condicionam o nosso *quefazer*, informamos que o presente texto, ao tematizar as pesquisas decoloniais, tem por objetivo explicitar elementos teóricos em vista da

construção de práxis científicas “outras” em se tratando da produção científica em Educação.

Contudo, a partir daqui, pedimos licença no sentido de um modo não violento de dizer o que queremos, até de modo ensaístico, por isso um tanto quanto livre das colonialidades que se acercam da produção do conhecimento científico, inclusive em Educação.

Nesse sentido, quanto ao conteúdo, trazemos para debate algumas reflexões e indicativos, e, quanto à forma, com a intenção, desde já, de transgredir o molde moderno-colonial de redação neutra, impessoal e cientificista, trazemos o “nós” como todo acúmulo existencial, afetivo, espiritual e laboral que nos faz chegar aqui, e expressar o que queremos com fundamentação teórica e rigor argumentativo, guardadas as devidas proporções, pois se trata de um artigo e não de um relatório científico (como uma dissertação acadêmica e tese doutoral), cujo fim e o número de páginas excede em muito o de um texto como esse.

Buscamos trazer o “nós”, como ato transgressor científico-decolonial, para esse texto por meio de uma ideia-chave, que, no sentido de uma práxis *sentipensante* falsbordiana, desde uma releitura decolonial (MOTA NETO, 2015; 2016)³, denominamos de diálogo-conversa, como será desenvolvido na seção “Em vista de consonâncias e abrangências teóricas e de outros elementos categoriais para pesquisas ‘outras’”.

Aproveitamos para explicitar nesta Introdução mais dois atos transgressores científico-decoloniais, que nos são fundamentais: (1) nossa opção praxiológica com as alteridades negadas pelo sistema-mundo moderno-colonial, com quem dialogamos-conversamos, sendo que muitas dessas vozes foram criticamente incorporadas nos indicativos filosóficos trazidos aqui; e (2) assumimos o nosso lugar de fala (ou de enunciação),

³ A esse respeito, Mota Neto (2015, p. 231) ao fazer uma releitura decolonial da biografia de Orlando Fals Borda, aponta-nos que:

Um intelectual sentipensante é aquele que nem se guia somente pela razão instrumental da ciência dominante, descomprometida ética e politicamente com o sofrimento dos oprimidos, nem age de forma meramente espontaneísta e impulsiva, sem recorrer a planos, a métodos e a estratégias. Um intelectual sentipensante, ao contrário, orienta-se pela somatória de uma razão rigorosa e crítica e de um vínculo orgânico, participativo e afetivo com as comunidades populares. Por sua relação umbilical com as camadas mais sofridas, o intelectual sentipensante não ignora suas emoções e sua indignação com a opressão, mas as transforma em fonte seminal que alimenta uma ética do cuidado e uma racionalidade emancipatória.

trata-se de um entre-lugares no Amapá e no Pará, na UNIFAP e na UFPA, onde assumo a identidade docente e onde desenvolvo profícuas parcerias científicas. Trata-se de um entre-lugares periférico, situado nas Amazônias amapaense e paraense e em duas universidades públicas possivelmente vistas como inferiores a muitos “olhos” acadêmicos, mas nem por isso nos deixamos inferiorizar, e mais: temos a pretensão de ousar contribuir cientificamente sobre o debate epistemológico e metodológico de raiz decolonial.

Para este artigo, focamos para sínteses reflexivas provenientes de diálogos-conversa, a partir das quais dizemos já não saber ao certo o que é de autoria nossa e o que é de autoria dos demais sujeitos (inclusive coletivos) com quem interagimos praxiologicamente. Foram diálogos-conversa que remontam aos nossos primeiros estudos sobre Enrique Dussel, desde os idos anos de 2002, mas que ganham maior ênfase por meio de nossa práxis no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Infância e Filosofia nas Amazônias (Gepeif), na Rede de Pesquisa sobre Pedagogias Decoloniais na Amazônia (RPPDA), na participação dialógica em eventos científicos, em aulas na graduação e pós-graduação, assim como em atividades de extensão.

A essas sínteses reflexivas, juntaram-se os diálogos-conversa com autorias da Rede Modernidade/Colonialidade e com um documento técnico-científico. Tratam-se dos diálogos-conversa com referenciais bibliográficos a partir dos quais situamos o debate sobre as pesquisas decoloniais e formamos uma base argumentativa (DUSSEL, 1993; 2000; 2012; 2020; MIGNOLO, 2007; 2008; 2014; QUIJANO, 2010) e com uma tese de doutorado (DIAS, 2021), defendida por nós, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará (PPGED/ICED/UFPA).

Nesses termos, consideramos que o artigo resulta de sínteses reflexivas e de diálogos-conversa com o referencial teórico adotado e com a fonte documental utilizada, isto é, respectivamente, com autorias da Rede Modernidade/Colonialidade e com uma tese de doutoramento em Educação. Por isso, metodologicamente, podemos dizer que o artigo resulta de uma pesquisa bibliográfica-documental.

Do ponto de vista organizacional da escrita, além destas linhas introdutórias, trazemos para o debate: uma síntese acerca de categorias-chave sobre o giro decolonial; uma análise acerca de uma definição de pesquisas decoloniais; um delineamento de princípios praxiológicos para essa tipologia de produção de conhecimento; e, nas considerações finais, trazemos à baila os principais enunciados do artigo, instigamos as pessoas que o lerão a fazer

avancar a discussão, pois mais fundamentações “outras” são necessárias para a produção do conhecimento científico, inclusive em áreas como a Educação.

Uma compreensão panorâmica sobre o giro decolonial em quatro ideias-chave

Em nossa “miopia intelectual”, compreendemos não ser viável discutir qualquer fundamento de pesquisa em perspectiva decolonial sem pelo menos explicitar, sumariamente, uma caracterização do giro decolonial. É ao que se presta esta seção escrita por meio de algumas sínteses desenvolvidas pelo diálogo-conversa com autorias da Rede Modernidade/Colonialidade. Essas sínteses orbitarão em torno de quatro ideias-chave: modernidade, colonialidade, decolonialidade e transmodernidade, que serão chaves de compreensão sobre o tema das pesquisas decoloniais.

Apesar de haver, nos anais da história, inúmeros registros de relações de poder e dominação de um povo sobre outro⁴, nosso marco cronológico fundamental é a invasão de *Abya Yala*⁵, no ano de 1492 (século XVI), quando Cristóvão Colombo, por um erro náutico, “descobre” as terras que mais tarde foram denominadas de América, em homenagem ao navegador Américo Vesúcio.

A partir desse marco fundamental, pela primeira vez, a Europa – que figurava apenas como cultura periférica em relação ao “mundo” muçulmano-turco, coloca-se como centro e, do vasto território invadido, faz sua periferia, de onde expropria bens materiais e simbólicos, promovendo o sistema capitalista, enriquecendo às custas de violências conquistadoras/dizimadoras de outros povos e se colocando como modelo

⁴ Consideremos, por exemplo, as constantes lutas por poder e territórios na Mesopotâmia, a partir da qual há registros dos sumérios como povo a contar com o exército mais antigo do mundo (2.500 a.C.), apenas para mencionar um fato anterior à guerra médica da Grécia antiga (490 a.C.), cultura tida como precursora da cultura europeia.

⁵ Por se tratar este artigo de um esforço, diríamos, decolonial, em explicitar caminhos para práxis científicas outras, na direção do que Mignolo (2008) como o desenvolvimento de uma gramática decolonial, utilizaremos o termo *Abya Yala* em detrimento de América ou América Latina, pois, como nos elucida Porto-Gonçalves (2009), trata-se de um termo designativo anterior ao de América Latina, criado pelo povo *Kuna*, e vem sendo utilizado pelos povos originários de forma frontalmente opositiva à América. Que não sejam apenas os povos originários a usar o termo! O façamos desde um comprometimento ético-político-epistemológico-ontológico em vista de um mundo “outro”, inclusive nos *quefazer*es científicos no sentido de demarcação de território epistêmico em vista de uma inteligibilidade “outra” (ALMEIDA; SILVA, 2015).

cultural a ser seguido. É nesse contexto, a partir do ano de 1492, que a Europa instaura o colonialismo como sistema econômico-político de estabelecimento e manutenção de poder, a sua modernidade etnocêntrica, a colonialidade e a decolonialidade.

