

**PEDAGOGIAS DECOLONIAIS NO BRASIL:****Um estudo sobre o Estado da Arte***DECOLONIAL PEDAGOGIES IN BRAZIL:**A study on the State of the Art Summary*

Luiz Fernandes de Oliveira<sup>1</sup>  
Adelia Maria Miglievich Ribeiro<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente texto apresenta um panorama de uma pesquisa realizada sobre o Estado da Arte em Pedagogias Decoloniais no Brasil no campo da educação. Trata-se de um mapeamento da produção acadêmica brasileira, materializada em dissertações de mestrado e teses de doutorado de PPGs (programas de pós-graduação) em Educação, disponibilizadas no banco de dissertações e teses da Capes, artigos científicos das revistas de pós-graduações em educação, disponíveis em seu site, no site da universidade ou ainda na plataforma Scielo, bem como textos na íntegra nos anais da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) e do ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino), no marco temporal de 2001 a 2020. Uma pesquisa qualitativa que faz uso de procedimentos quantitativos para o levantamento bibliográfico e organização, classificação e análise da respectiva produção intelectual.

**Palavras Chaves:** Pedagogias Decoloniais. Estado da Arte. Produção Acadêmica.

**ABSTRACT:** This text presents an overview of a research carried out on the State of the Art in Decolonial Pedagogies in Brazil on the field of education. This is a mapping of Brazilian academic production materialized in Master's and doctoral theses of PPGs (post-graduate programs) on Education available in the Capes dissertations program and theses database, scientific articles from postgraduate education journals, available on its website either from university or even on the Scielo platform, as well as texts in full in the annals of ANPED (National Association of Graduate Studies and Research in Education) and ENDIPE (National Meeting of Didactics and Teaching Practice), in the time frame from 2001 to 2020. This is a qualitative research that makes use of quantitative procedures for bibliographical survey and organization, classification and analysis of the respective intellectual production.

**Key words:** Decolonial Pedagogies. State of the Art. Academic Production.

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação pela PUC – Rio, com pós-doutorado em Ciências Sociais (PGCS-UFES). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares – PPGEDUC/UFRRJ e da Licenciatura em Educação do Campo da UFRRJ. Membro do Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas, Movimentos Sociais e Culturas (GPMC). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3955-3732>

<sup>2</sup> Doutora em Sociologia pelo PPGSA-UFRJ, com pós-doutorado sênior em Educação (ProPed-Uerj) e em Sociologia (PPGSol-UnB). Professora Associada do Departamento de Ciências Sociais e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Bolsista PQ-Produtividade-CNPq. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-9736-2996>

## 1. INTRODUÇÃO

O presente texto apresenta um panorama de uma pesquisa realizada sobre o Estado da Arte em Pedagogias Decoloniais no Brasil, no campo da educação. Trata-se de um mapeamento da produção acadêmica brasileira materializada, em dissertações de mestrado e teses de doutorado de PPGs em Educação, disponibilizadas no banco de dissertações e teses da Capes, artigos científicos das revistas de pós-graduações em educação, disponíveis em seu site ou da universidade ou ainda na plataforma Scielo, bem como textos na íntegra nos anais da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) e do ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino), no marco temporal de 2001 a 2020. Uma pesquisa qualitativa que faz uso de procedimentos quantitativos para o levantamento bibliográfico e organização, classificação e análise da respectiva produção intelectual<sup>3</sup>.

A pesquisa do Estado da Arte não trata somente de um compilamento de textos e sua sinopse, vai além disso. Há que se saber o que se quer buscar em um vasto campo de conhecimento, de modo que o levantamento das produções acadêmicas seja ele mesmo uma forma de construção de um subcampo de conhecimento que, em nosso caso, reúne pesquisas cujos aportes teórico-epistemológicos remontam ao pensamento do coletivo de intelectuais latino-americanos chamado Modernidade-Colonialidade (MC)<sup>4</sup>, uma vez tendo a práxis pedagógica como ênfase.

Pedagogias Decoloniais é uma categoria que vem ganhando força no Brasil nos últimos dez anos, em decorrência da já mencionada produção teórica da rede de pesquisadores latino-americanos que, sobretudo, a partir de 1990, intensifica sua divulgação. Suas reflexões não se descolam de outras proposições teóricas como os estudos pós-coloniais, dentre eles, os estudos subalternos indianos e os estudos culturais afro-diaspóricos, que fazem a crítica ao eurocentrismo que marca a academia, inclusive a brasileira, anunciando, em oposição, a potência da periferia como *locus* enunciativo obscurecida pela geopolítica do conhecimento. Assim, quer o pós-colonial como o decolonial constituem-se em um combate epistêmico e político a partir dos/as colonizados/as pela modernidade europeia.

---

<sup>3</sup>A pesquisa é fruto da realização do pós-doutorado do primeiro autor no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais na Universidade Federal do Espírito Santo (PGCs-Ufes) onde foi recebido pela segunda autora no Núcleo de Estudos em Transculturação, Identidade e Reconhecimento (Netir), estreitando-se, assim, a parceria com o GMPC, no PPGeduc da UFRRJ, que na nota anterior mencionados.

<sup>4</sup>Doravante, utilizaremos apenas a sigla MC para nos referirmos à rede de intelectuais Modernidade-Colonialidade.

Cabe destacar, porém, que, a despeito de se inserir em um contexto discursivo mais amplo, conhecido nas academias europeia e norte-americana, como teorias pós-coloniais, Castro-Gómez (2005) esclarece que o MC não é uma simples receptáculos daquelas, como se fosse uma sucursal latino-americana. Suas questões são, ao contrário, uma especificidade latino-americana que tem uma longa linhagem no pensamento crítico no continente que pode ser relido nessa chave a fim de se renovar.

Importa notar que essa especial rede de pesquisadores/as lança a ideia sintetizada na seguinte expressão: “a colonialidade é constitutiva da modernidade, e não derivada” (MIGNOLO, 2003, p. 75). Mas, foi o antropólogo colombiano Arturo Escobar, em 2002, que apresentou um texto no terceiro Congresso Internacional de Latino americanistas, em Amsterdã, intitulado “Mundos e conhecimentos de outro modo”, citando diretamente o MC. Nele, propunha-se uma nova perspectiva epistêmica de interpretação da realidade latino-americana, da qual os movimentos sociais indígenas e afro-latino-americanos pudessem participar. Para Escobar (2003), o projeto pretendia uma construção alternativa à modernidade eurocêntrica, partindo da reescrita da história, de rupturas epistêmicas e de outras formas de Bem Viver”<sup>5</sup>.

