



Espaços acadêmicos e a colonialidade: O pensamento decolonial como confronto às estruturas de poder

*Academic spaces and coloniality:
Decolonial thinking as a confrontation with power structures*

*Espacios académicos y colonialidad:
El pensamiento decolonial como confrontación con las estructuras de poder*

Kenia Adriana Reis e Silva¹

Grupo de Pesquisa Memória da Educação da Bahia - Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Carlos Eduardo Santana²

Grupo de Pesquisa Memória da Educação da Bahia - Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

RESUMO

Este artigo, realizado a partir dos estudos durante o Mestrado em Ciências da Educação, tem o intuito de refletir como as consequências do colonialismo e da colonialidade continuam presentes no nosso meio social e acadêmico, promovendo exclusões, apagamentos e silenciamentos das populações subalternizadas pelo cânone da ciência hegemônica. Assim, discute-se sobre a colonialidade do poder, do ser, do saber e do gênero na construção da ciência moderna num contexto de regulação/emancipação e apropriação/violência, promovida pelas linhas abissais entre o Velho e o Novo mundo e entre grupos subalternizados e grupos privilegiados. Assim, reflete-se sobre os caminhos do pensamento decolonial e do fortalecimento do conhecimento-emancipação, a partir de atores e movimentos sociais que possibilitam o confronto às estruturas de poder.

Palavras-chave: Pensamento Decolonial; Ciência Contra Hegemônica; Racismo Institucional; Movimentos Sociais.

ABSTRACT

This article, the result of studies during the Master's in Education Sciences, aims to reflect on how the consequences of colonialism and coloniality are still present in our social and academic milieu, promoting exclusions, erasures and silencing of populations subalternized by the canon of hegemonic science. Thus, it

¹Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidade do Porto/Portugal. Mestre em Ciências da Educação pela Universidade do Porto/Portugal. Graduada em Pedagogia com ênfase em Educação Básica pela Universidade do Estado da Bahia; Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade São Bento da Bahia. Coordenadora Pedagógica da rede municipal de Lauro de Freitas, atuando no Ensino Fundamental I numa escola em território quilombola; <https://orcid.org/0000-0001-6995-3721> Endereço eletrônico: keniadrica@hotmail.com

²Pós - Doutor, pela Universidade Federal de Sergipe (UFS); Graduado em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (2002); Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (2005); Doutor em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (2015). Conselheiro Municipal de Educação (CME), na Cidade do Salvador. Conselheiro Municipal do FUNDEB, na cidade de Salvador; Pesquisador no Grupo de Pesquisa Memória da Educação da Bahia PROMEBBA / PPGEDUC/UNEB. Coordenador da REMEMU - Rede de Memória da Educação Municipal / PROMEBBA / PPGEDUC / UNEB; Pesquisador do Grupo de Pesquisa Educação, História e Interculturalidade - GPEHI / UFS; link do Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7458-3419> ; Endereço eletrônico: caducasa@hotmail.com



discusses the coloniality of power, being, knowledge and gender in the construction of modern science in a context of regulation/emancipation and appropriation/violence, promoted by the abyssal lines between the Old and the New world and between subalternized groups and privileged groups. Thus, it reflects on the paths of decolonial thinking and the strengthening of knowledge-emancipation, from actors and social movements that enable the confrontation of power structures.

Keywords: Decolonial Thinking; Science Against Hegemonics; Institutional Racism; Social movements.

RESUMEN

Este artículo, resultado de estudios durante la Maestría en Ciencias de la Educación, tiene como objetivo reflexionar sobre cómo las consecuencias del colonialismo y la colonialidad aún están presentes en nuestro medio social y académico, promoviendo exclusiones, deleciones y silenciamiento de poblaciones subalternizadas por el canon de la ciencia hegemónica. Así, se discute la colonialidad del poder, el ser, el conocimiento y el género en la construcción de la ciencia moderna en un contexto de regulación / emancipación y apropiación / violencia, promovida por las líneas abismales entre el Viejo y el Nuevo mundo y entre los grupos subordinados y privilegiados. Así, reflexiona sobre los caminos del pensamiento decolonial y el fortalecimiento del conocimiento-emancipación, desde actores y movimientos sociales que posibilitan el enfrentamiento a las estructuras de poder.

Palabras clave: Pensamiento Decolonial; Ciencia contra la hegemonía; Racismo institucional; Movimientos sociales.

Introdução

Este artigo é fruto de estudos realizados no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, sendo uma pesquisa em educação e sobre educação, e está também ligada a conhecimentos sociais, políticos e históricos ao investigar as relações entre a decolonialidade e os espaços de construções de conhecimentos outros.

Inserir-se, assim, no paradigma da pós-modernidade, buscando a emancipação de saberes através de uma ciência contra hegemônica. Ao afirmar isto, buscou-se ir mais além, ao encontro de um pensamento decolonial, ou seja, um pensamento crítico para compreender as relações históricas, políticas e sociais, da modernidade e do colonialismo, e a configuração das hierarquias sociais (CURIEL, 2020).

