

## PEDAGOGIAS DECOLONIAIS: DIÁLOGOS, DISCUSSÕES E REFLEXÕES INSURGENTES PARA (DES/RE)CONSTRUÇÕES DE FAZERES E SABERES NA EDUCAÇÃO

Adriana Milagres<sup>1</sup>  
José Jairo Vieira<sup>2</sup>

### RESUMO:

Este artigo busca colaborar para reflexão e intensificação de discussões sobre questões, desconstruções, enfrentamentos entre outros aspectos da pedagogia decolonial. Como fruto de uma pesquisa baseada em levantamento bibliográfico de textos científicos e reflexões sobre esses, promovendo assim discutir pelo confronto desses aspectos, seja para confirmá-los, seja complementá-los, ou mesmo, tentar reconstruí-los. Até para simplesmente colocá-los ou mantê-los em debate. Neste, ganha relevância o pensamento decolonial perante enfrentamentos sociais pelas vozes de Santos (2009), Oliveira e Candau (2010) e Kilomba (2019). Assim como a temática sobre desconstruções de discurso hegemônico por Mignolo (2005) e Quijano (2005). Enfim, destaca-se produções de narrativas consonantes com aspectos da Decolonialidade, em especial com as Pedagogias Decoloniais, pelas autoras Hooks (1989, 1995), Gomes (2009) e Miranda (2017). Tendo ainda as narrativas da autora Walsh (2009, 2013) com colaborações nas diversas temáticas abordadas. Por fim, aspectos chaves são refletidos na tentativa de compreender o pensamento decolonial e suas potencialidades, sobretudo, para pedagogia decolonial.

**PALAVRAS-CHAVE:** Pensamento decolonial. Desconstruções de discursos hegemônicos. Decolonialidade e educação. Pedagogia decolonial. Produções de novas narrativas.

### INTRODUÇÃO

Caminhante, são tuas pegadas o caminho e nada mais;  
caminhante, não há caminho, se faz caminho ao andar.  
(*Cantares*, Antonio Machado, poeta espanhol)

Desconstruir visões e valores culturais, em geral, eurocêntricos, que ainda persistem por ditar regras e assim predominam discursos por todos os lados, é essencial; assim como promover, até mesmo acelerar, a produção de novas identidades, referências, olhares e afins, no contexto contemporâneo, é para além de emergencial.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro- UFRJ, milagres.ufrj@gmail.com

<sup>2</sup> Prof. Dr. da Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ, diversidade.desigualdade.educa@gmail.com

Tudo isso, em especial, para que haja sintonia com a necessária educação democrática que, desde do século passado, tanto tem sido discutida e construída na sociedade à luz seja de Freire (Pedagogia do Oprimido, de 1974; da Autonomia, de 1996; etc), seja de Hooks (‘Ensinando a transgredir - Educação como Prática de Liberdade’), entre outros. Nesse contexto, o Pensamento Decolonial funciona como mola impulsionadora, no mínimo, ou mesmo, como ponto de partida para construção de processos educativos culturalmente referenciados.

Desse modo, no campo educacional, tal mobilização tem como eixo central a Pedagogia Decolonial, criada pela norte-americana, naturalizada equatoriana, chamada de pedagoga da decolonialidade Catherine Walsh. A autora, em 2009, fez aproximações entre a concepção dessa pedagogia e as possibilidades da educação intercultural, através de apontamentos sobre os estudos e as tendências dominantes da crítica pós-moderna em consonância com a lógica decolonial.

Até porque, nessa perspectiva, a diversidade epistemológica move o contexto de enfrentamento e tem sua base destacada por Santos (2009, p. 142), no que tange a “[...] múltiplas concepções de ser e estar no mundo”. Ou seja, são plurais os conhecimentos mobilizadores e os que se desdobram a partir desses.

Com isso, diferentes correntes teóricas não só existem como se multiplicam até na tentativa de dar conta das transformações constantes, que ocorrem nas diversas ciências, como também, de forma acelerada e amplificada, nesta sociedade pós-moderna.

