

A SUPERAÇÃO DA COLONIALIDADE: BREVES REFLEXÕES A PARTIR DO CENÁRIO DE DIVERSIDADE E GLOBALIZAÇÃO

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.5558006>

Guibison da Silva Cruz

Mestrando do Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Rondonópolis (UFR). E-mail: guibisonsilva@hotmail.com

Renata da Penha Coelho Mata

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Rondonópolis (UFR). E-mail: renata_penha_mata@hotmail.com

Sirleide Maria de Souza Custódio Barbosa

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Rondonópolis (UFR). E-mail: eide.maria@hotmail.com

Samyra Kelly Silva de Oliveira

Licenciada em Matemática, pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e Pós-graduada em Ensino de Matemática, pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). E-mail: samyra_bg@hotmail.com

Resumo: A presente pesquisa é fruto da produção de um artigo para a disciplina de *Teorias da Educação Moderna e Contemporânea*, do Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Rondonópolis (PPGEdu/UFR). O tema proposto aborda as problemáticas dos sujeitos que são postos à margem da sociedade. Nesse sentido, buscou-se problematizar os processos da lógica capitalista e seu imaginário neoliberal sobre a educação, bem como o processo de esvaziamento das subjetividades dos sujeitos sociais e sua cultura reprimida. A pesquisa situou-se em uma abordagem qualitativa caracterizando-se como uma pesquisa bibliográfica fundamentada em teóricos que tratam da descolonialidade no seio da contemporaneidade. O estudo mostra que tal concepção de sujeito, hoje, se deve ao avanço do neoliberalismo que busca formar indivíduos competentes para o mercado, deixando de lado as diferenças culturais e a subjetividade dos indivíduos. No Brasil, o contexto de diversidade e as questões de gênero e sexualidade, são vistas sob sistemas de exclusão e opressão, em que se apresenta um negacionismo

multicultural. Diante desse cenário ético-político de disputas por poder, conclui-se que se faz necessário a utilização da pedagogia da diferença para emancipação dos sujeitos que enfrentam, repetidamente, violência de gênero, injustiça e desigualdade social. Sujeitos, estes, que são postos sob um paradigma de igualdade.

Palavras-chave: Colonialidade, Globalização, Educação, Diversidade, Neoliberalismo.

Abstract: this research is the result of the production of an article for the discipline of *Theories of Modern and Contemporary Education*, of the postgraduate Program in Education, from to Federal University of Rondonópolis (PPGEdu/UFR). The proposed theme addresses the issues of subjects who are placed on the margins of society. In this sense, we sought to problematize the processes of capitalist logic and its neoliberal imaginary about education, as well as the process of emptying the subjectivities of social subjects and their repressed culture. The research was situated in a qualitative approach characterized as a bibliographical research based on theorists who deal with decoloniality in the heart of contemporaneity. The study shows that such a concept of subject, today, is due to the advance of neoliberalism that seeks to train competent individuals for the market, leaving aside cultural differences and the subjectivity of individuals. In Brazil, the context of diversity and issues of gender and sexuality are seen under systems of exclusion and oppression, in which a multicultural denial is presented. Given this ethical-political scenario of power disputes, it is concluded that the use of the pedagogy of difference is necessary for the emancipation of subjects who repeatedly face gender violence, injustice and social inequality. Subjects, who are placed under a paradigm of equality.

Keywords: Coloniality, Globalization, Education, Diversity, Neoliberalism.

