

Decolonialidade, seu giro e sua pedagogia: reflexões iniciais

*André Luiz Sena Mariano**

*Willinis Eziquiel Borges***

Resumo

O presente texto, de tom ensaístico, procura, num primeiro momento, apresentar discussões sobre o surgimento do pensamento decolonial, considerando o percurso do grupo Modernidade/Colonialidade, surgido a partir de teóricos/as latinoamericanos/as em meados da década de 1990. Na sequência, procura problematizar as três dimensões da colonialidade que ancoram as várias produções e reflexões do grupo (colonialidade do poder, do saber e do ser). Por fim, apresenta o giro decolonial mostrando as relações entre ele, a interculturalidade e a proposta formulada por Catherine Walsh denominada de Pedagogia Decolonial. Encerra apostando que a Pedagogia Decolonial não se configura como um modelo de organização curricular a ser seguido, mas como um projeto ético e político com potencialidades para ensejar a construção de uma educação outra, ou seja, um projeto de educação assentado em premissas diferentes daquelas atualmente hegemônicas.

Palavras-chave: decolonialidade; giro decolonial; pedagogias decoloniais.

* Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), Alfenas, MG. Professor Associado do Instituto de Ciências Humanas e Letras e do Programa de Pós-Graduação em Educação. Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail: andre.sena@unifal-mg.edu.br

** Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), Alfenas, MG. Psicólogo junto à Prefeitura Municipal de Conceição da Aparecida/MG. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG). E-mail: willinis@hotmail.com

La decolonialidad, su giro y su pedagogía: reflexiones iniciales

Resumen

Este ensayo busca, en un primer momento, presentar discusiones sobre la emergencia del pensamiento decolonial, considerando la trayectoria del grupo Modernidad/Colonialidad, surgido de teóricos latinoamericanos a mediados de la década de 1990. A continuación, trata de problematizar las tres dimensiones de la colonialidad que anclan las diversas producciones y reflexiones del grupo (colonialidad del poder, del saber y del ser). Finalmente, presenta el giro decolonial, mostrando la relación entre éste, la interculturalidad y la propuesta formulada por Catherine Walsh denominada Pedagogía Decolonial. Concluye argumentando que la Pedagogía Decolonial no es un modelo de organización curricular a seguir, sino un proyecto ético y político con potencial para conducir a la construcción de otro tipo de educación, es decir, un proyecto educativo basado en premisas diferentes a las actualmente hegemónicas.

Palabras clave: decolonialidad; giro decolonial; pedagogías decoloniales.

Decoloniality, its Turn and its Pedagogy: initial reflections

Abstract

This text, with an essayistic tone, seeks, at first, to present discussions about the emergence of decolonial thought, considering the trajectory of the Modernity/Coloniality group, which emerged from Latin American theorists in the mid-1990s. Next, it seeks to problematize the three dimensions of coloniality that anchor the various productions and reflections of the group (coloniality of power, knowledge and being). Finally, it presents the decolonial turn, showing the relations between it, interculturality and the proposal formulated by Catherine Walsh called Decolonial Pedagogy. It closes by betting that Decolonial Pedagogy is not configured as a model of curricular organization to be followed, but as an ethical and political project with the potential to give rise to the construction of a different education, that is, an education project based on premises different from those currently hegemonic.

Keywords: decoloniality; decolonial turn; decolonial pedagogies.

1. Introdução

O presente texto, de tom ensaístico, procura, num primeiro momento, apresentar discussões sobre o surgimento do pensamento decolonial, considerando o percurso do grupo Modernidade/Colonialidade, surgido a partir de teóricos/as latinoamericanos/as em meados da década de 1990. Na sequência, procura problematizar as três dimensões da colonialidade que ancoram as várias produções e reflexões do grupo (colonialidade do poder, do saber e do ser). Por fim, apresenta o giro decolonial mostrando as relações entre ele, a interculturalidade e a proposta formulada por Catherine Walsh denominada de Pedagogia Decolonial. Encerra apostando que a Pedagogia Decolonial não se configura como um modelo de organização curricular a ser seguido, mas como um projeto ético e político com potencialidades para ensejar a construção de uma educação outra, ou seja, um projeto de educação assentado em premissas diferentes daquelas atualmente hegemônicas.

2. O Grupo Modernidade/Colonialidade

Para iniciarmos o debate, é necessário que delimitemos alguns tópicos. Primeiramente, devemos conceituar o mito da Modernidade, citando o autor Enrique Dussel (1993). Segundo Dussel explica que a racionalidade do homem europeu era vista como a única cientificamente possível. Esse modo de pensar foi utilizado como justificativa para a disseminação da chamada ‘civilização’ para os povos não europeus, os não-civilizados. Essa justificativa, também, foi utilizada para a legitimação do uso de violência, que incluía até a morte desses povos, tudo sob a premissa de que era para o bem deles, para tirá-los da selvageria e civilizá-los. (DUSSEL, 1993)

[...] um lado, se autodefine a própria cultura superior, mais ‘desenvolvida’ [...]; a outra cultura é determinada como inferior, rude, bárbara, sempre sujeito de uma ‘imaturidade’ culpável. De maneira que a dominação (guerra e violência) que é exercida sobre o Outro é, na realidade, emancipação, ‘utilidade’, ‘bem’ do bárbaro que se civiliza, que desenvolve ou moderniza. Nisto consiste o ‘mito da modernidade’, em vitimar o inocente (o Outro)

declarando-o causa culpável de sua própria vitimação e atribuindo-se ao sujeito moderno plena inocência com respeito ao ato sacrificial. [...] O sofrimento do conquistado (colonizado, subdesenvolvido) será o sacrifício ou custo necessário da modernização (DUSSEL, 1993, p.75-76).

Este seria o mito da modernidade, que sustentava o poder do europeu, sobre os povos dominados. De um lado, teríamos a civilização, que deveria ser copiada, a europeia, e do outro, quaisquer outros povos não europeus, vistos como bárbaros, que estariam entregues à própria sorte, até o seu descobridor os “salvar” (DUSSEL, 1993).

A Europa se considerava o ‘eu’ constituinte, e se colocou nesse lugar de centralidade a partir das batalhas vencidas e por sua suposta racionalidade acima do Outro. Este ‘eu’ deriva-se do pensamento cartesiano do *ego cogito* (eu penso), que tem o *ego conquiro* (eu conquisto) como seu constituinte (DUSSEL, 1977, p.10). Os europeus viam a conquista como um bem, uma forma de humanizar os ditos irracionais, mesmo que para isso tivessem que usar a força. (COUTO; CARRIERI, 2018):

A partir do ‘eu conquisto’ ao mundo azteca e inca, a toda América; a partir do ‘eu escravizo’ aos negros das África vendidos pelo ouro e pela prata conseguida com a morte dos índios no fundo das minas, desde o ‘eu venço’ das guerras realizadas na Índia e na China até a vergonhosa guerra do ópio, a partir deste ‘eu’ aparece o pensamento do *ego cogito* (DUSSEL, 1977, p.14).

Para Dussel (1993), a modernidade se constitui no ano de 1492, a partir do momento que o europeu confrontou o seu Outro, assim o vencendo, violentando e controlando. O europeu se definiu com um ‘ego’ descobridor e conquistador. Portanto, o Outro não foi descoberto, mas sim ‘en-coberto’ com o que a Europa se denominava.

A europa tornou as outras culturas, mundos, pessoas em objeto [...]. O ‘coberto’ foi ‘des-coberto’: *ego cogito cogitatum*, europeizado, mais ime-

diatamente ‘em-coberto’ como Outro. O outro constituído como o Si-mesmo. O ego moderno ‘nasce’ nesta autoconstituição perante as outras regiões dominadas (DUSSEL, 1993, p.36).

Para Quijano (2009), este é o ponto a partir do qual irá surgir a América Latina. O autor destaca como este fato aconteceu simultaneamente com a expansão global do poder capitalista, em que seus centros de hegemonia se estabelecem nas áreas situadas ao redor do Atlântico. Nesse processo, além da modernidade, também vimos surgir a colonialidade, ambas vão emergir como pilares fundamentais do novo padrão de dominação.

A América Latina foi a primeira periferia da Europa moderna. O processo de colonização, disfarçado de boas intenções europeias, foi responsável por instalar a modernidade no continente, só então este processo foi levado à África e Ásia (DUSSEL, 1993).

Portanto, a América Latina vai impulsionar o capitalismo a se tornar global e eurocentrado, com a colonialidade¹ e a modernidade enraizadas como componentes essenciais, este padrão de poder distintivo vem persistindo até os dias atuais (QUIJANO, 2009).