Nessa direção, a ecologia de saberes (Santos, 2009) surge como tentativa de apresentar um "conjunto de epistemologias”, no qual a diversidade e a contra-hegemonia de perspectiva global são pontos de partidas para contribuir em direção à credibilidade e ao fortalecimento de saberes em suas pluralidades.

Em meio a contextos de urgências mais que necessárias, de mudanças e de paradoxos intermitentes, Santos (2009) propõe:

os exercícios que proponho visam ampliar a experiência histórica ocidente. Dão voz a tradições do ocidente que foram esquecidas ou marginalizadas porque não se adequavam aos objetivos imperialistas e ocidentalistas que vieram a dominar a partir da fusão modernidade ocidental e capitalismo. [...] O objetivo é intervir no presente como se ele tivesse outros passados para além daquele que fez o que ele é hoje. Se podia ter sido diferente, poderá ser diferente. O meu interesse é mostrar que muitos dos problemas com que hoje se debate o mundo decorrem não só do desperdício da experiência que o ocidente impôs ao mundo pela força, mas também do desperdício da

experiência que impôs a si mesmo para sustentar a imposição aos outros.”  
(SANTOS, 2009, p. 448)

Considerando dez anos dessa publicação, tais ações são, de fato, para além de essenciais como exercícios do pensamento decolonial. Ademais, no contexto educacional, são mobilizadores fundamentais de pedagogias decoloniais, aliás, destacando o aspecto de diversidade preponderante nessas.

## DIÁLOGOS, DISCUSSÕES E REFLEXÕES INSURGENTES

Uma epistemologia do Sul assenta em três orientações:  
aprender que existe o Sul;  
aprender a ir para o Sul;  
aprender a partir do Sul e com o Sul. (Santos, 1995)

Por tudo já dito desde o início, este trabalho visa, assim, colaborar para reflexão e intensificação de discussões sobre questões, desconstruções, enfrentamentos entre outros aspectos da pedagogia decolonial, sendo fruto de pesquisa bibliográfica de textos científicos e reflexões sobre esses.

### Enfrentamentos e pensamentos decoloniais

Quando o trabalho intelectual surge de uma preocupação com a mudança social e política radical, quando esse trabalho é dirigido para as necessidades das pessoas nos pões numa solidariedade e comunidade maiores. Enaltece fundamentalmente a vida. (Hooks, 1995)

O Pensamento Decolonial tem construído espaços para que outros modos de saber, de ser e de viver sejam conhecidos, ou mesmo, reconhecidos em sua originalidade como expressões fundamentais da humanidade. Tal fato colabora para enfrentar a intermitente questão de reprodução do pensamento eurocêntrico em variadas dimensões e contextos que ainda persistem em diversos contextos sociais. Logo, promover diálogos entre autores que contribuam para rupturas de tal visão é fundamental seja para reforçar a importância de tal movimento, seja manter a chama acesa de enfrentamento a quaisquer questões nesse âmbito.

Nessa perspectiva, Santos (2009), ao refletir sobre a Ecologia dos saberes para além do pensamento abissal, destaca o “pensamento pós-abissal” como

premissa a ideia da inesgotável diversidade epistemológica do mundo, o reconhecimento da existência de uma pluralidade de formas de conhecimento além do conhecimento científico. Isso implica renunciar a qualquer epistemologia geral. Existem em todo o mundo não só diversas formas de conhecimento da matéria, da sociedade, da vida e do espírito, como também muitos e diversos conceitos e critérios sobre o que conta como conhecimento e os critérios que podem ser usados para validá-los. (IBID., p.45-46)

O autor alerta sobre a necessidade de romper com esse conhecimento contemporâneo ainda de dimensão abissal, resultante do eurocentrismo ainda tão persistente. Depois de tantos anos dessas afirmações de Santos (2009), parece urgente intensificar tal ação de ruptura e oportunizar a diversidade das várias formas de conhecimento, que ainda está na incessante luta para sair da invisibilidade de séculos.

Vale ressaltar que a busca de valorização por tais saberes diversos está bastante sintonizada com as ideias defendidas por Freire, nos anos 60, que ainda parecem atuais e desafiantes, apesar de uma luta de longe; os enfrentamentos são intermitentes. Walsh, de fato, refere-se ao autor como inspiração da Pedagogia Decolonial, em especial, no que tange ao desenvolvimento de produções e práticas educacionais.