No MC, predominantemente constituído por intelectuais da América Latina, há um caráter heterogêneo e transdisciplinar. Dentre as figuras centrais, temos: o filósofo argentino Enrique Dussel, o sociólogo peruano Aníbal Quijano, o semiólogo e teórico cultural argentino Walter Mignolo, o sociólogo porto-riquenho Ramón Grosfoguel, a linguista norte-americana radicada no Equador Catherine Walsh, o filósofo porto-riquenho Nelson Maldonado-Torres, o antropólogo colombiano Arturo Escobar, entre outros.

Para entender o conceito de Pedagogias Decoloniais, se faz necessária a explicitação de alguns conceitos chaves, como: mito de fundação da modernidade, colonialidade, racismo epistêmico, diferença colonial, transmodernidade e interculturalidade crítica, que apresentamos ao/à leitor/a.

## 2. A OPÇÃO DECOLONIAL: PRINCÍPIOS E CONCEITOS

Escobar (2003) alerta que o programa de investigação MC deve ser entendido como uma maneira diferente de pensamento em relação às grandes narrativas produzidas pela modernidade europeia como a cristandade, o liberalismo e o marxismo. Naquela o “fator colonial” tem inequívoca centralidade. A modernidade e colonialidade são as duas faces da mesma moeda. Graças à colonialidade, a Europa pôde

---

<sup>5</sup> Segundo Acosta (2016), o bem viver é um princípio de convivência entre todos/as seres humanos, de convivência equilibrada com o outro e com o meio ambiente. Entre o povo Guarani, significa “bom proceder” (tekoporã).

produzir as ciências humanas como um modelo abstrato único, supostamente neutro e universal, na produção de conhecimentos, além de deserdar todas as epistemologias da periferia do ocidente.

Em distinção, a perspectiva teórica do MC inaugura princípios e conceitos como o **mito de fundação da modernidade**, que, ao contrário de representar a superioridade moral e intelectual da Europa em face de outras civilizações no mundo, mediante os ideais da igualdade, liberdade e fraternidade, construiu-se, segundo Dussel (2009), sobre a “práxis irracional da violência” sobre os territórios e povos conquistados.

O segundo princípio que deriva em um conceito com intrínsecas ligações com o primeiro, denomina-se **colonialidade**. Colonialidade é “um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, porém, ao invés de estar limitado a uma relação formal de poder entre os povos ou nações, refere-se à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça”. (MALDONADO-TORRES, 2007, p. 131). A colonialidade, assim, sobrevive até hoje “nos manuais de aprendizagem, nos critérios para os trabalhos acadêmicos, na cultura, no senso comum, na autoimagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos, e em tantos outros aspectos de nossa experiência moderna”. (idem).

O terceiro conceito é o de **racismo epistêmico**. Se a colonialidade operou a inferioridade de grupos humanos não europeus do ponto de vista da produção da divisão racial do trabalho, foi necessário negar igualmente as faculdades cognitivas nos sujeitos racializados, o que se expressa na repressão à sua cultura, religiões e conhecimentos. Nesse sentido, o racismo epistêmico não admite nenhuma outra epistemologia como espaço de produção de pensamento crítico nem científico, de modo a se afirmar o Norte como o único lócus legítimo para a produção de conhecimentos válidos.

O quarto conceito refere-se à **diferença colonial**. Introduzido por Mignolo (2003), a diferença colonial significa pensar a partir das ruínas, das experiências e das margens criadas pela colonialidade na estruturação do mundo moderno/colonial, como forma de fazê-las intervir em um novo horizonte epistemológico. A perspectiva da diferença colonial requer um olhar sobre enfoques epistemológicos e sobre as subjetividades subalternizadas. Supõe o interesse por outras produções de conhecimento distintas da modernidade ocidental.

O quinto conceito é a **transmodernidade**. Formulado por Dussel (2005), este conceito refere-se à proposta, na perspectiva de uma Filosofia da Libertação, de realização de um processo de integração, que inclui a “Modernidade/Alteridade” mundial (DUSSEL, 2005, p. 66). Carrega, ainda, a ideia de um projeto teórico denominado “diversalidade global” ou “razão humana pluriversal” que não representa pensar a diferença ao pseudo-universal, mas a diversidade do pensamento enquanto projeto efetivamente universal (MIGNOLO, 2003).

Por fim, temos a **interculturalidade crítica**. A interculturalidade crítica é vista como processo e projetos políticos. Caracteriza-se como ferramenta de luta dos sujeitos subalternizados e dos movimentos sociais (WALSH, 2005). Mais que um conceito concernente ao simples contato entre o ocidente e outras civilizações, é um *corpus* analítico que propõe um giro epistêmico, capaz de produzir novos conhecimentos e uma outra compreensão simbólica do mundo, sem perder de vista a colonialidade. A interculturalidade é a construção de um novo espaço epistemológico que promove a interação entre os conhecimentos subalternizados e os ocidentais, questionando a hegemonia destes e a invisibilização daqueles.

O esquema conceitual anterior conecta-se com as questões educacionais através de outro conceito, o de **Pedagogias Decoloniais (PD)**, a questão por excelência de nossa pesquisa que desvela a colonialidade e a geopolítica do conhecimento, mas também, e sobretudo, a possibilidade de subversão teórico-prática.

Pedagogias Decoloniais são atos políticos interculturais, antirracistas, antissexistas, anti-homofóbicos e contra todas as formas de exploração e opressão constituídas pela MC. Pedagogias Decoloniais são as produções de conhecimento que atuam para transformar a realidade (neo)colonial. As Pedagogias Decoloniais propiciam o reconhecimento das marcas coloniais de nossa formação e ensinam a reaprender novas perspectivas de mundo a partir da “diferença colonial”. É aprender a desaprender para reaprender novas posturas, novas ações de luta, novas ideias e possibilidades de existência.

Muito mais que apresentar quaisquer temas ou autores em sala de aula, as Pedagogias Decoloniais projetam-se como uma política cultural, envolvendo não apenas os espaços educativos formais, mas o cotidiano, as organizações populares e os movimentos sociais. Quer, assim, se contrapor à razão monocultural, visibilizando sujeitos e saberes para transformar as estruturas e instituições “modernas” que desumanizaram pessoas, com destaque à estratégia da racialização dos corpos. “Decolonizar”, portanto, significa, no campo da educação, uma insurgência educativa propositiva – portanto não somente denunciativa<sup>6</sup> – que buscam o diálogo intercultural “autêntico” que desafia os silêncios e iluminam a diferença colonial, revolucionando e expandindo os sentidos do universal, mais legítimo se pensado como a articulação das diversidades.