Ao longo da evolução dessas características do poder atual, foram emergindo novas identidades sociais da colonialidade (índios, negros, azeitonados, amarelo, brancos, mestiços) e as geoculturais do colonialismo (América, África, Extremo Oriente, Próximo Oriente, Ocidente ou Europa). As relações interpessoais foram se moldando, fundindo as experiências do colonialismo e da colonialidade com as exigências do capitalismo, formando um novo conjunto de interações de dominação sob influência eurocentrada. Esse cenário particular viria a ser conhecido como modernidade (QUIJANO, 2009, p.74).

Desde o século XVII, nos principais centros hegemônicos desse padrão mundial de poder, nessa centúria, não sendo um acaso a Holanda (Descartes, Spinoza) e a Inglaterra (Locke, Newton), desse universo intersubjecti-

¹ Posteriormente apresentaremos uma distinção entre os conceitos de colonialidade e colonialismo.

vo, foi elaborado e formalizado um modo de produzir conhecimento que dava conta das necessidades cognitivas do capitalismo: a medição, a externalização (ou objectivação) do cognoscível em relação ao conhecedor, para o controlo das relações dos indivíduos com a natureza e entre aquelas em relação a esta, em especial a propriedade dos recursos de produção (QUIJANO, 2009, p.74).

Sob essa orientação, as experiências, identidades e relações históricas da colonialidade e da distribuição geocultural do poder capitalista global foram naturalizadas. O método de conhecimento criado pela modernidade devido à sua natureza de origem, era eurocêntrico e denominado de racional, e foi imposto e aceito em todo o mundo capitalista como a única forma válida de racionalidade e como símbolo da modernidade. Os princípios fundamentais dessa perspectiva cognitiva permaneceram constantes, apesar das mudanças nos seus conteúdos específicos ao longo da era do poder global do capitalismo colonial e moderno (QUIJANO, 2009).

Ao analisarmos o período que precede a ascensão do capitalismo global, é possível observar que, em termos de relações de poder, os traços humanos sempre tiveram uma grande importância no modo de classificação social das pessoas, como o sexo, idade e força de trabalho. Com a América, um novo elemento foi adicionado: o fenótipo (QUIJANO, 2009).

O sexo e a idade são atributos biológicos diferenciais, ainda que o seu lugar nas relações de exploração/dominação/conflicto esteja associado à elaboração desses atributos como categorias sociais. Por outro lado, a força de trabalho e o fenótipo não são atributos biológicos diferenciais. A cor da pele, a forma e a cor do cabelo, dos olhos, a forma e o tamanho do nariz, etc., não têm nenhuma consequência na estrutura biológica do indivíduo e certamente menos ainda nas suas capacidades históricas (QUIJANO, 2009, p.105).

Para Quijano (2005), a ideia de raça que conhecemos hoje não existia antes da América, não existiam as “identidades sociais”, como o índio, o negro e o mestiço. Por exemplo, antes o termo

‘português’ ou ‘espanhol’ fazia referência ao local geográfico do qual era originário, entretanto, após a instalação das relações de poder, essas novas identidades foram hierarquizadas, seguindo o padrão de poder europeu.

Cada um destes elementos tem um papel a ser desempenhado na classificação social e na distribuição do poder. Este papel não tem a ver com a natureza ou biologia, na verdade é a resultante das disputas do controle dos recursos sociais. A construção social da categoria gênero a partir do sexo é a mais antiga na história social, em contrapartida a formação da categoria raça a partir do fenótipo é recente, tendo surgido a partir do encobrimento da América e do padrão de poder capitalista nos últimos 500 anos (QUIJANO, 2009).

As diferenças fenotípicas entre aqueles que obtiveram sucesso e os que foram derrotados foram utilizadas como justificativa para a criação da categoria “raça”, embora essa seja, em primeiro lugar, uma construção das relações de dominação. Para Quijano (2009), este é o modelo no qual o mundo capitalista distribui os modelos de relações de poder e coloca em prática seu modo de classificação social. Além disso, se instalaram novas formas de identidades geoculturais (QUIJANO, 2009).

A ‘racialização’ das relações de poder entre as novas identidades sociais e geoculturais foi o sustento e a referência legitimadora fundamental do carácter eurocentrado do padrão de poder, material e intersubjectivo. Ou seja, da sua colonialidade. Converteu-se, assim, no mais específico dos elementos do padrão mundial do poder capitalista eurocentrado e colonial/moderno e atravessou -invadindo – cada uma das áreas da existência social do padrão de poder mundial, eurocentrado, colonial/moderno (QUIJANO, 2009, p.107).

Diante desse cenário, no final da década de 1990, a partir das pesquisas de Aníbal Quijano (1928-2018) que tratavam do assunto colonialidade, foi desencadeada uma série de trabalhos na qual diversos pesquisadores e pesquisadoras procuraram trazer novamente para o debate questões históricas-sociais, que estavam consi-

deradas concluídas até então (BALLESTRIN, 2013; QUINTERO; FIGUEIRA; ELIZALDE, 2019).

A resultante deste esforço foi a criação do projeto Modernidade/Colonialidade/Decolonialidade (MCD), conceituado por Arturo Escobar (2005), entretanto, não é difícil encontrarmos referências ao grupo, apenas como grupo Modernidade/Colonialidade (M/C) (BALLESTRIN, 2013; DULCI; MALHEIROS, 2021; QUINTERO; FIGUEIRA; ELIZALDE, 2019).

O ponto de partida deste grupo era propor uma investigação do processo de “constituição da modernidade e de suas transformações na América Latina”, utilizando do conceito de colonialidade como contraponto da modernidade (BALLESTRIN, 2013; QUINTERO; FIGUEIRA; ELIZALDE; p.3, 2019). Ballestrin (2017) define a proposta do grupo:

O diagnóstico da colonialidade como a face oculta da modernidade, a lógica continuada do colonialismo através da colonialidade do ser, do saber e do poder e as propostas de descolonização epistêmica por um giro decolonial são algumas importantes contribuições para o debate global e atual sobre o pós-colonialismo (BALLESTRIN, 2017, p. 510).

Os membros deste grupo eram estudiosos latino-americanos, espalhados pelo continente, com atuação em diferentes universidades americanas: Aníbal Quijano (Universidade Nacional de San Marcos, Peru); Enrique Dussel (Universidade Nacional Autónoma do México); Walter Dignolo (Universidade de Duke, EUA); Immanuel Wallerstein (Universidade de Yale, EUA); Santiago Castro-Gómez (Pontifícia Universidade Javeriana, Colômbia); Nelson Maldonado-Torres (Universidade da Califórnia, EUA); Ramón Grosfoguel (Universidade da Califórnia, EUA); Edgardo Lander (Universidade Central de Venezuela); Arturo Escobar (Universidade da Carolina Norte, EUA); Catherine Walsh (Universidade Andina Simón Bolívar, Equador); Boaventura Santos (Universidade de Coimbra,

Portugal); Zulma Palermo (Universidade Nacional de Salta, Argentina) (BALLESTRIN, 2013).

Muitos destes pesquisadores e pesquisadoras já vinham trabalhando em suas próprias pesquisas desde 1970 (QUINTERO; FIGUEIRA; ELIZALDE, 2019). Esse coletivo promoveu uma mudança epistemológica crucial para a renovação crítica e prospectiva das ciências sociais na América Latina no século XXI, através da intensificação do enfoque pós-colonial no continente por meio do conceito de giro decolonial (BALLESTRIN, 2013).

O giro decolonial implica fundamentalmente, em primeiro lugar, uma mudança de atitude no sujeito prático e do conhecimento, e depois, a transformação da ideia no projeto de descolonização. O giro decolonial, no primeiro sentido, e a ideia de descolonização são provavelmente tão antigos quanto a própria colonização moderna. Estes encontram suas raízes na resposta visceral dos sujeitos conquistados à violência extrema da conquista, que invalida os conhecimentos, formas de ser, e até mesmo a própria humanidade dos conquistados. (MALDONADO-TORRES, 2007a, p.159, tradução nossa).²

Com isso, as abordagens originais sobre estes temas se diversificaram e transcenderam o continente americano, tornando-se uma categoria comum de análise amplamente debatida. (QUINTERO; FIGUEIRA; ELIZALDE, 2019).

A revisão da constituição histórica da modernidade e de suas transformações na América Latina foi o nodo a partir do qual essas questões se articularam, à luz da categoria *colonialidade* como o reverso da modernidade. A posterior configuração daquilo que Arturo Escobar chamou de projeto

² El giro de-colonial implica fundamentalmente, primero, un cambio de actitud en el sujeto práctico y de conocimiento, y luego, la transformación de la idea al proyecto de la de-colonización. El giro des-colonial, en el primer sentido, y la idea de des-colonización, son probablemente tan viejos como la colonización moderna misma. Estos encuentran sus raíces en la respuesta visceral de los sujetos conquistados ante la violencia extrema de la conquista, que invalida los conocimientos, formas de ser, y hasta la misma humanidad de los conquistados (MALDONADO-TORRES, 2007a, p.159).

