

**DECOLONIALIDADE DO SER, DO PODER E DO SABER NA PERSPECTIVA DA
PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO**

JURANDIR DE ALMEIDA ARAÚJO

Departamento de Educação, Faculdade Visconde de Cairu, Salvador, Bahia, Brasil
jurandir@cairu.br | <https://orcid.org/0000-0002-2688-4858>

R E S U M O

Este artigo tem como objetivo analisar de que maneira a teoria decolonial, a partir das perspectivas do ser, do poder e do saber, pode atuar como um elemento de tensionamento e resistência, contrapondo-se às estruturas homogeneizadoras da produção do conhecimento científico, ao mesmo tempo em que favorece o reconhecimento e a valorização de múltiplas epistemologias. Adota-se uma abordagem qualitativa e um método exploratório, fundamentados em uma combinação de pesquisa bibliográfica, dados empíricos e análise crítica, com o propósito de aprofundar a compreensão do tema e identificar padrões e *nuances* relevantes dentro de seu contexto. O estudo destacou que a teoria decolonial propõe uma abordagem horizontal, na qual diferentes formas de conhecimento coexistem e se enriquecem mutuamente, reconhecendo e promovendo saberes e modos de existência historicamente marginalizados. Além disso, questiona os conceitos de universalidade e neutralidade, frequentemente empregados como instrumentos de violência epistêmica.

P A L A V R A S - C H A V E

decolonialidade; epistemologia; conhecimento científico; violência epistêmica; intelectuais negros.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 13, ISSUE 02,

2025, PP 8-29

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.37648>

CC BY-NC 4.0

**DECOLONIALITY OF BEING, POWER, AND KNOWLEDGE FROM THE
PERSPECTIVE OF SCIENTIFIC KNOWLEDGE PRODUCTION**

JURANDIR DE ALMEIDA ARAÚJO

Departamento de Educação, Faculdade Visconde de Cairu, Salvador, Bahia, Brazil
jurandir@cairu.br | <https://orcid.org/0000-0002-2688-4858>

ABSTRACT

This article aims to analyse how decolonial theory, from the perspectives of being, power, and knowledge, can act as an element of tension and resistance, opposing the homogenizing structures of scientific knowledge production, while promoting the recognition and appreciation of multiple epistemologies. A qualitative approach and an exploratory method are adopted, based on a combination of bibliographic research, empirical data, and critical analysis, with the purpose of deepening the understanding of the topic and identifying relevant patterns and nuances within its context. The study highlighted that decolonial theory proposes a horizontal approach, in which different forms of knowledge coexist and enrich each other, recognizing and promoting historically marginalized knowledges and ways of existence. Furthermore, it questions the concepts of universality and neutrality, often employed as instruments of epistemic violence.

KEY WORDS

decoloniality; epistemology; scientific knowledge; epistemic violence; black intellectuals.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 13, ISSUE 02,

2025, PP 8-29

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.37648>

CC BY-NC 4.0

**DECOLONIALIDAD DEL SER, DEL PODER Y DEL SABER EN LA
PERSPECTIVA DE LA PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO**

JURANDIR DE ALMEIDA ARAÚJO

Departamento de Educação, Faculdade Visconde de Cairu, Salvador, Bahia, Brasil
jurandir@cairu.br | <https://orcid.org/0000-0002-2688-4858>

R E S U M E N

Este artículo tiene como objetivo analizar de qué manera la teoría decolonial, desde las perspectivas del ser, el poder y el saber, puede actuar como un elemento de tensión y resistencia, oponiéndose a las estructuras homogeneizadoras de la producción del conocimiento científico, al mismo tiempo que favorece el reconocimiento y la valoración de múltiples epistemologías. Se adopta un enfoque cualitativo y un método exploratorio, fundamentados en una combinación de investigación bibliográfica, datos empíricos y análisis crítico, con el propósito de profundizar en la comprensión del tema e identificar patrones y matices relevantes dentro de su contexto. El estudio destacó que la teoría decolonial propone un enfoque horizontal, en el cual diferentes formas de conocimiento coexisten y se enriquecen mutuamente, reconociendo y promoviendo saberes y modos de existencia históricamente marginados. Además, cuestiona los conceptos de universalidad y neutralidad, frecuentemente empleados como instrumentos de violencia epistémica.