Algo relevante devemos acrescentar. Nosso cuidado em não dispersar o foco do Estado da Arte das produções em pedagogias decoloniais não desconheceu o fato de que muitas delas ao propor a “descolonização” remetiam a autores/as que não seriam pertencentes ao “giro decolonial” latino-americano descrito, entretanto, as reflexões a que tivemos acesso nitidamente estavam preocupadas com

---

<sup>6</sup>Por isso, o termo “DE” e não “DES”, onde o “DE” representa a criação e a construção de novas condições sociais, políticas e culturais e de pensamento.

os princípios acima elencados. Criativamente, artigos, *papers*, teses e dissertações traziam referências anteriores e, a partir delas, sustentavam seus argumentos. Foi o caso do amplo recurso a Paulo Freire e, também, a Frantz Fanon. O levantamento e a análise efetuada os incluem como “pontas de lança” importantes nesse debate inovador. Na oportunidade, cabe recordar ainda a ponderação:

[...] mesmo que a decolonialidade possa ser entendida num sentido restrito, tal qual elaborado pelo grupo de investigação modernidade/colonialidade, optamos por um sentido amplo, que abraça a longa tradição de resistências das populações negras e indígenas e, posteriormente, daqueles que Frantz Fanon (2005) nomeou como os condenados da terra. Isso não significa que não lançaremos mão de alguns conceitos explicitados por determinados autores do grupo de investigação; contudo, ao fazê-lo, pretendemos explicitar ideias, intervenções e elaborações presentes também na tradição do movimento negro (BERNARDINO-COSTA; MALDONADO-TORRES; GROSFUGUEL, 2019, p. 9-10).

Na medida em que o Estado da Arte revelava que os/as pesquisadores/as do século 21 reportavam às ideias de nomes do século 20, nada havia de proibitivo que também os trouxéssemos para o compêndio, posto que isso implicava na atualização da literatura em contato com questões antes, talvez, inexistentes ou não tão bem elucidadas. Exemplar disso é o livro de João Colares Mota Neto (2016) que, a par de Paulo Freire, também, recompõe as lições da “pesquisa-ação” de Orlando Fals Borda. Nesse caso, nosso interesse foi perceber a capacidade de diálogo com as Pedagogias Decoloniais, conceito sistematizado pelas contemporâneas Catherine Walsh (2013) e Zulma Palermo (2014).

O Estado da Arte que tentamos apresentar tem a intenção de avaliar se podemos falar da insurgência de um novo subcampo no pensamento educacional brasileiro que, talvez, possa evidenciar um giro epistemológico nas práticas pedagógicas.

### 3. CAMINHOS DA CONSTRUÇÃO DA ANÁLISE DO ESTADO DA ARTE

Uma das questões fundamentais nesta pesquisa foi a compreensão de que em qualquer investigação sobre o Estado da Arte em qualquer tema, há uma condição *sine qua non* para todo pesquisador: o conhecimento e a experiência de reflexão sobre seu objeto de pesquisa. Ambos os pesquisadores que se dedicam à escrita desse artigo amadureceram, nos últimos anos, mediante estudos sistemáticos, as reflexões na chave decolonial que se atestam nas respectivas produções acadêmicas.

O caráter pioneiro de uma investigação acerca do debate entre a educação e a decolonialidade no Brasil exigia, para começo de conversa, a imersão no Estado da Arte do campo. Este, contudo,

pressupõe um rigor especial e uma razoável amplitude, se pretende constituir em um ponto de partida válido para os/as futuros/as pesquisadores/as que pretendem caminhar nessa seara. Nada, porém, escapa a esse empenho, como Soares nos diz,

Essa compreensão do estado de conhecimento sobre um tema, em determinado momento, é necessária no processo de evolução da ciência, a fim de que se ordene periodicamente o conjunto de informações e resultados já obtidos, ordenação que permita indicação das possibilidades de integração de diferentes perspectivas, aparentemente autônomas, a identificação de duplicações ou contradições, e a determinação de lacunas e vieses. (1989, p. 3)

Nas discussões sobre o Estado da Arte, há uma orientação geral da exigência que os/as investigadores/as tomem uma série de decisões sobre os procedimentos a serem empreendidos como mapeamento da temática, definição de fontes e modo de tratamento do corpus que compõem o Estado da Arte (ROMANOWSKI; ENS, 2006). E, antes de tudo, eleger as fontes para a coleta dos dados e o recorte temporal. Nesses últimos tópicos, como dito na apresentação, as últimas décadas, já no século XXI, eram as mais indicadas, posto que, antes, presumia-se uma ausência do debate – isto se comprovou posto que mesmo a primeira década do século XXI não tem o quantitativo da segunda. Acerca da base de dados, elegemos as plataformas digitais na web que reunissem as mais candentes produções no campo da educação no Brasil, desde as dissertações e as teses de todos os PPGs brasileiros em Educação reconhecidos pela Capes, até suas revistas, além da plataforma Scielo. Por fim, os anteriormente mencionados anais da ANPED e do ENDIPE.

Havia que se considerar que às teorizações decoloniais no Brasil juntavam-se às diversas abordagens no campo da educação, que pareciam se confundir com esta perspectiva teórica, especialmente aquelas abordagens sobre diferenças raciais, culturais e étnicas que envolvem processos pedagógicos. Entretanto, há algumas incongruências entre abordagens meramente técnicas na sua forma pedagógica e aquilo que denominamos de Pedagogias Decoloniais. Por exemplo: abordar a questão racial sem ter um compromisso político antirracista não pode ser caracterizado como postura decolonial. A opção decolonial em educação haveria de produzir pedagogias outras, tendo como fundamento procedimental a intervenção *com* os sujeitos subalternizados mediante a imersão em sua realidade pela colonialidade, a exemplo dos indígenas, negros, mulheres, LGBTQIA+ e outros marcadores das diferenças contrapostos às lógicas educativas hegemônicas. Precisávamos, assim, estipular alguns conceitos que, uma vez localizados, poderiam nos revelar as reais produções em pedagogias

decoloniais, tais como: *colonialidade, decolonial, descolonização, decolonizar e decolonialidade*<sup>7</sup>, portanto, nossos conceitos descritores.

Em uma primeira garimpagem de textos, esbarramos com uma primeira questão: observamos que alguns autores utilizavam termos e categorias similares, mas não utilizadas pelos formuladores da perspectiva MC como *descolonial, descolonizar e descolonialidade*. Daí que passamos a utilizar também estes termos na busca.

Houve, também, um obstáculo de caráter prático quando da consulta aos anais da ANPED e do ENDIPE. Ambas divulgavam nos respectivos sites todos os textos aprovados para apresentação em seus eventos, divididos em mesas e Gts temáticos, que não explicitavam quais seus referenciais teóricos. Nesse caso, a busca teria que ser realizada manualmente e por cada texto, mas: como consultar cerca de mais de 20 mil textos ao longo de 20 anos de anais do ENDIPE e da ANPED? Se não graças às ferramentas tecnológicas específicas teríamos sido obrigados a abrir mão de fontes tão importantes como os maiores congressos no campo.<sup>8</sup>

Em relação às buscas em Revistas de Pós-Graduação, o primeiro passo foi encontrar os programas de pós-graduações em Educação existentes no Brasil. Esses foram rapidamente localizados na Plataforma Sucupira<sup>9</sup>, da CAPES. Em seguida, procuramos a página oficial de cada Programa para verificar a existência de Revistas. Nem todos os Programas possuíam revistas em seus sites oficiais e foi preciso identificá-las nas páginas oficiais das Universidades vinculadas aos Programas. Ao final, verificamos que alguns programas realmente não possuíam revistas.