A autora, ao trazer reflexões sobre os processos educacionais, faz isso a partir dos conceitos de: pensamento-outro, decolonialidade e pensamento crítico de fronteira. Essas são referências essenciais não só para enfrentar tensões, apagamentos, desconsiderações, subalternizações e afins, mas também para construir novos pensamentos que promovam “novos” modos de viver, de poder, de saber etc.

A decolonialidade implica diretamente em visibilizar enfrentamentos contra colonialidade pulsamento que tanto assolam, invisibilizam, [...], até matam sujeitos sufocados por tantas ações de desumanização social.

Dessa forma, o pensamento e a prática da decolonialidade têm o papel central nessas batalhas de ações oriundas da hegemonia eurocêntrica, através das mais variadas reflexões sobre as subjetividades diversas de sujeitos de variados lugares, na busca por confrontos de diferentes concepções, valores e comportamentos sociais. Trata-se, então, de uma engrenagem plural a serviço de tantas dimensões diversas.

Para enfrentar a colonialidade, ou seja, combater tantas imposições, a autora Grada Kilomba traz o desafio da “desobediência epistêmica” (Mignolo, 2008), visto que

essa possibilita movimentar-se em direção de desconstruções, quiçá, reconstruções.

Vislumbrando novos caminhos, saberes e afins. Visto que:

deixem-me lembrar-lhes o que significa o termo epistemologia. O termo é composto pela palavra grega episteme, que significa conhecimento, e logos, que significa ciência. Epistemologia é, então, a ciência da aquisição de conhecimento [...] define não somente como, também quem produz conhecimento verdadeiro e em quem acreditamos. (Kilomba, 2016, pp.10-11).

Nesse sentido, “novos” espaços são necessários para a produção de (re)conhecimentos também “novos”. É aí, por exemplo, que o conceito de margem deve ser ressignificado, ou seja, o espaço periférico deve deixar de ser percebido como subalternizado, para lugar de resistência e possibilidade. O que Hooks (1989, p. 149) traz como “espaço de abertura radical”. Fato que sintoniza-se com o alerta de Kilomba (2019, P. 68) quanto a: “falar sobre margem como um lugar de criatividade pode, sem dúvida, dar vazão ao perigo de romantizar a opressão. [...]”. Se trata de luta, de enfrentamento, como diz Caetano Veloso, na canção “Divino maravilhoso”: “é preciso estar atento e forte, não temos tempo de temer a morte”.

Oliveira e Candau (2010, p.24) reforçam tal temática em conexão com a educação: “a decolonialidade representa uma estratégia que vai além da transformação da descolonização, ou seja, supõe também construção e criação. Sua meta é a reconstrução radical do ser, do poder e do saber”.

Como projeto de emancipação epistêmica, o pensamento decolonial percebe-se impulsionador, para que a ciência transforme o real como um desdobramento direto desse. Logo, tem ocorrido (deve-se prosseguir e até acelerar), pela desconstrução de antigos valores culturais eurocêntricos, a construção de novas identidades, de fato e de direito dos sujeitos dessa sociedade que permanentemente lutam para que a democracia prevaleça nas relações, na vida (sobre)vivida, especialmente, nesta contemporaneidade.

### **Desconstruções de discurso hegemônicos**

Decolonialidade representa uma estratégia que vai além da transformação da descolonização, ou seja, supõe também construção e criação. (Candau, 2010)

A colonialidade dos processos que vivemos, nos quais introjetamos uma visão hegemônica de culturas, saberes... ou seja, está voltada para construir outro tipo de lógica muito mais

plural dentro da sociedade em que a gente vive. (Candau, 2017)

É fato que transformações sociais são sempre mais lentas do que deveriam, em especial, diante de necessidades emergenciais como as desconstruções para além de urgentes até para que “novos ares” surjam, possibilitando “um respirar”. Algo fundamental para se sobreviver diante das pressões que os discursos hegemônicos (ainda persistentes) e seus ecos ainda provocam. Tudo isso tem sido caríssimo na atualidade para sociedade. O caso George FLoyd mais que evidenciou tal situação pelo mundo.

