



Os estudos decoloniais e as interfaces entre extensão e pesquisa na formação de pesquisadores

Decolonial studies and the interfaces between extension and research in the training of researchers

Fabiana de Freitas Poso¹

 <https://orcid.org/0000-0003-0589-3031>  <http://lattes.cnpq.br/9929236037243250>

Bruno Andrade Pinto Monteiro²

 <https://orcid.org/0000-0001-8933-5816>  <http://lattes.cnpq.br/9891843186400847>

RESUMO

Usualmente a extensão universitária se manifesta como prestação de serviços de caráter assistencial ou mercantil, reproduzindo, assim, a visão de mundo do colonizador. No entanto, ela deveria ser sinônimo de aproximação entre a universidade e a sociedade, de democratização dos saberes, de transformação social e de retroalimentação nas mudanças das universidades. Desta forma, foi elaborado um curso de extensão a partir da interação de três grupos de pesquisas que estão interligados pelos estudos decoloniais, com o escopo de auxiliar na formação dos seus respectivos organizadores e de possibilitar o reconhecimento e a compreensão dos cursistas dos principais conceitos e temas decoloniais, contextualizando, assim, com suas práticas e atribuindo estas informações às suas atividades profissionais. Foram realizadas entrevistas com os organizadores, tomando como pilar a Análise de Conteúdo, demonstrando que embora tenha sido um grande desafio, foi um momento ímpar de aprendizagem, de trocas e de aproximação com grandes pesquisadores desta temática.

Palavras-chave: extensão universitária; formação do pesquisador; perspectiva decolonial; análise de conteúdo.

ABSTRACT

University extension usually manifests itself as the provision of assistance or commercial services, thus reproducing the colonizer's worldview. However, it should be a synonym for a closer relationship between the university and society, for the democratization of knowledge, for social transformation, and for feedback on changes in the universities. This way, an extension course was created based on the interaction of three research groups that are interconnected by decolonial studies, with the aim of assisting in the training of their respective organizers and to enable the course participants to recognize and understand the main

¹ Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, Secretaria Municipal de Educação, Rio de Janeiro/RJ - Brasil.
E-mail: bianabia@bol.com.br

² E-mail: bpmonteiro@gmail.com



decolonial concepts and themes, thus contextualizing with their practices and attributing this information to their professional activities. Interviews were conducted with the organizers, based on Content Analysis, demonstrating that although it was a great challenge, it was a unique moment of learning, exchanges, and approximation with great researchers in this area.

Keywords: *university extension; researcher training; decolonial perspectives; content analysis.*

1. INTRODUÇÃO

A extensão privilegia a compreensão dos problemas sociais, econômicos e políticos e subsidia mecanismos para que o estudante reflita e participe com uma postura crítica e ativa na busca por ações que venham a transformar a realidade social de acordo com as necessidades da comunidade. Desta forma, não seriam intervenções alienantes, atendendo apenas às exigências do mercado, nem tão pouco uma prática assistencialista. (SANTOS; ROCHA; PASSAGLIO, 2016). Ela é um processo que gera novos conhecimentos e que cria novas modalidades de pesquisa. (SANTOS; ROCHA; PASSAGLIO, 2016). É uma forma de interligar a teoria e a prática, de construir uma formação mais responsiva, de permitir ao estudante perceber os problemas que poderá enfrentar com o término da graduação, pois como afirma Gadotti (2017, p.14) “a realidade, o mundo é o nosso primeiro grande educador”.

Desta forma, é ilógico tentar tratar a universidade e a sociedade como entidades autônomas. O contexto socioeconômico, político e cultural que circunscreve a academia também perpassa a sociedade e evolui de igual modo. (SANTOS JÚNIOR, 2013).

A extensão permite a troca de saberes, articulação entre conhecimento científico e o conhecimento do senso comum, na qual devem ser evitadas interdições, bloqueios e a colonização dos discursos, que muitas vezes aparecem de forma assimétrica e desigual. Paulo Freire em “Extensão ou comunicação?” (1977) afirma que a comunicação requer reciprocidade e que não há sujeitos passivos, mas um encontro de interlocutores que buscam por significados.

Compreendemos de uma forma em geral que a extensão é um espaço para fomentar práticas interdisciplinares e promover a aproximação de diferentes sujeitos, potencializando a multiplicidade de saberes e viabilizando o compromisso com o social. portanto, não é um conceito estático, mas um conceito em constante movimento para responder, provocar e intervir nas demandas da sociedade. (SILVA, 2020).

Paulo Freire (1996) refletia acerca do risco do imobilismo em face do domínio neoliberal, que tratava de naturalizar o fenômeno da exclusão social, com um discurso inexorável, permitindo apenas um caminho: adaptar-se a esta realidade que não pode ser mudada.

Segundo Fernandes (2017), Freire solicita ação transformadora da realidade, solicita busca contínua, invenção, reinvenção, reflexão crítica, desafios, compreensão dos condicionamentos, ponderação acerca da sobrecarga de conteúdos que contradizem a própria forma de estar no mundo *etc.*



Destarte, em meio a um momento de incertezas por conta de uma crise sanitária estabelecida pela sindemia de SARS-CoV-2, foi pensado, organizado e realizado um curso de extensão a partir da interação de três grupos de pesquisas: o grupo de Pesquisa Linguagens no Ensino de Ciências (LinEC), o grupo de Discursos da Ciência e da Tecnologia na Educação (DICITE) e o Grupo de Estudos de Educação Ambiental desde el Sur (GEASur). Eles fazem parte da Rede Internacional dos Estudos Decoloniais em Educação Científica e Tecnológica (RIEDECT), que foi criada para promover a integração social entre diferentes atores, desenvolver metodologias e materiais para a educação em ciências na perspectiva da decolonialidade, construir um repositório digital *on-line*, fomentar eventos e cursos e estimular e subsidiar a criação de políticas de cooperação e solidariedade entre grupos de pesquisa nacionais e internacionais.

Destacamos que os três grupos mencionados já haviam trabalhado conjuntamente em outros momentos, inclusive com a produção de um livro de grande repercussão intitulado “Decolonialidade na educação em ciências”.

Após o término do curso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 6 organizadores (dois de cada grupo) com o objetivo de perceber o aporte da experiência de organização conjunta de um curso de extensão para a formação destes respectivos pesquisadores. Além disso, os mesmos foram questionados dentre outros aspectos sobre as contribuições do movimento da decolonialidade para o ensino de ciências. Como método de análise foi feita a opção pela análise de conteúdo de Laurence Bardin (2002) por acreditarmos que pode fortalecer a relevância e validade da análise e inferência do *corpus* sugerido por ajudar a compreensão e interpretação de forma mais aprofundada sobre os significados da mensagem do que se pretende investigar.

2. A EXTENSÃO E A FORMAÇÃO DO PESQUISADOR

O conhecimento do pesquisador não pode se limitar a uma pura opinião acerca da realidade, pois para Freire (2013), uma consciência ingênua vê um desafio de maneira simplista e compreende a realidade como estática e não mutável. Já numa consciência crítica, há o anseio da profundidade na análise de problemas. Ela não se satisfaz com as aparências, mas é indagadora, reconhece que a realidade é mutável e repele toda transferência de responsabilidade.

Para o autor, apenas os sujeitos situados no seu tempo histórico poderão manejar mudanças e sair do comodismo. O compromisso social exige que o sujeito seja capaz de desenvolver um saber crítico sobre si próprio, sobre seu mundo e sobre a sua integração nesse mundo. (VERCELLI; LIBERATO, 2014).

Assim, trazemos as considerações de Silva e Mendoza (2020), salientando que é por meio da extensão que o aluno migra de uma posição de passividade para uma de atividade e, neste sentido desenvolve distintas habilidades como: “estímulo à reflexão entre teoria e prática, conhecimento do campo profissional e desenvolvimento de uma postura ética e crítica.” (SILVA; MENDOZA, 2020, p.125).



Acrescentamos que a teoria em si não transforma o mundo. “Ela pode contribuir para a sua transformação, mas para isso tem que sair de si mesma, e em primeiro lugar tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar, com seus atos reais, efetivos tal transformação.” (PRADO; LIMA, 2016, p.4). Destarte, esta transformação social deve extrapolar os muros acadêmicos. O pesquisador precisa superar a visão academicista. A teoria deve consolidar conexão com a prática e isso pode ser feito através de ações extensionistas. Não obstante, essas ações precisam ser humanizadoras, indo ao encontro das urgências da comunidade, pois o ensino superior com a finalidade profissionalizante está obsoleto. (VERCELLI; LIBERATO, 2014). Destacamos que por meio da extensão, também pode ocorrer o preparo deste aluno para a vida profissional no enfrentamento das adversidades que possa a vir enfrentar. (SILVA; MENDOZA, 2020).

A extensão não representa apenas a democratização do saber acadêmico; sobretudo, por meio dela, os dados empíricos imediatos e teóricos se confrontam. A intervenção sobre a realidade retorna numa dinâmica de retroalimentação da pesquisa, gerando as reelaborações e fornecendo elementos propulsores para novos estudos. (NUNES; SILVA, 2011).