Em um primeiro levantamento, os descritores selecionados apareciam em 705 textos: 37 artigos na plataforma Scielo, 52 artigos nos anais da ANPED, 75 artigos nos anais do ENDIPE, 75 teses de doutorado, 185 dissertações de mestrado e 281 artigos em revistas de Pós-Graduação em Educação. Sabíamos, contudo, que pedagogia (s) decolonial (ais) ou outros quaisquer descritores criados para classificar as informações e facilitar as pesquisas bibliográficas, precisavam ser depurados.

---

<sup>7</sup> Havia um outro conceito que demos bastante atenção nas páginas anteriores, a saber, a *interculturalidade*. Entretanto, foi descartado porque, nas bases de dados, redirecionava para milhares de referências, que podiam ou não conter a perspectiva decolonial.

<sup>8</sup> A solução encontrada foi a pesquisa de ferramentas que possibilitassem, primeiro, baixar todos os textos ao mesmo tempo (e não um por vez) num arquivo separado. Este recurso foi encontrado e nos possibilitou o arquivamento de todos os textos dos anais, trata-se da plataforma JDownloader (ver <https://jdownloader.org/>). Quanto à consulta por unidade de texto, como a grande maioria dos textos se encontra em ADOBE/PDF, através do recurso “pesquisa” no ADOBE, abrimos a janela “pesquisa” e, digitando os termos que buscávamos, íamos aos textos que efetivamente nos interessavam.

<sup>9</sup> Ver: [https://sucupira.Capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativo\\_Ies.xhtml?areaAvaliacao=38&areaConhecimento=70800006](https://sucupira.Capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativo_Ies.xhtml?areaAvaliacao=38&areaConhecimento=70800006)

Na literatura sobre Estado da Arte, Muller (2015) alerta que muitos autores pecam pela imprecisão em referenciar conceitos e termos em seus textos que, no entanto, não dialogam com o argumento principal, ou não citam suas fontes e desconhecem seus formuladores, que não trazem para o texto. Ao ler cada produção, vimos ainda textos que, ao fim, não cabiam na amostra. Uma nova garimpagem foi feita nos 705 textos, adotando critérios rígidos que eliminariam vários, tais como: 1- textos que abordam as Pedagogias Decoloniais ou opção decolonial em outros países; 2- textos que não abordam a PD, e a opção decolonial que fazem está fora da área da educação; 3- resenhas de livros, teses ou dissertações; e 4- textos de apresentação de dossiês em revistas.

De 705 passamos a um total de 257 textos: 11 artigos na plataforma Scielo, 11 artigos nos anais da ANPED, 23 artigos nos anais do ENDIPE, 41 teses de doutorado, 92 dissertações de mestrado e 79 artigos em revistas brasileiras de Pós-Graduação em Educação. Entretanto, as 257 produções haveriam de ser lidas para uma análise mais apurada. Esta levou-nos a descartar 87 delas. Cabe explicar: podiam mencionar os conceitos descritores como mera retórica, abandonando-os na reflexão em prol das teorias marxistas ou ainda pós-modernas, em sentido genérico, ou, mais grave, os conceitos decoloniais constavam do título e/ou resumo e/ou palavras-chaves, mas não eram retomados no texto escrito, ao fim, as Pedagogias Decoloniais a que pareciam se referir não eram tomadas como objeto de estudo. Em outras vezes, muitos/as autores/as faziam suas análises sobre relações raciais, currículo, formação docente e outras denunciando a colonialidade em educação, porém, não anunciavam a perspectiva da decolonialidade, logo, não produziam Pedagogias Decoloniais nem refletiam sobre elas.

A imersão nas leituras à luz das ponderações acima levou, pois, a uma redefinição da amostra, passando-se, dessa vez, das 257 produções para 170. A análise desse quantitativo propiciou sua organização em um elenco de temas conhecidos no campo educacional: 1. Educação de crianças; 2. Educação de jovens e adultos; 3. Educação ambiental; 4. Formação docente; 5. Didática; 6. Gênero; 7. Educação popular; 8. Artes; 9. Educação do campo; 10. Teoria; 11. Currículo; 12. Indígenas; 13. Relações raciais. Algumas das produções entrecruzavam temáticas e, nesses casos, optou-se pela classificação do tema principal de análise dos(as) autores. As bases das consultas serviram também como eixo de organização:

**Tabela 1- Quantitativo de produções em Pedagogias Decoloniais por Ano/Base de dados.**

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	Total
Dissertação				2	2	6	1	17	15	13		56
Tese	1				3	2	2	2	8	10		28
Rev e Scielo	1		1		4	1	2	9	10	35	4	67

ANPED	1	1	1				4		1		8	
ENDIPE					1		3		7		11	
TOTAL	2	1	2	3	10	9	8	32	40	59	4	170
%	1,18	0,59	1,18	1,77	5,89	5,29	4,71	18,82	23,52	34,70	2,35	100,0
										79,39		

Fonte: Elaborada pelos autores.

**Tabela 2- Quantitativo de produções em Pedagogias Decoloniais por Tema/Base de dados.**

TEMÁTICA	Dissertação	Tese	Rev/scielo	ENDIPE	ANPED	Total
Edu crianças		1				2
EJA	1			1		2
Edu Ambiental				2	1	3
F. Docente		2			1	3
Didática				2	2	4
Gênero		1		5	1	7
Edu Popular		2		4	1	7
Artes	2	3		5		10
Edu Campo	3	1		5	1	10
Teoria	1	2		8	1	12
Currículo	8			7	2	17
Indígenas	13	8		12	4	39
Rel. Raciais	27	8		16	1	54
Total	56	28		67	11	170

Fonte: Elaborada pelos autores.

**Tabela 3- Quantitativo de produções em Pedagogias Decoloniais por Tema/Regiões.**

TEMÁTICA	C. Oeste	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Total			
Edu crianças					1	1	2		
EJA					1	1	2		
Edu Amb					1	2	3		
Form Docente		1			1	1	3		
Didática					1	3	4		
Gênero			2		1	2	7		
Edu Popular			1		3	3	7		
Artes				1	6	2	10		
Edu Campo				1	4	4	10		
Teoria			3		2	4	12		
Currículo			1		2	6	17		
Indígenas			14		2	10	5	39	
Relações Raciais			5		3	13	28	5	54
Total			27		12	31	62	38	170

Fonte: Elaborada pelos autores.