Modernidade/ Colonialidade/ Decolonialidade (MCD) resultou no aprofundamento e na expansão sistemática dessas linhas. Assim, as formulações iniciais sobre tais temas se multiplicaram e se estenderam para além das fronteiras americanas, tornando-se paulatinamente tema de debate e uma categoria de uso comum. Já são muito numerosos os profissionais de diversas disciplinas que se dedicam ao trabalho sobre a colonialidade e seus correlatos, e também se registra a presença crescente de coletivos e grupos de discussão, pesquisa e prática, bem como de centros e institutos de pesquisa em torno desses assuntos (QUINTERO; FIGUEIRA; ELIZALDE, 2019, p. 3).

O grupo MC contempla a tradição crítica do pensamento latino-americano, realiza reinterpretações históricas e examina questões antigas e novas para a região. Ele defende a opção decolonial, tanto epistemologicamente, quanto teórica e politicamente, como uma abordagem para compreender e agir no mundo, dado que a colonialidade global continua a influenciar diversos aspectos da vida individual e coletiva (BALLESTRIN, 2013).

Segundo Ballestrin (2013, p. 99), “o grupo compartilha noções, raciocínios e conceitos que lhe conferem uma identidade e um vocabulário próprio, contribuindo para a renovação analítica e utópica das ciências sociais latino-americanas do século XXI”.

Atualmente, há um número crescente de profissionais de várias áreas que estão engajados na investigação da colonialidade e seus conceitos. Além disso, observa-se uma proliferação de coletivos, grupos de discussão, pesquisa e prática, bem como o estabelecimento de centros e institutos de pesquisa dedicados à categoria da colonialidade (QUINTERO; FIGUEIRA; ELIZALDE, 2019).

Este movimento de reflexão e pesquisa está enriquecendo o entendimento das complexidades da colonialidade e suas implicações nas dinâmicas sociais e históricas. A expansão desta tendência frequentemente se entrelaça com outros estudos críticos, como os estudos subalternos e os estudos pós-coloniais, embora existam diferenças fundamentais entre eles. (QUINTERO; FIGUEIRA; ELIZALDE, 2019).

Os estudos subalternos, cujas raízes remontam à Índia e às pesquisas de Ranajit Guha na década de 1980, tem sua base no marxismo gramsciano. Essa abordagem desempenhou um papel essencial na crítica do eurocentrismo e do colonialismo. No andamento dos estudos subalternos de Guha não houve uma “tentativa de crítica e decolonização³ a partir e com os subalternos, mas antes, sobre os subalternos, o que acabou por reduzi-los a uma cópia servil dos estudos de área institucionalizados nos Estados Unidos” (QUINTERO; FIGUEIRA; ELIZALDE 2019, p. 4).

Os estudos pós-coloniais, por outro lado, emergiram em centros acadêmicos do primeiro mundo e foram influenciados pelo pós-modernismo e pelo pós-estruturalismo. Esses estudos procuraram focar mais na análise de discursos e textos e obtiveram um sucesso editorial se compararmos com outras correntes críticas. Os estudos pós-coloniais tiveram uma influência significativa desde os anos 1990 também na produção intelectual periférica, que permanece atenta ao discurso dominante (QUINTERO; FIGUEIRA; ELIZALDE, 2019).

Embora existam pontos em comum entre os estudos subalternos, o pós-colonialismo e a decolonialidade, eles também divergem entre si. Fato que não torna inviável o uso em conjunto de suas proposições, já que a conexão entre os conceitos permite enriquecer, ainda mais, a discussão sobre a colonialidade (QUINTERO; FIGUEIRA; ELIZALDE, 2019). Entretanto, discussões acerca dessas aproximações e distanciamentos escapam ao escopo do texto.

O grupo MC nos apresenta alguns conceitos e questionamentos, produzidos a partir dos debates teóricos que seus membros buscam construir.

³ O prefixo ‘des’ nos remete uma entonação de ‘desfazer’, embora o conceito decolonização/decolonialidade não é necessariamente diferente da descolonização, podendo ser encontrado em ambas as grafias. A decolonialidade não busca desfazer a modernidade, entretanto busca uma transição, superação e emancipação a partir da modernidade e não apenas denunciar. (WALSH, 2005, p. 24).

Esses procedimentos conceituais são: 1. A localização das origens da modernidade na conquista da América e no controle do Atlântico pela Europa, entre o final do século 15 e o início do 16, e não no Iluminismo ou na Revolução Industrial, como é comumente aceito; 2. A ênfase especial na estruturação do poder por meio do colonialismo e das dinâmicas constitutivas do sistema-mundo moderno/ capitalista e em suas formas específicas de acumulação e de exploração em escala global; 3. A compreensão da modernidade como fenômeno planetário constituído por relações assimétricas de poder, e não como fenômeno simétrico produzido na Europa e posteriormente estendido ao resto do mundo; 4. A assimetria das relações de poder entre a Europa e seus outros representa uma dimensão constitutiva da modernidade e, portanto, implica necessariamente a subalternização das práticas e subjetividades dos povos dominados; 5. A subalternização da maioria da população mundial se estabelece a partir de dois eixos estruturais baseados no controle do trabalho e no controle da intersubjetividade; 6. A designação do eurocentrismo/ocidentalismo como a forma específica de produção de conhecimento e subjetividades na modernidade (QUINTERO; FIGUEIRA; ELIZALDE, 2019, p. 5).

A colonialidade representa um dos componentes essenciais e distintivos do arranjo global de poder capitalista. Ela irá se basear na imposição de uma categorização racial/étnica da população mundial, tornando-se como um pilar fundamental desse modelo de poder. Ela opera em todas as esferas, meios e dimensões, tanto materiais quanto subjetivas, da vida social diária e em escala societal. Seu epicentro é a América e se dissemina globalmente (QUIJANO, 2009).

Colonialidade é um conceito diferente de, ainda que vinculado a, Colonialismo. Este último refere-se estritamente a uma estrutura de dominação/exploração onde o controle da autoridade política, dos recursos de produção e do trabalho de uma população determinada domina outra de diferente identidade e cujas centrais estão, além disso, localizadas noutra jurisdição territorial. Mas nem sempre, nem necessariamente, implica relações racistas de poder. O colonialismo é, obviamente, mais antigo, enquanto a Colonialidade tem vindo a provar, nos últimos 500 anos, ser mais profunda e duradoura que o colonialismo (QUIJANO, 2009, p. 73).

O grupo MC propõe uma discussão acerca da colonialidade do poder, colonialidade do ser e colonialidade do saber (DULCI;

MALHEIROS, 2021). Para Ballestrin (2013, p.89), o trabalho do grupo foi de grande relevância ao propor uma crítica ao “argumento pós-colonial”. Para a autora, o grupo propõe uma “releitura histórica” e coloca de novo o continente no centro de discussões novas e antigas, e acentua o termo decolonial como episteme, teoria e prática, para compreender e lutar contra as colonialidades existentes (BALLESTRIN, 2013).

Colonialidade é a herança colonial do poder (QUINTERO; FIGUEIRA; ELIZALDE, 2019), Quijano (2009) resume a colonialidade como:

A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial de poder capitalista. Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjectivos, da existência social quotidiana e da escala societal. Origina-se e mundializa-se a partir da América (QUIJANO, 2009, p.73).

Ballestrin (2013) destaca como o grupo MC propôs a divisão da colonialidade em três dimensões diferentes, a colonialidade do poder cunhado por Quijano (2009) e a colonialidade do saber cunhado por Mignolo foram trabalhadas por vários membros do grupo e não apenas por seus autores originais e tiveram maior interesse em relação à colonialidade do ser, proposta por Mignolo e, posteriormente, desenvolvida por Maldonado-Torres (2008). A seguir apresentaremos uma síntese destes conceitos.

3. As Três Dimensões da Colonialidade

A discussão sobre as dimensões da colonialidade se iniciaram com os tensionamentos sobre a colonialidade do poder, do saber e do ser. Posteriormente a elas, no mínimo, outras duas dimensões têm sido discutidas (a de gênero, LUGONES, 2008) e da mãe natureza (WALSH, 2009), mas não serão aqui tratadas por uma escolha intencional, de abordar as categorias que deram origem aos estudos decoloniais.

A ‘colonialidade do poder’ é, primeiramente, proposta por Quijano em 1990, e remete “as várias dimensões de poder constitutivas do colonialismo e de seus legados que permanecem na contemporaneidade” (DULCI; MALHEIROS, 2021, p.176). Seria o outro lado da modernidade, devido à estrutura de poder que se estabeleceu no colonialismo (QUINTERO; FIGUEIRA; ELIZALDE, 2019). Para Bernardino-Costa (2018, p.141), a colonialidade do poder é a constituição de um padrão de poder com a ideia de raça e de racismo como mecanismo estruturador das relações sociais.