Nesse sentido, percebendo a importância de legitimar, dentro deste contexto decolonial, os saberes outros, rompendo com o eurocentrismo científico e o paradigma dominante, busca-se “vislumbrar alternativas epistemológicas, um paradigma emergente designado por ciência pós-moderna” (SANTOS, 2008, p. 16). Tal necessidade é pautada sobre o conceito de dupla ruptura abordado por Santos (2008), o qual o consolida a partir das contribuições das epistemologias feministas e dos estudos culturais e sociais. Assim, neste



campo epistemológico, busca-se reconstruir, a partir das experiências e dos grupos sociais que não foram vislumbrados historicamente devido ao exclusivismo epistemológico da ciência moderna, um conhecimento geopolítico, que problematiza o produtor do conhecimento, o contexto que o produz e o receptor da produção desse conhecimento.

Assim sendo, busca-se a análise histórica das exclusões da construção do conhecimento e da formação acadêmica-científica da população marginalizada e subalternizada pelo colonialismo, pela colonialidade e pelo cânone da ciência hegemônica, caracterizada nos dias de hoje pela branquitude e racismo institucional nos espaços acadêmicos.

1. A construção histórica da branquitude na formação das ciências e nos espaços acadêmicos: compreendendo a decolonialidade para a análise das estruturas educacionais e universitárias

Para pensarmos sobre a estrutura educacional e o contexto universitário atual no Brasil faz-se necessário refletirmos sobre a história da modernidade, escrita a partir do cânone da ciência hegemônica, a qual privilegiou a emancipação/regulação num ponto de vista eurocêntrico. Tal contexto, manteve de forma invisibilizada a história do colonialismo, da apropriação/violência desse lado da linha abissal, no Sul Global, tentando afirmar uma não existência aos/às colonizados/as, aos/às escravizados/as e aos/às subalternizados/as e, em consequência, lhes sendo negados/as os direitos de fala e da produção de conhecimento.

O colonialismo, que explorou as nossas populações e os nossos recursos, é “uma ferida que nunca foi tratada, que dói sempre, por vezes infecta, por outras sangra” (KILOMBA, 2019, p. 250) que permanece até aos dias de hoje no imaginário social e nas ações dos indivíduos impulsionados pela colonialidade, sendo o lado mais perverso de toda a modernidade (MIGNOLO, 2017).

Dessa forma, quando ocorreu o processo de colonização das nossas terras e dos nossos povos, nosso território foi socialmente, politicamente e culturalmente mudados, engendrando: a colonialidade do poder, no aspecto econômico-político; do ser, no aspecto ontológico; do

saber, no aspecto epistemológico; e do gênero, nos aspectos das relações de gênero e patriarcais.

Nesse sentido, surgem as discussões sobre o giro decolonial a partir de um grupo de ativistas e intelectuais latino-americanos, sendo “um movimento de resistência teórico e prático, político e epistemológico, à lógica da modernidade/colonialidade” (MIGNOLO, 2008, p. 249). Assim, objetiva-se combater as formas de opressão presentes nas epistemologias hegemônicas, que produzem epistemicídio através “da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados” (CARNEIRO e FISCHMANN, 2005, p. 97).

Neste contexto, o pensamento decolonial permite-nos refletir sobre as relações globais e locais a partir da colonial/modernidade, onde, desde então, a Europa constituiu-se como centro do mundo e os territórios colonizados a sua periferia (CURIEL, 2020). Consoante, desde a colonização, a base do pensamento moderno era o totalitarismo e a superioridade europeia, negando o direito e a capacidade de pensar e conhecer dos/as não-europeus/eias, sendo imposta para esses povos a apropriação e a violência (SANTOS, 2007). Portanto, ao longo dos séculos, a Europa posicionou-se num lugar de hegemonia, produtora de saberes hegemônicos, criando uma linha abissal que não permaneceu estática e que continua existindo, se reestruturando e fazendo deslocamentos, e está presente nas nossas relações sociais, nos nossos territórios, na mentalidade e na forma de sociabilidade autoritária e discriminatória da nossa sociedade (SANTOS, 2007; SANTOS, 2008).

Dessa forma, no período colonial, foi estabelecido um padrão de poder da Europa sobre os outros territórios, sendo criadas perversas relações de dominação e exploração de padrões de superioridade, as quais “envolvem uma articulação entre raça e capitalismo na criação e crescente expansão da rota comercial atlântica” (MALDONADO TORRES, 2008, p.88), como já mencionado: a colonialidade do poder, do saber, do ser e de gênero.

O peruano Aníbal Quijano, um dos principais autores sobre a colonialidade do poder, a define como uma hierarquização e classificação a partir da raça/etnia, imposto por um controle de produção e de trabalho, dividida a partir da racialização. Além disso, de acordo com o autor, houve dois processos históricos na formação da colonialidade do poder: o



primeiro consistiu em estabelecer diferenças entre colonizados/as e colonizadores/as, numa ideia de raça que os diferenciavam, colocando uns/umas inferiores aos/às outros/as; e a outra se estabeleceu em função do capital e do mercado mundial, formando uma nova estrutura de controle de trabalho - a escravatura e a servidão (QUIJANO, 2000).