Paulo Freire afirmava que por meio da extensão, a universidade poderia se redimensionar dentro de um projeto popular de educação. Ele não tinha uma visão mecânica da extensão, mas dialética. No entanto, para ele, ela tem sido entendida como transmissão e transferência; quando na verdade deveria ser compreendida como comunicação, como troca de saberes entre os interlocutores, como coparticipação. Ele ainda ressalta que a extensão é uma ação cultural e não uma invasão cultural e considera todo ser humano como “um ser inacabado, incompleto e inconcluso, que não sabe tudo, mas, também, que não ignora tudo.” (FREIRE, 2013, p.5).

O autor supracitado diz que os seres humanos são essencialmente comunicativos; assim, impedir a comunicação é reduzi-lo à condição de coisa, de objeto, de sujeito sujeitado. Ele complementa que para a realização deste ato, há a necessidade de humildade, fé nos homens, amor, esperança e pensar crítico.

3. METODOLOGIA

Inicialmente, foram feitas várias reuniões com os vinte e seis colaboradores (11 pertencentes ao LinEC, 10 do DICITE e 5 do GEASur) para chegarem a um acordo sobre a execução do curso. Foram formadas pequenas equipes para facilitar o trabalho: divulgação, artes, certificação, transmissão e os responsáveis por convidar os palestrantes.

O público alvo do curso foram os professores da educação básica, professores da educação superior e licenciandos. Ele aconteceu por meio de seis encontros mais uma atividade extra, com transmissão via YouTube e com carga horária de quarenta horas. Os encontros aconteciam com a fala inicial dos mediadores e apresentação dos palestrantes. Posteriormente, estes proferiam a temática e paralelamente os cursistas podiam interagir com comentários e indagações por meio do *chat*. Subsequentemente, os palestrantes respondiam os questionamentos surgidos.



Durante os intervalos, os cursistas podiam participar por meio do Mentimeter com algumas questões a serem respondidas, com *link* sendo divulgado pelo *chat* e pela tela. Logo em seguida, um membro da equipe organizadora comentava acerca dos assuntos levantados.

Findando as atividades, analisamos a metodologia construída e o teor das discussões ao longo de cada aula por meio de entrevista semiestruturada de seis participantes, pedindo inclusive que atribuíssem o significado desta experiência para sua vida profissional. A entrevista foi transcrita e analisada de acordo com a Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2002).

As entrevistas aconteceram por meio de encontros virtuais. Elas foram gravadas e transcritas. Foi feita uma leitura flutuante de todo o material, com a percepção da emergência de 14 categorias: papel da extensão, papel da universidade em momentos de crise, a experiência de organização do curso de extensão, desafios na organização do curso, sugestões de mudanças para uma próxima edição, eurocentrismo, questões raciais, questões religiosas, questões de gênero, relação homem e natureza, contextualização das práticas pedagógicas, formação de professores, temas decoloniais e metodologia decolonial.

Para preservação da identidade dos organizadores, eles foram identificados a partir de línguas indígenas.

Os registros de todas as etapas foram realizados por meio de gravações e do uso de um diário de campo, anotando as propostas, as realizações das aulas e atividades e a interação e participação entre os intervenientes.

4. ANÁLISE DE CONTEÚDO

A análise de conteúdo (AC), segundo Bardin (2002), é um conjunto de técnicas em aprimoramento contínuo com características e possibilidades próprias, empregada em discursos diversificados com o escopo de fomentar inferências dos princípios alusivos às circunstâncias de produção e recepção das mensagens verbais ou não-verbais.

A AC tenciona a verificação de hipóteses e a apreensão de uma realidade visível, como também de uma invisível, que pode se manifestar apenas nas “entrelinhas” dos textos. (ROCHA; DEUSDARÁ, 2005).

Neste sentido, em conformidade com Bardin (2002), a AC acaba por oscilar entre a inflexibilidade da objetividade e a fecundidade da subjetividade. Desta forma, o analista pode ser equiparado a um arqueólogo, sobreexcedendo o conteúdo exposto e o relacionando a outras informações, como os comportamentos, valores, representações sociais, etc. Assim como também pode ser entendido como um detetive fortalecido de ferramentas de clareza para obter a noção profunda dos textos. (ROCHA; DEUSDARÁ 2005).

Operacionalmente, segundo Bardin (2002), as distintas fases da análise de conteúdo se arquetam em torno de três polos cronológicos: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados.



Na pré-análise, as ideias inicialmente são ordenadas para que o analista possa coordenar os procedimentos sucessivos de análise. O primeiro deles (leitura flutuante) propõe o estabelecimento de uma familiaridade com os documentos, deixando-se acometer por sensações, concepções, emoções e perspectivas. Subsequentemente, são especificados fundamentos para escolha daqueles que irão compor o *corpus*; ou seja, “conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (BARDIN, 2002, p.96). Paulatinamente a leitura vai se tornando mais aprimorada e as hipóteses vão emergindo; assim como, são arquitetados indicadores que irão conduzir a interpretação final. (CATAPANO, 2006).

No instante da exploração do material, os dados preliminarmente brutos do *corpus* são transformados metodicamente e reunidos em unidades de registro, num processo designado codificação. Ele possibilita posteriormente, segundo Monteiro (2011), a categorização; ou seja, o agrupamento segundo as afinidades, conforme os critérios previamente definidos, em categorias ou subcategorias.

A partir daí, o analista não se restringe à descrição e procura ir mais adiante, alcançando o entendimento mais aprofundado do conteúdo, com intuição e análise crítica e reflexiva. Esta é a terceira fase, na qual ocorrem as inferências e interpretações, que são inter-relacionadas com o quadro teórico delineado preliminarmente ou traz outras dimensões teóricas e interpretativas, alvitado pelo contato com o material analisado. (MONTEIRO, 2011).

5. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

A respeito do papel da extensão, os participantes fizeram várias considerações, desde permitir um diálogo com a comunidade, de traduzir a pesquisa para a mesma, de prestar conta para ela, de tentar ver quais poderão ser as suas contribuições e também de aprender com ela. No entanto, frente a tríade ensino, pesquisa e extensão, mencionaram que a extensão tem sido relegada a segunda instância, como pode ser visto no Quadro 1.

Quadro 1 – Primeira categoria: papel da extensão.

Nheengatu – Possibilitar um diálogo fora daquele meio só do seu grupo de pesquisa. Um diálogo com outras pessoas para sair daquele olhar só acadêmico. Eu vejo a extensão como uma forma de **você traduzir a pesquisa** para mais pessoas. Ter um público maior. Para um público diferente daquele acadêmico.

Kayapó – Eu acho que a academia fica muito na pesquisa, muito na teoria. Então, elas deveriam ser conectadas. A gente vê que a extensão é muito pouco utilizada no mundo acadêmico. Se dá mais valor à pesquisa, a publicar artigos, revistas e livros e a extensão de fato a atender a comunidade não se faz. Eu acho que é fundamental **você devolver à sociedade**.

Terena – O pesquisador das exatas dá muito pouco valor para a extensão. E com esse problema de negacionismo que a gente tem, o dever da gente é atuar na extensão, que é desprezada. A extensão tem que **dialogar com a sociedade**. Acho que a extensão possibilita essa conexão com a vida. E aí pode ser levado para uma pesquisa que seja mais holística, transdisciplinar. Porque senão a gente continua numa coisa que não tem muita



relevância para a sociedade e sim para alguém especificamente.

Sateré-mawé – É uma forma de você estar em **contato direto com a comunidade**, informando, mostrando que a universidade é dela. Muitas das vezes, as pessoas passam pela universidade, mas têm medo até de entrar, vem conhecer a biblioteca, vem conhecer os prédios. A extensão é a aproximação. Trazendo o que está sendo estudado na academia para a sociedade. Isso é até uma das discussões que eu tive nas disciplinas do doutorado que muitas das vezes, a gente faz a pesquisa e ela morre ali naquela tese, nas dissertações e a gente não presta conta para a sociedade. Acho que principalmente aproximar a universidade e a comunidade. Levar também para o pesquisador. Acho que o pesquisador vai ganhar muito mais que a sociedade porque ele vai tentar ver o que ele pode contribuir, ter um outro olhar do que a comunidade está precisando, falando, quais as manifestações que a comunidade está pleiteando, até pesquisando, desenvolvendo. O pesquisador pode contribuir, mas também aprender. **Ele leva conhecimento e recebe também conhecimento**. Ele tem que estar aberto para receber este conhecimento.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Diante das ponderações feitas e da responsabilidade social que a universidade apresenta, entendemos que a extensão representa aproximação, troca, avanços constantes e retroalimentação da mesma frente aos problemas de seu tempo.

Sobre o papel da universidade em momentos de crise, houve reflexões acerca de mandar para a sociedade informações de qualidade, de resolver problemas técnicos, de testar a população e de desenvolver pesquisas como a produção de vacinas. Foi também mencionada a falta de verbas, com os cortes frequentes feitos pelo governo, como pode ser visto no Quadro 2.

Quadro 2 – Segunda categoria: papel da universidade em momentos de crise.