Grosfoguel (2008) define a colonialidade do poder como peça essencial na constituição da modernidade:

A expressão “colonialidade do poder” designa um processo fundamental de estruturação do sistema-mundo moderno/colonial, que articula os lugares periféricos da divisão internacional do trabalho com a hierarquia étnico-racial global e com a inscrição de migrantes do Terceiro Mundo na hierarquia étnico-racial das cidades metropolitanas globais (GROSFUGUEL, 2008, p.126).

De acordo com a colonialidade do poder proposta por Quijano (2005), dentro da sociedade capitalista, principalmente na América Latina, seus membros são classificados de acordo com sua raça, gênero e trabalho. Segundo Quijano (2009, p. 101), “a colonialidade do poder é o eixo que as articula numa estrutura comum de poder”.

Foi por meio da ideia de raça que os colonizadores justificaram sua dominação. Por meio desse eurocentrismo, as relações coloniais foram naturalizadas, nas quais o europeu, se dizendo superior, impunha uma inferioridade aos povos não-europeus (QUIJANO, 2005).

De acordo com Quijano (2005, p. 118), “os povos conquistados e dominados foram postos numa situação natural de inferioridade, e conseqüentemente também seus traços fenotípicos”. Para Balustrin (2013), citando Grosfoguel (2008), a colonialidade do poder denuncia como mesmo após o fim do sistema econômico colonial, o

sistema de dominação colonial persistiu, assim como também explica como a modernidade e o sistema capitalista se aproveitaram dessa estrutura para perpetuar as relações de poder coloniais.

Bernardino-Costa (2018) conceitua como a colonialidade se estendeu não apenas à questão do poder, mas também a outras dimensões:

Basicamente, colonialidade do poder refere-se à constituição de um padrão de poder em que a ideia de raça e o racismo se constituíram como princípios organizadores da acumulação do capital em escala mundial e das relações de poder no sistema-mundo. Dentro deste sistema-mundo moderno/colonial, cuja formação iniciou-se com o “encubrimiento del otro” nas Américas e com a escravização da população africana, a diferença entre conquistadores e conquistados foi codificada a partir da ideia de raça (Quijano, 2005). Esse padrão de poder não se restringiu somente ao controle da economia/trabalho, mas envolveu o controle da autoridade – o Estado e suas instituições –, da raça, do gênero, da sexualidade, do conhecimento e da natureza (BERNARDINO-COSTA, 2018, p.121).

Posteriormente, Walter Mignolo (2003) cunhou o termo ‘colonialidade do saber’⁴, a partir do conceito de colonialidade do poder (BERNARDINO-COSTA, 2018, p.121), o termo também é constante referenciado a Edgardo Lander (2000) (MALDONADO-TORRES, 2007a). Sua principal característica é o “caráter eurocêntrico do conhecimento”, associado à forma de controle do conhecimento ligada à geopolítica criada pela colonialidade do poder (QUINTERO; FIGUEIRA; ELIZALDE, 2019, p. 7), que diz respeito à colonização de nosso imaginário, sentidos e subjetividades (DULCI; MALHEIROS, 2021, p.176).

Para Castro-Gómez (2005), a colonialidade do poder e do saber vão ter a mesma origem. O padrão europeu se transferiu ao campo do conhecimento, a inserção dessa ideia de raça no imaginário dos povos permitiu legitimar as relações de dominação impostas pelos

⁴ Bernardino-costa (2008) atribui a conceituação do termo colonialidade do saber a Mignolo (2003), entretanto outros autores como Maldonado-Torres (2007) e Castro-Gómez (2007) creditam a Edgardo Lander (2000) o conceito.

européus. Os não europeus foram dominados com esta naturalização da suposta superioridade dos europeus, além dos traços fenotípicos, também a sua cultura e conhecimentos (QUIJANO, 2005).

Walsh (2008) define a colonialidade do saber como a consequência do eurocentrismo sobre o campo do conhecimento:

Um segundo eixo é a colonialidade do saber: o posicionamento do eurocentrismo como a única perspectiva do conhecimento, que descarta a existência e viabilidade de outras racionalidades epistêmicas e outros conhecimentos que não sejam os dos homens brancos europeus ou europeizados. Essa colonialidade do saber é particularmente evidente no sistema educacional (da escola à universidade), onde o conhecimento e a ciência europeus são elevados como O quadro científico-acadêmico-intelectual. Também se evidencia no próprio modelo eurocêntrico do Estado-nação, um modelo estrangeiro que define a partir de uma única lógica e modo de conhecer - o que Maldonado-Torres (2007) chama de “razão colonial” - e sob conceitos impostos e pouco alinhados com a realidade e pluralidade diversas sul-americanas (WALSH, 2008, p.137, tradução nossa)⁵.

Nesse sentido, refere-se ao sistema de produção e distribuição de conhecimento estabelecido durante a era colonial e continua a influenciar as formas dominantes de saber até os dias atuais. A colonialidade do saber argumenta que o conhecimento e a epistemologia ocidentais foram impostos como dominantes e universais durante o período colonial, marginalizando outras formas de conhecimento, como as indígenas, e africanas e de culturas não-ocidentais. Isso resultou na perpetuação de estruturas de poder que favorecem o co-

⁵ Un segundo eje es la colonialidad del saber: el posicionamiento del eurocentrismo como la perspectiva única del conocimiento, la que descarta la existencia y viabilidad de otras racionalidades epistémicas y otros conocimientos que no sean los de los hombres blancos europeos o europeizados. Esta colonialidad del saber es particularmente evidente en el sistema educativo (desde la escuela hasta la universidad) donde se eleva el conocimiento y la ciencia europeos como EL marco científico-académico-intelectual. También se evidencia en el mismo modelo eurocentrista de Estado-nación, modelo foráneo que define a partir de una sola lógica y modo de conocer –la que Maldonado-Torres (2007) denomina «razón colonial»– y bajo conceptos impuestos y poco afines con la realidad y pluralidad diversas sudamericanas (WALSH, 2008, p.137).

nhcimento e a visão de mundo eurocêntricos em detrimento de outras perspectivas (MIGNOLO, 2003, 2008, 2014, 2017).

A colonialidade do saber não apenas implica a hierarquização do conhecimento, mas também a criação de uma divisão entre o conhecimento legítimo e o ilegítimo com base em critérios eurocêntricos. Isso teve impactos significativos na forma como diferentes grupos sociais foram percebidos e representados, bem como nas formas de acesso e distribuição do conhecimento (MIGNOLO, 2003, 2008, 2014, 2017).

Dessa forma, o mundo eurocêntrico é colocado como o único a ser conhecido e único com modelo válido para conhecer os “outros”. Com isso, passamos a ignorar nossa própria realidade (DULCI; MALHEIROS, 2021) (BERNARDINO-COSTA, 2018). Podemos definir o funcionamento do eurocentrismo como:

O eurocentrismo funciona como um *lôcus* epistêmico de onde se constrói um modelo de conhecimento que, por um lado, universaliza a experiência local europeia como modelo normativo a seguir e, por outro, designa seus dispositivos de conhecimento como os únicos válidos (QUINTERO; FIGUEIRA; ELIZALDE, 2019, p. 7).

Para Oliveira e Candau (2010, p.21), a colonialidade do poder criou um “feitichismo epistêmico” que levou até a colonialidade do saber, processo esse marcado por uma violência epistêmica, conceito, também, relacionado ao que Mignolo (2002) denominou com “diferença colonial e geopolítica do conhecimento” (BALLESTRIN, 2013, p.103). Produzir conhecimento relevante e considerado válido torna-se quase impossível fora da égide da colonialidade do saber.

Já Nelson Maldonado-Torres (2007a,2009) trouxe a contribuição sobre a ‘colonialidade do ser’. Para o autor, ela seria as consequências das outras colonialidades sobre os povos inferiorizados (DULCI; MALHEIROS, 2021, p.176; BERNARDINO-COSTA, 2018). O termo colonialidade do ser, primeiramente, foi cunhado por Mignolo (2003, 2014), mas foi Maldonado-Torres quem de-

envolveu a proposta, pois na primeira formulação o conceito não teve muita atenção (BALLESTRIN, 2013; DULCI; MALHEIROS, 2021), o próprio Maldonado-Torres (2007) remete a Walter Mignolo a criação do termo.

Para Maldonado-Torres (2007a), a colonialidade do ser surge a partir do momento em que se questiona os efeitos da colonialidade na experiência de vida dos sujeitos subalternizados. Para o autor, este movimento era necessário, pois não bastava apenas saber as consequências apenas em nível mental.

Oliveira e Candau (2010, p.22) definem o conceito de colonialidade do ser como uma “negação do estatuto humano” dos sujeitos subalternizados. Maldonado-Torres (2007a) esclarece que o conceito de colonialidade do ser se relaciona ao modo de experiência de vida dos indivíduos sobre a sombra da colonialidade.