Os dados das primeiras três tabelas foram compilados como informações iniciais sobre textos que dialogam com as Pedagogias Decoloniais. Nas três tabelas se evidencia que o debate decolonial em educação é muito recente, remontando ao ano de 2010 quando da publicação de um artigo e de uma tese de doutorado (Tabela 1). O diálogo com esta perspectiva teórica em educação vai se intensificar a partir do ano de 2017 até julho de 2020 (data final de coleta dos dados) que vai concentrar cerca 79,39% de toda produção desde 2010.

Nas tabelas 2 e 3 vemos a divisão dos textos por temáticas, classificados por banco de dados e regiões, respectivamente. Nestas tabelas, verificamos onde há maior concentração temática nos bancos de dados e por região sobre Pedagogias Decoloniais. A classificação em 14 temáticas refere-se à identificação do argumento principal de cada produção, que podem ou não coincidir com o título, resumo ou palavras-chaves.

Outros achados interessantes são expressos nas tabelas seguintes, ou seja, a distribuição temporal das produções por região e temas:

**Tabela 4- Distribuição temporal de produções em Pedagogias Decoloniais por Regiões.**

REGIÃO	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	Total
C. OESTE				1	2	1	2	7	4	9	1	27
NORDESTE				1	2	4	4	3	6	11		31
NORTE						1		4	2	5		12
SUDESTE	2	1	1	1	4	3	1	14	17	15	3	62
SUL			1		2		1	3	12	19		38
Total	2	1	2	3	10	9	8	31	41	59	4	170

Fonte: Elaborada pelos autores.

**Tabela 5- Distribuição temporal de produções em Pedagogias Decoloniais por temas.**

TEMÁTICA	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	Total
Edu crianças								1		1		2
EJA									1	1		2
Edu Amb			1							2		3
Form Docente									1	2		3
Didática									2	2		4
Gênero					1			1	1	4		7
Edu Popular					1			2	1	3		7
Artes						1			3	5	1	10
Edu Campo					1	1	1	2	3	1	1	10
Teoria						2		2	2	6		12
Currículo						1		2	7	7		17
Indígenas				1	3	3	4	10	9	8	1	39
Relações Raciais	2	1	1	2	4	1	3	12	10	17	1	54
Total	2	1	2	3	10	9	8	32	40	59	4	170

Fonte: Elaborada pelos autores.

Nestas tabelas, destaca-se que a perspectiva decolonial começa a dialogar com a educação no Brasil no Sudeste a partir de 2010, no Centro-Oeste em 2011, no Sul em 2012, no Nordeste em 2013 e no Norte em 2015 (Tabela 4). Na tabela 5, observamos os temas surgindo a cada ano, com o destaque nos debates de relações raciais (racismo e antirracismo de negros, especialmente) presente em todos os anos.

Em seguida, registramos alguns outros dados iniciais, referente à distribuição das produções nos estados brasileiros (tabela 6).

Tabela 6 – Distribuição das produções em Pedagogias Decoloniais por estados

RIO DE JANEIRO	40
RIO GRANDE DO SUL	16
SANTA CATARINA	15
PERNAMBUCO	13
PARÁ	11
SÃO PAULO	11
MATO GROSSO DO SUL	9
MINAS GERAIS	9
MATO GROSSO	7
CEARÁ	7
PARANÁ	7
DISTRITO FEDERAL	6
GOIÁS	5
BAHIA	5
SERGIPE	4
ESPÍRITO SANTO	2
RIO GRANDE DO NORTE	1
ALAGOAS	1
RONDONIA	1
Total	170

Fonte: Elaborada pelos autores.

#### 4. PERCEPÇÕES SOBRE A PRODUÇÃO ACERCA DAS PEDAGOGIAS DECOLONIAIS NO BRASIL

Pedagogias Decoloniais, como afirma Walsh (2013), não trata de um projeto pedagógico a ser seguido, mas de um caminho a ser percorrido, junto/com aqueles sujeitos que sofreram e ainda sofrem os efeitos da colonialidade, partindo também do pressuposto de pensar outras lógicas educacionais. Neste sentido, as Pedagogias Decoloniais se forjam e se nutrem a partir e com os movimentos sociais e os sujeitos colonizados pela modernidade europeia. Portanto, quando observamos e analisamos um leque amplo de produções acadêmicas em educação, percebemos a presença das forças políticas progressistas na sociedade brasileira que constroem uma reflexão afinada com a opção decolonial.

Não são teorias, portanto, que surgem a partir de formulações intelectuais descontextualizadas ou desconexas com lutas políticas e epistêmicas coletivas. Muito diverso, por exemplo, de algumas ondas e paradigmas que adentram a academia como teorizações estrangeiras, como foi o caso do multiculturalismo crítico, do pós-modernismo, dos estudos pós-coloniais e, até mesmo, das formulações de Boaventura de Souza Santos (SANTOS E MENESES, 2010) sobre as epistemologias do Sul. A opção decolonial privilegia o diálogo epistêmico com forças políticas além

dos espaços acadêmicos que estão em efervescência na realidade social sobre a qual pretendem atuar.

Esse movimento ainda está em processo, ainda não consolidado. Entretanto, as Pedagogias Decoloniais chegam com força justamente por conter uma implicação com movimentos pedagógicos coletivos, provenientes daqueles sujeitos que atuam em movimentos sociais e, não, como tentamos dizer, meros modismos intelectuais. Nosso estudo sobre o Estado da Arte das produções em Pedagogias Decoloniais no Brasil possibilitou evidenciar isto. Os estudos não são isolados, mas partem de grupos de pesquisas ou de coletivos e movimentos sociais ou ainda de nomes em especial que se destacam por sua atuação pedagógica e política.

Como a opção decolonial dialoga com determinados setores sociais, os produtores/as desse conhecimento estabelecem ênfases a partir dessas experiências- que, inevitavelmente, derivam, em algumas ausências – e explicitam proposições. Algumas questões puderam ser daí elencadas.