Makuxi – Neste momento de pandemia, praticamente todos os meus amigos da biologia se tornaram voluntários, fizeram treinamento para aprender o protocolo de **testagem** e trabalhar num laboratório de biologia molecular e fazer os testes e eram vários testes por dia, centenas, milhares as vezes por dia. Quem estava produzindo os kits? Quem estava produzindo formas mais eficientes e eficazes de fazer testes, de detectar a covid? Então a universidade acaba sendo fundamental de resolução de problemas. Ela dá todo um arcabouço de possibilidade para facilitar que a gente faça escolhas bem formadas. Especialmente agora na crise, ela conseguiu fazer isso em tempo recorde, apesar de todos os pesares. Então, a gente perdeu um tanto de verbas e investimentos e que vem perdendo ao longo dos anos.

Nheengatu – Acho que é uma oportunidade da universidade reafirmar a grande importância que tem para a sociedade. Acho que ficou bem claro, bem visível a importância do trabalho das universidades e dos pesquisadores, né? Que talvez a visão do público seja de que o papel da universidade é só para ter aula. Claro que é uma parte extremamente importante. Ela é formadora, mas essa parte, por exemplo, de hospitais que atendem pessoas, **pesquisas** que são desenvolvidas ali muito relevantes como foi a **vacina** da Covid, por exemplo.

Terena – A gente tem a Fiocruz, um instituo que fez a **vacina**. Então, é importante a universidade porque tem um conhecimento científico. As vezes tem recursos para destinar à solução destes problemas. Talvez seja buscar a forma para solucionar estes problemas tanto na parte social como na parte do problema em si, na parte técnica. Mas também tem mecanismo para pensar.... O papel da universidade é importante em todos aspectos. Tanto na



mídia, tiveram pesquisadoras que falavam o que era a Covid para alertar a população na parte da saúde, mas também tem um papel na mudança da estrutura.

Sateré-mawé - Levar **informação de qualidade**, séria, de confiança. A comunidade ainda confia nas universidades. Esta é a principal função da universidade no período pandêmico, além de auxiliar na parte técnica, na organização da logística, de mão de obra, médicos especializado, além do conhecimento.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Diante de tanto negacionismo, da negligência pelo governo no combate à pandemia, da desinformação veiculada desenfadadamente pelas mídias sociais e do quantitativo de mortos e de tantos outros problemas sociais que surgiram ou que se reacenderam ou que se intensificaram, houve o posicionamento das universidades com *lives*, cursos, com explicações em redes sociais, trocas de conhecimentos entre as instituições, pesquisas, oferta de apoio psicológico, de kits, testagens, conserto de equipamentos,

Abrimos parênteses ainda para acrescentar o descrédito da ciência também no governo de Bolsonaro, inclusive com cortes de bolsas e falta de investimentos, que permitiram a paralisação de diversas pesquisas.

Destacamos perante todas estas situações, as considerações de Cruz (2020) ao dizer que a universidade pública apresenta como papel a defesa da vida, defesa da ciência e defesa da democracia. No que tange ao princípio da vida, a universidade defende que todas as vidas devem ser preservadas e que este deve ser o preceito central para organizar o pensamento e as decisões que serão tomadas. Com relação ao princípio da defesa da ciência, há o entendimento de que as evidências científicas devem embasar as deliberações do poder público. Já o princípio da democracia, entende-se que a universidade deve interceder para o direito de todos a terem saúde, proteção social, segurança alimentar e o direito de voz.

Acerca da experiência de organização conjuntamente com outros grupos de pesquisa, de uma forma em geral, os colaboradores expuseram o fato de terem dialogado com outros pesquisadores de outras instituições e de outros estados, inclusive mencionando os coordenadores dos três grupos de pesquisa com a bagagem imensa. Assim, houve trocas de experiências e aprofundamentos, além de uma aproximação mais descontraída com os palestrantes, como pode ser visto no Quadro 3.

Quadro 3 - Terceira categoria: a experiência de organização do curso de extensão.

Nheengatu - Primeiro que eu **tive contato com outros grupos de pesquisa** fora do estado, coisa que não é comum. Não é habitual. Normalmente a gente fica só no nosso próprio grupo, né? A organização do curso em parceria com outras instituições deu a possibilidade de **dialogar** com outras pessoas de outros lugares. Eu gostei bastante de ter participado ativamente da elaboração do curso, principalmente do contato com os palestrante em momentos mais descontraídos, tipo assim 5 minutinhos antes de entrar no ar.

Sateré-mawé - Complexo, pois tinha muitas pessoas, mas acho que **troca**, muito aprendido, experiência ... A gente vai criando algumas afinidades da organização do evento. Mas é uma experiência muito importante, troca, **conhecimento**, recebe outras



informações que as vezes você não tinha. Então, gostei muito de trabalhar com o pessoal do DICITE, GEASur. Trabalhar com pessoas que são destaques, professora Suzani, professor Celso, professor Bruno que são destaques na questão da decolonialidade no ensino de ciências. Eu acho que tem esta aproximação com os expoentes da academia. Eu acho que isso é muito importante para a minha formação de pesquisador.

Guajajara – Não tenho nem muito o que te falar o quão agregador foi tudo o que aconteceu neste curso de extensão. Ele foi crucial para minha tese, sabe? E não só para a tese, como ser humano ali, ter a responsabilidade de você conversar e encontrar com pessoas que você nunca viu. Então tudo o que eu poderia dizer é de extremamente positivo em relação ao **feedback**, deste curso.

Fonte: Elaborado pelos autores.

No que tange aos desafios na organização do curso, citaram diversas coisas como conciliar o tempo de todos os integrantes, o manuseio das ferramentas novas, a interação dos cursistas, a desconcentração destes no formato remoto por de repente estarem realizando outra tarefa concomitantemente, a permanência dos cursistas até o dia da última live, as mudanças de projetos até que chegassem a um denominador em comum por serem pessoas diferentes e com opiniões diferentes e conciliar as *lives* e reuniões com a maternidade, como pode ser visto no Quadro 4.

Quadro 4 – Quarta categoria: desafios na organização do curso.

Makuxi – O formato, a distância durante a pandemia foi desafiador. Tipo *padlet*. Tinha uma outra ferramenta também, as enquetes, o Mentimeter, que nós nunca havíamos usado. Foi desafiador não como mexer no site, mas como vou **usar esta ferramenta para interagir**. É uma das principais dificuldades neste mundo remoto, esta interação. Você tem a aula do You Tube com centenas de pessoas assistindo e três e quatro que comentam. Como você faz as pessoas interagirem neste mundo remoto? Como vocês fazem elas interagirem não só no momento da aula, mas no ambiente virtual que a gente criou para ler os textos, para ver as coisas.

Kayapó – Pra mim, o maior é **conciliar**. Eu dou aula, faço pesquisa, sou doutorando. Não foi nada fácil. Então, foi difícil conciliar o **tempo** que eu tenho livre ou que eu não tenho livre. Para poder me dedicar, colaborar. Mas eu acho que cada um fez um pouco, esta divisão supriu.

Terena – O público, os inscritos que começam, que se inscrevem e que possam **continuar o curso**.

Sateré-mawé – Elaboração deste curso com três grupos de pesquisa, trocas de informações e muitas das vezes a mudança do projeto. **Um vem e vai** de construção do projeto em si. É um evento que tem muita responsabilidade coma aproximação, principalmente de organização com os dias, o que a gente ia apresentar, qual a temática, principalmente o conteúdo do *padlet*, sugestões dos filmes, sugestões de leituras, de artigos, de livros. Mas quando envolve muitas pessoas é complexo. Organizações de horário. Cada tem um horário. Mas nada deixou de ser resolvido. A gente pegava algumas lideranças nos grupos e conversava e tentava organizar e apresentar para o grupo para sugestões e melhorias.

Nheengatu – Desafios? Muitos, primeiro pela questão da **maternidade** porque para eu participar ativamente deste curso, eu precisei contratar uma babá para ficar com meu filho



por seis noites. As noites são piores ainda porque não tem escola, não tem creche. Então eu tive que contratar uma pessoa para ficar com meu filho por seis noites. Isso falando apenas as datas dos cursos. Sem contar toda a elaboração, toda a parte teórica, todas as discussões que a gente teve na elaboração do curso. É um formato muito enriquecedor. É um formato muito interessante, mas dá para ver claramente que é possivelmente excludente para quem é mãe. Principalmente para quem é mãe só. Porque é um horário que é viável para muita gente, que é um horário noturno, pra mim é horário horrível. Outro desafio é que quando você dialoga com três grupos de pesquisa, tem muita gente, muitas ideias... As vezes visões opostas. Acaba que fica muito disperso se não tiver alguém tomando a frente para fazer acontecer, muitas vezes, mesmo tendo muita gente para trabalhar, não sai.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Dentre as colocações feitas, destacamos a fala de Nheengatu com a acentuação destes problemas levantados em decorrência da pandemia de coronavírus (os quais já eram recorrentes) entre o conflito da maternidade e da vida acadêmica. Fato este que pode ser observado no texto de Candido e Campos (2020), externando a ocorrência de uma queda de artigos acadêmicos assinados por mulheres no segundo trimestre de 2020. Como já discutido, de acordo com Silva e Ribeiro (2014), elas precisam conviver com a consciência duplamente culposa de não conseguirem se dedicar aos seus filhos e por não conseguirem avançar em suas pesquisas.