Nesse caso, Dussel (1993) descortinou essa pretensa modernidade, explicitando dela dois sentidos. O primeiro, como esforço crítico e racional para abrir possibilidade de um desenvolvimento histórico ao ser humano. É o sentido positivo da modernidade. O segundo sentido dusseliano, chamado de mito da modernidade, consiste na justificativa de práticas de violência – física e simbólica – contra o não europeu: inicialmente, povos originários e povos africanos diaspORIZADOS; atualmente, todos os grupos humanos que vivem distintamente do *modus vivendi* do modelo moderno-colonial. O mito da modernidade ocorre ainda hoje quando o representantes do paradigma moderno-colonial tomam para si a “exigência” de desenvolver esses inferiores, colocando-se como modelo a ser alcançado, ao mesmo tempo em que negam e invisibilizam a natureza ontológica do “ser” humano e suas expressões de existir, em qualquer dimensão que seja, como a econômica, a social, a cultural e a espiritual.

A modernidade, nos termos dusselianos, tem uma irmã gêmea, a colonialidade, que surge nos mesmos marcos cronológicos (1492) e se caracteriza como o conjunto de forças interiores que mantêm hierarquias distintas sobre povos dominados e que sustenta a classificação étnica/racial do sistema-mundo, e que, atualmente, inclui as nações mais ricas capitalistas fora do continente europeu (QUIJANO, 2010; MIGNOLO, 2014).

A colonialidade perdura, atualmente, sob distintas maneiras. Sua forma originária é a colonialidade do poder (QUIJANO, 2010), da qual se desdobram tantas outras, como a colonialidade do ser, do saber, do desenvolvimento, da natureza, a pedagógica etc. Perduram entre classes e grupos sociais, concretizando-se na política, na economia, na cultura, nas relações sociais, inclusive nas mais cotidianas, quando, por exemplo, buscamos festejar o Natal a partir da cultura alimentar europeia, com frutas importadas cristalizadas, quando vivemos em uma floresta tropical, repleta de frutas suculentas, coloridas, saborosas e com cheiros característicos que nos apetece; bacuri, cupuaçu, castanha do Amazônia, apenas para citar alguns exemplos.

Contudo, o mito da modernidade e a colonialidade não surgiram sem uma imediata resistência, sem a luta da vida ante a iminente morte. Por isso, Mignolo (2007; 2008) apresenta a tríade

modernidade-colonialidade-decolonialidade como inerente correlação, a partir da imagem da hidra de três cabeças.

Nesses termos, a partir do ano de 1492, surge a decolonialidade em sua forma concreta, real, que pode ser apresentada na seguinte síntese. É o ato concreto do “pequeno” contra o “grande”, é a atitude de resistência, de reinvenção de formas de manter uma cultura viva, são as maneiras de desenvolvimento, distintas do desenvolvimento capitalista (predatório, logo, necrófilo), são formas outras de se relacionar com o ambiente, com as pessoas, com os grupos, com os povos, sem priorizar apenas a dimensão racional, mas também todas as demais dimensões próprias do ser humano, inclusive a espiritual e a estética, comumente negligenciadas pelo paradigma moderno-colonial.

Das expressões da decolonialidade como resistência e luta, surgem esforços intelectuais em diferentes áreas do conhecimento científico que operam de baixo para cima, isto é, a partir de um dado contexto concreto decolonial (lugar de enunciação), com explícita opção ético-política-epistemológica às pessoas, classes, grupos vitimizadas(os) pelo paradigma moderno-colonial, em vista de construir um mundo “outro” (por menção à alteridade) e respeito horizontal à diversidade que marca o gênero humano.

Nesse sentido, a decolonialidade não é o ponto de chegada em si mesma. De fato, é o meio pelo qual queremos chegar nesse mundo “outro”, denominado por Dussel (2012a; 2012b; 2020) de transmodernidade, que, em termos filosóficos, é o projeto de uma sociedade que inclui a exterioridade do paradigma moderno-colonial, ou seja, acolhe todas as expressões de alteridades negadas e invisibilizadas por este modelo.

Por isso, uma sociedade “outra” a envolver a construção de sistemas econômicos distintos do hegemônico, o reconhecimento integral dos povos colonizados, marginalizados, incluindo seus modos de produção material e cultural, assim como a incorporação do sentido positivo da modernidade como emancipação, mas deixando-se de lado seu mito sacrificial moderno-colonial e as colonialidades que o acompanha.

Assim, ao explicitar a correlação modernidade-colonialidade-decolonialidade, compreendemos que esta última envolve duas dimensões. A atitude concreta da vida das pessoas, classes e grupos que resistem, lutam e (re)inventam processos. Essa dimensão promove outra, mais teórica, de fato, praxiológica, que, além de produzir formas “outras”

de pensar e fazer ciência, alicerça-se em um engajamento ético-político a favor dessas pessoas, em vista de sua libertação, desde um autêntico “face-a-face”, de um fazer “com”, reconhecendo-se como sujeito que aprende e se colocar a serviço dessa mesma alteridade.

Na realidade dinâmica, essas duas dimensões da decolonialidade constituem uma práxis, e não apenas uma prática de resistência que perdura há mais de 500 anos, e muito menos apenas uma teoria ou um modelo de produzir conhecimento científico.

Nesses termos, podemos falar em práxis decoloniais como correlações de atos concretos e referências (inclusive teóricas) de modos de agir, intencionadas para a transformação do mundo moderno-colonial em um mundo transmoderno.

Assim, a transmodernidade é a finalidade da práxis decolonial, a envolver a crítica do eurocentrismo e a decolonialidade do mundo, inclusive em termos epistemológicos. A esse respeito, Dussel (2020, p. 35, tradução nossa) afirma que: “O processo está aberto e pleno de novos descobrimentos”. E, ao compreender essa afirmativa como um convite-desafio a trilhar novos caminhos, apresentamos a seção seguinte.

Pesquisas decoloniais: uma definição conceitual em permanente estado de desprendimento e abertura

Em tom dialógico, explicitaremos uma expressão de nossa práxis decolonial no contexto da produção do conhecimento científico em Educação, desde as Amazônias paraense e amapaense, como nossos locais de enunciação. Talvez seja uma possível contribuição à construção de sentidos e significados que se coadunem à luta pelo projeto transmoderno de sociedade. Ao apresentar nossa definição de pesquisas decoloniais, explicitaremos seus fundamentos ontológicos, éticos, políticos e epistemológicos, mas longe de qualquer pretensão ou arrogância em universalizar o que, por natureza, é pluriverso. Assim, longe de nós a presunção de delinear “todos” os fundamentos, esgotar “toda” a discussão, ou abranger “todas” as órbitas de produção de conhecimentos, como é o caso da cognição por meio de plantas (ALBUQUERQUE, 2009; 2014), que opera fissuras significativas no modelo de ciência moderno-colonial.

Ao abordar o tema das pesquisas decoloniais, apresentamos apenas uma proposta e a palavra “permanente”, presente no subtítulo desta seção, faz

toda a diferença em termos de significado, pois concordamos com Freire (1985; 2002) para quem o ser humano se “re-faz” permanentemente na relação humano-mundo, como ser que se experimenta cultural, histórico, inacabado e consciente desse inacabamento. Nesse sentido, em se tratando, concretamente, de modos de fazer pesquisa, estamos e estaremos a aprender a fazê-la em perspectiva(s) decolonial(is).