A colonialidade do saber tem como principais autores o argentino Walter Mignolo e o venezuelano Edgardo Lander, sendo um tipo de racionalidade técnico-científica, epistemológica, na qual o Norte Global coloca-se como produtor de saberes hegemônicos, gerando povos subalternizados. Nas palavras de Lander (2005, p. 3) é “um legado epistemológico do eurocentrismo que nos impede de compreender o mundo a partir do próprio mundo em que vivemos e das epistemes que lhes são próprias”. Dito isto, podemos perceber com mais nitidez as formações das estruturas dos contextos educacionais e universitários no Brasil, nos quais é historicamente marcada por subalternidades, exclusões, silenciamentos e apagamentos.

Além disso, a colonialidade do saber está diretamente ligada à colonialidade do poder e constroem a colonialidade do ser (MIGNOLO, 2003). A colonialidade do ser é pesquisada principalmente por Walter Mignolo e pelo porto-riquenho Nelson Maldonado Torres, e “refere-se ao processo pelo qual o senso comum e a tradição são marcados por dinâmicas de poder de carácter preferencial: discriminam pessoas e tomam por alvo determinadas comunidades” (MALDONADO TORRES, 2008, p. 98). É, portanto, uma opressão ontológica, que contraria a existência do próprio ser, tornando-o inexistente e/ou impossibilitando de ocupar determinados locais sociais, por exemplo os centros acadêmicos.

A colonialidade do gênero foi adicionada posteriormente pela argentina María Lugones (2020) e envolve a relação do conceito de colonialidade e modernidade europeia com a interseccionalidade entre raça, classe, sexualidade e gênero. A autora diz que a colonialidade do poder está intrinsecamente ligada à colonialidade do gênero, pois ela conceitua que não é apenas a raça que determina a colonialidade do poder, mas também a dominação e a opressão de gênero que são atravessados por essa interseccionalidade.

Tais aspectos constituem a realidade vivenciada historicamente desse lado da linha abissal, o Sul Global, por nossos povos subalternizados em suas interseccionalidades de raça, classe, sexualidade, gênero e território, lhes sendo negados, até os dias de hoje, possibilidades

de ocupações de espaços. Ou, como nos diz Santos (2007) sobre o fato que as linhas abissais que separaram o Sul Global do Norte eurocêntrico não permaneceram estáticas, se reestruturando e fazendo novos deslocamentos, até os dias de hoje, no nosso próprio território, há uma linha abissal que separa os grupos subalternizados e os grupos privilegiados (já não mais apenas os/as europeus/eias, mas também a atual elite brasileira).

2. Os conceitos de regulação social e de emancipação social: Estado, comunidade, mercado e ciência

Durante o período da expansão da colonização europeia no Sul Global ocorria a emancipação do pensamento nas sociedades metropolitanas europeias. Ou seja, enquanto na Europa existia uma tensão entre o pilar da regulação social (constituído pelos princípios do Estado, da comunidade e do mercado) e o pilar da emancipação social (que consiste na racionalidade estético-expressiva das artes e da literatura, a racionalidade instrumental-cognitiva da ciência e da tecnologia e a racionalidade moral-prática da ética e do direito), os territórios coloniais sofriam com a tensão entre a apropriação (incorporação, cooptação e assimilação) e a violência (destruição física, material, cultural e humana) (SANTOS, 2007).

Essa relação entre a regulação/emancipação presente nos territórios hegemônicos no período da colonial/modernidade continua a existir, e mais do que isso, continuam numa tensão com a apropriação/violência dos territórios colonizados, como nos diz Santos (2007, p. 76)

Começo por argumentar que a tensão entre regulação e emancipação continua a coexistir com a tensão entre apropriação e violência, e de tal maneira que a universalidade da primeira tensão não é questionada pela existência da segunda. Em seguida, sustento que as linhas abissais ainda estruturam o conhecimento e o direito modernos e são constitutivas das relações e interações políticas e culturais que o Ocidente protagoniza no interior do sistema-mundo. Em suma, meu argumento é o de que a cartografia metafórica das linhas globais sobreviveu à cartografia literal das linhas que separavam o Velho do Novo Mundo.

Assim, a partir desse conceito de regulação social e emancipação social (SANTOS, 2007) é possível refletir sobre a regulação do mercado e da racionalidade científico-



instrumental contidas nas estruturas de poder que regula os processos educacionais brasileiros, produzindo opressões, apagamentos e silenciamentos no próprio acesso aos centros educacionais (GOMES, 2017).