Para uma próxima edição, houve alguns levantamentos de sugestões de mudanças: duração do curso, o horário das *lives*, o formato presencial, a interação dos cursistas, que pudesse ser mais duradouro e com discussões de textos, como pode ser visto no Quadro 5.:

Quadro 5 – Quinta categoria: sugestões de mudanças para uma próxima edição.

Nheengatu – Não sei. Eu acho que o curso foi bem legal como ele foi. Acho que a questão do **horário** é uma coisa que se possa pensar porque é um horário que inviabiliza para mãe. Por outro lado, foi um curso gravado. Isso torna ele mais acessível para ver depois. Não para quem está trabalhando nele, mas para assistir depois. É bom que ele seja gravado. Talvez ao invés de fazer três semanas seguidas, sempre fazer nos mesmo dias e horários. Fazer em horário variado. Alguma coisa assim. E a questão da duração do curso também, né? Porque a gente vê claramente que nas primeiras palestras tem muito mais engajamento do que nas últimas.

Kayapó – Numa próxima edição a gente tem que ter um espaço para que as pessoas possam produzir algo. Não ficar apenas como ouvinte. Então, eu acho que a pessoa tem que ter alguma estratégia, alguma forma, um fórum, uma forma que as pessoas tenham e que devam expor. Então eu acho que a gente deve promover isso da **pessoa falar, expor, escrever** sobre o que está sendo passado.

Gabriela – O que eu gostaria que tivesse sido diferente não era possível na época, ter mais contato **presencial**. O próprio planejamento do curso, mas não tinha como isso acontecer.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Quando entramos nas questões da perspectiva decolonial, a sexta categoria (eurocentrismo) surgiu em diversos momentos da entrevista. Makuxi, por exemplo, quando foi indagada sobre de que maneira a perspectiva decolonial pode contribuir para o ensino de ciências, mencionou sobre os referenciais que utilizamos



estritamente europeus (primeiro trecho do quadro abaixo). Guajajara, nesta mesma linha de raciocínio, refletiu sobre a origem do conhecimento (segundo trecho). O mesmo procedeu com Nheengatu quando respondeu sobre as contribuições da decolonialidade para os estudos em educação (terceiro trecho). Inclusive a mesma ainda externou que o contato com esta temática, trouxe a percepção de que todas as vidrarias que recebem o nome de uma pessoa apresentam denominações europeias (quarto trecho) e sobre o valor que se dá a um artigo estrangeiro (quinto trecho). Kayapó também fez críticas ao academicismo e refletiu acerca da valorização dos saberes locais (sexto trecho), como pode ser visto no Quadro 6.

Quadro 6 – Sexta categoria: eurocentrismo.

Makuxi – Ajudando a gente a descolonizar as narrativas da ciência porque a ciência como a gente tem hoje é principalmente branca e **eurocêntrica**. Então, todos os **referenciais** que a gente tem são **franceses, ingleses**. Quando a gente vai falar da história da biologia. A gente vai falar de vários autores, de vários taxionomistas **ingleses, franceses, alemães**... E aí as vezes parece que não existe, que nunca existiu ciência ou qualquer conhecimento válido em nenhuma outra parte do mundo.

Guajajara – Dizer que para ciência, por exemplo, que é a minha área, né? O mundo não começa na Grécia e sim na África, na Ásia, né? E aí explicar, por exemplo, que o teorema de Pitágoras não é de Pitágoras, que a fermentação, a mumificação, esses processos todos já vem de muito anterior ao conhecimento europeu. Isso já traz outros indícios de como podemos fortalecer a aprendizagem e destruir este **eurocentrismo** que ainda paira nos nossos currículos.

Nheengatu – Vamos ver quem são os pensadores da educação? A gente vai lá na psicologia da educação, **europeu**. Na sociologia da educação, **europeu**. Filosofia da educação, **europeu**. Mas não está produzindo conhecimento? Não tem educação em outro canto? Então eu acho que os estudos da decolonialidade podem vir a trazer este olhar diferente do que a gente aceita.

Nheengatu – Eu trabalho num laboratório de química orgânica. Todos os nomes de vidraria que são nome de alguém, vem ou do **alemão ou do francês ou do inglês**. Todas as reações que a gente estuda, que vem com o nome de alguém é de um pesquisador europeu, geralmente homem.

Nheengatu – O valor de um artigo publicado numa universidade **europeia** não é o mesmo valor de um artigo publicado numa universidade da América do Sul. Não vai ter o mesmo peso.

Kayapó – O que eu acredito é que a decolonialidade ela tem que ter um papel do universitário, da academia de realmente romper com este academicismo. Acho que uma grande dificuldade de todos nós que começamos a estudar a decolonialidade, métodos, algumas coisas que fujam do padrão acadêmico, **europeu** e imponha aquela forma de que aquilo é ciência e você fica refém disso.

Fonte: Elaborado pelos autores.

A decolonialidade critica estreitamente o eurocentrismo e fomenta uma visão multifacetada e plural que não pode ser restringida a uma linearidade. Ela reconhece que não há um único tipo de conhecimento considerado válido e verdadeiro; portanto



este mesmo precisa interagir com outras epistemologias que foram negadas, subalternizadas ou mesmo destruídas.

Sobre as questões raciais, Nheengatu ao responder sobre as transformações observadas após o contato com a decolonialidade (primeiro trecho) e ao falar sobre a colonialidade presente na sua vida (segundo trecho), lembrou da invisibilidade e ausência de lugar por parte da população negra. Sobre este mesmo questionamento Guajajara levantou vários aspectos, como ausência de pessoas negra nas escolas particulares e ausência de pautas raciais nestas instituições, como pode ser visto no Quadro 7.

Quadro 7 – Sétima categoria: questões raciais.

Nheengatu - No fato de ter estudado em escola particular e não ter **colegas negros** e não ter professores negros.

Nheengatu - E aí agora eu vejo marcas da colonialidade em toda a minha vida na verdade. Fica até difícil você sair, ir numa balada e você vê que todo mundo se divertindo é branco. Todo mundo **servindo é negro**. Como se isso fosse uma coisa normal e aceitável.

Guajajara - Começa que eu estudei numa escola majoritariamente de pessoas brancas. **Não me recordo de ter pessoas pretas na minha formação** da educação básica principalmente. Eu estudei a vida toda na escola particular. Então, pautas de racismo, preconceitos, bullying... Então isso foi muito latente, tanto que mexeu comigo. Eu sofri bullying por morar em outra cidade, que era mais do interior. Isto aqui, eu não estou me colocando numa situação de preconceito do nível que pessoas pretas sofrem. Não é isso, mas por exemplo, eu não sabia cuidar do meu cabelo, tiravam sarro do meu cabelo. **Na graduação eu tive um professor preto**, na graduação em química, comparado a todo corpo docente da universidade. Estas são algumas questões de tensão, de colonização que eu vivi na minha vida. O que mais eu posso dizer de colonialidade? Sempre observei pessoas pretas em função de serviço. É o que já é falado há muito tempo dessas relações de colonialidade.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Toda esta naturalização é explicitada por Rios e Lima (2020), mencionando que as explicações que são dadas para que esta população ocupe um lugar de miséria e que são irresponsáveis, incapazes intelectualmente, imaturos... E complementam:

Daí é natural que seja perseguido pela polícia, pois não gosta de trabalho, sabe? Se não trabalha é malandro, e se é malandro é ladrão. Logo, tem que ser preso, naturalmente. Menor negro só pode ser pivete ou trombadinha, pois filho de peixe, peixinho é. Mulher negra, naturalmente, é cozinheira, faxineira, servente, trocadora de ônibus ou prostituta. Basta a gente ler jornal, ouvir rádio e ver televisão. Eles não querem nada. Portanto têm mais é que ser favelados. (RIOS; LIMA, 2020, p.69).

Sobre a questão religiosa, os participantes, dentre outros aspectos, reportaram-se às marcas do colonialismo presentes na mesma e sobre a educação jesuíta, a influência do ensino religioso nos modos de agir e os preconceitos sofridos ao longo da vida. Fizeram estas considerações ao serem indagados sobre as marcas da colonialidade nas suas vidas (primeiro, segundo e terceiro trechos) e sobre as transformações



observadas após o contato com a decolonialidade (quarto trecho), como pode ser visto no Quadro 8.

Quadro 8 – Oitava categoria: questões religiosas.

Kayapó – A religião católica tem marca profunda do colonialismo. Este deus na forma europeizada que é passado para nós. As crenças pedagógicas são passadas pelas pessoas que praticam muito ainda do colonialismo. Decorar uma informação para uma prova, cópias... Isso tudo tem resquícios da educação jesuíta, da presença forte da igreja nas escolas e isso foi repassando para cá.