P A L A B R A S C L A V E

decolonialidad; epistemología; conocimiento científico; violencia epistémica; intelectuales negros.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 13, ISSUE 02,

2025, PP 8-29

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.37648>

CC BY-NC 4.0

Decolonialidade do Ser, do Poder e do Saber na Perspectiva da Produção do Conhecimento Científico

Jurandir de Almeida Araújo¹

Para descolonizar o conhecimento, temos que entender que todos/as nós falamos de tempos e de lugares específicos, a partir de realidades e histórias específicas. Não existem discursos neutros. Quando os acadêmicos/as brancos/as afirmam ter um discurso neutro e objetivo, eles/as não estão reconhecendo que também escrevem a partir de um lugar específico, que, naturalmente, não é neutro nem objetivo, tampouco universal, mas dominante. Eles/as escrevem a partir de um lugar de poder.

Grada Kilomba, 2018, p. 7

INTRODUÇÃO

Na epígrafe acima, Grada Kilomba (2018) nos convida a refletir sobre a produção do conhecimento e a ideia de neutralidade frequentemente atribuída ao discurso acadêmico dominante. Em consonância com pensadores/as como Said (1990), Nascimento (2003), Mignolo (2008) e Gould (2014), entre outros/as, a autora argumenta que não existe um discurso neutro, pois todos/as nós falamos a partir de lugares e contextos específicos, com experiências e histórias que moldam nossa visão de mundo. Nesse sentido, o que muitas vezes é considerado “objetivo” e “universal” na academia, especialmente em contextos ocidentais, na verdade reflete um ponto de vista privilegiado: o daqueles/as que “detêm” o poder, os/as acadêmicos/as brancos/as.

Kilomba nos alerta para a importância de compreender as origens desses discursos. Quando acadêmicos/as brancos/as afirmam que seus discursos são neutros, ignoram que sua produção de conhecimento não é imparcial, sendo, na verdade, influenciada por sua posição dominante na sociedade. Este ponto de vista “dominante” é muitas vezes invisível, sendo camuflado sob a ilusão de um saber universal, neutro e objetivo, mas que, na realidade, é profundamente marcado pelas experiências e perspectivas de grupos específicos, que historicamente “detêm” o poder. Ao trazer essa reflexão, a autora não só questiona a legitimidade da ideia de neutralidade na produção do conhecimento, mas também nos convida a descolonizar a forma como pensamos o saber, reconhecendo as diferentes epistemologias e realidades que muitas vezes foram silenciadas e marginalizadas em prol de uma narrativa única.

A descolonização do conhecimento, portanto, envolve a criação de novas configurações de saber e poder. Ela não se restringe apenas à inclusão de novas perspectivas, mas também à crítica às estruturas de poder que sustentam a academia tradicional. Nesse contexto, estudiosos/as da teoria pós-colonial, como Said (1990), Gould (2014), e da teoria decolonial, como Quijano (1992, 2005), Nascimento (2003), Mignolo (2003, 2008, 2015, 2017), Maldonado-Torres (2016, 2018), Gomes (2017),

¹ Rua Professora Valdete Lins, 192 – CEP41.928-110, Chapada do Rio Vermelho, Salvador, Bahia, Brasil.



Bernardino-Costa (2018), Kilomba (2018, 2019), Carvalho (2020), entre outros/as, têm se dedicado à crítica e à contraposição das influências coloniais e eurocêntricas que silenciam e marginalizam outras formas de conhecimento e práticas culturais.

Nessa perspectiva, a teoria decolonial, conforme Mignolo (2008), possui um caráter epistêmico e se desvincula dos fundamentos que sustentam os conceitos ocidentais e a acumulação de conhecimento. Isso não implica em abandono ou ignorância do que foi institucionalizado globalmente, mas, como afirma o autor, na substituição da geo- e da política de Estado do conhecimento, que se baseiam na história imperial do Ocidente dos últimos cinco séculos, por uma geo-política e uma política de Estado que abarcam pessoas, línguas, religiões, conceitos políticos e econômicos, subjetividades, entre outros, que foram racializados – ou seja, cuja humanidade foi negada. Assim, ao se referir ao “Ocidente”, não se está tratando apenas de uma questão geográfica, mas da geopolítica do conhecimento. Nesse sentido, Mignolo destaca que a teoria decolonial envolve, entre outras coisas, o aprendizado do processo de desaprender.

Elá questiona o saber universal, neutro e objetivo e busca construir respostas emancipatórias às estruturas e perspectivas globais homogeneizadoras que moldam nossa compreensão da identidade (o Ser), das relações de autoridade (o Poder) e do conhecimento (o Saber). Tensiona os paradigmas coloniais ao questionar suas influências na produção do conhecimento e nas relações de poder e os processos que silenciam e marginalizam outras tradições e perspectivas. Adota métodos e práticas voltados à descolonização das estruturas que uniformizam a produção do conhecimento, sublinhando a importância de identificar e problematizar os paradigmas dominantes, bem como fomenta o diálogo intercultural e interdisciplinar. O resultado é um esforço contínuo para desenvolver abordagens epistemológicas que reconhecem e incentivam a interação entre diferentes tradições de saber frequentemente marginalizadas.