Introdução

A sociedade contemporânea, para Arroyo (2018), se vê marcada por desigualdades sociais e educacionais, em que se nota a convergência destas duas problemáticas. Corroboramos com Silva (2017, p. 39), quando afirma que os processos que acarretam desigualdade são produto da *globalização colonial capitalista*. Para a autora, o avanço da mundialização do neoliberalismo e suas propostas “tem reduzido o papel social dos Estados Nacionais e suprimindo a liberdade dos cidadãos sobre as decisões que implicam nos rumos de suas próprias vidas e de seus países” (p. 40). A partir dessa globalização colonial capitalista, as desigualdades educacionais emergem com mais força, fazendo-se necessárias

reflexões e debates a respeito da constituição das políticas públicas em suas bases epistemológicas.²

Partindo do contexto de diversidade inserida no universo da ascensão do neoliberalismo, entendemos que este artigo contribuirá para nortear uma primeira aproximação às teorias do movimento Sulista, que buscam superar teorias racionalistas que deixam de fora (descartam) os sujeitos que não se enquadram no paradigma da colonialidade.

Nesse sentido, o objetivo do texto em tela centraliza-se em problematizar os processos da lógica capitalista e seu imaginário neoliberal sobre a educação, bem como o processo de esvaziamento das subjetividades dos sujeitos sociais e sua cultura. Para tal, o presente estudo contou com uma abordagem qualitativa, sendo uma pesquisa bibliográfica fundamentada em teóricos que tratam da descolonialidade no cenário da chamada *globalização*.

Projeto Decolonial e Resistência

Como afirma Silva (2017), as lutas por uma sociedade democrática e humanamente justa, se debruçam sobre os impactos dos conhecimentos científicos produzidos pelo eurocentrismo, que influenciam no reconhecimento dos sujeitos subalternos; sujeitos, estes, que são postos à margem da sociedade. A discussão em torno da emancipação sobre o imperialismo europeu se fundamenta, então, na “[...] *justiça cognitiva*³ como forma de superação da relação desigual do desenvolvimento científico que determinou os saberes populares aos porões invisíveis da ciência eurocêntrica” (p. 29, grifo nosso).

O paradigma dominante, por seu caráter classificatório e excludente, privilegia a cultura e os corpos de nações nortecentradas dominantes ao passo que subalterniza outras nações ao Sul do Globo. Desse modo, Bessa-oliveira (2019, p. 81) defende que os Estudos de Culturas, a partir de sua fundamentação pós-colonial, buscam debater sobre as problemáticas que envolvem a disputa entre as culturas

² De acordo com Oliveira (2018, p. 1) “A epistemologia é um dos ramos da filosofia que estuda o conhecimento científico. Para a compreensão de seu objeto de estudo, há a necessidade de se explicitar alguns conceitos fundamentais, entre os quais: o saber e o conhecimento”.

³ No entendimento de Boaventura de Souza Santos, “[...] a justiça cognitiva é a necessidade de reconhecimento da diversidade de saberes e experiências concretas no mundo que foram silenciadas, invisibilizadas pela ciência eurocêntrica, que denominou de monocultura do saber, ou seja, o conhecimento científico não se encontra distribuído de forma socialmente equitativa, as suas intervenções no mundo real tendem a ser as que servem aos grupos sociais que têm acesso a este conhecimento” (SILVA, 2017, p. 29).

tradicionalmente privilegiadas e os “[...] corpos que não são compreendidos pelas pedagogias padrões, que são nominados de minorias (mulheres, gays, trans, negros, indígenas, ritmos, saberes e sabores, corpos e muitas outras desqualificações)”.

Perante às forças da lógica moderna/colonial surgem eventos de resistência que se caracterizam como decolonialidade, giro decolonial ou até mesmo projeto decolonial, fundamentando a luta contra os efeitos materiais, epistêmicos e simbólicos de tal lógica (BERNARDINO-COSTA; MALDONADO-TORRES; GROSGOUEL, 2018).

De acordo com Bernardino-Costa, Maldonado-Torres e Grosfoguel (2018), o percurso da colonização no âmbito do saber é originário de um longo processo de colonialidade que continuou produzindo lógicas econômicas, políticas, cognitivas, da existência, da relação com a natureza e que foram forjadas no período colonial que remontam ao séc. XVI. Segundo esses autores, um dos principais pontos discutidos em trabalhos sobre descolonialização é o *conhecimento*.