Quanto aos temas (tabela 2), pudemos identificar, como primeira questão, algumas temáticas ainda **incipientes**, embora recorrentes no debate educacional brasileiro. Falamos de sete temas: Educação de Crianças (dois textos), Educação de Jovens e Adultos (dois textos), Educação Ambiental (três textos), Formação Docente (três textos), Didática (quatro textos), Gênero (sete textos) e Educação Popular (sete textos). Há que pontuar, porém, que essas temáticas atravessavam outras categorias em nossa pesquisa. Uma vez que optamos por não repetir classificações, o que inflacionaria a proposta de oferecer uma real dimensão do campo de estudo, não inserimos a mesma produção em mais de um grupo, por isso, buscamos ver qual eixo era central na discussão. Nisso, alguns debates sobre formação docente, educação de crianças, currículo e didática foram contemplados como Indígenas, Relações Raciais, Teoria Decolonial, Educação do Campo, Gênero, Educação Ambiental, EJA e Educação Popular. Mesmo assim, produções com os sete temas como nucleares podem crescer. Por sinal, merece registro que as pesquisas em Gênero e em Educação Popular herdam um debate acumulado entre os/as teóricos/as da opção decolonial em educação na América Latina. Nesse sentido, podemos projetar conexões e contribuições teóricas-pedagógicas promissoras, na articulação dessas duas temáticas às de Educação de Crianças, EJA, Educação Ambiental, Formação Docente e Didática.

Uma segunda questão diz respeito temas **emergentes** no diálogo com a opção decolonial, tais como: Ensino em Artes (dez textos), Educação do Campo (dez textos), Teoria Decolonial (doze textos) e Currículo (dezessete textos). O ensino de Artes vem ocupando espaços nos últimos 20 anos, assim como a Educação do Campo, fruto de mobilizações dos movimentos sociais e de docentes e intelectuais para que tanto Ensino de Artes como Educação do Campo se estabeleçam

como campos ou modalidades de ensino institucionalizado. Ao mesmo tempo, nos últimos dez anos, tais áreas estabelecem interfaces com a teoria e conceitos fundantes da Modernidade/Colonialidade, havendo, desde o início, uma proximidade latente com a opção decolonial, pois devemos lembrar que alguns desses temas, fazem parte de algumas reflexões decoloniais de alguns autores latino-americanos, como é o caso de Walter Mignolo (2010 e 2012) sobre produções artísticas decoloniais, Santiago Castro Gomes (2005) e Enrique Dussel (1993) sobre povos do campo e originários na América Latina. A par disso, as teorizações decoloniais trazem um alvissareiro potencial de diálogo com as teorias críticas de currículo.

A terceira questão advém da percepção da produção mais estabelecida em Pedagogias Decoloniais, isto é, os temas privilegiados hoje na Educação por sua intensa interlocução com a crítica decolonial. Falamos daqueles referentes aos indígenas (39 textos) e às relações raciais e ao racismo (54 textos). Isso não é à toa, visto que percebemos que essas temáticas são as que mais encontram afinidades conceituais e teóricas com a opção decolonial, pois alguns aspectos são comuns aos movimentos negros e indígenas e aos estudos decoloniais, como a crítica ao eurocentrismo, a valorização das diferenças e suas lutas emancipatórias. Assim, se já havia uma interlocução da opção decolonial com os povos indígenas e afrodescendentes na América Latina e, aqui no Brasil, o potencial de formulação teórico-pedagógica é também promissor, possibilitando um aprofundamento daquilo que alguns teóricos denominam como o papel histórico da diferença colonial nos processos de luta decolonial, tanto na educação como em outras dimensões de construção do conhecimento.

Uma quarta questão que se evidencia diz respeito ao campo/território ou *corpus* de pesquisa e análise. Alguns e algumas autores/as abordam as Pedagogias Decoloniais em práticas e processos escolares e universitários institucionalizados, outros/as analisam a partir de legislações e, em uma parte significativa deles/as, as Pedagogias Decoloniais são identificadas a partir de movimentos sociais e práticas educativas fora dos espaços institucionalizados. Esta última abordagem é um aspecto relevante, pois cerca 44% dos textos, debatem as Pedagogias Decoloniais fora dos contextos institucionalizados (espaços escolares ou universitários), o que indica, possivelmente, que é fora da educação formal que os “giro decolonial” parece estar mais presente.

A quinta questão que emerge na grande maioria dos textos é o engajamento político e militante dos/as autores/as. Curioso notar que um expressivo número de pesquisas utiliza a metodologia da autoetnografia, para revelar publicamente as intrínsecas relações dos/as autores/as com os movimentos sociais. Em muitos desses textos, principalmente em dissertações e teses, os/as autores/as descrevem suas trajetórias pessoais e como chegaram aos seus objetos. Assim,

são todas abordagens críticas da realidade estudada e, em muitos textos, formulações de propostas visando à transformação dessa realidade. Essas propostas pedagógicas, em muitas produções, acabam elaborando e formulando conceitos e categorias inéditas e engajadas.

## 5. OS/AS PRODUTORES/AS DO CONHECIMENTO EM PEDAGOGIAS DECOLONIAIS

Trazemos aos leitores e às leitoras o mapeamento do perfil autoral dessas produções, na atenção ao gênero, posição na academia, vínculo institucional, estado da federação<sup>10</sup>. Nos dois últimos itens, a diferença para com tabela 6 é que mostramos, agora, os vínculos acadêmicos dos/as autores/as, não da revista ou do PPG ou outro. Veremos onde os/as autores/as estão situados e não onde publicaram seus textos.

**Tabela 7 - Quantitativo de autores/as por gênero**

Gênero	Nº	%
Feminino	125	65,1
Masculino	67	34,9

Fonte: elaborado pelos autores.

**Tabela 8 - Quantitativo de autores/as por posição acadêmica 2020**

Colocação	Nº	%
Docentes	86	44,79
Estudantes	106	55,21

Fonte: elaborado pelos autores.

Importante notar (tabela 7) que há uma maioria de autoras mulheres (65,44%) e, em menor quantidade, autores homens (34,56%) e a maioria é composta de autores/as estudantes com 55,21% e um pouco menos de docentes com 44,79% (tabela 8). Na tabela 9 abaixo, apuramos um outro dado: o quantitativo e percentual de docentes e estudantes por gênero. Aqui vamos identificar que a proporção de mulheres entre os estudantes é bem maior do que de homens e, entre as/os docentes, quase são paritários.

**Tabela 9 - Quantitativo de autores/as por colocação acadêmica/gênero 2020**

Docentes	Nº	%	Estudantes	Nº	%
Homens	39	45,35	Homens	28	26,41

<sup>10</sup> Não foi possível, por questões operacionais e logísticas, identificar outras dimensões como o corte racial ou a identidade de gênero. Mas, dada a relevância de ambas, em artigo futuro a tratar especificamente dos eixos Gênero, Raça e Indígenas, mediante a identificação dessa declaração nos textos propriamente esperamos poder contribuir com essa informação.

Mulheres	47	54,65	Mulheres	78	73,59
Total	86		Total	106	

Fonte: elaborado pelos autores.

É possível algumas induções daí, a serem melhor examinadas em pesquisas futuras, quando o número de produções discentes ultrapassa a docente é sinal de que se trata de um campo que tende a crescer na academia. Sobre a predominância das mulheres, talvez, isso se deva à maioria de mulheres na área educacional. Ainda assim, deve-se levar em conta que, na medida da ascensão na carreira – nesse caso, o índice era a chance de publicação em periódicos científicos – mesmo no campo educacional, mulheres e homens passam a se equiparar. Isso nos permite entender que o domínio das mulheres como intelectuais das Pedagogias Decoloniais, sobretudo, entre pós-graduandos/as, é um dado a ser considerado.