Nessa direção, ao refletir-se sobre contextos hegemonicamente “sufocantes”, afirmações como a de Mignolo (2005) fazem para além de sentido, visto que “a colonialidade é constitutiva da modernidade, e não derivada” (Mignolo, 2005, p. 75). Ambos aspectos atormentaram (ainda o fazem) à sociedade até por apresentarem mais do mesmo, colaborando para reprodução de uma unicidade excludente por abandonar a diversidade das epistemologias periféricas do ocidente, por exemplo.

O estranho é desprezado em função do igual, do semelhante. São discursos que perturbam por sufocar ao não permitirem que cada um seja ele próprio. Pois parece ser muito mais fácil exercer o poder pela manipulação de semelhantes, ou mesmo, de sujeitos que nem o são de tal jeito, porém foram massificadamente convencidos pela lógica de similaridade. São tantas tensões que precisam de constante desconstrução.

Quijano (2007), ao apresentar conceitos correlacionados a esses, explana quanto à não-similaridade desses, ressaltando o raciocínio de dominação com foco na padronização como meio facilitador para tais objetivos. Vale ressaltar que

o Colonialismo é, obviamente, mais antigo; no entanto a colonialidade provou ser, nos últimos 500 anos, mais profunda e duradoura que o colonialismo. Porém, sem dúvida, foi forjada dentro deste, e mais ainda, sem ele não teria podido ser imposta à inter-subjetividade de modo tão enraizado e prolongado. (QUIJANO, 2007, p. 93)

Olhares, sentimentos, interpretações sobre a colonialidade, assim como seus ecos prolongados, estiveram e ainda estão em densidades variadas, desde as rasas até as mais profundas. Tais fatos são ainda dolorosamente perceptíveis, em especial, pelos sujeitos marginais na atualidade. Por tudo isso, as desconstruções são essenciais por todos os lados, na tentativa de dar conta da intermitente situação de dominação que tanto assombra, em especial, a América Latina, a África e a Ásia.

Quijano (2005) já apresentava o conceito de colonialidade do poder, a fim de dar conta do que envolve, de fato, o contexto dessa descrição. Posto que tal termo refere-se à ocidentalização do outro, enfim, sobre discursos que se insere no mundo do colonizado, é no lócus do colonizador que se reproduz.

Tal aspecto reduz o outro, a fim de inviabilizá-lo e/ou, no mínimo, subalternizá-lo, em prol de se autoafirmar pela colonialidade do poder. Num processo de imposição, em que não só reprime-se saberes, valores etc do colonizado, como impõe-se tudo que é do modo do colonizador. Opera-se, então, a naturalização do imaginário do invasor, a subalternização do saber não-europeu; assim como a negação de processos históricos não-europeus. Isto é, “a colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Se funda na imposição de uma classificação racial/étnica da população mundial como pedra angular deste padrão de poder”. (QUIJANO, 2007, p. 93).

Essa situação realizou-se de vários modos, como a sedução pela cultura colonialista, de forma que o europeu cria em torno de sua cultura como referência a ser seguida, estimulando forte aspiração à cultura europeia por parte dos sujeitos subalternizados. Portanto, o eurocentrismo não é somente dos europeus, mas, nessa lógica de dominação, torna-se alvo de sujeitos educados sob tal hegemonia.

Pode-se afirmar, nessa ótica, que a colonialidade do poder construiu a subjetividade do subalternizado, necessitando, segundo Quijano (2007), pensar historicamente a noção de raça. Isto é: “A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Se funda na imposição de uma classificação racial/étnica da população mundial como pedra angular deste padrão de poder (QUIJANO, 2007, p. 93).

Fato que resulta na inferiorização de grupos sociais não-europeus na perspectiva de conceitos sobre a colonialidade do saber, que o autor supracitado referia-se como a repressão de outras formas de produção de saberes de povos indígenas e africanos, minimizando-os a primitivos e irracionais, isto é, "outra raça".