Por esse motivo, os termos “desprendimento” e “abertura” são muito bem-vindos para nossa discussão porque nos alinham diretamente à decolonialidade. Isto porque, efetivamente, estavam presentes quando de seu surgimento, assim como, conceitualmente, são categorias relacionais sem as quais a própria compreensão teórica de decolonialidade não se sustenta, pois, considerando nossas e outras reflexões (MIGNOLO, 2007; 2008; DIAS, ABREU, 2019; 2020; DIAS, 2021), compreendemos que há uma interdependência dinâmica entre desprendimento, abertura e decolonialidade, que se explicita na seguinte síntese: do ponto de vista conceitual, como produto de uma razão decolonial, a decolonialidade é, essencialmente, desprendimento que nos impulsiona a acolher (a nos abrir) para modos distintos de visão de mundo, assim como o desprendimento é, concretamente, atitude decolonial na medida em que se traduz como abertura a outras expressões de existir “no” e “com” o mundo, para além das imposições do paradigma moderno-colonial. É dentro desse contexto que apresentamos alguns princípios filosóficos, sem nos atermos a uma intencionalidade hierárquica em relação à ordem de apresentação.

Feitas nossas necessárias ressalvas, começemos por debater a definição de pesquisas decoloniais, construída à base de muitos diálogos-conversa, ao longo de nossa práxis:

Pesquisas decoloniais, sem pretender uma definição unívoca, são uma tipologia de pesquisas que têm na transmodernidade o seu fim. Por isso mesmo são capazes de subsumir distintos aportes teóricos e metodológicos, criando o novo e o pluriversal na produção do conhecimento para responder às demandas do objeto de estudo, fundamentalmente relacionado à luta em favor das alteridades vitimizadas pelo paradigma moderno-colonial (DIAS, 2021, p. 63).

Para melhor explicitar essa definição, apresentamos o quadro a seguir e por ele nos guiaremos:

Quadro 1: Quadro analítico da definição de pesquisas decoloniais

EXCERTO	PALAVRA-CHAVE
<i>Pesquisas decoloniais, sem pretender uma definição unívoca</i>	Univocidade
<i>uma tipologia de pesquisas que têm na transmodernidade o seu fim</i>	Transmodernidade
<i>são capazes de subsumir distintos aportes teóricos e metodológicos, criando o novo e o pluriversal na produção do conhecimento para responder às demandas do objeto de estudo</i>	Subsunção
<i>fundamentalmente relacionado à luta em favor das alteridades vitimizadas pelo paradigma moderno-colonial</i>	Alteridade como exterioridade Compromisso ético-político-epistemológico

Fonte: elaborado pelo autor.

Como podemos notar, o quadro nos proporciona uma visão panorâmica da definição em debate, mas subdividida em quatro excertos, sendo que a cada um deles é relacionada pelo menos uma palavra-chave. É a partir desse arranjo didático que buscaremos desenvolver nossa compreensão de pesquisas decoloniais.

Em primeiro lugar, destacamos que a produção de uma definição conceitual sobre pesquisas decoloniais se dá muito mais pela necessidade de retroalimentar a teoria a partir da materialidade do tema da pesquisa. Por isso, compreendemos que cada pessoa que se pretende pesquisadora em perspectiva decolonial é desafiada a olhar para si, (re)conhecer seus potenciais e limites para, em seguida, dentro de suas possibilidades, contribuir com o desenvolvimento de práxis científicas ‘outras’, formulando e reformulando termos teóricos, de acordo com a complexidade concreta da pesquisa, na qual se está comprometido ético-político-epistemologicamente, desde um lugar de enunciação.

No caso das pesquisas *stricto sensu* em Educação, esse engajamento praxiológico de escrita perpassa por apresentar os fundamentos epistemológicos e metodológicos da tese ou da dissertação em processo de produção, sem deixar de explicitar as limitações do modelo científico moderno-colonial ante o contexto da pesquisa a ser desenvolvida.

E é nesse ‘nó’ de artesanía científica que a palavra-chave subsunção é muito bem-vinda, por se tratar da habilidade de transformar o que precisa ser transformado em vista da criação do novo, melhor, mais potente. O próprio Enrique Dussel, por exemplo, criou seu método de produção filosófico-libertadora por subsunção crítica a filósofos europeus, como Hegel (DUSSEL, 1986). Da mesma maneira, ao compreender, com fina acuidade intelectual, a ética levinasiana, e tendo como lugar de enunciação o que denominamos de *Abya Yala*, subsume a alteridade e a categoria “outro”, abrangendo-as para toda alteridade que está além dessa totalidade eurocentrada, em outras palavras, envolve toda alteridade negada pela exterioridade ontológica, as vítimas do paradigma moderno-colonial.

Eis aí o ponto de partida de sua Ética da Libertação (DUSSEL, 2012a) e de toda e qualquer práxis libertadora. Por isso que, a partir da subsunção, se justifica esse excerto de nossa definição de pesquisas decoloniais, destacado no quadro 2: *são capazes de subsumir distintos aportes teóricos e metodológicos, criando o novo e o pluriversal na produção do conhecimento para responder às demandas do objeto de estudo.*

Aqui, gostaríamos de refazer o excerto, de modo autoral, problematizando o termo “objeto de estudo”. Em chave de leitura decolonial, trata-se de um ranço da epistemologia moderno-colonial que opera a partir do dualismo sujeito x objeto, no qual ao primeiro (o sujeito cognoscente) cabe pensar e conduzir todo o processo da pesquisa (tema, problemas a pesquisar, hipóteses, objetivos a alcançar, método e procedimentos metodológicos a seguir) e ao segundo, como afirma Freire (1985), cabe o papel de sujeito passivo, a receber todo o processo feito pelo sujeito que conhece.

Compreendemos que, pelo menos para o caso das pesquisas em Educação – pesquisas decoloniais envolvem uma relação de horizontalidade entre os sujeitos envolvidos, a partir da qual surge um comprometimento ético-político, desde um face-a-face, de tal modo que um tema, já não passa a ser tão somente um recorte de compreensão de realidade, “asséptico” de outros contextos socioculturais vitimizadores.

Decolonialmente, o tema de uma pesquisa é parte concreta da vida dos sujeitos envolvidos, seja no contexto de povos originários, quilombola, do campo, de pessoas com deficiências, em contexto de privação de liberdade, etc. Sujeitos “outros”, que a despeito de vitimizados historicamente pelo paradigma moderno-colonial, reconhecem-se como sujeitos e como seres

humanos e que, por isso mesmo, produzem processos educativos e, de um jeito ou de outro, conseguem acesso ao sistema escolar brasileiro. “Esvaziar” essa materialidade para fins de delimitação de “objeto” de estudo implica em uma opção de invisibilizar e negar toda e qualquer colonialidade desses sujeitos e seus lugares de enunciação, de onde produzem educação e, em alguns casos, experimentam o acesso à educação escolar.

Em nossa perspectiva, ainda que o discurso hegemônico de ciência qualifique o “objeto” em “objeto de estudo” no sentido de uma definição objetiva daquilo que se vai pesquisar, trata-se de uma expressão de colonialidade porque, mesmo que se alcance racionalmente uma identidade do que se vá pesquisar, por meio de um quadro teórico-epistemológico-metodológico, não se assume verdadeiramente a dor da pessoa como vítima, oprimida, subalternizada, violentada e, igualmente, não se assume seus sonhos, projetos e esperanças. Logo, a pesquisa, desde o paradigma hegemônico, tende a não encontrar o núcleo do comprometimento factual com a promoção da vida humana e com a transformação de realidades, ficando, quando muito, às margens do “outro”.