Neste sentido, de acordo com Santos (2007), o paradigma moderno se sustentava em dois pilares: o da regulação e o da emancipação. E isto foi possível devido a apropriação/violência existente contra o lado da linha abissal, o Sul Global. Estas mesmas linhas abissais continuam existentes nas sociedades contemporâneas, permanecendo no pensamento e nas práticas, tal como aconteceu no período colonial, fazendo parte de princípios e práticas hegemônicas. Assim, o autor conceitua a modernidade ocidental como

um paradigma sócio-cultural que se constitui a partir do século XVI e se consolida entre finais do século XVIII e meados do século XIX. Distingo na modernidade dois pilares em tensão dialética - o pilar da regulação social e o pilar da emancipação social. A maneira como concebo cada um dos pilares é, julgo eu, adequada às realidades europeias, sobretudo dos países mais avançados, mas não às sociedades extra-europeias para onde se expandiu a Europa. Por exemplo, a regulação social assente em três princípios - o princípio do Estado, do mercado e da comunidade - não dá conta das formas de (des)regulação colonial onde o Estado é estrangeiro, o mercado inclui pessoas entre as mercadorias (escravizados) e as comunidades são arrasadas em nome do capitalismo e da missão civilizadora e substituídas por uma minúscula sociedade civil racializada, criada pelo Estado e constituída por colonos, pelos seus descendentes e por minúsculas minorias de assimilados. Por sua vez, a emancipação social é concebida como o processo histórico da crescente racionalização da vida social, das instituições, da política e da cultura e do conhecimento com um sentido e uma direção unilineares precisos, condensados no conceito de progresso (SANTOS, 2008, p. 21).

Portanto, a base do pensamento moderno era o totalitarismo e a superioridade europeia, negando o direito e a capacidade de pensar e conhecer dos/as não-europeus/eias, sendo imposta para esses povos a apropriação e a violência (SANTOS, 2007). Dessa forma, compreendendo que as linhas abissais não são estáticas e continuam existindo, assim como o colonialismo social, como a mentalidade e a forma de sociabilidade autoritária e discriminatória (SANTOS, 2007; SANTOS, 2008), ainda há tentativas em não permitir dar voz e nem o direito a produção do conhecimento aos povos que historicamente “só foram parte da modernidade pela violência, exclusão e discriminação que esta lhes impôs” (SANTOS, 2008, p. 18).

Nesse sentido, podemos refletir também sobre Foucault (2008) que, da mesma forma como Santos (2007) chama a atenção para o poder europeu frente à produção do conhecimento hegemônico, no qual o autor faz uma relação tríade entre “poder-saber-ciência” e percebe que o conhecimento se dá de acordo com os interesses das relações de poder

uma análise causal, em compensação, consistiria em procurar saber até que ponto as mudanças políticas, ou os processos econômicos, puderam determinar a consciência dos homens de ciência, o horizonte e a direção de seu interesse, seu sistema de valores, sua maneira de perceber as coisas, o estilo de sua racionalidade (FOUCAULT, 2008, p. 183).

Assim, de acordo com Foucault (1987), o poder e o conhecimento se unem, constituindo-se mutuamente. Dessa forma, há uma exclusão social devido ao poder-saber, que envolve questões sociais de injustiças, que limitam os processos sociais, produzindo exclusões e violências simbólicas. Em outras palavras, Foucault (2005) defende que existe uma biopolítica dentro do Estado Moderno, funcionando de uma forma violenta e perigosa, a qual estimula o ódio entre os indivíduos estimulando o extermínio de grupos étnicos, tanto física como simbolicamente. Para Foucault (2005), existe uma questão racista entre quem merece viver e quem merece morrer, ou, em outras palavras, quem tem direitos definidos, como acesso à educação superior, e quem não os tem. O objetivo de tal questão é “a eliminação do perigo biológico e ao fortalecimento, diretamente ligado a essa eliminação, da própria espécie ou raça” (FOUCAULT, 2005, p. 306). Desta forma, podemos perceber que para Foucault as exclusões sociais e educacionais podem ser construídas dentro de uma concepção racista a partir do biopoder e da biopolítica, da relação entre homens e mulheres e seus papéis sociais.

Neste caminho, há a importância da necessidade da desconstrução da colonialidade do saber, a qual sempre legitimou a ciência moderna hegemônica em detrimento aos saberes construídos por outros povos e que

é representada na geopolítica do conhecimento, a partir da qual a razão, a verdade e a ciência são atributos possíveis nas – e das – metrópoles, cabendo aos territórios (ex) coloniais e seus sujeitos o status de objetos, classificados como populares, leigos, naturais, ignorantes, sem lei (SANTOS, 2007, apud MASO e YATIM, 2014, p. 38).



Assim, percebemos que há a necessidade de construir confrontos entre os espaços hegemônicos educacionais e saberes outros, na contraposição da colonialidade e suas relações desiguais, lutando contra o branqueamento e as relações racistas presentes nas estruturas educacionais de nível superior. Santos (1996) nos diz que esses conflitos são importantes para a construção de projeto emancipatório e devem ocupar o centro de toda experiência pedagógica emancipatória, pois assim é possível desestabilizar os modelos epistemológicos dominantes, permitindo novos tipos de relacionamento entre saberes, pessoas e grupos, possibilitando novas formas de interações, mais justas e igualitárias, contribuindo para a emancipação e a diversidade cultural (GOMES, 2017).