Nessa direção, Mignolo (2005), destaca até sobre o monopólio linguístico que sob a intenção de monopolizar, despreza-se as línguas nativas dos povos, como resultado manipulam ideias, informações e afins.

Enfim, são vozes dissonantes que necessitam de transformações a todo tempo, diante de ecos do passado ainda no presente. Desconstruções que possibilitem reconstruções a todo tempo, em conformidade com as demandas sociais dos mais diversos grupos sociais. Processos que possibilitam caminhos polivalentes pelos quais narrativas marginalizadas tornam-se viáveis para enfrentar produções hegemônicas.

### **Narrativas consoantes com Pedagogias Decoloniais**

Assumir esta tarefa implica um trabalho de-colonial dirigido a tirar as correntes e superar a escravização das mentes (como diziam Zapata Olivella e Malcolm X); a desafiar e derrubar as estruturas sociais, políticas e epistêmicas da colonialidade. (Walsh, (2007)

Como conjunto de pedagogias que trabalha a ancestralidade, a identidade, os conhecimentos, as práticas e as civilizações excluídas do pensamento único europeu, a pedagogia decolonial exige em si “novas” produções com narrativas para além de essenciais a desconstruções. Visto que a aplicação dessa só concretiza-se através de práticas contundentes, ou seja, que confrontem, de fato, engessamentos persistentes da colonialidade. Por isso, a pedagoga decolonial, intelectual norte-americana naturalizada equatoriana, Catherine Walsh (2009) alerta quão

é importante ressaltar como seus trabalhos dão um sentido prático e concreto às lutas de descolonização, libertação e humanização, concebidas tanto em termos individuais como coletivos. Nesse sentido, ao apresentar a descolonização não simplesmente como problema político, mas como uma prática pedagógica de intervenção que implica a criação de homens novos, Fanon dá as bases vertebrais para se pensar pedagogicamente o decolonial como aposta de existência-vida. (WALSH, 2009, p. 31)

A Educação como eixo central da práxis epistemológica da Pedagogia Decolonial destaca-se até pela afinidade com a pedagogia crítica de Paulo Freire nos anos de 1960, na qual suas reflexões articulam ética humana em sintonia com práticas educativas, enfrentando discriminações, promovendo rupturas e assim possibilitando uma educação democrática.

Ademais, as práticas pedagógicas decoloniais devem ressaltar, em suas narrativas, objetivos que viabilizem mais que reflexões críticas da realidade; sim, possibilitem caminhos para mudanças sociais das mais diversas para a educação. Nesse contexto, o referido conjunto supracitado deve ser composto por

pedagogias que animam o pensar desde e com genealogias, racionalidades, conhecimentos, práticas e sistemas civilizatórios e de vida distintos. Pedagogias que incitam possibilidades de estar, ser, sentir, existir, fazer, pensar, olhar, escutar e saber de ‘outro modo’, pedagogias que encaminham para projetos, processos de caráter horizontal e com intenção decolonial. (WALSH, 2013, p. 28)

Tudo isso compõe referências da Pedagogia Decolonial (Walsh, 2009), nas quais é essencial que haja sintonia entre as ações educativas e sócio-políticas para que, de fato, aconteçam “novos” contextos. Enfim, conceitos e reflexões são reafirmados nas narrativas dos autores Oliveira e Candau (2010):

uma práxis baseada numa insurgência educativa propositiva - portanto, não somente denunciativa - em que o termo *insurgir* representa a criação e a construção de novas condições sociais, políticas, culturais e de pensamento. Em outros termos, a construção de uma noção e visão pedagógica que se projeta além dos processos de ensino e de transmissão de saber, que concebe a pedagogia como política cultural. (OLIVEIRA e CANDAU, 2010, p. 28)

É fato que a inserção da temática étnica-racial nos currículos, assim como a educação antirracista estão para além de conectadas com os modos de prática pedagógica decolonial, posto que, minimamente, cooperam, quiçá, coexistem, de acordo com os contextos. Até porque, nesses contextos, são narrativas de luta a todo tempo, já que são pulsantes necessidades, fragilidades, desafios e afins. Logo,