Nesse sentido, Mignolo (2017) destaca uma dimensão oculta em que os processos ligados à economia se desfaziam das pessoas e o conhecimento fundamentava o racismo e a tese da inferioridade de vidas humanas, consideradas descartáveis, sob a retórica da modernidade, em que se vê “a *dispensabilidade* (ou descartabilidade) *da vida humana*, e da vida em geral, desde a Revolução Industrial até o século XXI” (MIGNOLO, 2017, p. 4, grifos do autor).

Nesse sentido, Bessa-Oliveira (2019), defende as pedagogias da *diversalidade*⁴ como sendo descoloniais, sob as diferenças coloniais ainda oprimidas. Ele destaca que “[...] *aprender a desaprender para reaprender* é condição fundamental para perceber-se sujeito da diferença colonial” (BESSA-OLIVEIRA, 2019, p. 67, grifos do autor). O autor entende que, apesar de não ser possível desvincular-nos dos pensamentos moderno e pós-moderno, é necessário lutar em busca de espaço e reconhecimento dos indivíduos da exterioridade⁵.

Reconhecer a existência de um mundo *outro* de características não-ocidentais, como as estabelecidas na lógica moderna de mundo colonial ou na noção globalizante de mundo imperial – séculos XVI e XX respectivamente –, faz evidenciar que o mundo em que vivemos (os humanos de exterioridade e de diferença colonial) não é estabelecido por e para nós (BESSA-OLIVEIRA, 2019, p. 67, grifo do autor).

⁴ Ver *Pedagogias da diversidade* (BESSA-OLIVEIRA, 2019).

⁵ Refere-se ao sujeito que não pode ser classificado como “igual”, dentro da lógica da colonialidade.

Mignolo (2017), entende que o pensamento decolonial se traduz em esforços de superação da lógica da colonialidade ligados ao discurso estabelecido pela modernidade, a partir das mudanças econômicas e intelectuais entre a Europa e suas colônias.

As Epistemologias do Sul e a Educação Popular como Projeto Decolonial

O surgimento das epistemologias do Sul se deu em resposta a determinado contexto histórico, social e político, respaldado por propostas de Paulo Freire e Orlando Fals Borda, que foram consideradas como de grande importância para uma revolução intelectual na América latina (ARROYO, 2018; SANTOS, 2019).

Tais propostas emergiram num ambiente de pobreza e miséria de populações rurais e periféricas urbanas, além do contexto de calorosos conflitos da sociedade rural por terra e melhores salários. Nesse sentido, Freire e Borda defenderam a promoção da educação e a produção do conhecimento como resposta às questões vivenciadas, bem como uma forma de resistência e fortalecimento das classes (SANTOS, 2019). Nas palavras de Silva (2017, p. 33):

Essa condição epistêmica de emergência de novos modos de produção científica ocorre, em razão da crise produzida pela ciência eurocêntrica, como única forma válida de conhecimento. Na trama das resistências, a construção de conhecimento constitui um movimento intelectual do meio popular como forma de reinventar sua própria concepção de educação popular, emergindo dos fazeres e dos saberes das classes populares contra o colonialismo intelectual que negou suas identidades a partir de uma versão de conhecimento desnaturalizado do mundo dos povos subalternizados.

Para Silva (2017) a supremacia da racionalidade, eminente no projeto de modernidade, gerou uma espécie de monopólio do conhecimento com acesso limitado e elitista às instituições em que se produzia ciência. Tal supremacia refletiu nos modelos de educação, sobretudo no ocidente.