Não sem motivo, no caso da Educação, encontramos muitas práticas científicas e pedagogias críticas, que tendem ao elitismo, porque querem fazer a “massa” alcançar uma “consciência filosófica” negando os modos “outros” de ser, de saber (etc.), e, vanguardistas “ilustrados”, querem fazer “para” o “outro” o que deve ser construído “com” o “outro”. Logo, são práticas científicas e pedagogias críticas sim, mais ainda moderno-coloniais – alicerçadas no horizonte da univocidade dominadora.

Práticas que são desenvolvidas por cientistas e profissionais da Educação, os quais agem como se houvesse um “marco zero” ou do “não saber”, que começa a ser preenchido com o acesso ao conhecimento científico e à cultura letrada da humanidade, com o fim de se alcançar o “marco da revolução de classe”.

Que fique explícito! Não negamos a razão ou a ciência, apenas demarcamos o “face-a-face” com a alteridade negada como ponto fundamental para toda e qualquer práxis científica decolonial (e práxis educativa), em vista da transmodernidade. A esse respeito, concordamos com Dussel (2014, p. 78) quando diz que: “Não existe libertação sem racionalidade; mas também, não existe racionalidade crítica sem que se acolha a ‘interpelação’ do excluído,

pois, do contrário, ele seria, embora inadvertidamente, apenas uma racionalidade de dominação”.

De fato, de acordo com o diálogo-conversa com Mignolo (2014), trata-se, efetivamente, de explicitar a parcialidade e as limitações da produção da epistemologia moderno-colonial e em direcionar a pesquisa, como no conhecer o quê, compreender o quê e para quê – em relação aos sujeitos envolvidos e aos contextos educacionais, dos mais amplos, como os que em comunidades e movimentos sociais, aos circunscritos à educação escolar.

Assim, levando adiante as sínteses reflexivas resultantes dos diálogos-conversa com Dussel (2014) e Mignolo (2014), compreendemos que a educação popular freireana e a pesquisa participante são antecedentes decoloniais (MOTA NETO, 2015; 2016) a apontar de modo objetivo ao longo de suas histórias que a relação científica mais libertadora possível é entre sujeitos cointencionados pelo mundo, a realizar pesquisas engajadas (FALS BORDA, 1983; FREIRE, 1983). Logo, trata-se, sim, de uma relação horizontal “sujeitos-sujeitos”. A partir dessa discussão, ilustramos, no quadro comparativo a seguir, a atualização do excerto:

Quadro 2: Comparativo de mudanças conceituais na definição de pesquisas decoloniais

EXCERTO ANTERIOR	EXCERTO ATUALIZADO
<i>são capazes de subsumir distintos aportes teóricos e metodológicos, criando o novo e o pluriversal na produção do conhecimento para responder às demandas do objeto de estudo</i>	<i>Por isso mesmo, são capazes de subsumir distintos aportes teóricos e metodológicos para produzir conhecimento em vista de responder às demandas dos sujeitos cointencionados ao tema de estudo, considerando-se criticamente “edificações” de colonialidades e “fissuras” decoloniais.</i>

Fonte: elaborado pelo autor

Mas, voltando-nos ainda sobre a subsunção, fazemos questão de destacar sua dimensão de artesanato, no caso, uma artesanato científica a partir da qual a pessoa a realizar pesquisa em Educação, praxiologicamente, faz uso da autonomia, do desprendimento de amarras epistemológicas

moderno-coloniais que não promovem a emancipação humana e a abertura à transformação. No caso em tela, o convite-desafio decolonial é transformar ou atualizar uma definição conceitual, sempre que o tema pesquisado assim o exigir, exercendo a inclusão da alteridade como exterioridade moderno-colonial e afirmando seu lugar de fala. Eis o motivo do enunciado: *Pesquisas decoloniais, sem pretender uma definição unívoca*, sendo o “unívoco” compreendido como alusão a único, em termos de significado e sentido.

Nesse sentido, destacamos que a *univocidade* aparece como palavra-chave não por sua relevância positiva às pesquisas decoloniais, mas como denúncia de negatividade, por não reconhecer o encontro face-a-face entre sujeitos e por não permitir a liberdade de enunciações de realidades de um tema, na medida em que o “forçamos” caber na estrutura de uma estrutura teórica.

Ante essa possibilidade de “morte” do que é distinto e diverso em sua materialidade – inclusive em termos de produção do conhecimento científico – defendemos, sobretudo por meio de diálogos-conversa com Enrique Dussel (1986; 2012a; 2012b; 2020), que a materialidade da vida humana (e também de outras vidas, do ponto de vista ecológico) precede as enunciações formais e discursivas. De outro modo, estaremos frente a frente com a possibilidade real de reproduzirmos em nossos modos de fazer pesquisa a univocidade, que não deixa o “outro” ser e nem “enunciar” seu lugar de fala, como destacaremos a seguir.

A univocidade é uma expressão lógica presente largamente no modo ocidental de ver o mundo e suas relações. Consequentemente, fazendo-se presente no modelo científico moderno-colonial e nas universidades, pelo menos no contexto das realidades amazônicas amapaense e paraense, de onde praxiologicamente falamos.

Por isso, Dussel (2020) denomina a univocidade de lógica da totalidade, a operar por meio do par “identidade” e “diferença” e a produzir uma comunicação simplificada, na medida em que tende a esvaziar o sentido concreto do que é comunicado quando revela a possibilidade de apenas um significado, um sentido, uma interpretação (por isso, unívoco). Nesse caso, a identidade assume o papel do todo do significado e a diferença passa a ser compreendida como o diverso, mas restrita ao horizonte da identidade.

A título de exemplo didático, explicitamos a seguinte situação: no contexto do modelo moderno-colonial (que é unívoco) se tem a identidade conceitual do termo “aluno”⁶. Assim, em uma dada sala de aula, há muitos “alunos”, cuja “diferença” nada mais é do que a letra “s” como indicativo de plural, deixando-se de lado toda alteridade negada como exterioridade da modernidade-colonialidade. Nesse sentido, povos originários, quilombolas, ribeirinhos, crianças, jovens, adultos e idosos, inclusive as com necessidades educativas especiais, que vivem “no” e do “campo”, no centro de uma cidade ou em sua periferias, seus anseios, dores, esperanças... tudo isso é negado e invisibilizado e reduzido “ao mesmo”. São compreendidos, univocamente, como “farinha do mesmo saco” – parafraseando uma expressão popular amazônica.

Compreendemos que a univocidade como lógica da totalidade é largamente possível, fundamentalmente, quando se comunica enunciados exatos, abstratos. Daí ser encontrada nos princípios e práticas da ciência experimental, alicerçadas, por exemplo, no Cartesianismo e no Positivismo.

Do ponto de vista de pesquisas em perspectivas decoloniais, ao envolver vidas humanas em suas expressões concretas, a univocidade traz um problema lógico, haja vista que nem sempre um enunciado, ao ser aplicado a contextos distintos, mantém o significado, sentido ou interpretação, o que se desdobra em gravíssimas mazelas éticas, políticas, ontológicas, epistemológicas, entre tantas outras.

Isso se explica porque, conforme nosso diálogo-conversa com Dussel (1986; 2012a; 2020), a lógica da totalidade se ancora em uma compreensão ontológica de ser humano excludente e dominadora, em que muitos, em detrimento de uns poucos, são classificados como inferiores (classe e grupo), marginais (em relação ao centro moderno-colonial) e negados e invisibilizados (como exterioridade ontológica do “não-ser”, cujo lugar de fala é o “não-lugar”).