De forma convergente, podemos refletir sobre a pedagogia dos oprimidos de Paulo Freire (1987) e a sociologia das ausências de Boaventura Sousa Santos (2002), pois lutar por uma educação libertadora é lutar pela visibilidade aos/as que antes eram ditos/as como inexistentes. Neste sentido, refletir sobre os autores/as e pensar sobre a necessidade de rompermos as estruturas de poder e ocuparmos lugares acadêmicos nos permite perceber que há

esperança na criação de campos de experimentação social onde seja possível resistir localmente às evidências da inevitabilidade, promovendo com êxito alternativas que parecem utópicas em todos os tempos e lugares, exceto naqueles em que ocorrem efetivamente. É este o realismo utópico que preside as iniciativas dos grupos oprimidos que, num mundo onde parece ter desaparecido a alternativa, vão construindo, um pouco por cada parte, alternativas locais que torna possível uma vida digna e decente (SANTOS, 2002, *apud* GOMES, 2017, p. 46).

3. Pode o subalterno falar... e ocupar espaços acadêmicos?

Quando pensamos nos centros acadêmicos e universitários como espaços de trocas de saberes: podemos refletir: pode o subalterno falar³... e ocupar espaços acadêmicos?

Contextualmente, a origem da colonialidade do ser deu-se a partir da relação entre poder e conhecimento, o qual impedia a manifestação da fala, porque os opressores percebiam o quanto era produtora de conhecimento e sabedoria

³ Referência ao livro de Gayatri Chakravorty Spivak (1995).

A ‘ciência’ (conhecimento e sabedoria) não pode ser separada da linguagem; as línguas não são apenas fenômenos ‘culturais’ em que as pessoas encontram a sua ‘identidade’; elas também são o lugar onde se inscreve o conhecimento. E, dado que as línguas não são algo que os seres humanos têm, mas algo de que os seres humanos são, a colonialidade do poder e a colonialidade do conhecimento engendraram a colonialidade do ser (MIGNOLO, 2003, p. 633).

Dessa forma, quando pensamos sobre a subalternidade enquanto característica da colonialidade do ser, que identifica modo de vida e saberes das pessoas exploradas e dominadas como inferiores aos colonizadores, na tentativa de reproduzir, manter e perpetuar as relações de dominação (MIGNOLO, 2004; MALDONADO TORRES, 2008), podemos refletir sobre o questionamento feito por Spivak (1995, apud KILOMBA, 2019), quando faz referência a uma viúva indiana encarcerada dentro do colonialismo e do patriarcado, situações que a impedem de ganhar voz, onde se é perguntado se a subalterna pode falar

Não! É impossível a subalterna falar ou recuperar a sua voz e, mesmo que tivesse tentado com toda a sua força e violência, sua voz ainda não seria escutada ou compreendida pelos os que estão no poder. Nesse sentido, a subalterna não pode, de fato, falar. Ela está sempre confinada à posição de marginalidade e silêncio que o pós-colonialismo prescreve (SPIVAK, 1995 apud KILOMBA, 2019, p. 47).

Nesta reflexão, o questionamento da autora não é sobre o falar em si, também não é sobre a articulação das palavras, o que ela nos expõe é que existe uma dificuldade, uma imposição dentro da estrutura do colonialismo, do machismo, do racismo e do patriarcado, dos/as subalternos/as falarem e serem ouvidos/as. Kilomba (2019), ao analisar o que diz Spivak, enfatiza a necessidade de romper o silêncio imposto aos/às subalternizados/as, e a necessidade das produções intelectuais, saberes e vozes dessa população, não serem tratadas de forma subalternizada, porque esses grupos criam ferramentas para enfrentar os silêncios institucionais e possuem várias formas de organização políticas, culturais e intelectuais.

Assim, a forma de enfrentar as condições sociais, visibilizar e legitimar produções é através da fala dos/as subalternizados/as e da luta pelo direito à ocupação dos espaços universitários, pois quando isso acontece eles/as provocam um desconforto necessário nas dominações de poder, uma vez que “há um medo apreensivo de que, se o sujeito colonial



falar, o colonizador terá que escutar. Ele/ela seria forçado a um confronto desconfortável com as verdades dos ‘Outros’” (KILOMBA, 2019, p. 20).

E assim, quando pensamos no poder de fala pensamos também no poder que a boca tem enquanto órgão que nos possibilita a fala. Diante disto, é possível nos remeter à colonização, onde as pessoas brancas colonizadoras exerciam sua opressão no controle deste órgão, controlando severamente a boca dos/as colonizados/as e escravizados/as com objetos que a amarrassem, sem permitir o poder de fala (KILOMBA, 2019), fato que hoje relaciona-se com a tentativa da sociedade elitista impedir a ascensão das pessoas vistas como subalternizadas aos estudos de nível superior.