Conforme analisa Quijano:

O eurocentrismo não é exclusivamente, portanto, a perspectiva cognitiva dos europeus, ou apenas dos dominantes do capitalismo mundial, mas também do conjunto dos educados sob a sua hegemonia. [...] E que nessa qualidade, a Europa e os europeus eram o momento e o nível mais avançados no caminho linear, unidirecional e contínuo da espécie. Consolidou-se assim, juntamente com essa ideia, outro dos núcleos principais da colonialidade/modernidade eurocêntrica: uma concepção de humanidade segundo a qual a população do mundo se diferenciava em inferiores e superiores, irracionais e racionais, primitivos e civilizados, tradicionais e modernos (QUIJANO, 2010 apud SILVA, 2017, p. 35).

Segundo Silva (2017, p. 36), dentro dessa perspectiva é que se caracterizam as epistemologias do Sul, como saída/superação ao paradigma de ciência postulado pelo império eurocêntrico.

A ideia principal da ciência popular enquanto paradigma emergente das classes populares se ancora nessa perspectiva do sujeito como protagonista na produção do conhecimento, que significa alterar sua própria condição de cognição e de fazer ciência para a transformação de sua comunidade e de sua vida (SILVA, 2017, p. 71-72).

A consolidação da Educação Popular, com seu papel contra-hegemônico, se fundamenta no diálogo entre a realidade dos sujeitos populares e os diversos momentos sociais pelo mundo. Se dá a partir de uma formação humanística, de modo a fortalecer a resistência posta às suas identidades (SILVA, 2017). Frente às mudanças que geram a ascensão de um sistema educacional neoliberal, tecnocrata e excludente que fomenta o capitalismo/colonialismo, é que se faz necessário a discussão acerca da educação popular e pedagogia decolonial como forma de luta e resistência dos Outros sujeitos-sociais-humanos⁶ (MOTA NETO; STRECK, 2019).

Mota Neto e Streck (2019), entendem a decolonialidade⁷ como uma crítica radical sobre as diferentes formas de opressão da modernidade contra grupos subalternos e colonizados, “[...] nos planos do existir humano, das relações sociais e econômicas, do pensamento e da educação” (p. 209). De acordo com Santos (2019), as bases epistemológicas do Sul “[...] *assumem e valorizam a diversidade epistemológica e cultural do mundo*”, sendo que “O modo de transformar essa diversidade num recurso libertador reside na *tradução intercultural e na artesanía das práticas*” (p. 370, grifos nossos).

Segundo Walsh (2012), a compreensão da diferença étnico-racial-cultural é primordial para se discutir interculturalidade no contexto dos campos de luta, poder e decolonialidade. A autora entende que interculturalidade e decolonialidade são projetos que caminham de mãos dadas. Para a autora, o contexto de interculturalidade no Sul da América tem sua particularidade em relação ao contexto Europeu, pois foi na

⁶ Fazemos referência ao trabalho de Arroyo (2018), intitulado *Reafirmação das Lutas pela Educação em uma Sociedade Desigual?*

⁷ O termo *decolonial* faz referência à contraposição à colonialidade, enquanto que *descolonial* seria uma contraposição ao colonialismo.

América-latina que a ascensão da modernidade, com seu lado sombrio (a colonialidade) ganhou sentido e forma.

No contexto brasileiro de diversidade, Gomes, Silva e Lion (2020) denunciam questões de gênero e sexualidade, sob uma crítica aos sistemas de exclusão e opressão, tendo em vista a contribuição da pedagogia da diferença para emancipação dos sujeitos que enfrentam, repetidamente, violência de gênero e injustiça social.

Esses mesmos autores destacam que na última década o Brasil tem sofrido uma crise ética e política, cujo o grito dos movimentos de resistência contra a globalização neoliberal tem sido atenuado. Assim, “[...] o que se vê são aprofundamentos de disputas por representação oriundas de embates severos no campo sociopolítico, em que a cultura se vê encarada como uma arma ideológica na esfera pública” (GOMES; SILVA; LION, 2020, p. 7).