Apenas a título didático, trazemos a seguinte questão: se a definição de ser humano for “x”, o que ocorre com vidas humanas distintas de “x”, que vivem nas Amazônias, como lugares de enunciação? Referimo-nos, por exemplo, aos

⁶ Utilizamos o termo aluno e seu plural apenas para fins ilustrativos sobre como opera a univocidade do paradigma moderno-colonial. De nossa parte somos radicalmente contrários a tal terminologia e seus correlatos. A esse respeito, temos defendido a desconstrução deste termo e proposto um termo “outro”, isto é, o sujeito-educando-vítima-em processo de libertação (DIAS, 2015; 2017; ABREU, DIAS, 2022), desde uma perspectiva filosófico-educacional decolonial.

povos originários, quilombolas, ribeirinhos, e todas as expressões de gentes que se fazem e se refazem nas Amazônias (PORTO-GONÇALVES, 2001; MALHEIRO, PORTO-GONÇALVES, MICHELOTTI, 2021). Sabemos da resposta! A história já nos deu. Por isso, apresentamos a univocidade como elemento a deixar de ter ênfase em nossas pesquisas científicas.

Ante a univocidade em nossas pesquisas, apresentamos o que Dussel (2020) denomina de lógica da alteridade ou lógica analógica, que, indo ao encontro dos distintos – ou seja, da exterioridade negada e invisibilizada pela pelo paradigma moderno-colonial – opera em favor da transmodernidade, pelo par “semelhança” e “distinção”.

Didaticamente, apresentamos em Dussel (2020) que a “semelhança” é o comum entre os termos que se comparam e a “distinção” é o não igual, o não idêntico. Em outras palavras, embora se aborde um tema de modo objetivo, é possível atribuir uma riqueza de sentidos e significados, trazendo consigo maior flexibilidade semântica, riqueza de conteúdo e possibilidade de estabelecer diálogos entre “mundos”, “realidades” humanas que se cumprem dentro de suas próprias historicidades.

De modo correspondente, e reforçando a relação com a transmodernidade, pontuamos a lógica da alteridade da seguinte maneira:

É a passagem, material e processual, de um paradigma que exclui e nega a alteridade daquele que é originalmente distinto do centro econômico-cultural para um paradigma, como novidade mundial, onde são imperativos materiais a intercomunicação horizontal e ética entre todo o distinto, desde suas semelhanças, ainda que mínimas (DIAS, 2021, p. 52).

Nesses termos, tal lógica, para além de se situar na perspectiva da comunicação, conecta eticamente toda e qualquer materialidade de vida humana vitimizada, subalternizada, oprimida, em que o ato comunicativo se faz, primeiramente, como um reconhecimento de face-a-face de alteridades, que gera, eminentemente, o ato-denúncia-em vista da libertação, a se direcionar contra o paradigma moderno-colonial, e a apontar caminhos de práxis decoloniais em vista da utopia *transmoderna* – o que reforça um *quefazer* científico “outro” de explícita direção, como vemos no segundo excerto do quadro 2: *uma tipologia de pesquisas que têm na transmodernidade o seu fim*.

Práxis decoloniais a incidir, inclusive, nos modos de fazer pesquisa em Educação, na medida em que seu ponto de partida é a densidade suplicante da vítima do sistema. É essa a materialidade a enredar o processo de pesquisar. Logo, trata-se de realizar pesquisas não a partir de um horizonte abstrato (de “gabinete”), excludente ou negador das *alteridades* negadas e invisibilizadas, mas de “com” elas se comprometer.

Longe de um discurso de neutralidade cientificista, as pesquisas decoloniais trazem consigo uma ontologia aberta às *alteridades* negadas e invisibilizadas pelo modelo moderno-colonial, o que permite explicitar compromissos éticos, político, epistemológicos e ontológicos, que se desdobram em práxis científicas engajadas com a humanização e libertação, em vista de um mundo pluriverso, de paz e solidário – o sonho *transmoderno*. Eis o nosso ponto de ancoragem do enunciado: *fundamentalmente relacionado à luta em favor das alteridades vitimizadas pelo paradigma moderno-colonial*.

Em vista de consonâncias e abrangências teóricas e de outros elementos categoriais para pesquisas “outras”

Diante dos termos discutidos até aqui: (re)conhecimentos das alteridades negadas e invisibilizadas pela modernidade-colonialidade; centralidade nos sujeitos-vítima do sistema-mundo como ponto de partida de pesquisas decoloniais; relações horizontais entre sujeitos cointencionados; o compromisso ético-político-epistemológico a direcionar pesquisas engajadas, compreendemos, a partir do diálogo-conversa com Mignolo (2014), que a presente definição de pesquisa está em consonância com a decolonialidade, sobretudo ao se considerar o desprendimento epistemológico como um princípio praxiológico, no qual se opera a inversão de direção dos enunciadores, isto é, em vez de operar de cima para baixo, “[...] vai de baixo para cima, da sociedade civil ativa e da sociedade política radical, para o controle imperial da autoridade e economia” (MIGNOLO, 2014, p. 93, tradução nossa).

Por outro lado, compreendemos que, a partir do diálogo-conversa com Dussel (2020) e Dias (2021), a presente definição de pesquisa subsume o debate sobre a interculturalidade crítica, pelo menos, a partir dos seguintes aspectos. O primeiro é que: “A transmodernidade se constrói, ao contrário, com membros críticos que pensam, agem e projetam de fora do horizonte moderno,

de outra geopolítica, de outro mundo ignorado, negado, explorado, desde o 'não-ser' parmenídico" (DIAS, 2021, p. 89).

- A transmodernidade se faz engajamento crítico de membros que pensam, agem e projetam de fora do horizonte moderno, de outra geopolítica, de toda alteridade negada pelo sistema-mundo moderno-colonial. Portanto, não se coaduna às perspectivas de interculturalidade funcionais, cujos fins são adaptações reformistas ao sistema capitalista, sem se transformar no novo, mas “no mesmo”;
- o projeto transmoderno pressupõe a fusão de horizontes interculturais entre sujeitos que marcam a existência humana – como etnias de povos originários, quilombolas, migrantes, e demais sujeitos vitimizados por processos educativos da pedagogia moderno-colonial; e
- permite aos participantes da comunidade de comunicação serem eles mesmos e, ao mesmo tempo, distintos, a formar-se como comunidade ao encontro de semelhanças e a formar a pluriversalidade, sem que um dos dialogantes seja “absorvido” pelo opressor que impõe sua verdade, idêntica, unívoca e com pretensão de universalidade, desde o século XVI (1492).

Em vista de avançar no debate em torno de uma práxis decolonial para as pesquisas em Educação, denunciemos a naturalização – como recurso ideológico a servir como meio de estabelecimento e manutenção de relações de poder (THOMPSON, 2011) – com que termos científicos, “importados”, produzidos desde outros contextos, reforçam o modelo científico do paradigma moderno-colonial como unívoco em relação a modos “outros” de se fazer ciência ou mesmo de produzir conhecimento de forma geral.

Mas, além da denúncia de expressões da colonialidade do saber, anunciamos termos “outros”, em vista de ajudarmos na produção de práxis científicas de perspectivas decoloniais. Se, na seção anterior, problematizamos a relação sujeito x objeto em vista da relação horizontal sujeitos-sujeitos, contribuimos para desconstruir a colonialidade por trás do “objeto” de estudo, evidenciamos o comprometimento material com o tema de estudo. Agora, cabe-nos explicitar mais três pontos para o debate: o diálogo-conversa como meio *sentipensante* de fazer pesquisa e produzir texto científicos; a opção pelas “questões suleadoras” em vez de “questões norteadoras” e o assumir

crítico-propositivamente “um” quadro teórico a partir do qual se possa caminhar/conduzir pesquisas decoloniais.

O diálogo-conversa é a maneira pela qual trazemos vida ao texto. Em outras palavras, queremos expressar que, ao realizar uma dada ação, a fazemos pelo nosso modo de intervir “no” e “com” o mundo, a partir das muitas experiências que nos fazem e nos refazem, das crenças e esperanças que nos conformam, enfim, de tudo aquilo que nos faz sujeitos multidimensionados, haja vista não sermos apenas seres racionais. Somos racionais, mas também emocionais, da linguagem, da corporeidade, da espiritualidade, do trabalho, da política e de tantas outras expressões antropológicas. É essa totalidade que, no nosso caso profissional, ajuda-nos a produzir trabalhos científicos e reflexões, como é o caso desse artigo.