O conceito de colonialidade do ser nasceu em conversas sobre as implicações da colonialidade do poder em diferentes áreas da sociedade. A ideia era que, se além da colonialidade do poder também existisse a colonialidade do saber, então, poderia muito bem haver uma colonialidade específica do ser. E, se a colonialidade do poder se refere à inter-relação entre formas modernas de exploração e dominação, e a colonialidade do saber tem a ver com o papel da epistemologia e as tarefas gerais da produção do conhecimento na reprodução de regimes de pensamento coloniais, a colonialidade do ser refere-se, então, à experiência vivida da colonização e seu impacto na linguagem (MALDONADO-TORRES, 2007a, p. 129-130, tradução nossa)⁶.

⁶ El concepto de colonialidad del ser nació en conversaciones sobre las implicaciones de la colonialidad del poder, en diferentes áreas de la sociedad.10 La idea era que si en adición a la colonialidad del poder también existía la colonialidad del saber, entonces, muy bien podría haber una colonialidad específica del ser.11 Y, si la colonialidad del poder se refiere a la interrelación entre formas modernas de explotación y dominación, y la colonialidad del saber tiene que ver con el rol de la epistemología y las tareas generales de la producción del conocimiento en la reproducción de regímenes de pensamiento coloniales, la colonialidad del ser se refiere, entonces, a la experiencia vivida de la colonización y su impacto en el lenguaje (MALDONADO-TORRES, 2007a, p. 129-130).

A articulação em conjunto da colonialidade do saber e da colonialidade do ser, na qual tudo se remete apenas ao que se forma a partir da suposta modernidade, produz uma invalidação epistêmica do outro. Esse movimento foi chamado de negação ontológica (QUINTERO; FIGUEIRA; ELIZALDE, 2019, p. 7).

Maldonado Torres (2007a) define a negação ontológica como a discussão do *ego cogito/ego conquiro*:

O privilégio do conhecimento na modernidade e a negação das faculdades cognitivas em sujeitos racializados oferecem a base para a negação ontológica. No contexto de um paradigma que privilegia o conhecimento, a desqualificação epistêmica torna-se um instrumento privilegiado da negação ontológica ou da subalternização. “Outros não pensam, logo não são.” Não pensar torna-se um sinal de não ser na modernidade (MALDONADO-TORRES, 2007a, p.145, tradução nossa)⁷

Portanto, o “penso, logo existo”, permeia a adequação de um pensamento em que “os outros não pensam, adequadamente ou simplesmente não pensam”. Este modo de pensamento é o que estabelece a colonialidade do ser, pois “se os outros não pensam adequadamente, eles não existem ou sua existência é dispensável”. Ou seja, o único pensamento possível é o da modernidade, o fato de não pensar segundo ela o torna um “não ser”, então já que é o sujeito é um “não ser” é permitido sua exploração e dominação (QUINTERO; FIGUEIRA; ELIZALDE, 2019, p. 8).

“Os outros não pensam, logo não são”, por trás dessa frase se encontra a negação das faculdades cognitivas nos sujeitos subalternizados, é o que leva a negação ontológica. (MALDONADO-TORRES, 2007a, p.145).

⁷ El privilegio del conocimiento en la modernidad y la negación de facultades cognitivas en los sujetos racializados ofrecen la base para la negación ontológica. En el contexto de un paradigma que privilegia el conocimiento, la descalificación epistémica se convierte en un instrumento privilegiado de la negación ontológica o de la sub-alterización. “Otros no piensan, luego no son”. No pensar se convierte en señal de no ser en la modernidad (MALDONADO-TORRES, 2007, p.145).

4. Do Giro à Pedagogia Decolonial

O “giro decolonial” é um termo proposto por Maldonado-Torres (2005), ele consiste nesse “movimento de resistência teórico e prático, político e epistemológico, à lógica da modernidade/colonialidade” (BALLESTRIN, 2013, p.105).

Dulci e Malheiros (2021, p.177) colocam o “giro decolonial” como uma “escola de pensamento”. Maldonado-Torres (2007b) define o giro decolonial como uma mudança na produção de conhecimento:

O giro decolonial refere-se a uma mudança na produção de conhecimento de natureza semelhante e de magnitude semelhante aos giros linguístico e pragmático. Ele introduz questões sobre os efeitos da colonização nas subjetividades modernas e nas formas de vida, bem como contribuições das subjetividades racializadas e colonizadas para a produção de conhecimento e pensamento crítico (MALDONADO-TORRES, 2007b, p. 261-262, tradução nossa)⁸

A proposta do giro decolonial é compor o pensamento decolonial, buscando tornar visível o invisível, procurando analisar os mecanismos que produzem tal invisibilidade ou visibilidade distorcida à luz da modernidade (MALDONADO-TORRES, 2007b).

Para Maldonado-Torres (2007b), embora se fale muito sobre a ideia de que o problema do século XX é o problema racial, muito menos são discutidas respostas a esses problemas. O giro decolonial promove esta mudança fundamental de perspectiva, nos levando a ver o mundo de uma maneira nova, permitindo visualizar os efeitos negativos da colonialidade na experiência de vida dos sujeitos subalternizados, além de nos fornecer ferramentas para pensar em alternativas para romper com esta lógica moderna (MALDONADO-TORRES, 2007b).

⁸ The de-colonial turn refers to a shift in knowledge production of similar nature and magnitude to the linguistic and pragmatic turns. It introduces questions about the effects of colonization in modern subjectivities and modern forms of life as well as contributions of racialized and colonized subjectivities to the production of knowledge and critical thinking (MALDONADO-TORRES, 2007b, p.261-262).

Portanto, o giro decolonial se coloca como resposta para as consequências da colonialidade. Se o problema do século XX e do século XXI, e de fato o problema de toda a modernidade, é o problema racial, possibilidades de novas respostas para o século XXI são, pelo menos em parte, provenientes do giro decolonial, que promove uma mudança longe da atitude imperial, buscando construir a atitude decolonial na política, teoria e crítica (MALDONADO-TORRES, 2007b).

O giro decolonial marca a entrada definitiva das subjetividades escravizadas e colonizadas no reino do pensamento em níveis institucionais antes desconhecidos. O giro decolonial envolve intervenções no nível do poder, do conhecimento e do ser por meio de ações variadas de decolonização e 'ações degeneradoras'. Ele se opõe ao paradigma da guerra que impulsionou a modernidade por mais de quinhentos anos, com uma mudança radical no agente social e político, na atitude do conhecedor e na posição em relação ao que ameaça a preservação do ser, particularmente as ações dos condenados (MALDONADO-TORRES, 2007b, p. 262, tradução nossa)⁹.

Maldonado-Torres (2019) destaca a importância desse pensamento decolonial, para que se dê o início de ações decoloniais, para ele é preciso que os sujeitos silenciados tragam à tona seus discursos e formas de pensar. Para o autor, a decolonialidade é um símbolo para que não nos esqueçamos de como a colonização ainda se mantém, atualmente, através do colonialismo e como devemos manter nossos esforços para alcançar, de fato, nossa independência cultural.

O giro decolonial busca explicar como os sujeitos foram colonizados, ao modo que também procura trazer um mecanismo

⁹ The decolonial turn marks the definitive entry of enslaved and colonized subjectivities into the realm of thought at before unknown institutional levels. The de-colonial turn involves interventions at the level of power, knowledge, and being through varied actions of decolonization and 'desgeneraccio'n'. It opposes the paradigm of war which has driven modernity for more than five hundred years, with a radical shift in the social and political agent, the attitude of the knower, and the position in regards to whatever threatens the preservation of being, particularly the actions of the damne's (MALDONADO-TORRES, 2007b, p.262)

para romper com esta estrutura de poder (MALDONADO-TORRES, 2019).

Através do pensamento decolonial, esses sujeitos buscam produzir conhecimentos que possam ultrapassar as marcas do colonialismo. Além disso, o pensamento decolonial tem trabalhado para podermos analisar a América Latina a partir dela mesma, rompendo com o pensamento colonial (DULCI; MALHEIROS, 2021, p. 177).

Para Maldonado-Torres (2019), é preciso que comecemos a olhar para o pensamento decolonial como um constructo coletivo e não individual. O autor esclarece esse conceito:

São os condenados e os outros, que também renunciam à modernidade/colonialidade, que pensam, criam e agem juntos em várias formas de comunidade que podem perturbar e desestabilizar a colonialidade do saber, poder e ser, e assim mudar o mundo. A decolonialidade é, portanto, não um evento passado, mas um projeto a ser feito (MALDONADO-TORRES, 2019, p. 50).

Oliveira e Candau (2010), ainda sobre o pensamento decolonial, destacam o conceito de diferença colonial inserido por Mignolo (2003). Segundo Mignolo (2003), a diferença colonial é o espaço de entroncamento, no qual as experiências modernas se cruzam com as experiências subalternizadas, em que a colonialidade do poder surge e atua.