Em outra tabela (tabela 10), observamos que os/as autores/as se encontram em 19 estados da federação e no Distrito Federal, abarcando todas as regiões brasileiras. Sendo que, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Ceará, Mato Grosso do Sul e Pernambuco, concentram 56,08% dos/as autores/as. Cabe explicar que, no número total, retiramos três autores que são estrangeiros (dois colombianos e um argentino), mas que publicaram em revistas da UFS-SE, USF-SP e UNOCHAPECÓ-SC, respectivamente.

**Tabela 10 - Quantitativo de autores/as por Estado**

Estados	Nº	%
Rio de Janeiro	46	24,33
Rio Grande do Sul	21	11,11
Ceará	13	6,88
Mato Grosso do Sul	13	6,88
Pernambuco	13	6,88
Bahia	10	5,29
Santa Catarina	10	5,29
Minas Gerais	9	4,76
Pará	9	4,76
Goiás	7	3,71
São Paulo	6	3,18
Distrito Federal	5	2,64
Mato Grosso	5	2,64
Paraná	5	2,64
Sergipe	5	2,64
Alagoas	3	1,59
Amazonas	2	1,06
Amapá	2	1,06
Espírito Santo	2	1,06
Paraíba	2	1,06
Rondônia	1	0,56
<b>TOTAL</b>	<b>189</b>	<b>100,0</b>

Fonte: elaborado pelos autores.

Essa tabela explica uma recorrência e algumas ausências. Na tabela 6, vista anteriormente, o Rio de Janeiro está em primeiro lugar com textos publicados em suas universidades. A tabela 10 explica esta colocação, pois é o estado com um maior número de docentes e estudantes que escreveram e escrevem sobre as Pedagogias Decoloniais. Mas, ela também revela ausências, pois na tabela 6 não apareciam os estados do Amazonas, Amapá e Paraíba, como aparece na tabela 10. Isto mostra que, em nossa amostra, existem autores que não publicam ou não conseguem publicar em seus próprios estados. Por outro lado, não há autores no Rio Grande do Norte, mas há uma publicação neste estado que é de dois autores da UNICENTRO-PR.

A tabela 11 (abaixo) vai mostrar a distribuição dos/as autores/as nas universidades e seus respectivos estados e regiões. As universidades estão distribuídas segundo a ordem decrescente de números.

**Tabela 11 - Quantitativo de autores/ as por Universidades/Estado/Região**

	IES	Quant.	UF		IES	Quant.	UF
Nordeste	UFPE	11	PE	Sudeste	UNIRIO	16	RJ
	UFC	9	CE		UERJ	12	RJ
	UEFS	5	BA		UFRRJ	7	RJ
	UFS	4	SE		PUC Rio	4	RJ
	UFBA	3	BA		UFRJ	4	RJ
	IFCE	3	CE		UFMG	3	MG
	UNILAB	2	BA		UNESP	2	SP
	UNIT	2	AL		UFF	1	RJ
	IFAL	1	AL		UNISSUAM	1	RJ
	FAFIRE	1	PE		UFU	1	MG
	UFRPE	1	PE		UFV	1	MG
	UFCEG	1	PB		UNIMONTES	1	MG
	UFPB	1	PB		PUC-MG	1	MG
	IFSE	1	SE		UNILAVRAS	1	MG
UESB	1	BA	UFSJ	1	MG		
Total	46		UFES	1	ES		
Norte	UFPA	7	PA	UFES	1	ES	
	UEPA	2	PA	UFSCAR	1	SP	
	UFRAM	2	AM	PUC-SP	1	SP	
	UNIFAP	2	AP	UNICAMP	1	SP	
	UFRO	1	RO	USP	1	SP	
	Total	14		Total	62		
Centro Oeste	UCDB	8	MS	Sul	UFRGS	9	RS
	UFG	6	GO		UFSC	8	SC
	UNB	5	DF		UFMS	6	MS
	UFMT	3	MT		UNISSINOS	2	RS
	UEMS	2	MS		UNICENTRO	2	PR
	UFMS	2	MS		UNILA	1	PR
	UNEMAT	1	MT		UFPR	1	PR
	IFMT	1	MT		UENP	1	PR
	UFGD	1	MS		UESC	1	SC
	UEG	1	GO		UNIPLAC	1	SC
			FURG	1	RS		
			UFFS	1	RS		
			IFRS	1	RS		



Total	30	FDB	1	RS
		Total	36	
TOTAL		188		

Fonte: elaborado pelos autores.

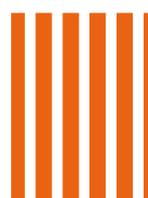
A região Sudeste tem 32,98% dos autores, seguido da região Nordeste com 24,47%, Sul com 19,15%, Centro Oeste com 15,96% e Norte com 7,44%. Outro destaque nesta tabela é a concentração de autores de universidades que lideram o ranking em cada região: UNIRIO, UFPE, UFRGS, UCDB e UFPA. Entretanto, outras universidades não ficam muito atrás na presença de autores como: UERJ, UFRRJ, UFC, UEFS, UFSC, UFSM, UFG e UNB. O leitor vai identificar novamente uma diferença no total. Essa diferença se justifica porque retiramos uma autora que publicou um artigo nos anais do ENDIPE de 2018 que não é nem estudante, nem professora universitária.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar dos limites inescapáveis de todo e qualquer Estado da Arte que obriga o/a pesquisador/a a fazer escolhas, dentre as quais, recorte temporal e fontes, ainda que a partir de justificações que tencionem legitimar as escolhas, a possibilidade de incorrer é real. O processo de criação das categorias classificatórias, também, foi um procedimento que outros pesquisadores poderiam ter realizado de outro modo. Ainda assim, acreditamos que os/as leitores/as ao apreciarem todo o levantamento corroborariam o modo de organização que tentamos fazer. Isso significa dizer que a pesquisa que se realizou pôde montar um banco de dados expressivos nos objetivos propostos: o que se produz hoje no Brasil em Pedagogias Decoloniais?

Vimos que não há exatamente um único tema a concentrar toda a literatura em pedagogias decoloniais. Tentamos pensar em termos de temáticas incipientes, emergentes e mais estabelecidas. As incipientes, apostamos, tendem a crescer; as emergentes dificilmente retroagirão, em que pesem retrocessos sociais inquestionáveis. As ditas estabelecidas, indígenas (39 textos) e relações raciais e ao racismo (54 textos) retratam que a efervescência que expressam relaciona-se às lutas históricas das populações subalternas.