Por outro lado, evidenciamos que, além das muitas dimensões que nos conformam como sujeitos e que imprimem sentido em nossas práxis científicas, também queremos destacar a profundidade da dialogicidade (freireana) na medida em que, como práxis, é passo ético-político-humanizante da relação entre sujeitos, horizontalizador da relação cognoscente e metodológico quanto à perspectiva do ensinar e do aprender (FREIRE, 2014), mas também destacar as relações cotidianas, triviais, como uma conversa em banco de praça, cujas consequências podem ser muito produtivas para o nosso *quefazer*, pois, obviamente, também aprendemos fora dos ambientes escolares – por isso, inserimos o termo “conversa”, formando assim o nome composto: “diálogo-conversa”.

Ainda nos estendendo em justificar essa terminologia, precisamos lembrar que são esses diálogos-conversa que ajudam a compor as contextualizações dos temas das pesquisas, comumente encontradas nas introduções de dissertações e teses.

Compreendemos que, ao assumir abertamente esses diálogos-conversa, provocamos fissura decoloniais no modo de produzir ciência, ao negar a redação fria, calculista e impessoal, ao mesmo tempo em que valorizamos a materialidade de nossas vidas, os nossos locais de enunciação, afirmamos a escrita como esforço crítico-reflexivo de fazer uma sistematização, uma composição, uma artesanaria de muitas vozes – umas de dor, outras de esperança e algumas repletas de amor à vida – cuja minha própria voz se torna “nossas vozes” a fazer coro de esperança e a ressoar caminhos decoloniais de se fazer pesquisa.

Em relação aos termos como “norte”, “nortear”, “norteadora(s)” e demais derivações, cabe destacar que trazem consigo a carga semântica de dar referência, rumo, direção, sentido, e são largamente utilizados em nossas comunicações, inclusive nos manuais de Metodologia do Trabalho Científica, pelo menos é o que notamos no Brasil. Vejamos um exemplo,: “a análise qualitativa depende de muitos fatores, como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que **nortearam** a investigação” (PRODANOV, FREITAS, 2013, p. 113, grifo nosso).

Ao focarmos para a construção da problemática da pesquisa, o mesmo ocorre quando, por exemplo, cria-se a questão central (ou questão-problema) e as questões que dela se desdobram, comumente denominadas de questões norteadoras, que também podem ser redigidas na forma sinonímica como questões orientadoras.

Mas o que vem a ser questões **norteadoras/orientadoras**? São indagações em torno da questão central – o enunciado do problema. Portanto, uma derivação da problemática; em outras palavras questões secundárias que guardam relação intrínseca com o cerne da problematização. Nesse caso, o pesquisador formula uma questão-guia, qual **norte** para a pesquisa, no qual o estudo será focalizado e cria um rol de questões que têm conexão com o objeto a ser desvelado/desnudado/elucidado (SANTOS, 2015, p. 3, grifo nosso).

Apesar das inúmeras problematizações que poderíamos ter feito em torno, por exemplo, do ranço positivista nas pesquisas no âmbito das Ciências Humanas, iremos nos ater simplesmente na crítica aos termos em destaque. Em primeiro lugar, em se tratando de meios de se fazer ciência, no lugar de termos como “nortear”, optamos pelo sulear; em se tratando de “questões norteadoras”, optamos em utilizar um termo “outro”, trata-se das “questões suleadoras”, que conforme elucidação de Dias (2021), que, ancorado na estratégia do desprendimento epistemológico, desconstrói taticamente a compreensão teórica do termo “questões norteadoras”.

Nesse sentido, Dias (2021, p. 37-38) afirma:

Nesse caso, uma ‘questão suleadora’ se refere ao ponto material (portanto, ligado ao *modus vivendi* de um dado povo) de onde se está a produzir o conhecimento (exemplo: o

hemisfério sul, a Amazônia), envolve um olhar ético, pois insere a alteridade [como exterioridade] comumente negligenciada pelo paradigma moderno-colonial (povos que vivem “no” e “do” campo, quilombolas, movimentos sociais, demais grupos sociais e intergeracionais da sociedade), mas também uma opção política ao se adotar esses sujeitos (inclusive como sujeitos coletivos) como a centralidade da luta e da resistência. Tudo isso, sem perder de vista o diálogo (no sentido de horizontalidade) sul-sul e também norte-sul, sem o qual se reproduziria um fundamentalismo, e, materialmente, se estaria a lutar por um ‘suleacentrismo’.

Contudo, até onde chega nossa análise, o termo “questão suleadora” em contraposição à “questão norteadora”, embora produzida por Dias (2021), sua origem teórica, remonta a Márcio D’Olne Campos, criador do termo, a partir do texto “A arte de Sulear-se” (CAMPOS, 1991), a nos trazer a seguinte compreensão:

SULear problematiza e contrapõe o caráter ideológico do termo nortear, dando visibilidade à ótica do sul como uma forma de contrariar a lógica eurocêntrica, nos desvinculando ou nos desarraigando do Norte como referência universal (CAMPOS, 2021, p. 139).

Logo, o termo sulear (e seus correlatos) reforçam a práxis decolonial, ainda mais se considerarmos a reflexão de Campos (1991, p. 59, destaques do autor), acerca dos termos “norte” e “sul” e suas implicações ideológicas:

Nas questões de orientação espacial, sobretudo com relação aos pontos cardeais, também os problemas são graves. As regras práticas ensinadas aqui são práticas apenas para quem se situa no hemisfério norte e a partir de lá se NORTEia.

A imposição dessas convenções em nosso hemisfério, estabelece confusões entre os conceitos de em cima/embaixo, de norte/sul e especialmente de principal/secundário e superior/inferior.

Em qualquer referencial local de observação, o Sol nascente do lado do oriente permite a ORIENTação. No hemisfério norte, a Estrela Polar, Polaris, permite o NORTEamento. No hemisfério sul, o Cruzeiro do Sul permite o ‘SULeamento’.

Assim, a “questão suleadora”, como desdobramento da questão problema, é uma resposta praxiológica decolonial à colonialidade do saber e suas expressões modelares repletas de pretensão de univocidade, presente em nossas universidades, em nossos manuais de trabalho científico e em nossas pesquisas, inclusive teses e dissertações.

A definição de pesquisas decoloniais apresentada aqui se desdobra de um quadro praxiológico decolonial – repitamos: de “um” quadro e não “do” quadro. Com isso queremos reforçar a identidade pluriversa da decolonialidade.

Nesses termos, ao desenvolver um quadro teórico entre a Filosofia da Libertação e a decolonialidade como razão, Dias (2021), aponta “um” (e não “o”) caminho para se fazer pesquisas decoloniais. Trata-se do método analético-pedagógico-decolonial.

Passemos a abordar sumariamente tal compreensão de caminho de pesquisa, a partir de cada termo que o compõe: método é aqui compreendido, desde os marcos da Filosofia da Libertação, no sentido de seguir um caminho (embora haja outros possíveis), sabendo percorrê-lo e resolvendo questões que a ele se apresentam (DUSSEL, 1995).

A analética é a subsunção da dialética que, centrada apenas na razão, orbita a lógica da totalidade, fechada em si mesma, na medida em que não reconhece a alteridade que está na exterioridade do sistema, como o não-ser e na condição de negada, invisibilizada. A analética é *o mais além* da lógica da totalidade, na medida em que seu pressuposto é a revelação do “outro”. Eis o motivo pelo qual: “A alteridade é nuclear ao método analético-pedagógico-decolonial de tal maneira que é a partir dela que se consideram os demais elementos de uma pesquisa, como sua natureza e sua metodologia” (DIAS, 2021, p. 62).