Práticas que abrem caminhos e condições radicalmente ‘outras’ de pensamento, re e in-surgimento, levantamento e edificação, práticas entendidas pedagogicamente – práticas como pedagogias – que por sua vez fazem questionar e desafiar a razão única da modernidade ocidental e o poder colonial ainda presente, desligando-se deles. (WALSH, 2013, p. 28)

A temática do racismo, como “um dos fenômenos mais persistentes da história contemporânea”, tem nesse contexto de práticas decoloniais potenciais oportunidades de “novas” narrativas, “novos” caminhos, “novas produções etc como vitais. Em especial, no que tange aos enfrentamentos mais densos, ou mesmo, cuidados aprofundados de questões sociais tão intermitentes que ainda assolam nossa sociedade, sobretudo, os sujeitos marginalizados, periféricos e afins.

Descolonização, por sua vez, é um processo de desordem total, uma política de guerra que tem como interesse, a vontade de provocar a morte. Daí pode-se apreender o radicalismo de Fanon. A descolonização não é um caminho que visa o fim das guerras, porque é um processo que desencadeia a própria guerra. (MIRANDA, 2017/2018, p. 216)

Por outro lado, tal desordem pode mobilizar mudanças, desde que se use a força resultante desse processo, não só para (novas) atitudes, como para enfrentamentos que promovam (re)ações e desconstruções de discursos, de comportamentos, de contextos etc, em geral, engessados por visões hegemônicas.

Andar em meio a esse sofrimento para trabalhar com ideias que possam servir de catalisador para a transformação de nossa consciência e nossas vidas, e de outras, é um processo prazeroso e extático. Quando o trabalho intelectual surge de uma preocupação com a mudança social e política radical quando esse trabalho é dirigido para as necessidades das pessoas nos põe numa solidariedade e comunidade maiores. Enaltece fundamentalmente a vida” (HOOKS, 1995, p. 478)

Produções intelectuais quando comprometidas com transformações sociais, de certo, tem sintonia com pensamentos decoloniais. Visto que esses colaboram, minimamente, para desengessar processos, contextos e afins, que, em geral, ainda possuem aspectos eurocêtricos. Sendo que a conexão entre esses, também possibilitam a ampliação de narrativas, de percepções, de análises, de reflexões e seus ecos, quiçá, novas construções decoloniais. Tudo isso oportuniza novos passos rumo às mudanças.

Ampliar ao máximo a inconsistência da completude das análises sobre a identidade negra, inclusive aquelas que são produzidas pelos próprios intelectuais negros, poderá ser uma contribuição da hermenêutica diatópica. Diferentemente do que realizar esse procedimento entre culturas e movimentos sociais distintos, a vivência acadêmica dos intelectuais negros e o seu lugar como um lugar ‘diferente’ que produz conhecimento sobre a sua própria diferença dentro da ciência, nos impele ao desafio do diálogo intercultural entre sujeitos de um mesmo grupo étnico-racial que ocupam lugares distintos na sociedade e na universidade. Este diálogo deverá se desenrolar com um pé na academia e um pé nas lutas sociais e aqui se encontra o seu caráter diatópico e inovador. (GOMES, 2009, p. 439)

Enfim, possibilitar ao subalternizado exercer o seu lugar de fala, de pesquisa, de produção e afins, em confronto com duras realidades é sempre inovador, uma vez que se sai do lugar ainda comum com ecos da colonialidade. Eis aí a luta!

## **CONSIDERAÇÕES (NÃO) FINAIS**

Mais do que conclusões, gostaríamos de apontar perspectivas atuais e futuras, dentro dos caminhos do desenvolvimento profissional e da profissionalidade dos docentes. (Lüdke; Boing, 2004)

Diante de todas essas discussões e reflexões entre as narrativas apresentadas pelos diferentes autores consoantes com considerações a partir dessas, é possível

concluir que, mesmo que temporariamente, apesar de alertas, críticas e afins de textos variados de décadas atrás, os contextos que envolvem o pensamento decolonial e a educação ainda são assombrados pelas epistemologias eurocêntricas e seus ruídos. Cenário que reforça quão emergencial é prosseguir “atento e forte”, seja para ampliar ações para além de resistência, sim, de enfrentamentos no cotidiano; seja para, de fato, promover “novas” (re)construções.