Sateré-mawé – [...] Até na aula prática que estávamos fazendo na semana retrasada, nós estávamos falando da natureza, da forma como muitas religiões tratam a natureza como entes de ligação, de respeito. E neste momento, estava passando um grupo de **umbanda**... quando eu acabei de falar, passou um grupo de umbanda. Aí eu falei: olha aí o exemplo que a gente está tendo. E isso é o respeito. O biólogo tem que ter noção de que devemos preservar a natureza porque para além da natureza, há pessoas que acreditam em **entidades espirituais** e que estão ali trabalhando, estão ali envolvida. Então, para além da natureza, o biólogo tem que ter este olhar também global, que nós somos a natureza. Também este outro olhar que é a questão espiritual. Aí eles começaram a entender quando eles visualizaram esta cena, que eu achei tão interessante. A gente vê que a questão da **religião ainda domina este controle social**, ainda é muito forte em algumas determinações que acaba afetando nosso desenvolvimento social e econômico de um país inteiro. Ainda as dominações a partir das religiões também.

Guajajara – Uma coisa bastante importante que onde eu moro tem bastantes escolas cristãs. Então muitos quando viram a minha proximidade porque eu não sou inserida nas religiões de matriz africana, mas eu tenho extremamente afinidade. Então uns quando viam uma postagem minha, falando de **Exu e Iemanjá**, alguns tiveram bastante preconceito com isso no meio profissional.

Makuxi – Eu cresci num lar e numa sociedade muito católica porque eu estudei o ensino fundamental inteiro numa escola de bairro pequena, mas era católica. Inclusive ela acaba funcionando muito como uma quase que extensão da paróquia do bairro. Então, aula de catequese do bairro tinha na paróquia, mas também tinha na escola. Aí fazia parte do currículo aula de religião, que a maioria de nós odiava. Era obrigatório independente de ser católico ou não. Então essa relação com o catolicismo já tinha dado uma baqueada ao longo da minha adolescência porque eu sou lésbica e aí comecei a sentir algo com nove anos, mas aí estando completamente imersa no catolicismo. Então ao longo da adolescência que a coisa foi acontecendo. Nesse início da adolescência até o começo da idade adulta, nestes vinte e quatro anos mais ou menos foi uma luta interna muito grande, mas estudar um pouco a história sobre esta ótica da colonialidade, das relações étnico-raciais me ajudou a **entender o papel da igreja** nisso tudo. Então, a minha relação com a instituição religiosa acabou mudando muito. Acabou me dando um pouco de munção para embasar coisas que eu já queria que era este distanciamento. Me ajudou a entender o porquê que as coisas aconteciam da forma que acontecem, que eu não entendia antes e que agora eu acho que entendo.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Segundo Amaro (2021), a modernidade, a racionalidade, o cristianismo, o capitalismo e o ocidentalismo estão correlacionados e participam de um projeto de dominação de subjetividades, subjugando, subalternizando e invisibilizando as epistemologias, as



expressões culturais e religiosas que não se enquadram a este padrão imposto pela Europa colonizadora e rotulando-as como fruto de misticismos primitivos.

As práticas religiosas da população negra no Brasil colonial eram compreendidas como manifestações de magia ou feitiçaria e se estabelecia o controle sobre o corpo e sobre as almas dos nativos. Hoje ainda se observa em muitos lugares a dimensão do sagrado assumindo a centralidade ontológica, ditando as regras do modo de agir, de ser, estar e permanecer neste mundo. Além disso, ainda há muitos casos de violência contra os adeptos do candomblé e da umbanda, que estão associados à figura do Diabo.

Quanto à relação de gênero, mencionaram sobre preconceitos, heteronormatividade ditando as regras de vestimentas, os comportamentos, sobre o uso de banheiro, ... Os dois primeiros trechos ocorreram quando foram questionados sobre a colonialidade presente em suas vidas e o último sobre a importância do pensamento decolonial para o estudo em educação, como pode ser visto no Quadro 9.

Quadro 9 – Nona categoria: questões de gênero.

Guajajara - Ao longo da minha caminhada, há bastante **LGBTfobia** principalmente na questão de me assumir, pessoas me dizendo como eu tenho que me vestir, que eu deveria ser mais menina (como se isso fosse um determinante para viver em sociedade). “Olha você está um menino, você está parecendo um menino”. Então discursos que querem impor padrões de gênero a mim. [...] Já fui demitida de uma escola pela própria organização da escola mesmo que eu não adotasse uma postura escrita na testa. Porque as pessoas hetero não fazem isso. Ninguém chega e fala “oi, eu sou **hetero**”. Uma aluna foi lá e disse que tinha uma professora ... Ela usou estes termos... Ela usou até uma nomenclatura errônea, falando que era **gay** na minha atuação profissional.

Sateré-mawé - Quando falar em educação em saúde, mostrar todas as nossas mazelas que a gente tem. Muitas das vezes são renegadas a grupos e grandes estereótipos. Eu acho que a partir do ensino de ciências que seja crítico, eu acho que a gente consegue alcançar esse rompimento de que ah é feio falar de uma pessoa **homossexual** dentro da escola. É feio falar do **gênero** que existe, das pessoas.

Guajajara - Entender que se existe uma aluna que é **trans**, ela vai usar o banheiro feminino e isso não diz respeito ao órgão sexual que ela tem. Isso diz respeito que ela é uma mulher e pronto.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os gêneros são arquitetados em relações de poder. Este poder, Foucault (1987) em “Microfísica do Poder” vem nos dizer que estabelece uma ordem normativa, não apenas na pretensão de reprimir, mas fazer com que os indivíduos aceitem essas normas. Este poder adentra o seu corpo, os seus sentimentos e automaticamente o seu modo de ser, tornando-o subversivo e subordinado.

Outro aspecto que foi discutido pelos participantes foi a relação do homem com a natureza, sobre a importância da educação no que se refere à conscientização acerca da preservação da mesma (primeiro trecho) e sobre a reflexão de que nós fazemos parte dela; portanto não podemos considerá-la como inferior e nem tão pouco dominá-la (segundo e terceiro trechos), como pode ser visto no Quadro 10.

**Quadro 10** – Décima categoria: relação homem e natureza.

Terena – Acho que é básico incluir a decolonialidade no ensino de ciências porque senão continuaremos formando, sei lá, engenheiros que se sentem os melhores do mundo porque usam capacete e trabalham para determinada empresa que está **desmatando a Amazônia**. Eu acho que está muito relacionado com a **preservação do ambiente**.

Sateré-mawé - Nós somos a natureza. Nós não dominamos a natureza. Então, nós temos que ter esta consciência que a nossa atitude hoje vai interferir no nosso amanhã. Não estou dizendo aqui que a gente tem que mudar a vida de toda forma e viver como uma comunidade indígena. Mas acho que a gente tem que pensar em pequenas atitudes.

Makuxi – Na quinta série, eu falei que eu preferia que os portugueses não tivessem vindo, que o Brasil tivesse sido dominado pelos indígenas. E a professora disse “Deus me livre, imagina um país chamado pindorama. Que horrível!”. E eu fiquei um pouco ofendida. E falei “nada a ver, o que tem ser chamado de pindorama?”, mas ficou por isso mesmo. Eu achava ótima a ideia. Quando perguntavam “qual super-herói você é?”. Eu falava que era o Tarzan porque tinha essa coisa de ficar no meio do mato. Tirando essas problemáticas que tem o Tarzan, mas era a referência que eu tinha quando criança. Então, essa parte da **natureza** eu sempre achei muito mais legal do que ficar no meio de prédio, muito presa. Então eu romantizava um pouco esse lance dos indígenas porque eu achava que se a gente tivesse sido dominados pelos indígenas seria muito melhor. A gente estaria vivendo no meio do mato, mas também tinha esse viés que eu sabia que a gente estaria vivendo muito mais em **equilíbrio com a natureza**. E eu acho que a colonialidade tirou da gente essa harmonia.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Ailton Krenak (2019, p.16) em ideias para adiar o fim do mundo, externou sobre o mito da sustentabilidade, inventado pelas corporações para justificar o assalto que fazem à nossa ideia de natureza. Além disso, completou dizendo não perceber onde tem alguma coisa que não seja natureza, pois “[...] tudo é natureza. O cosmos é natureza”.

Makuxi ao falar sobre a nossa relação com o entorno também comentou sobre a contextualização das práticas pedagógicas, de torná-las mais próximas da realidade do educando e de provocá-los. Kayapó também fez esta observação. Os dois fizeram esta colocação ao serem indagados sobre as transformações ocorridas após o contato com a decolonialidade. Já Terena mencionou estas desconexões ao falar sobre as formas de colonialidade presentes em sua vida, como pode ser visto no Quadro 11.

Quadro 11 – Décima primeira categoria: contextualização das práticas pedagógicas.