De encontro a este enredo de lutas sócio-políticas, o ataque à educação

[...] é uma clara visão dos tempos negacionistas em que se vive o país, que queima suas reservas naturais, negando-as; persegue povos indígenas; luta contra os direitos de grupos historicamente marginalizados, como a população negra, indígenas e a comunidade LGBTQIA+ (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, *queers*, intesexos, assexuais, etc.) e até mesmo das feministas (GOMES; SILVA; LION, 2020, p. 7).

De acordo com Arroyo (2018), estudos científicos têm evidenciado as desigualdades educacionais como forma de reprodução das desigualdades sociais. As relações entre igualdade e desigualdade educacional e social está imbricada ao paradigma do “Nós” e dos “Outros”, em que se evidencia a colonialidade.

Nesse sentido, Arroyo (2018, p. 1100) defende que se faz necessário “[...] reconhecer que esse paradigma-protótipo de igualdade tem sido segregador, excludente, abissal, sacrificial de milhões como desiguais porque decretados fora, à margem do protótipo hegemônico, único de igualdade”, advindo do imperialismo europeu.

Finalmente, as Epistemologias do Sul vão ao encontro da superação da colonialidade que ainda se impõe como única norteadora da produção do conhecimento científico e que lança fora as culturas diversas de sujeitos que são humanos e que produzem ciência e saber de modo particular e único.

Últimas Considerações

A partir do delineamento dos argumentos presentes na discussão trazida no texto, constata-se que o efeito neoliberal causa o esvaziamento de subjetividades dos sujeitos, uma vez que o avanço do Capital, e sua verticalização de acúmulo de bens, ocasiona uma ampliação das desigualdades sócio-educacionais e limita o espaço das diferenças.

O Projeto Decolonial, em confluência com as Epistemologias do Sul, se mostra necessário para um movimento de resistência sobre a colonialidade que lança fora o Outro que se situa distante dos padrões econômicos e culturais do mundo globalizado.

Referências

ARROYO, M. Reafirmação das lutas pela educação em uma sociedade desigual?. **Educação e Sociedade**. 2018, vol.39, n.145, pp.1098-1117. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302018000401098&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 16 jun. 2021.

BERNARDINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSGOUEL, R. (org.). **Decolonialidade e Pensamento Afrodiaspórico**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

BESSA-OLIVEIRA, M. Pedagogias da diversidade. **Cadernos de estudos culturais**, Campo Grande-MS, v. 1, p. 61-85, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/cadec/article/view/9691>. Acesso em: 10 jun. 2021.

GOMES, A.; SILVA, R.; LION, A. Educação & emancipação pela agência dos movimentos sociais de sexualidade e de gênero. **História Revista**, v. 25, n. 3, p. 06-31, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/historia/article/view/66543>. Acesso em: 20 jun. 2021.

HEASBERT, R.; PORTO-GONSALVES, C. **A nova des-ordem mundial**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

MIGNOLO, W. Colonialidade o lado mais escuro da modernidade. Trad. de Marco Oliveira. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, vol. 32 n. 94, junho. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nKwQNPrx5Zr3yrMjh7tCZVv/?lang=pt>. Acesso em: 17 jun. 2021.

MOTA NETO, J.; STRECK, D. Fontes da educação popular na América Latina: contribuições para uma genealogia de um pensar pedagógico decolonial. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 78, p. 207-223, nov./dez. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/Y3SNBNzjzkW9QxQQLp7PW6b/?lang=pt>. Acesso em: 19 jun. 2021.

SANTOS, B. Pedagogia do oprimido, investigação-ação participativa e epistemologia do Sul. In: _____. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do sul**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019, p. 349- 374.

SILVA, M. **Educação Popular, Epistemologia Transgressora e Ciência Descolonial: reinventar o Conhecimento e a Universidade**. 328 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Piauí, Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2017.

WALSH, C. Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas. **Visão Global**, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/revistadireito/article/view/15002>. Acesso em: 20 jun. 2021.