Por isso que, ao se juntar ambos os termos, “método” é “analético”, Dussel nos apresenta a seguinte definição: “O método analético é a passagem ao justo crescimento da totalidade desde o outro e para **servi-lo criativamente**” (DUSSEL, 1986, p. 196, grifo nosso).

É a partir dessa compreensão conceitual que se pode explicar o significado pedagógico, no contexto do método analético-pedagógico-decolonial. É que o método analético, ao pressupor o

reconhecimento da alteridade da exterioridade, pressupõe uma práxis na qual a pessoa ou coletivo que pretende pesquisar em perspectiva decolonial precisa reconhecer a liberdade do “outro”, sua materialidade sofrida, servindo, atuando, aprendendo e construindo criativamente alternativas transmodernas “com” essas alteridades.

Decolonialmente, essa práxis de servir criativamente o “outro” se coaduna com a inversão de polos epistêmicos, explicitadas anteriormente e proposta por Mignolo (2014), na qual a produção do conhecimento científico precisa vir de baixo para cima, para que se possa, inclusive, desenvolver uma gramática decolonial.

Ao se considerar essas ideias-chave, sobressai-se o ponto de partida de toda e qualquer pesquisa em perspectiva decolonial: a irrupção do “outro”, da alteridade negada e invisibiliza pelo paradigma moderno-colonial e “com” ela produzir o novo transmoderno. Nesses termos, Dias (2021, p. 62) afirma:

Sendo a alteridade o ponto fundamental do método analético-pedagógico-decolonial, realizar pesquisas nessa perspectiva implica em compromisso ético-político-epistemológico, que se traduz em luta a favor das pessoas vitimizadas pelo paradigma moderno-colonial, desde o ponto de vista individual ao comunitário, no sentido de sujeitos coletivos em geral, isto é, a toda e qualquer alteridade negada.

Assim, apontamos a seguinte síntese: o método analético-pedagógico-decolonial é um caminho para se fazer pesquisas decoloniais, considerando um quadro teórico próprio da decolonialidade como razão, capaz de dialogar com outras matrizes, inclusive que lhes antecede na cronologia temporal, cujo ponto fundamental é o reconhecimento, o envolvimento, a produção, a transformação do novo transmoderno “com” o “outro” – e não “para” o “outro”.

A partir dessa ancoragem, rerepresentamos nossa definição de pesquisas decoloniais, em uma perspectiva de desprendimento, abertura e de permanente estado de atualização, considerando-se os debates desenvolvidos até aqui: pesquisas decoloniais, sem pretender uma definição única, são modos de produzir conhecimento científico comprometidos radicalmente com sujeitos pessoais e coletivos, negados e invisibilizados em suas expressões concretas de vida por colonialidades e que têm na transmodernidade o seu fim.

Por isso mesmo, são capazes de subsumir distintos aportes teóricos e metodológicos para produzir conhecimento em vista de responder às demandas dos sujeitos cointencionados ao tema de estudo, considerando-se criticamente “edificações” de colonialidades e “fissuras” decoloniais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Propomo-nos a apresentar alguns debates que resultaram de diálogos-conversa desenvolvidos em diferentes tempos e lugares, como vivências no Gepeif e na RPPDA, participação ativa em eventos acadêmico-científicos em torno da decolonialidade e educação, além dos diálogos-conversa desenvolvidos com os referenciais bibliográfico-documentais utilizados para compor o presente artigo.

Nosso objetivo mais amplo foi o de explicitar elementos teóricos em vista de uma práxis “outra” em se tratando de pesquisas em Educação. Para tanto, abordamos a modernidade, a colonialidade, a decolonialidade e a transmodernidade como categorias centrais ao debate decolonial, inclusive para que pudéssemos situar o debate científico explicitado na seção que apresentou os fundamentos filosóficos de nossa definição de pesquisas decoloniais.

A partir do exposto, considerando as definições do método analítico-pedagógico-decolonial – como uma expressão decolonial do método analítico da Filosofia da Libertação – e de pesquisas decoloniais, compreendemos que o fundamento material primeiro, sem o qual não se faz pesquisas decoloniais, é o comprometido ético-político-epistemológico e ontológico com a vítima, a pessoa oprimida, subalternizada, invisibilizada, negada nos seus modos de existência pelo paradigma moderno-colonial.

Compreendemos também que, sem um quadro teórico condizente, realizar pesquisas decoloniais se torna mais difícil. A esse respeito, explicitamos que todo e qualquer referencial teórico deve partir do princípio aludido anteriormente, e que pode e deve ser passível de (re)construção conceitual.

Por isso, em respeito à alteridade da exterioridade moderno-colonial, somos convidados, ou mesmo “intimados”, a produzir o novo em nossas pesquisas, somos instigados à autonomia intelectual, sem deixar de lado a realidade com qual nos comprometemos. Motivo pelo qual a subsunção é uma categoria importante para desenvolvermos verdadeiras artesanias científicas.

É desde esse contexto que podemos e precisamos avançar em práxis científicas decoloniais em se tratando de pesquisas. No nosso caso, a partir de nossa militância com a Educação. Eis o motivo pelo qual trazemos para debate a necessidade de se trazer o sentipensar como diálogo-conversa às pesquisas, problematizamos a relação sujeito x objeto e indicamos a relação horizontal sujeitos-sujeitos, explicitamos a colonialidade por traz da definição do objeto de estudo, propomos o termo “questões suleadoras” em detrimento de “questões norteadoras”, sistematizamos “um” quadro teórico a partir do qual se possa “caminhar” fazendo pesquisas decoloniais, dentro do qual se situa nossa perspectiva de pesquisas decoloniais.

São apenas possíveis contribuições a práxis “outras” de fazer ciência, na medida em que se deixa de lado o mito da neutralidade científica e, de modo consciente, tomamos uma opção de pesquisa que envolve fundamentos filosóficos, seja em termos ontológicos, éticos, políticos e epistemológicos.

Enfim, vemos que há uma agenda de trabalho a envolver a produção do conhecimento científico de modo geral, mas de modo particular, sobre a Educação, como: o diálogo epistemológico com maneiras “outras” de fazer pesquisa; sistematizar metodologias de pesquisas “outras”, como as etnografias decoloniais e mesmo sobre outras áreas, como a pesquisa sobre as artes e suas fundamentações de estética desde perspectivas decoloniais; e construir, “com” as alteridades negadas e invisibilizadas pelo paradigma moderno-colonial uma linguagem científica na qual sejamos todos enunciadores. De fato, são muitos os desafios que devem ser abraçados coletivamente, a muitas mãos e em vista de uma sociedade “outra”, dos quais este artigo e os indicativos trazidos aqui, metaforicamente, não são outra coisa senão a explicitação de um pequeno canal dentro do vasto rio Amazonas. O desafio é continuar a navegar. Sigamos!

REFERÊNCIAS

ABREU, Waldir Ferreira de; DIAS, Alder de Sousa. In: OLIVEIRA, Damião Bezerra et al. (org). **Filosofias e Educação**: provocações para o pensamento. Belém: RFB, 2022. p. 197-216. Disponível em: https://livroaberto.ufpa.br/jspui/bitstream/prefix/1080/1/Livro_FilosofiasEducacao.pdf. Acesso em 18 jul. 2023.

ALBUQUERQUE, Maria Betânia Barbosa. Uma heresia epistemológica: as plantas como sujeito do saber. **Oficina do Ces**, Coimbra-Por., v. 328, p. 1-34, 2009. Disponível em: https://neip.info/novo/wp-content/uploads/2015/04/betania_tx_01.pdf.



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18: e259119 [2023]
**Dossiê Pesquisas decoloniais: sujeitos
“outros”, práxis “outras”**
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.259119>

Acesso em: 13 abr. 2023.