Este cenário histórico nos permite compreender a ideia de posse desde colonialidade aos dias atuais, na qual a fala foi negada à população subalternizada, sendo de forma improvável a condição de ascensão educacional. Kilomba (2019) nos diz que só se pode falar quando se é ouvida, pois há uma dialética que os seres ouvidos são aqueles que pertencem e os que não são ouvidos são os que não pertencem.

Tais questões nos remete ao que nos diz Cristina Roldão et al. (2019, p. 10) que “a subalternização é agravada pelo racismo e por um imaginário eurocêntrico de construção do Estado-nação, que invisibiliza a sua presença histórica no país ao mesmo tempo que reforça relações de poder desiguais estruturadas por formas renovadas de colonialidade”. Essa forma renovada de colonialidade, como refere a autora, a tentativa de subalternização e invisibilidade deve ser confrontada a partir das experiências históricas vivenciadas por grupos, nas condições sociais e suas especificidades nas relações de poder de diferentes grupos (RIBEIRO, 2017). Neste aspecto, a autora Curiel (2019) chama-nos a atenção para algo importante a ser considerado

Muito pouco se conhece dessas vozes, pois apesar do esforço de certos setores no âmbito acadêmico e político para tratar de abrir brechas ao que se denomina “subalternidade”, a mesma se faz a partir de posições também elitistas e, sobretudo, de visões masculinas e androcêntricas (CURIEL, 2019, p. 233).

Curiel aponta a necessidade da compreensão sobre a colonialidade e as consequências de dominação e exclusão fazendo uma análise interseccional que possibilite críticas ao poder patriarcal e racista. Dessa forma, pode ser denunciado os aspectos racistas presentes dentro da

construção educacional e centros de estudos, a partir, inclusive do aprender na luta e com a luta, pois a partir dela conhece-se a dor do conceito colonial, do patriarcado e do racismo e de todo sistema de dominação. No momento que essas pautas saem da invisibilidade e têm um olhar interseccional, elas podem romper com a exclusão.

Ou, como nos diz Ribeiro sobre a urgência do

deslocamento do pensamento hegemônico e a resignificação das identidades, sejam de raça, gênero, classe para que se pudesse construir novos lugares de fala com o objetivo de possibilitar voz e visibilidade a sujeitos que foram considerados implícitos dentro dessa normatização hegemônica (RIBEIRO, 2017, p. 25).

4- Os movimentos sociais: conhecimento-emancipação na luta contra hegemônica dos espaços acadêmicos

Santos (2002, 2008) nos alerta que é no plano epistemológico que o colonialismo possui uma maior centralidade na concepção de pós-moderno. O autor ressalta que as experiências sociais em todo mundo são muito ricas e variadas, porém a tradição científica e a filosofia ocidental não as consideram tão importantes, desperdiçando essas riquezas sociais e nutrindo uma concepção de que não há alternativas que possam viabilizar a legitimação dessas experiências. Neste sentido, Santos (2002, 2008) propõe um modelo diferente de racionalidade: a sociologia das ausências para expandir o presente e a sociologia das emergências para contrair o futuro.

A proposta do autor a partir da sociologia das ausências é tornar presente as ausências. Para isto, Santos faz uma crítica à razão metonímica, que “é obcecada pela ideia da totalidade sob a forma de ordem” (SANTOS, 2002, p. 241), com o objetivo de obter condições para a recuperação das experiências desperdiçadas.

De acordo com o autor (SANTOS, 2002), enfrentar a razão metonímica é, muitas vezes, um grande desafio, pois ela não está inserida no mundo através da argumentação e da retórica e sim a partir da eficácia da sua imposição, gerando violência, destruição e silenciamento para os povos não pertencentes ao ocidente. Estas violências e produções de



não existência acontecem sempre que “determinada entidade é desqualificada e tornada invisível, ininteligível ou descartável de modo irreversível” (GOMES, 2017, p. 41).

Com a tentativa de silenciamento das pessoas subalternizadas, marginalizadas, feitas pelos grupos hegemônicos, Santos (2002) contrapõe mostrando que o enriquecimento cognitivo da sociedade deve ocorrer tanto pela via da sociologia das ausências, a partir da revelação-denúncia da realidade e atores/as sociais silenciados/as, ignorados/as, esmagados/as, demonizados/as, trivializados/as, como por via da sociologia das emergências, substituindo o vazio do futuro, e revelando a potência de novos conhecimentos, de outras formas de emancipação e da libertação, de novas e ancestrais identidades, formas de luta e ação política (GOMES, 2017).

Sendo a colonialidade sustentada por uma classificação racial/étnica das relações de poder, legitimando o eurocentrismo (QUIJANO, 2010), no momento em que essa racialização foi naturalizada, foi imposto o conceito do outro não europeu de forma intencional, pois “o que começou na América foi mundialmente imposto” (QUIJANO, 2010, p. 120).

Nesta questão, a colonialidade do poder e a colonialidade do saber se fundem para excluir socialmente a população explorada. A primeira ao racializar e hierarquizar a população de forma interseccional nas questões de raça, gênero e território; a segunda ao reproduzir e valorizar a construção de um conhecimento hegemônico, eurocêntrico e patriarcal.