A diferença colonial é o espaço onde emerge a colonialidade do poder. A diferença colonial é o espaço onde as histórias locais que estão inventando e implementando os projetos globais encontram aquelas histórias locais que os recebem; é o espaço onde os projetos globais são forçados a adaptar-se, integrar-se ou onde são adotados, rejeitados ou ignorados. A diferença colonial é, finalmente, o local ao mesmo tempo físico e imaginário onde atua a colonialidade do poder, no confronto de duas espécies de histórias locais visíveis em diferentes espaços e tempos do planeta (MIGNOLO, 2003, p.10).

Uma série destes encontros pode ser citada, como “a cosmologia cristã e a dos índios norte-americanos; a cristã e a ame-

ríndia; a crista e a islâmica; a cristã e a confuciana” (MIGNOLO, 2003, p.10). Foi o colonialismo quem revelou a diferença colonial ao mundo, a partir do momento que o “ocidentalismo” se viu diante do Oriente, e foi paradoxalmente o “ocidentalismo” que possibilitou o “orientalismo” (MIGNOLO, 2003).

Para Mignolo (2003, p.11), “a diferença colonial cria condições para situações dialógicas nas quais se encena, do ponto de vista subalterno, uma enunciação fraturada, como reação ao discurso e a perspectiva hegemônica”. Podemos concluir que a diferença colonial é o espaço no qual situações dialógicas vão encontrar possibilidades de se formar, no qual o discurso subalterno vai criar seus enunciados, por meio de uma fratura com o discurso hegemônico (MIGNOLO, 2003).

A diferença colonial, até a metade do século XX, seguia a distinção clássica entre centros e periferias. Contudo, com a emergência do colonialismo global na segunda metade do século XX, gerenciado por corporações transnacionais, essa distinção foi apagada. No passado, a diferença colonial estava situada longe, fora do centro. Hoje, ela surge em todo lugar, tanto nas periferias dos centros quanto nos centros das periferias (MIGNOLO, 2003).

Para Walsh (2019), é neste processo e espaço onde a diferença colonial em articulação com a colonialidade do poder vai fomentar o surgimento do projeto de interculturalidade, outro conceito importante do grupo Modernidade/Colonialidade, e essencial para a proposta do giro decolonial. Walsh (2019, p.28) esclarece como “a interculturalidade tornou-se ferramenta conceitual que organiza a diferença colonial”.

Nesse sentindo, Oliveira e Candau (2010) definem esta reorganização da diferença colonial como:

[...] Pensar a partir das ruínas das experiências e das margens criadas pela colonialidade do poder na estruturação do mundo moderno/colonial, como forma não de restituir conhecimento, mas de reconhecer conhecimentos “outros” em um horizonte epistemológico transmoderno, ou seja, construído a partir de formas de ser pensar e conhecer diferentes na

modernidade europeia, porem em diálogo com esta (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p.10).

Para Oliveira e Candau (2010), a perspectiva da diferença colonial a partir da interculturalidade busca enfatizar a necessidade de se considerar diferentes enfoques epistemológicos e as subjetividades subalternizadas e excluídas. Ela valoriza produções de conhecimento distintas da modernidade ocidental e busca construir um pensamento crítico que não se baseie somente no ocidente moderno, como faz a pós-modernidade. Em vez disso, busca-se uma conexão com formas críticas de pensamento produzidas a partir da América Latina e de outros lugares do mundo, na perspectiva da decolonialidade do ser, do conhecimento e do poder (OLIVEIRA; CANDAU, 2010).

Podemos definir a interculturalidade como um processo e um projeto social, político, ético e intelectual, no qual os povos subalternizados e seus movimentos sociais podem utilizá-la como ferramenta que irá organizar a diferença decolonial (WALSH, 2005; 2019).

Dentro destes processos, a interculturalidade desempenha um papel central, tanto como uma ferramenta conceitual que organiza a rearticulação da diferença colonial e das subjetividades políticas dos movimentos indígenas e afro (e possivelmente de outros movimentos), como também do seu pensamento e suas ações em torno ao problema da colonialidade. Em outras palavras, é a interculturalidade como processo e projeto social, político, ético e intelectual que assume a decolonialidade como estratégia, ação e meta (WALSH, 2005, p. 25, tradução nossa).¹⁰

A interculturalidade envolve um conhecimento e um pensamento que não podem ser compreendidos separadamente das

¹⁰ Dentro de estos procesos, la interculturalidad tiene un rol central, tanto como herramienta conceptual que organiza la rearticulación de la diferencia colonial y de las subjetividades políticas de los movimientos indígenas y afro (y posiblemente de otros movimientos), como también de su pensamiento y sus acciones en torno al problema de la colonialidad. Dicho de otra manera, es la interculturalidad como proceso y proyecto social, político, ético e intelectual que asume la decolonialidad como estrategia, acción y meta (WALSH, 2005, p. 25).

estruturas hegemônicas da colonialidade, pois é a partir desse encontro que surge a diferença colonial, que irá produzir um conhecimento “outro” (WALSH, 2019).

Um pensamento “outro”, que orienta o programa do movimento nas esferas política, social e cultural, enquanto opera afetando (e descolonizando), tanto as estruturas e os paradigmas dominantes quanto a padronização cultural que constrói o conhecimento “universal” do Ocidente (WALSH, 2016 p.16).

Ao acrescentar a dimensão “outro”, a interculturalidade abre uma alternativa para a criação de uma sociedade plural através da decolonização e a partir dessa diferença colonial (WALSH, 2019).

A decolonialidade se constitui, então, como uma estratégia de ação e objetivo dentro da interculturalidade. Ela é o contraponto à hegemonia geopolítica do conhecimento. Sua proposta é construir um espaço epistêmico novo, procurando conciliar os conhecimentos subalternizados com os ocidentais. O seu grande desafio é conciliar esta proposta com a diferença colonial e a colonialidade do poder (WALSH, 2005; 2007, p. 52).

Para Oliveira e Candau (2010), a interculturalidade propõe um giro epistêmico capaz de gerar novos saberes e uma compreensão simbólica diferente do mundo, sem deixar de considerar a colonialidade do poder, do conhecimento e do ser.

A interculturalidade concebida nessa perspectiva representa a construção de um novo espaço epistemológico que inclui os conhecimentos subalternizados e os ocidentais, numa relação tensa, crítica e mais igualitária (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p.27).

Para Walsh (2019), deve-se certa delicadeza ao tratar o assunto. Para que estes pensamentos não transbordem a diferença colonial, é necessário que a interculturalidade viabilize o processo de novas subjetividades, por meio do qual o sujeito antes subalternizado, agora assuma uma postura crítica, capaz de modificar a colonialidade do poder (WALSH, 2019).

Ou seja, um posicionamento tanto em termos de pensamento como de práxis, que vai além das categorias estabelecidas pelo pensamento eurocêntrico (ao mesmo tempo em que incorpora essas categorias por meio de espaços interiores e exteriores), que partem de uma alteridade da diferença de lógica, de modernidade/colonialidade, e que se sustenta nos confrontos entre as distintas concepções da sociedade, propondo alternativas reais (WALSH, 2019, p.27-28).

Oliveira e Candau (2010) destacam como o conceito de interculturalidade vem sendo utilizado para sustentar políticas públicas educacionais eurocêntricas que contribuem para a lógica colonial. A partir da justificativa de “interculturalidade” o estado vem mantendo as dimensões da colonialidade atuante nas políticas, principalmente educacionais.

Sob o guarda-chuva da “interculturalidade”, os livros escolares respondem a uma política de representação que, incorporando muitas imagens de indígenas e povos negros, só servem para reforçar estereótipos e processos coloniais de racialização (WALSH, 2019, p. 21-22).

O sentido de interculturalidade que o estado vem adotando, remete mais ao conceito de multiculturalidade do que a própria interculturalidade. É importante distinguirmos o conceito de interculturalidade para o conceito de multiculturalidade. Para Walsh (2005), o conceito de multiculturalidade se refere às culturas que existem dentro num determinado espaço, sem que se tenha algum tipo de relação entre elas.

Para Mignolo, em entrevista a Walsh (2003), a diferença crucial entre os termos interculturalidade e multiculturalidade é que a diferença colonial não está presente neste último conceito.

[...]o conceito de “interculturalidade” revela e envolve a diferença colonial, o que fica um pouco escondido no conceito de “multiculturalidade”. Por isso, quando o Estado emprega a palavra “interculturalidade”, no discurso oficial o sentido é equivalente a “multiculturalidade”. O Estado quer ser

inclusivo, reformador, para manter a ideologia neoliberal e a primazia do mercado (WALSH, 2003, p.9, tradução nossa)¹¹.

O que o Estado quer é apenas incluir os sujeitos subalternizados na sua lógica, e isto não podemos denominar como interculturalidade, pois sua proposta, busca forma de pensar além das diferenças coloniais (DULCI; MALHEREIROS, 2021).