Tais perspectivas, como alerta Hooks (1995, p. 477), “muitas vezes, o trabalho intelectual leva ao confronto com duras realidades. Pode nos lembrar que a dominação e a opressão continuam a moldar as vidas de todos, sobretudo das pessoas negras e mestiças.” Assim, uma vez cientes disso, prosseguir, dando sequência ao que tem sido colocado em pauta, é fundamental. Ademais, passos avante são essenciais!

Ou seja, a colonialidade persiste em incomodar se fazendo presente e provocando incômodos intermitentes, ora mais pontuais em lacunas, em ruídos etc; ora de forma mais ampla em contextos coletivos, bastante comum na educação, como por exemplo, na educação antirracista e em práticas pedagógicas nas relações étnico-raciais na escola pela perspectiva da lei 10.639/03. Promover interações dialógicas entre tais temas e reflexões sobre esses tendo como estratégia de base o pensamento decolonial é potência insurgente.

Por fim, em especial no contexto educacional, vale ressaltar que para além de se transformar a sociedade pela descolonização, a decolonialidade intenciona-se na (re)construção e (re)criação dos contextos, dos sujeitos etc. “Sua meta é a reconstrução radical do ser, do poder e do saber.” (GOMES, 2009, p. 25). Colaborar para reflexão e intensificação de discussões sobre questões, que colaborem, de fato, para (des/re)construções, enfrentamentos, novas composições etc na pedagogia decolonial, cada vez mais, é essencial oportunizar-se.

“O que sabemos é uma gota.  
O que ignoramos é um oceano.”  
(Isaac Newton)

## REFERÊNCIAS:

GOMES, Nilma. Intelectuais Negros e Produção do Conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. IN: SANTOS, Boaventura de Sousa & MENESES, Maria Paula. Epistemologias do Sul. Edições Almeida; Coimbra, 2009.

HOOKS, bell. *Intelectuais Negras*. Revista Estudos feministas. Nº2/95. vol.3. 1995.

KILOMBA, Grada. *Memórias da Plantação: Episódios de Racismo Cotidiano*. Cabongó, 2019. (Capítulo 02: Quem pode falar? Falando do Centro, descolonizando conhecimento)

\_\_\_\_\_. *Memórias Da Plantação: Episódios De Racismo Cotidiano*. Trad. Jess Oliveira. 1. Ed. Rio De Janeiro: Cobogó, 2019.

\_\_\_\_\_. *Descolonizando o conhecimento: uma Palestra-Performance de Grada Kilomba*. São Paulo: 2016. Disponível em: Acesso em: 15/04/21.

MIGNOLO, W. A colonialidade de cabo a rabo: hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, E. (coord.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: Clacso, 2005.

\_\_\_\_\_. *Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política*. Cadernos de Letras da UFF: Dossiê: Literatura, língua e identidade, 34, 287-32, 2008.

MIRANDA, Claudia. O debate pós-colonial na América Latina: contribuições de Silvia Rivera Cusicanqui e Santiago Castro-Gómez. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*. Rio de Janeiro, V. 3 N. 3 – pág. 213-232 (out/2017 – jan/2018): “Decolonialidade e Educação: entre teorias e práticas subversivas”. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/29850>. Acesso em: 04/04/2021.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (coord.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: Clacso, 2005.

\_\_\_\_\_. *Colonialidade do Poder e Classificação Social*. IN: SANTOS, Boaventura de Sousa & MENESES, Maria Paula. *Epistemologias do Sul*. Edições Almeida; Coimbra, 2009.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de and CANDAU, Vera Maria Ferrão. *Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil*. *Educ. rev.* [online]. 2010, vol.26, n.1, pp.15-40. ISSN 0102-4698. In: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S01024698201000010002&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S01024698201000010002&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt) Acesso em: 18.Abril.2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. IN: SANTOS, Boaventura de Sousa & MENESES, Maria Paula. *Epistemologias do Sul*. Edições Almeida; Coimbra, 2009.

WALSH, Catherine (Ed.). 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*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-43.

\_\_\_\_\_. *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013.