Makuxi – Tiveram duas aulas que me chamaram a atenção. Uma que eu perguntei para eles quem já tinha visto rio e eu estava num grupo que não tinha idosos. Só tinham alunos de 17 e 18 anos. E eles disseram que não. Quando eu perguntei por valão. **Tem valão aqui do lado da escola**. Mas valão é um rio, né? Um outro momento que me chamou a atenção foi quando eu falei para eles que aonde a gente mora é Mata Atlântica, né? A gente está em São Gonçalo. Eles falaram “sério?”. **Todo bioma que a gente está é Mata Atlântica**. Quando eu falei de Mata Atlântica eles pensaram que era algo muito distante. A outra coisa eu acho que a decolonialidade ajuda a gente a se aproximar um pouco mais do nosso educando, que são justamente (falando da escola pública) os populares, sobretudo na EJA. Então, eu acho que ajuda a gente a se aproximar e a ter aproximação com o conhecimento popular, que as vezes, especialmente no ensino de ciências... Então, por exemplo, a gente falou no outro dia,



na nossa última aula sobre água. E aí perguntei: “o que vocês sabem sobre água? Pra que a água serve? Eles falaram: “lavar roupa, lavar a louça”. Mas aí depois eles mesmos começaram a falar “lavar a lama, batismo,...”. Então eu disse que tinha um viés espiritual também. [...]Então, em uma aula ao invés de falarmos sobre um viés da água, acabamos falando de outros, de território, da água na nossa vida aqui em São Gonçalo, de onde vem a água aqui, como são os rios aqui em São Gonçalo, os corpos hídricos, que aí o pessoal falou sobre o poço. Nós falamos como que a poluição chega no poço. Aí elas falaram que chega pelo solo, que filtra. Então a gente **deixou de falar da água lá e trouxe a água para cá**, para perto da gente. Ficou água palpável a nossa realidade. Quando você desritualiza a educação, eu acho que a gente acaba perdendo um pouco o sentido dela.

Kayapó - A minha aula de geografia é muito diferente da aula que eu passava. Apesar de ser sempre uma pessoa crítica e eu acho por eu estudar a pedagogia, a metodologia, a didática, sempre me apropriei disso para fazer o aluno pensar. Então desde sempre a minha forma de dar aula, por mais que eu exponha as informações, os conteúdos, eu sempre faço muitas **perguntas durante a aula aos alunos**, provocando eles.... Ah a questão do descobrimento, eu trabalhava... Será que não foi uma invasão? Nunca tendo o respaldo da teoria decolonial para embasar. Hoje em dia, eu uso a teoria decolonial em vários momentos da geografia. Então, em explicação de geografia política, em tudo isso, eu passo recortes e boto provocações na mente dos alunos. Eu acho que a decolonialidade ela preencheu um espaço que faltava, ela me deu um suporte para poder dar mais cientificidade nas provocações que eu vinha fazendo sem nenhum embasamento teórico.

Terena - Então, depois na academia, eu estudei biotecnologia e aí eu nunca, por exemplo, aprendi a fazer milho transgênico sem **nunca ter estado num campo**. Então, eu iria fazer como os meus colegas todos. Saí do ensino médio sem saber o que fazer da vida, porque a gente sai do ensino médio sem conexão com nada. Então, é uma coisa muito **desconectada da realidade**.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Freire (1996) já nos dizia que uma educação contextualizada, que não enfatize os mitos, que não privilegie apenas os conteúdos acadêmicos, o currículo gradeado, que compreende que o aluno não é um depósito de informações, que faz a mediação entre a teoria e a prática, que consubstancialize a interação, a troca de experiências, o ouvir reflexivo, a participação e que potencialize a transformação da realidade é uma educação humanizadora.

Qual o sentido, por exemplo, para um aluno de escola de comunidade adquirir apenas as informações sobre o conteúdo de ciências (células, seres vivos, astronomia, química, física, ...) sem que eu associe com a sua realidade? Terá apenas a percepção de que são conteúdos soltos, abstratos e distantes. Não seria palpável. Não faria sentido. Não seria compreensível. Não haveria a possibilidade de indagar. Não haveria a possibilidade de participar. Precisamos perceber o que foi antes devidamente construído. Não podemos ignorar o conhecimento que traz para este espaço. Precisamos antes perceber quais os seus pontos de vistas sobre aqueles conceitos, o que sua família, os seus amigos e a comunidade de uma forma em geral na qual está inserido já abordou sobre o mesmo. Não podemos imaginar que este aluno é uma folha em branco. Não podemos compreendê-lo como um ser apassivado. Não podemos imaginar que o único conhecimento válido é o que nós apresentamos para ele. Precisamos construir uma relação de confiança. Precisamos nos aproximar mais,



construir vínculos mais horizontais. Precisamos dialogar. Precisamos estimular a curiosidade e a proposta de hipóteses e interpretações. Precisamos motivá-lo. Precisamos estabelecer uma relação dinâmica e indissociável entre teoria e prática.

Tanto para divulgar os estudos da decolonialidade quanto para aprofundar estes estudos, os participantes mencionaram que uma das alternativas seria refletir sobre estes aspectos na formação de professores tanto inicial quanto continuada por meio de *lives*, cursos e disciplinas, como pode ser visto no Quadro 12.

Quadro 12 – Décima segunda categoria: formação de professores.

Nheengatu – Acho que **conversar com os professores da educação** básica seria uma coisa interessante para divulgar estes estudos.

Kayapó – Palestras. Não apenas no modelo on-line porque tem muitos professores que acabam não acessando. Não tem este hábito. Os cursos poderiam ser pensados em parceria com a universidade, montar com a prefeitura, com uma escola grande e oferecer nas **formações continuadas** dos professores esta temática.

Terena – Eu estou vendo que agora a decolonialidade está bem sendo tratada. Tipo filmes, chegando bem a mídia. Tem músicas, muitos cantores. Há muito tempo que o rock já traz. O rock argentino é uma crítica ao sistema capitalista. Mas agora eu vejo que está sendo bem divulgado mais o tema. Tipo na mídia. Mas o que eu sugiro é continuar fazendo curso. Eu acho que a gente precisa continuar fazendo **curso**. Precisa estabelecer **relações com os professores**.

Sateré-mawé – Dar uma **boa formação para os futuros professores**, conscientizando e mostrando quais os mecanismos para romper esta colonialidade do saber, do ser e do poder porque os professores são os agentes de transformação para ajudar os alunos. Como Paulo Freire coloca, nós somos seres políticos. Os professores precisam ser bem formados para que possam ter base de forma a levar para os seus conhecimentos outros para além do que a gente tem do livro didático. Não é negar o livro didático, mas é ir para além do que é colocado. Muitas das vezes, fazendo uma meia culpa, não temos tempo suficiente para abordar tanta coisa em sala de aula. Tudo muito corrido, mas acho que em algum momento, a gente tem que tentar colocar em prática algo diferenciado para além do livro didático. Também é uma questão política. Então quando eu estou em uma sala de aula com os alunos, não mais da educação básica, mas do ensino superior, eu sempre procuro levar este outro lado do conhecimento. Para ir além do que a gente coloca em sala de aula. Eu penso que uma boa formação do professor vai conseguir uma transformação mais eficiente porque a gente começa da base e acho que os professores são a base. Todo mundo passa na mão de um professor.

Fonte: Elaborado pelos autores.

A formação continuada favorece a melhoria na educação, a reflexão e a ressignificação do fazer pedagógico do professor (ensinar com que objetivo e pra quem) e a reconstrução da sua identidade profissional. Ela deve estimular a capacidade crítica, estar aberta às discussões das injustiças sociais e diversidade cultural, aproximar-se das inovações, levar em consideração a escola como lócus de formação e não considerar os professores como meros executores, mas dar voz aos mesmos.



Salientamos como bem sinalizado por Sateré-mawé que o livro didático tem sido uma espécie de manual a ser seguido, orientando o planejamento, a metodologia, a seleção dos conteúdos a serem trabalhados e os modelos de avaliação.

Em conformidade com Costa *et al.* (2019), o livro didático pode funcionar como instrumento de controle, reforçar estereótipos e preconceitos sociais e servir como veículo de ideologias a interesses específicos de governos, enraizados de valores hegemônicos e eurocêntricos.

Os livros didáticos ainda estão carregados de uma visão negativa do negro, com imagens em um processo de migração deprimente, subserviente, inferiorizado, marginalizado socialmente e ocupando os estratos mais baixos da sociedade. Bem como também são atravessados por valores que posicionam homens e mulheres de modos desiguais e que, em muitos casos, criam hierarquias, com as mulheres em condições de inferioridade, dependência e submissão e associada ao consumismo.

Sob estas questões alavancadas, observando a influência do livro didático nas práticas educativas, considera-se relevante propor novas formas de explorar estes textos didáticos, para além da avaliação léxica e de conteúdo, com o estabelecimento de relações mais fecundas para a prática social. Cabe também reforçar que o docente precisa ter cuidado para não transformá-lo em um guia, mas em um recurso de complementação do conhecimento.

Acrescentamos ainda que um olhar decolonial a partir da formação de professores pode propiciar caminhos formativos que busquem problematizar as possibilidades e as responsabilidades no uso deste instrumento, na perspectiva de melhor conhecê-lo para repensar sua função e as estratégias de enfrentamento da realidade analisada. Levando assim, estes futuros professores a refletirem e optarem por livros didáticos que objetivem combater padrões educacionais que valorizem determinada cultura em detrimento de outra e que postulem uma única verdade. (ROCHA, 2017).