É nesse cenário que Walsh (2007; 2009) e Tubino (2005) vão propor uma distinção entre a interculturalidade promovida pelo Estado, chamada de interculturalidade funcional, que segue os discursos e políticas do estado, e a interculturalidade crítica, que segue os sentidos da interculturalidade já descritos anteriormente.

Para Tubino (2005), uma interculturalidade que não questiona as regras do jogo, que é perfeitamente compatível com a lógica do modelo neoliberal existente, é apenas uma interculturalidade funcional ao Estado.

[...] As diferenças entre o interculturalismo funcional e o interculturalismo crítico não são nominais, são substantivas. Na Bolívia, o interculturalismo funcional é denominado interculturalismo neoliberal. O interculturalismo funcional não é outra coisa senão o multiculturalismo anglo-saxão da ação afirmativa e da discriminação positiva. [...] Enquanto no interculturalismo funcional se busca promover o diálogo e a tolerância sem tocar nas causas da assimetria social e cultural hoje vigentes, no interculturalismo crítico busca-se suprimi-las por métodos políticos, não violentos (TUBINO, 2005, p.2-3, tradução nossa)¹².

¹¹ [...] el que el concepto de “interculturalidad” revele y ponga en juego la diferencia colonial, lo cual queda un tanto escondido en el concepto de “multiculturalidad”. Por eso, cuando la palabra “interculturalidad” la emplea el Estado, en el discurso oficial el sentido es equivalente a “multiculturalidad.” El Estado quiere ser inclusivo, reformador, para mantener la ideología neoliberal y la primacía del mercado (WALSH, 2003, p.9)

¹² Las diferencias entre el interculturalismo funcional y el interculturalismo crítico no son nominales, son sustantivas. En Bolivia, al interculturalismo funcional lo denominan interculturalismo neo-liberal. El interculturalismo funcional no es otra cosa sino el multiculturalismo anglosajón de la acción afirmativa y la discriminación positiva. [...] Mientras que en el interculturalismo funcional se busca promover el diálogo y la tolerancia sin tocar las causas de la asimetría social y cultural hoy vigentes, en el interculturalismo crítico se busca suprimirlas por métodos políticos, no violentos (TUBINO, 2005, p.2-3)

A interculturalidade crítica promove e exige uma pedagogia, que faça uso desse “projeto político, social, epistêmico e ético” que retome a diferença colonial e seus vínculos a colonialidade, para “construir e afirmar processos, práticas e condições” capazes de fazer algo diferente do que vem sendo proposto pelo Estado (WALSH, 2009, p.26).

Diante desta necessidade, Walsh (2009) decidiu propor essa pedagogia que denominou como pedagogia decolonial (OLIVEIRA; CANDAU, 2010; WALSH, 2009), uma proposta de pedagogia e práticas pedagógicas, compreendidas como um processo transformador das realidades e alteridades.

Para Tubino (2005), a interculturalidade que o pensamento educacional necessita é esta que se apropria do interculturalismo crítico para questionar as colonialidades a partir da diferença colonial. A pedagogia decolonial proposta por Walsh (2009) se apropria, então, da lógica da interculturalidade crítica. A autora define alguns objetivos da pedagogia decolonial:

[...] Que questiona continuamente a racialização, subalternização, inferiorização e seus padrões de poder, visibiliza maneiras diferentes de ser, viver e saber e busca o desenvolvimento e criação de compreensões e condições que não só articulam e fazem dialogar as diferenças num marco de legitimidade, dignidade, igualdade, equidade e respeito, mas que – ao mesmo tempo – alentam a criação de modos “outros” – de pensar, ser, estar, aprender, ensinar, sonhar e viver que cruzam fronteiras. A interculturalidade crítica e a de-colonialidade, nesse sentido, são projetos, processos e lutas que se entrecruzam conceitualmente e pedagogicamente, alentando forças, iniciativas e perspectivas éticas que fazem questionar, transformar, sacudir, rearticular e construir. Essa força, iniciativa, agência e suas práticas dão base para o que chamo de continuação da pedagogia de-colonial (WALSH, 2009, p.25).

A pedagogia decolonial é uma perspectiva que procura atender as necessidades da interculturalidade e da decolonialidade, se colocando além de um mero sistema de ensino ou de transmissão do saber, mas também, como um processo e prática transformado-

ra da realidade e da subjetividade dos sujeitos colonizados (WALSH, 2005; 2009).

A proposta desta abordagem é dialogar com a modernidade, ao passo que se orienta pela decolonialidade. Sendo assim, as pedagogias decoloniais e os espaços educacionais vão deter uma relação mútua de constituição (WALSH, 2005).

Nesse sentido, a pedagogia ou as pedagogias de-coloniais estariam construídas e por construir em escolas, colégios, universidades, no seio das organizações, nos bairros, comunidades, movimentos e na rua, entre outros lugares. São elas que visibilizam tudo que o multiculturalismo oculta e dilui (WALSH, 2009, p. 27).

Portanto, a pedagogia decolonial se constitui além das escolas e universidades. Ela aborda os conhecimentos invisibilizados pela colonialidade do poder e do saber, busca o diálogo com as experiências e políticas conectando-as aos movimentos sociais, tem suas raízes nas lutas e práxis dos sujeitos subalternizados, e procura pensar com e a partir da modernidade (WALSH; OLIVEIRA; CANDAU, 2018)

Além da interculturalidade crítica, Walsh (2009) cita as propostas educacionais de Paulo Freire e a teoria de Frantz Fanon sobre a consciência do oprimido e a humanização dos povos subalternizados como importantes para a formulação da pedagogia decolonial (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p.29).

Para Walsh (2009), as teorias de Freire e Fanon, convergem para dois pontos em comum, que seriam a relação entre colonização e desumanização e descolonização, existência e humanização. Tanto para Fanon, quanto para Freire, a desumanização e humanização se colocam como projetos de um determinado contexto histórico.

Segundo Walsh (2009), para Freire, a humanização e desumanização é um lócus de potencialidades ao sujeito, e para Fanon, a desumanização é um mecanismo da colonização, por meio do qual a descolonização irá requerer uma humanização. Para que se consiga uma humanização é necessário que os sujeitos subalterni-

zados passem a reconhecer as estruturas de poder que mantêm esta desumanização (WALSH, 2009):

Tanto para Freire como para Fanon, o processo de humanização requer ser consciente da possibilidade de existência e atuar responsavelmente e conscientemente sobre – e sempre contra – as estruturas e condições sociais que pretendem negar sua possibilidade (WALSH, 2009, p.33)

Sendo assim, Walsh (2009) irá propor uma pedagogia que permita ao sujeito racializado a repensar sua existência:

Dessa maneira, proponho pedagogias que apontem e cruzem duas vertentes contextuais. Primeiro e seguindo Fanon, pedagogias que permitem um “pensar a partir de” a condição ontológico-existencial-racializada dos colonizados, apontando novas compreensões próprias da colonialidade do poder, saber e ser e a que cruze o campo cosmogônico-territorial-mágico-espiritual da própria vida. [...] A segunda vertente parte da noção de pedagogias do “pensar com”. Pedagogias que se constroem em relação a outros setores da população, que suscitam uma preocupação e consciência pelos padrões de poder colonial ainda presentes e a maneira que nos implicam a todos, e pelas necessidades de assumir com responsabilidade e compromisso uma ação dirigida à transformação, à criação e ao exercer o projeto político, social, epistêmico e ético da interculturalidade (WALSH, 2009, p.38).

Nesse sentido, a pedagogia decolonial surge de um lugar próprio, da luta racial e indígena que se executa há tempos, e atualmente vem ganhando espaço, e que a partir do giro decolonial vem se atualizando.

Para finalizar, é importante destacar como no campo teórico e no campo prático o projeto da pedagogia decolonial continua em curso. Walsh (2009) ressalta outro elemento comum entre Freire e Fanon, que seria a esperança, algo essencial para a autora para se construir qualquer coisa nesta sociedade moderna, “para se enfrentar a raiva e construir o amor”, um amor como ferramenta política e existencial, um amor constituinte de uma tomada de consciência dos povos subalternizados a capaz de “intervir e insurgir no interior

das relações modernas/coloniais” que mantém a colonialidade atuante. (WALSH, 2009, p.39; OLIVEIRA; CANDAU, 2010).

Ao tratar a interculturalidade como projeto para uma pedagogia decolonial, Walsh nos ajuda a perceber que ela ainda não é um dado concreto de realidade, mas um projeto político, ético e estético que funciona como um dos pilares para a construção de uma educação outra.

5. Encerrando o texto e abrindo o debate

Nas páginas anteriores, procuramos mostrar as relações existentes entre o pensamento decolonial, gestado a partir do Grupo Modernidade/Colonialidade, a interculturalidade e a pedagogia decolonial, proposta por Catherine Walsh. Longe do intento de esgotar as discussões, o foco aqui foi o de apresentar as premissas sobre como esse projeto de pedagogia, ao considerar suas bases ancoradas no giro decolonial, pode ensejar um trabalho que potencialize a existência de grupos e sujeitos historicamente subalternizados. Uma educação outra.