ALBUQUERQUE, Maria Betânia Barbosa. Epistemologia da ayahuasca e a dissolução das fronteiras entre homem/animal e natureza/cultura da ciência moderna. **Fragmentos de Cultura**, Goiânia, v. 24, n. 2, p. 179-193, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/3303/1916>. Acesso em: 13 abr. 2023.

ALMEIDA, Eliene Amorim de; SILVA, Janssen Felipe da. *Abya Yala* como território epistêmico: pensamento decolonial como perspectiva teórica. **Interritórios**, Caruaru, v. 1, n. 1, p. 42-64, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/interritorios/article/download/5009/4293>. Acesso em 18 jul. 2023.

CAMPOS, Márcio D’Olne. A arte de Sulear-se. In: SCHEINER, Teresa Cristina (coord.). **Interação Museu-Comunidade pela Educação Ambiental**: Manual de apoio a Curso de Extensão Universitária. Rio de Janeiro-RJ: TACNET Cultural UNI-RIO, 1991. Disponível em: <http://sulear.com.br/beta3/wp-content/uploads/2017/03/CAMPOS-M-D-A-Arte-de-Sulear-2-Ativs-1991.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2023.

CAMPOS, Márcio D’Olne. Por que SULear? Marcas do Norte sobre o Sul, da Escola à Geopolítica. In: LIMA, Adriane Raquel Santana de et al. **Pedagogias Decoloniais na Amazônia**: fundamentos, pesquisas e práticas. Curitiba: CRV, 2021. p. 135-167.

DIAS, Alder de Sousa Dias. Ética da Libertação e Educação: por novos horizontes à Educação de Jovens e Adultos. **Revista Filosofia e Educação**, Campinas, v. 7, n. 1, p. 159-172, fev./mai. 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/1746/1801>. Acesso em: 18 jul. 2023.

DIAS, Alder de Sousa. Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas: reflexões e apontamentos conceituais na perspectiva da libertação. In: BRITO, Ângela do Céu Ubaiara; DIAS, Alder de Sousa (org.). **Educação e Diversidade na Amazônia**: práticas, reflexões e pesquisas. Curitiba-PR: CRV, 2017. p. 243-271.

DIAS, Alder de Sousa; ABREU, Waldir Ferreira de. Por uma didática decolonial: aproximações teóricas e elementos categoriais. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 19, n. 62, p. 1216-1233, jul./set. 2019. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/24566/23696>. Acesso em: 17 jan. 2023.

DIAS, Alder de Sousa; ABREU, Waldir Ferreira de. Didáticas Decoloniais no Brasil: uma análise genealógica. **Educação**, Santa Maria, v. 45, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducao/article/view/41328/pdf>. Acesso em: 17 jan.



Interritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18: e259119 [2023]
**Dossiê Pesquisas decoloniais: sujeitos
“outros”, práxis “outras”**
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.259119>

2023.

DIAS, Alder de Sousa. **As Pedagogias Decoloniais na produção *stricto sensu* em Educação no Brasil**: entre aproximações, tensões e rupturas paradigmáticas. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2021. Disponível em: <http://ppgedufpa.com.br/arquivos/File/Teseald.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2023.

DIAS, Alder de Sousa; ABREU, Waldir Ferreira de. O pensamento decolonial nas teses e dissertações em Educação no Brasil *In*: RAMOS, Maély Ferreira Holanda; BORGES, Carlos Nazareno Ferreira (org.). **Os desafios da formação docente no contexto da globalização ultraliberal**. Curitiba: CRV, 2022. p. 201-217. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1YUTIJ_f07V71BbL3PUXsQMXrZei88nvO/view. Acesso em: 13 abr. 2023.

DUSSEL, Enrique. **Método para uma Filosofia da Libertação**: superação analética da dialética hegeliana. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

DUSSEL, Enrique. **1492**: o encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade. Petrópolis-RJ: Vozes, 1993.

DUSSEL, Enrique. **Introducción a la Filosofía de la Liberación**. 5ª ed. Bogotá: Editorial Nueva América, 1995. Disponível em: https://enriquedussel.com/txt/Textos_Libros/28.Introduccion_filosofia_liberacion.pdf. Acesso em: 13 abr. 2023.

DUSSEL, Enrique. Europa, Modernidad e Eurocentrismo. *In*: LANDER, Edgardo (org.). **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales**. Perspectivas Latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2000. p. 25-34. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100708040738/4_dussel.pdf. Acesso em: 13 abr. 2023.

DUSSEL, Enrique. **Ética da Libertação na Idade da Globalização e da Exclusão**. 4ª ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012a.

DUSSEL, Enrique. Abertura. **Filosofazer**, Passo Fundo, n. 41, jul./dez. 2012b. Disponível em: https://enriquedussel.com/txt/Textos_Articulos/444.2013_port.pdf. Acesso em: 13 abr. 2023.

DUSSEL, Enrique. Eurocentrismo y modernidade (Introducción a las Lecturas de Frankfurt). *In*: MIGNOLO, Walter (org.). **Capitalismo y geopolítica del conocimiento**: el eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo. 2ªed. Buenos Aires, Del Signo, 2014. p. 63-75.

DUSSEL, Enrique. **Siete ensayos de filosofía de la liberación**: hacia una fundamentación del giro decolonial. Madrid: Editorial Trota, 2020.

FALS BORDA, Orlando. Aspectos Teóricos da Pesquisa Participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **Pesquisa Participante**. 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1983. p. 42-62.

FREIRE, Paulo. Criando Métodos de Pesquisa Alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **Pesquisa Participante**. 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1983. p. 34-41.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 8ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 23ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 57ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

MALHEIRO, Bruno; PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter; MICHELOTTI, Fernando. **Horizontes amazônicos**: para repensar o Brasil e o mundo. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo; Expressão Popular, 2021. Disponível em: <https://rosalux.org.br/wp-content/uploads/2021/04/Horizontes-amazonicos-com-capapa.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2023.

MIGNOLO, Walter. El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón (org.). **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, 2007, p. 25-46. Disponível em: <http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libreria/147.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2023.

MIGNOLO, Walter. La opción de-colonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto y un caso. **Tabula Rasa**, Bogotá-CO, n.8, p. 243-281, jan./jun. 2008. Disponível em: <http://revistatabularasa.org/numero-8/mignolo1.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2023.

MIGNOLO, Walter. **Desobediência Epistêmica**: retórica de la modernidade, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad. Buenos Aires: Del Signo, 2014.

MOTA NETO, João Colares da. **Educação Popular e Pensamento Decolonial Latino-Americano em Paulo Freire e Orlando Fals Borda**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/8383>. Acesso em 13 abr. 2023.



MOTA NETO, João Colares da. **Por uma Pedagogia Decolonial na América Latina:** reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fals Borda. Curitiba: CRV, 2016.

PORTO-GONÇALVES. Carlos Walter. **Amazônia, Amazônias.** São Paulo: Contexto, 2001.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Entre América e Abya Yala – tensões de territorialidades. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, n. 20, p. 25-30, jul./dez. 2009. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/made/article/view/16231/10939>. Acesso em 18 jul. 2023.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do Trabalho Científico:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2ª ed. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013. Disponível em: <https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2023.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (org.). **Epistemologias do Sul.** São Paulo: Cortez, 2010. p. 84-130.

SANTOS, Luiz Carlos dos. **Hipótese de pesquisa e questões norteadoras.** UNEB: 2015. Disponível em: https://www.lcsantos.pro.br/wp-content/uploads/2021/03/203_HIPOTESE_QUESTOES_NORTEADORAS.pdf. Acesso em: 10 jun. 2023. p. 1-3.

THOMPSON. John Brookshire. **Ideologia e cultura moderna:** teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. 9ª ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2011.

Submissão em 22 de junho de 2023.

Aceite em 30 de julho 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/>



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18: e259119 [2023]
**Dossiê Pesquisas decoloniais: sujeitos
“outros”, práxis “outras”**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.259119>