Sobre como a decolonialidade contribuiu para as suas respectivas pesquisas, os participantes comentaram que foi a teoria fundamental para o desenvolvimento das mesmas e frente a isto levantaram diferentes temáticas: construção de uma educação ambiental desde o chão das periferias, a forma como os grupos considerados subalternos são afetados pelas mudanças climáticas, as dificuldades enfrentadas pelas mulheres negras para desenvolverem suas respectivas pesquisas, meninas na ciência, a fuga de um currículo europeizante e divulgação científica, como pode ser visto no Quadro 13.

Quadro 13 – Décima terceira categoria: temas de pesquisas decoloniais.

Makuxi – Então, a minha pesquisa do mestrado se chama “**mulheres do Salgueiro construindo uma educação ambiental desde o chão das periferias**”. Mulheres do Salgueiro é um movimento de mulheres do complexo do Sagueiro em São Gonçalo. Aí a minha ideia era identificar os saberes que elas têm e fundamentar a partir dos saberes delas uma educação ambiental baseada na comunidade delas para elas e com elas também. A decolonialidade foi o fundamento principal. Foi a teoria principal para fundamentar o meu trabalho que ela é um dos eixos da educação ambiental de base comunitária desde el Sur.

Nheengatu – Trazendo um olhar para as mulheres, principalmente para **as mulheres**



negras, trazendo as dificuldades que elas passam que homens e talvez mulheres brancas não passam para desenvolver as suas próprias pesquisas.

Kayapó - Eu usei primeiro as teorias que falam das marcas do colonialismo, o que o colonialismo fez como estratégia, o colonialismo do saber, do poder, do ser então eu me baseei muito nisso para usar as estratégias utilizadas pelos colonizadores para dominar, não apenas o espaço, as riquezas e utilizando uma forma de inferiorizar as crenças, tudo que é local. E colocando a forma europeia como forma a ser alcançada pra evoluir. Então eu usei isto para poder categorizar. Após isso, eu comecei **a pesquisar a pedagogia decolonial como uma alternativa de valorização da cultura e dos conhecimentos produzidos pelos povos locais**. Então, a decolonialidade está me dando este suporte.

Terena - Agora eu estou pesquisando em **meninas nas ciências exatas** e o pensamento decolonial é a base para pensar a menina na ciência. Que ciências as mulheres querem fazer? Se vai ser uma ciência patriarcal ou uma ciência a favor da vida, da preservação.

Sateré-mawé - Estou trabalhando com uma pesquisa sobre **as injustiças climáticas e ambientais**. Meu orientador apresentou este caminho para seguir e eu achei interessante. A gente pode ver como as questões dos grupos subalternos estão diretamente sendo os mais afetados até com as mudanças climáticas. Mais uma vez a gente vê que a população preta, as comunidades LGBTQI+ e outras siglas continuam sendo afetadas e este domínio tem muito a ver com a colonialidade do ser principalmente.

Guajajara - Olha, eu parto muito do princípio de que as pessoas precisavam conhecer o que eu estava estudando, que é a decolonialidade de fato. Eu já sou divulgadora científica. Então, **eu uni as duas coisas. De que maneira o pensamento decolonial foi inserido? Nas redes sociais**. Foi basicamente isso que eu fiz, porque eu queria que as pessoas lessem, entendessem e ouvissem a respeito daquilo tudo que eu estava construindo. Fiz um recorte de como a pandemia afetou o acesso à internet. Mais ou menos naquela linha que o Boaventura de Souza Santos fez, né? Da cruel pedagogia do vírus e nitidamente sobrecarregou as mulheres, afastou tudo de tecnologia das pessoas que não teriam condições. É isso. Então, de que maneira que o pensamento decolonial transformou essa minha pesquisa, foi total.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Quando questionados sobre o que seria uma metodologia decolonial, houve de uma forma em geral grande dificuldade em responder esta pergunta. Falaram que não seria uma receita de bolo. Externaram a dificuldade em se desvencilhar do tradicional, pois somos uma sociedade permeada pela colonialidade. Expuseram, dentre outros aspectos, o entendimento de que seria uma metodologia participativa e que ela valida diversos conhecimentos:

Quadro 14 - Décima quarta categoria: metodologia decolonial.

Makuxi - Essa é a pergunta mais difícil de todas e é uma das discussões que a gente mais tem no GEASur: elaboração de metodologias porque é muito difícil pensar em coisas novas. Não novas necessariamente, mas coisas diferentes do que a gente está acostumando. Então a gente vive numa sociedade permeada pela colonialidade. Se desvencilhar por completo disso é praticamente impossível. Mesmo que você seja decolonial, sempre vai ter alguma coisa ou outra de colonial na sua atuação porque o nosso pensamento ainda é colonial. Aí a gente começou a se inspirar muito para elaborar **metodologias decoloniais** com os povos



originários, povos tradicionais, comunidades tradicionais. Entender como eles fazem as coisas, que metodologias eles usam. A gente se inspira muito em autores em todas as lutas da América Latina.

Kayapó – Eu ontem participei de uma live na RIEDECT. Aí teve a professora falando que isso é uma resposta que vale milhões e as pessoas estavam perguntando muito “como é **uma metodologia decolonial?**” Não é tão simples assim para te falar. Eu não sei te responder. Eu sigo o que eu procuro e que vou tentar sempre seguir é tentar validar os conhecimentos.

Terena – Pergunta difícil. A gente está estruturando **um método para fazer uma pesquisa**. Agora sair deste método é difícil. Por exemplo, a estrutura da tese escrita. Já é uma estrutura que é bem forte. Sair desta estrutura tem que ser bem feito. É difícil de aceitar outro ciclo de metodologia para quem já está formado numa academia. Mas não sei o que seria uma metodologia decolonial. Assim, participativa. Metodologia que a gente não se distancia do objeto. A gente como não sabe porque não se aprofundou nisso.

Guajajara – Dependendo daquilo que você quer ensinar não adianta colocar numa caixinha. Essa foi a minha grande sacada. Você atinge dimensões de n esferas. Mas de fato você inserir discussões a respeito da população LGBT. Eu falo LGBT porque talvez seja algo que me chame muito mais, né? Mas **discutir os privilégios da branquitude**. Tornar ele evidente, tanto que o vocabulário da gente muda quando a gente estuda de uma forma decolonial. Mas acredito que inserir as pautas de combate aos inúmeros preconceitos, racismos, xenofobia, o combate ao preconceito da população carcerária também ... De que maneira a gente proporcionar discursos e diálogos a respeito desse tema.

Fonte: Elaborado pelos autores.

A academia é extremamente colonial, como por exemplo, pode se observar nas divisões em departamentos, no imperativo da produção acadêmica devido aos pontos estabelecidos pela CAPES, no privilégio dos conhecimentos produzidos pelo ocidente como os únicos e legítimos, na não observância de conhecimentos outros, nos epistemicídios, na formação acadêmica como cópia das universidades europeias, no enaltecimento pelas avaliações, nas assimetrias na relação professor e aluno, na mecanização do processo ensino-aprendizagem, na falta de interlocução entre a teoria e a prática, na compreensão de que os professores são meros executores técnicos, nas pesquisas com interdições de falas e considerando os participantes como um objeto, na falta de legitimidade de mulheres brancas, mulheres negras, homens negros, pessoas transexuais e lésbicas pesquisadoras, na desvinculação do ensino, pesquisa e extensão, na extensão apenas como forma de levar conceitos da universidade para a comunidade e não se observando ao contrário, nos modelos de teses e dissertações, nas defesas de conclusões, no enclausuramento das universidades em seus respectivos castelos *etc.* É algo que foi naturalizado ao longo do tempo. Portanto, é difícil se libertar das amarras das colonialidades observadas neste espaço. As mudanças não ocorrem do dia para a noite. Sem contar as ideologias do governo, ditando as regras.

Neste sentido, este controle nos remete ao poder disciplinar destacado por Foucault (1987), que busca normalizar os agentes, punindo os desviantes e recompensando os que se enquadram ao padrão preestabelecido.



Destacamos a observação feita por Makuxi da não existência de um único método, pois perderia o sentido do pensamento decolonial. Além da necessidade do investigador se articular com as demandas do contexto, de permitir que esta investigação seja colaborativa, que parta das múltiplas visões, que estabeleça relações mais simétricas e que acima de tudo possa não apenas buscar a verdade, mas transformar esta realidade.

Diante de todas as considerações feitas, há a compreensão de que a extensão proporciona a aproximação transformadora entre a universidade e a sociedade. Ela pode ser a ferramenta para responder as demandas do entorno. Já pensando na educação, entendemos que é um ato político, um ato de amor, de escuta das múltiplas vozes, uma maneira de refutar a postulação de uma forma como sendo a única e aceitável e a possibilidade de modificar a realidade, pois este ato “transgride, esculhamba, sucateia, reinventa e encanta, engolindo de um jeito para vomitar de outro.” (RUFINO, 2017, p.30).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A extensão pode possibilitar uma ação transformadora na sociedade, impulsionando melhorias na qualidade de vida. Por meio dela, a universidade pode observar a dinâmica social do entorno e a partir de suas pesquisas, dar as respostas aos seus respectivos problemas. Assim, ela deve influenciar o ensino e a pesquisa e não ficar isolada deles.