Essa educação outra, não obstante os postulados trazidos à baila, não é um dado de realidade, mas um projeto a ser construído. Esse projeto não pode ser visto como unidirecional e unívoco, pois seria caminhar na direção contrária ao reconhecimento de múltiplas existências.

Se estamos a falar de grupos e sujeitos subalternizados nas mais diferentes táticas e esferas da colonialidade, estamos, também, a falar de práticas de insurgência, resistência e reexistência em múltiplas direções que insistem em criar fissuras, frestas no sistema. Portanto, não se trata de um projeto alternativo a uma pedagogia dominante em nosso país, ainda fortemente eurocentrada. Trata-se da construção de uma pedagogia outra, feita a partir de um lugares distintos daqueles até então conhecidos. Nesse sentido, ousamos acreditar que seja necessário reconhecer que se trata de Pedagogias Decoloniais.

Mais do que mero jogo de palavras, o conceito trazido em sua versão plural pode potencializar o reconhecimento de que um

das vias mais fecundas para o enfrentamento da colonialidade do saber, por exemplo, a ideia de transversalidade proposta por Dussel. Um diálogo que se dá em múltiplas direções e que alça todos os modos de ser e estar no mundo num mesmo patamar. Assim, projetos de educação outra surgem de múltiplos lugares da ferida colonial e se enveredam nas mais variadas frestas que se abrem para que essa ferida perca seu espaço e não mais produza sujeitos e corpos subalternizados.

Pedagogias decoloniais, ao se assumirem múltiplas, apresentam potencial de construção de vários devires distintos, nos quais a formação de múltiplas subjetividades seja um horizonte desejado e possível. Ao se assumir tal multiplicidade, as pedagogias decoloniais trazem à tona a necessidade de se refletir e de admitir que projetos de educação outra não se constroem, necessariamente, a partir de um único desenho curricular. Várias podem ser as arquiteturas curriculares para permitir a concretização de múltiplas pedagogias decoloniais. Vários currículos para a formação das mais diferentes subjetividades.

Referências

BALLESTRIN, Luciana Maria de Aragão. Modernidade/Colonialidade sem “Imperialidade”? O Elo Perdido do Giro Decolonial. **Dados**, [S.L.], v. 60, n. 2, p. 505-540, abr. 2017. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/001152582017127>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/dados/a/QmHJT46MsdGhdVDdYPtGrWN/#>. Acesso em: 07 set. 2023.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, [S.L.], n. 11, p. 89-117, ago. 2013. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-33522013000200004>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/DxkN3kQ3XdYYPbwwXH55jhv/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 07 set. 2023.

BERNARDINO-COSTA, Joaze. Decolonialidade, Atlântico Negro e intelectuais negros brasileiros: em busca de um diálogo horizontal. **Sociedade e Estado**, [S.L.], v. 33, n. 1, p. 117-135, abr. 2018. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0102-699220183301005>. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/18352/16930>. Acesso em: 07 set. 2023.

COUTO, Felipe Fróes; CARRIERI, Alexandre de Pádua. Enrique Dussel e a Filosofia da Libertação nos Estudos Organizacionais. **Cadernos Ebape.Br**, [S.L.], v. 16, n. 4, p. 631-641, dez. 2018. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1679-395169213>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/P6YrN4PKRCBfHwxWQsxqrhR/?lang=pt#>. Acesso em: 07 set. 2023.

DULCI, Tereza Maria Spyer; MALHEIROS, Mariana Rocha. Um giro decolonial à metodologia científica: apontamentos epistemológicos para metodologias desde e para a América Latina. **Espirales**, [S.L.], p. 174-193, jan. 2021. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/espiales/article/view/2686/2472>. Acesso em: 07 set. 2023.

DUSSEL, Enrique. **1492 - O Encobrimento do Outro**: a origem do mito da modernidade. Petrópolis: Vozes, 1993. 196 p. Disponível em: https://enriquedussel.com/txt/Textos_Libros/45.1492_O_encobrimento_do_outro.pdf. Acesso em: 05 set. 2023.

DUSSEL, Enrique. **Filosofia da Libertação na América Latina**. São Paulo: Edições Loyola, 1977. 281 p. Disponível em: chrome-extension://efaidnhttps://enriquedussel.com/txt/Textos_Libros/29.Filosofia_da_libertacao.pdf. Acesso em: 05 set. 2023.

GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, [S.L.], n. 80, p. 115-147, 1 mar. 2008. OpenEdition. <http://dx.doi.org/10.4000/rccs.697>. Disponível em: <https://journals.openedition.org/rccs/697>. Acesso em: 05 set. 2023.

LUGONES, María. Colonialidad y genero. **Tabula Rasa**, Bogotá, Colombia, n.9, p. 73-101, 2008. Disponível em: <https://cpdel.ifcs.ufrj.br/wp-content/uploads/2020/10/Maria-Lugones-Colonialidade-e-genero.pdf>. Acesso em: 05 set. 2023.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson (org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autentica, 2019. p. 27-54.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón (ed.). **El giro decolonial**: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre, 2007a. p. 127-167. Disponível em: <http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libreria/147.pdf>. Acesso em: 07 set. 2023.

MALDONADO-TORRES, Nelson. On the coloniality of being. **Cultural Studies**, [S.L.], v. 21, n. 2-3, p. 240-270, mar. 2007b. Informa UK Limited. <http://dx.doi.org/10.1080/09502380601162548>. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/ceart/id_cpmenu/5800/MALDONADO_Torres_ON_THE_COLO-NIALITY_OF_BEING_1550. Acesso em: 10 mar. 2024.

MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, [S.L.], v. 32, n. 94, p. 01, jun. 2017. FapUNIFESP. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nKwQNPx5Zr3yr-Mjh7tCZVvk/?format=pdf&clang=pt>. Acesso em: 24 jul. 2023.

MIGNOLO, Walter D. **Histórias locais / projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. Belo Horizonte: Ufmg, 2003.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção decolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da Uff**: Dossiê: Literatura, língua e identidade, [s. l.], n. 34, p. 287-324, 2008. Disponível em: http://professor.ufop.br/sites/default/files/tatiana/files/desobediencia_epistemica_mignolo.pdf. Acesso em: 08 set. 2023.

MIGNOLO, Walter. **O controle dos corpos e dos saberes: entrevista com walter mignolo**. Entrevista com Walter Mignolo. 2014. Revista do Instituto Humanitas Unisinos. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/170-noticias-2014/533148-o-controle-dos-corpos-e-dos-saberes->. Acesso em: 07 set. 2023.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 15-40, abr. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/TXxbbM6FwLJyh9G9tqvQp4v/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 mar. 2024.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder e Classificação Social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2009. p. 73-117. Disponível em: <https://ayalaboratorio.files.wordpress.com/2017/09/quijano-anibal-colonialidade-do-poder-e-classificac3a-7c3a3o-social.pdf>. Acesso em: 07 set. 2023.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: : eurocentrismo e ciências sociais perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 117-142. Disponível em: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acesso em: 05 set. 2023.

QUINTERO, Pablo; FIGUEIRA, Patricia; ELIZALDE, Paz Concha. Uma breve história dos estudos decoloniais. **Masp Afterall**, São Paulo, p. 1-11, 2019. Disponível em: <https://assets.masp.org.br/uploads/temp/temp-QE1LhobgtE4MbKZh-c8Jv.pdf>. Acesso em: 07 set. 2023.

WALSH, Catherine. (Re)pensamiento crítico y (de)colonialidad. In: WALSH, Catherine (org.). **PENSAMIENTO CRÍTICO Y MATRIZ (DE)COLONIAL**: reflexiones latinoamericanas. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2005. p. 13-36. Disponível em: https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/7426/1/Walsh%20C-Pensamiento%20crítico%20y%20matriz%20%28de%29%20colonial.pdf?fbclid=IwAR1SZ6HC_cYpQQSN3gKuE2zx_IRua-Dh6uvxaJnub-VWotNkh9QnNb86fKhM. Acesso em: 05 set. 2023.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y colonialidad del poder: un pensamiento y posicionamiento ¿otro? desde la diferencia colonial. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFUGUEL, Ramón (ed.). **El giro decolonial**: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Santiago: Siglo del Hombre Editores, 2008. p. 47-62.

WALSH, Catherine. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Educação Intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. [S. L.]: 7Letras, 2019. p. 12-41. Disponível em: <https://xdocz.com.br/doc/a08-walsh-catherine-interculturalidade-critica-08p409er9r8v>. Acesso em: 05 set. 2023.

WALSH, Catherine. Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder: entrevista a walter mignolo. **Polis**: Revista de la Universidad Bolivariana, Santiago, v. 1, n. 4, p. 1-27, jan. 2003. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/305/30500409.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2024.