A partir dos conceitos de Santos (2002), aqui configura-se a terceira lógica da razão metonímica que produz exclusões em todos os âmbitos sociais, em especial na ascensão educacional: a lógica da classificação social, que

consiste na distribuição das populações por categorias que naturalizam hierarquias. A classificação racial e a classificação sexual são as mais salientes manifestações desta lógica. Ao contrário do que sucede com a relação capital/ trabalho, a classificação social assenta em atributos que negam a intencionalidade da hierarquia social (SANTOS, 2002, p. 247).

Assim, de acordo com esta lógica, a não-existência é produzida através da naturalização da inferioridade. Há, portanto, uma racionalidade nos modos de vida marcados pela raça diante de uma sociedade racializada, a qual transformou as questões sociais, culturais e políticas de forma intencional e interseccional.

Nesse sentido, vemos como ponto forte de confronto à toda essa colonialidade, a construção de conhecimentos emancipatórios a partir dos movimentos sociais, que não apenas constroem lutas e constituem novos/as atores/as políticos/as, mas também contribui para que a sociedade em geral evolua, pois

os movimentos (...) contribuem de forma decisiva para legitimar e fortalecer as lutas ao permitir aos movimentos sociais construir argumentos novos para sustentar as suas reivindicações; conhecimento próprio capaz de enfrentar, contrapor ou dialogar com o conhecimento convencional, crítico ou não, construído sobre os movimentos e suas lutas (GOMES, 2017, p. 9).

De acordo com Santos (2002), no paradigma da modernidade social, há dois tipos de conhecimento: o conhecimento emancipação, o qual consiste num estado de ignorância, o colonialismo, e num estado de saber, a solidariedade; e o conhecimento regulação, cujo estado de ignorância é o caos e o estado de saber é a ordem. Entretanto, de acordo com o autor, no último século, o conhecimento regulação vigorou-se em detrimento do conhecimento emancipação. Dentro de um equilíbrio dinâmico, esses dois modelos de conhecimento foram transformando-se, uma vez que o poder cognitivo da ordem alimentou o poder cognitivo da solidariedade e vice versa,

nesse caso, a ordem transformou-se na forma hegemônica de saber (de que o cânone é exemplo) e o caos na forma hegemônica de ignorância. Esta hegemonia do conhecimento-regulação permitiu a este recodificar nos seus próprios termos o conhecimento emancipação. Assim, o que era saber no conhecimento emancipação transformou-se em ignorância no conhecimento regulação (a solidariedade foi recodificada como caos) e, de maneira inversa, o que era ignorância no conhecimento emancipação transformou-se em saber no conhecimento regulação (o colonialismo foi recodificado como ordem) (SANTOS, 2006, apud GOMES, 2017, p. 58).

Assim, de acordo com Santos (1991; 2002) e Gomes (2017), o conhecimento regulação está vinculado ao cânone da ciência moderna, e o conhecimento emancipação a “toda uma leitura crítica dos motivos políticos, ideológicos e de poder por meio dos quais a dicotomia entre saber e conhecimento foi construída” (GOMES, 2017, p. 59).

Dessa forma, a partir do ponto de vista de Santos (2002), estão presentes, nos meios acadêmicos, o conhecimento regulação, enquanto os saberes emancipatórios produzidos pelos



movimentos sociais se constituem como conhecimento-emancipação, ou seja, vinculado às práticas sociais, culturais e políticas. Então, quando o movimento produz um saber novo, um saber fora do eixo da ciência moderna, poderá vir a ser “uma nova inteligibilidade, uma nova ética, uma nova política e uma nova estética” (SANTOS, 1991, p. 27), com a condicionante que deve ser “com recurso criativo e com os elementos constitutivos no princípio da comunidade, da solidariedade, da participação e do prazer” (*ibidem*).

E por estes novos saberes, construídos a partir de conhecimentos emancipatórios, terem a sua configuração a partir da luta, da sociologia das ausências, ele não avança de modo isolado, pois dialoga com muitos outros conhecimentos, nomeadamente com o conhecimento acadêmico produzido nas universidades e centros de pesquisa, construindo, assim, novas configurações cognitivas e políticas, efetivando a ecologia de saberes (GOMES, 2017; SANTOS, 2007) e a reivindicação de ocupações nos centros de pesquisas e acadêmicos pela população subalternizada.

A autora Gomes (2017), em seu livro “O movimento negro educador”, evidencia que os movimentos sociais são educadores e são legítimos na luta contra-hegemônica, contra as exclusões, podendo confrontar as estruturas de poder, tanto as presentes nos currículos hegemônicos como as presentes no acesso aos estudos de ensino superior, (vide as leis 10.635/2003 e 11.645/2008 e as políticas públicas de ações afirmativas, bem como outros programas em prol da justiça social criados no Brasil durante os anos de 2002 a 2015), onde os movimentos negros tiveram protagonismo reivindicatórios de reparação e de justiça social.