Abrimos parênteses para salientarmos que durante a pandemia pelo novo coronavírus, a extensão universitária ganhou grande destaque. Aliando criatividade, proatividade e inquietude, ofereceu apoio psicológico, distribuiu objetos de proteção individual, desenvolveu materiais informativos, consertou e adaptou equipamentos hospitalares, fez acompanhamento de atividades físicas, atividades culturais, ofereceu cursos e dentre tantos outros aspectos, ofereceu informação segura diante do crescimento vertiginoso exponencial de *fake news*.

De uma forma em geral, compreendemos que a extensão é o coração das pesquisas. Ela faz parte da formação do pesquisador, pois o mesmo por meio dela, acaba por aprofundar, refletir e se envolver nas necessidades da sociedade em que vive e da mesma forma que ele interfere na comunidade, ele é influenciado por ela; ou seja, há uma troca de valores.

Diante disso, foi realizado um curso de extensão que teve como um dos objetivos proporcionar aos integrantes de três grupos de pesquisa (que tem como elo as perspectivas decoloniais) um momento ímpar de aprendizagem e formação ao organizar um curso em questão.

Assim, manifestaram durante a entrevista realizada que o curso foi um grande desafio, tanto no sentido de conciliar a questão da maternidade com os horários das lives e das discussões, quanto em ajustar o tempo livre de todos integrantes, ou por terem pensamento diferentes, ou em manusear as ferramentas adotadas, ou ainda de fazerem com que os cursistas pudessem permanecer até o final e que pudessem interagir; no entanto, foi considerada uma oportunidade de trocas, de



aprofundamentos e de aproximações com grandes pesquisadores da decolonialidade. Inclusive exprimiram que a pedagogia decolonial pode contribuir para um ensino de ciências não neutro, indiferente, frio, distante, transmissor de comunicados, autoritário, dogmático, mecanicista, com o currículo homogeneizado, conteudista e com importação acrítica dos modelos estrangeiros; mas sim humanizado, dialógico, inquietante, comprometido com a diversidade, que busca conexões e entrelaçamentos de conhecimentos, que valoriza saberes “outros”, que não está centralizado no cânone europeu, que rompe as lógicas colonizadoras, que concebe o homem como parte integrante da natureza.

Assim, partimos do sentido deste ensino democrático, sensível, poroso, profético, que entende a transitividade do verbo ensinar, que é mensageiro da esperança, transformador, considerado como um ato político e crítico, que permite discussões sobre o racismo e preconceito, que inventa e reinventa, que cria e recria, que convoca não apenas para a reflexão, mas para a ação, que revitaliza forças de resistência, com práticas insurgentes que combate políticas neoliberais e conservadoras, que extrapola nossos medos, que se opõe a modernidade e colonialidade, que transborda valores de coletividade, que não está alheio aos acontecimentos do mundo, que possibilita à escola o cumprimento do seu papel social, que desnuda a realidade dos alunos, que liberta de condicionamentos, que faz com que os mesmos possam ser protagonistas da sua própria história, que possam ser sujeitos cognoscentes, ativos, que possam ler e interpretar não somente os conteúdos, mas a vida. Um ensino que denuncia a estrutura desumanizante, as barbáries dissertadas aqui ao longo deste texto, mas também que anuncia a estrutura humanizante, um outro modo de ser, estar, viver e existir; ou seja, a possibilidade de um outro mundo; assim finalizamos este artigo por meio de um poema de nossa autoria:

Tivemos uma história narrada
Que foi universalizada
Dentro da perspectiva do opressor
Trazendo aviltamentos, apagamentos, silenciamentos, ...
Além de muita dor.

Tivemos uma história entendida
Como se toda a vida
Só tivesse sido existida
Com a chegada deste ditador.

Uma história que não leva em consideração
A ancestralidade diaspórica africana e indígena
Muito anterior à diáspora escravagista.
Uma história de negação, rejeição, dominação...

Uma história que sequestra conhecimentos
Que elimina construções culturais, religiosas, civilizações,
Filosofias, ciências e produções.

Uma história que não permite um futuro estrelado
Que deixa estas pessoas de lado,
Com um destino violentado
Por ausência de políticas públicas.
Deixando-as à própria sorte
E conseqüentemente permitindo a sua morte.



São vidas desprovidas de sentido;
Vidas desprovidas de valores.
Vidas que sofrem de fome, de segregação.
Sofrem de racismo, feminicídio
E também de exclusão.

Precisamos, enquanto educadores,
Reconstruir a história a partir de outros lugares
Longe da soberba
Que só visa a riqueza
E a partir do olhar de cada uma das nossas crianças,
Resistir e caminhar a favor de brisas de esperança.

7. REFERÊNCIAS

Amaro, F. As subjetividades subalternizadas pela colonialidade do sagrado: contrapartidas críticas e propositivas do campo epistemológico da ciência da religião. **Revista Brasileira de Filosofia da Religião**, v.8, n.2, p.83-102, 2021.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.

CANDIDO, M. R.; CAMPOS, L. A. **Pandemia reduz submissões de artigos acadêmicos assinados por mulheres**. Rio de Janeiro: Blog DADOS, 2020. Disponível em: <http://dados.iesp.uerj.br/pandemia-reduz-submissoes-de-mulheres/>. Acesso em: 20 jan. 2023.

CATAPANO, A. E. **A avaliação da performance no canto lírico**: uma análise de conteúdo. 2006. 266 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

COSTA, K. C. *et al.* A representação do ecossistema lavrado nos livros didáticos de ciências do ensino fundamental I, da rede pública municipal de ensino de Boa Vista, RR. **REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**, v.7, n.1, p.89-105, 2019.

CRUZ, K. T. **O papel da universidade pública e da comunidade no enfrentamento da pandemia**. Macaé: UFRJ, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jTTswszyWnc&t=1701s>. Acesso em: 25 jan. 2023.

FERNANDES, N. V. E. A raiz do pensamento colonial na intolerância religiosa contra religiões de matriz africana. **Revista Calundu**, v.1, n.1, p.117-136, 2017.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. 41. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.



- GADOTTI, M. **Extensão Universitária: para quê?**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2017. Disponível em: https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf. Acesso em: 12 mar. 2023.
- KRENAK, A. **Ideias para o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- MONTEIRO, B. A. P. **Ações colaborativas entre museus, centros de ciência e tecnologia e a sala de aula: seu papel na formação inicial de professores de ciências e química**. 2011. 301 f. Tese (Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Saúde) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.
- NUNES, A. L. P. F.; SILVA, M. B. C. A extensão universitária no ensino superior e a sociedade. **Mal-Estar e Sociedade**, v.4, n.7, p.119-133, 2011.
- RIOS, F.; LIMA, M. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.
- PRADO, J. C.; LIMA, A. B. Pedagogia histórico-crítica: uma discussão sobre a prática social docente no marxismo. In: SEMINÁRIO NACIONAL DO HISTEDBR, 10., 2016, Campinas. **Anais...** Campinas: UNICAMP, 2016, p.1-17.
- ROCHA, A. F. C. Processos e práticas decoloniais na formação de professores. **RELACult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v.3, n.especial, p.1-19, 2017.
- ROCHA, D.; DEUSDARÁ, B. Análise de Conteúdo e Análise do Discurso: aproximações e afastamentos na (re)construção de uma trajetória. **Alea**, v.7 n.2, p.305-322, 2005.
- RUFINO, L. **Exu e a pedagogia as encruzilhadas**. 2017. 231 f. Tese (Programa de Pós-graduação em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.
- SANTOS JÚNIOR, A. L. Universidade e sociedade: uma relação possível pelas vias da extensão universitária. **Revista Inter-Legere**, v.1, n.13, p.299-335, 2013.
- SANTOS, JÚNIOR; ROCHA, B.; PASSAGLIO, K. Extensão universitária e formação no ensino superior. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v.7, n.1, p.23-28, 2016.
- SILVA, W. P. Extensão universitária: um conceito em construção. **Revista Extensão & Sociedade**, n.2, p.21-32, 2020.
- SILVA, M. F.; MENDOZA, C. C. G. A importância do ensino, pesquisa e extensão na formação do aluno do ensino superior. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v.8, n.6, p.119-133, jun. 2020.
- SILVA, F. F.; RIBEIRO, P. R. C. Trajetórias de mulheres na ciência: "ser cientista" e "ser mulher". **Ciência & Educação**, Bauru, v.20, n.2, p.449-466, jun. 2014.
- VERCELLI, L. C. A.; LIBERATO, A. M. F. Formação do aluno pesquisador por meio da extensão universitária: uma experiência emancipadora e transformadora. **Revista Unifreire**, v.1, p.147-152, 2014.

Submetido em: 29/03/2023

Aceito em: 20/06/2023