O mais importante é reconhecer esse vigor intelectual que penetra o campo da Educação no Brasil e que advém de uma autêntico diálogo latino-americano. O Estado da Arte realizado permite afirmar que os debates sobre Pedagogias Decoloniais têm um potencial de crescimento promissor, tendo em vista, dentre outros, o quantitativo expressivo de docentes em universidades públicas (83) que orientam teses, dissertações e monografias, mas também o número significativo de



estudantes (105) que, como verificamos, a partir de suas publicações, podem construir um longo caminho de continuidade de suas pesquisas e interlocuções.

O presente artigo quis lançar alguns resultados da pesquisa maior que analisou a rica produção acadêmica existente. Espera contribuir para que futuros/as pesquisadores/as não iniciem mais suas pesquisas do nível zero de conhecimento, mas que já partam de uma base que aponte o acúmulo da crítica decolonial na Educação. Não se tratou apenas de listar o que foi publicado, nos critérios amostrais definidos, mas de oferecer uma apreciação crítica do que foi produzido até então sobre Pedagogias Decoloniais, levando-se em conta os espaços considerados de maior intercâmbio e divulgação da produção no campo da Educação.

Acerca da questão principal que guiou nossa investigação, as Pedagogias Decoloniais têm contribuído para o pensamento educacional brasileiro, com um crescente diálogo entre a opção decolonial e o campo da Educação no Brasil, visivelmente na última década. O debate decolonial em Educação é mais consistente do que poderia parecer à primeira vista. É um movimento que ganha forma a partir de investimentos de grupos de pesquisa também na interlocução na América Latina, parcerias, redes a derivar em cursos, eventos e publicações, e que têm uma dívida especial para com a perspectiva Modernidade/Colonialidade (MC) a propor o “giro decolonial”.

As futuras pesquisas em Pedagogias Decoloniais no Brasil, certamente, vão se ampliar em novos espaços, pois já estão presentes em mais de 60 universidades espalhadas pelo território nacional, com dezenas de docentes e estudantes em todas as regiões brasileiras envolvidos/as em suas questões. Algumas universidades destacam-se pela quantidade de textos publicados e, também, pelo número de grupos de pesquisas que debatem a opção decolonial em Educação. Falamos de um campo que, esperamos, intensifique suas trocas, mas não renuncie à diversidade das vozes. Como afirma Walsh (2013), as Pedagogias Decoloniais são caminhos abertos.

Falando em vozes, concluímos com uma das constatações mais importantes da pesquisa: o avanço das pedagogias decoloniais é tributária do ingresso na academia dos/as intelectuais-militantes que atuam, também, em organizações, coletivos e movimentos sociais, sobretudo, que compreendem a educação como uma práxis libertadora. Por isso, não podemos esquecer que a fertilidade desse campo depende da capacidade de articulação entre academia e sociedade.

## REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto. **O bem viver**. Uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Autonomia literária, Elefante. 2016.

ALMEIDA, Júlia; MIGLIEVICH-RIBEIRO, Adelia e GOMES, Heloisa Toller (Orgs.). **Crítica Pós-Colonial**: panorama de leituras contemporâneas. Rio de Janeiro: 7 Letras/FAPERJ, 2013.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; Maldonado-Torres, Nelson; Grosfoguel, Ramón. Introdução: decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. In: \_\_\_\_\_. (Orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019, p. 9-26.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. **La poscolonialidad explicada a los niños**. Bogotá: Editorial Universidad Javeriana, 2005.

DUSSEL, Enrique. **1492 o encobrimento do outro**. A origem do mito da Modernidade. Petrópolis: Vozes, 1993.

DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: LANDER, Edgardo. (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005, p. 55-70.

DUSSEL, Enrique. Meditações anti-cartesianas sobre a origem do anti-discurso filosófico da modernidade. In: SANTOS, Boaventura de Sousa e MENESES, Maria Paula. (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009, p. 283-335.

ESCOBAR, Arturo. **Mundos y conocimientos de otro modo**. Disponível em [www.decoloniality.net/files/escobar-tabula-rasa.pdf](http://www.decoloniality.net/files/escobar-tabula-rasa.pdf), 2003. Acesso 01/08/2020.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago. e GROSGOQUEL, Ramón. (Orgs.). **El giro decolonial**. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar/Universidad Central-IESCO/Siglo del Hombre Editores, 2007, p. 127-167.

MIGNOLO, Walter. **Histórias Globais projetos Locais**. Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

MIGNOLO, Walter. Aisthesis Decolonial. Artículo de reflexión. In: **CALLE14**, volume: 4, número 4, Bogotá-Colômbia; 2010, p. 13-25.

MIGNOLO, Walter; GÓMEZ, Pedro Pablo. (Orgs.). **Estéticas y opción decolonial**. Bogotá-Colômbia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2012.

MIGLIEVICH-RIBEIRO, Adelia; BENEDUZI, Luis Fernando. América Latina como lugar de enunciação. Vozes dissidentes, modernidades dissonantes. In: **Civitas - Revista de Ciências Sociais**. V. 15, N. 3, 2015. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/civitas/a/GQmQvrynG8gGsHN4Xg7NhMd/?lang=es> Acessado em 12/07/2021.

MOTA NETO, João Colares da. **Por uma pedagogia decolonial na América Latina**. Curitiba: Editora CRV, 2016.

MÜLLER, Tânia Mara Pedroso. As pesquisas sobre o "estado do conhecimento" em relações étnico-raciais. In: **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, (62), 2015, p. 164-183. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i62p164-183> Acessado em 20/05/20.

PALERMO, Zulma. **Para una Pedagogía Decolonial**. Buenos Aires: Del Signo, 2014.

ROMANOWSKI, Joana Paulin e ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. In: **Diálogo Educacional**. Curitiba: v. 6, n.19, set./dez. 2006, p.37-50.

SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. SOARES, Magda. **Alfabetização no Brasil – O Estado do conhecimento**. Brasília: INEP/MEC, 1989.

WALSH, Catherine. Introducción - (Re) pensamiento crítico y (de) colonialidad. In: WALSH, Catherine. (Org.). **Pensamiento crítico y matriz (de)colonial**. Reflexiones latinoamericanas. Quito: Ediciones Abya-yala, 2005, p. 13-35.

WALSH, Catherine. (Org.). **Pedagogías decoloniales**. Prácticas insurgentes de resistir (re) existir y (re) vivir. Quito: Tomo I, Ed. Abya-Yala, 2013.

WALSH, Catherine; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria. Colonialidade e pedagogia decolonial: para pensar uma educação outra. In: **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, 2018, p. 1-12. Disponível em: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:19GXHXpqVj4J:https://epaa.asu.edu/ojs/article/download/3874/2102+&cd=8&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acessado em 20/12/2020.