A partir dessas falas, desses discursos e das participações políticas, que contrapõem o sistema dominante e que confronta a colonialidade, há um fortalecimento das lutas ao permitir aos movimentos sociais construir argumentos novos para sustentar as suas reivindicações, lutando por justiça social no espaço acadêmico.

Conclusões

Refletir sobre a ruptura da colonialidade do poder, do saber, do ser e do gênero, engendradas na nossa sociedade, e a ascensão dos nossos povos, em suas interseccionalidades, na ocupação de espaços nas universidades e na produção de conhecimentos requer análises e posturas político-epistemológicas que visem confrontos sobre o cânone hegemônico, ou seja, confrontos aos critérios científicos hegemônicos os quais “colonizaram gradualmente os critérios das outras lógicas emancipatórias” (SANTOS, 2000, p. 51).

E, dessa forma, a decolonialidade surge para contrapor a colonialidade e as suas consequências. Neste mesmo sentido, quando os movimentos sociais dialogam com diversos setores políticos, sociais e institucionais conseguem mobilizar um conjunto de ferramentas de confronto à colonialidade, pois denunciam as violências sofridas pelo racismo institucional. Ao denunciarem, mexem com as estruturas do poder da sociedade e, ao pedir justiça social configuram uma ligação entre mobilização, vigilância epistemológica e resistência democrática (GOMES, 2017).

Assim, embora a colonialidade do ser tenha interferido ontologicamente, a colonialidade do saber nos subalternizou epistemologicamente, a colonialidade do poder engendrou a relação mercado-capital, e a colonialidade de gênero impôs o binarismo, o sexismo, o machismo e a misoginia, precisamos nos fortalecer para lutar pela decolonialidade.

A partir da busca da emancipação do conhecimento, procuram-se as libertações e uma vida mais digna e decente e, assim, a construção de um mundo com mais justiça social e com reparação histórica. Em consequência, a partir da atuação social dos atores políticos e sociais na intervenção na opressão, dominação e no combate aos preconceitos presentes nas relações sociais, é possível a construção da emancipação de conhecimentos, sociais, históricos, políticos e educacionais, no modelo conhecimento-emancipação, compondo, assim, também, o exercício de cidadania e agência política.



Referências

- CARNEIRO, Aparecida Sueli; FISCHMANN, Roseli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.
- CURIEL, Ochy. Crítica pós-colonial a partir das práticas políticas do feminismo antirracista. **Revista de Teoria da História**, v. 22, n. 2, p. 231-245, 2020.
- CURIEL, Ochy. Construindo metodologias feministas a partir do feminismo decolonial. *In*: HOLLANDA, H. B. (Org.). **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020. p. 140 - 161.
- FOUCAULT, Michael. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- FOUCAULT, Michael. Aula de 17 de março de 1976. *In*: FOUCAULT, M., **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2005. p. 285-316.
- FOUCAULT, Michael. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 36. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador. Saberes construídos na luta por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.
- KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.
- LANDER, Edgard. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires: Colección Sur Sur, 2005.
- LUGONES, María. Colonialidade e gênero. *In*: Hollanda, H B, **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020. p. 59-93.
- MALDONADO TORRES, Nelson. A topologia do Ser e a geopolítica do conhecimento. Modernidade, império e colonialidade. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 80, p. 71-114, 2008.
- MASO, Tchella Fernandes; YATIM, Leila. A (de)colonialidade do saber: uma análise a partir da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila). **Revista Paidéia**, 16, p. 31-53, 2014.
- MIGNOLO, Walter. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF**, 34, p. 287-324, 2008.
- MIGNOLO, Walter. Os esplendores e as misérias da “ciência”: colonialidade geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistêmica. *In*: Santos, B. de S. (Org.). **Conhecimento Prudente para uma vida Decente**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 667-709.
- MIGNOLO, Walter. **Historias locales/disenos globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo**. Madrid: Akal, 2003.
- QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. *In*: Santos, B de S; Meneses, M (Org.). **Epistemologias do Sul** (73-116). São Paulo: Cortez, 2010.



QUIJANO, Aníbal. Coloniality of Power, Ethnocentrism, and Latin America. **Neplanta**, v. 1, n. 3, p. 533-580, 2000.

RIBEIRO Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

ROLDÃO, Cristina; RAPOSO, Otávio; ALVES, Ana Rita; VARELA, Pedro. Negro drama. Racismo, segregação e violência policial nas periferias de Lisboa. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 119, p. 5 - 28, 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Do Pós Moderno ao Pós-Colonial**. E para além de um e de outro. Coimbra: Travessias, 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 79, p. 71 - 94, 2007.

SANTOS Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista crítica de Ciências Sociais**, n. 63, p. 237 - 280, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente**. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Por uma pedagogia do conflito. *In*: Silva, L. H. et al. **Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: Sulina, 1996, p. 15- 33.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A transição paradigmática: da regulação à emancipação**. Coimbra: Oficina do Ces, 1991.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Artigo recebido para publicação em: 31 de outubro de 2021.

Artigo aprovado para publicação em: 10 de novembro de 2021.