Essa interação, como aponta Lago (2023, p. 192), “(...) pode levar a avanços significativos em diversas áreas, como ciência, ecologia, filosofia, ciências da educação e o campo do currículo.” Nesse contexto, como destaca Mignolo (2008), a teoria decolonial, ao se relacionar com práticas de emancipação diante dos legados opressivos e limitadores da colonialidade/modernidade, opera por meio de estratégias de (re)construção de narrativas históricas apagadas e do resgate de subjetividades outrora marginalizadas. Essa perspectiva de (re)construção de saberes é essencial para a transformação das limitações impostas pelas epistemologias hegemônicas, que, geralmente, se sustentam em modelos ocidentais que marginalizam e desconsideram outras formas de conhecimento e existência.

Ao privilegiar determinadas formas de saber, as epistemologias hegemônicas estabelecem hierarquias que perpetuam desigualdades e silenciamento de tradições e perspectivas diversas de conhecimento. Diante disso, este estudo busca responder à seguinte questão:

De que maneira a teoria decolonial, a partir das perspectivas do ser, do poder e do saber, pode tensionar e impulsionar o reconhecimento e promoção de múltiplas epistemologias e formas de existências historicamente marginalizadas na produção do conhecimento científico?

O estudo explora como as epistemologias não hegemônicas podem ampliar os horizontes do conhecimento científico, promovendo maior pluralidade e justiça epistemológica. O objetivo é analisar de que maneira a teoria decolonial, a partir das perspectivas do ser, do poder e do saber, pode atuar como um elemento de tensionamento e resistência, contrapondo-se às estruturas homogeneizadoras da



produção do conhecimento científico, ao mesmo tempo em que favorece o reconhecimento e promoção de múltiplas epistemologias.

Nesses aspectos, o “ser” refere-se ao reconhecimento e à valorização de formas de existência e modos de vida historicamente desconsiderados ou desvalorizados pela hegemonia colonial. O “poder” envolve a análise e transformação das estruturas de poder que perpetuam desigualdades e injustiças sociais, com o objetivo de promover formas alternativas e mais justas de organização social e política. O “saber” diz respeito à recuperação e valorização de conhecimentos e práticas silenciadas e marginalizadas, ampliando a pluralidade de perspectivas e abordagens epistemológicas. Ao explorar as interações entre esses aspectos (ser, poder e saber), o estudo amplia o debate sobre perspectivas e abordagens epistemológicas decoloniais que reconhecem e promovem a interação entre diferentes tradições de conhecimento, transcendendo as hierarquias e preconceitos presentes nas abordagens homogeneizadoras e universalistas.

PERCURSO METODOLÓGICO

Para a realização da pesquisa, foram selecionados caminhos metodológicos que melhor atendessem aos objetivos do estudo. Optou-se por uma abordagem qualitativa, pois comprehende-se que esse método investigativo se consolidou como resposta ao desafio de interpretar os aspectos formadores do humano, suas relações e construções culturais em diferentes dimensões (Gatti & André, 2010). Parte-se do princípio de que não há neutralidade na pesquisa e que as escolhas feitas ao longo do percurso investigativo precisam ser explicitadas na apresentação dos resultados. Assim, adota-se uma abordagem qualitativa, crítica e reflexiva, alinhada à complexidade do tema ao explorar a decolonialidade do ser, do poder e do saber na produção do conhecimento científico.

Segundo Minayo (2008), a pesquisa qualitativa ocupa-se do universo dos significados, valores, crenças e atitudes, sendo especialmente relevante para estudos que buscam interpretar fenômenos sociais em suas múltiplas dimensões. Essa abordagem permitiu uma análise aprofundada dos discursos e das estratégias de resistência e contraposição à colonialidade que emergem da teoria decolonial. Dessa forma, a metodologia escolhida reforça o compromisso com uma análise que vá além da mera descrição objetiva dos aspectos investigados, permitindo revelar as complexidades e os tensionamentos inerentes aos debates sobre colonialidade e decolonialidade.

Inicialmente, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, seguindo as diretrizes de Gil (1999), que destaca a importância de um levantamento teórico abrangente para fundamentar as discussões. Esse levantamento permitiu identificar alguns dos/as principais autores/as que discutem sobre a teoria decolonial, contextualizando suas origens e desdobramentos. Entre os/as autores/as consultados/as estão Said (1990), que analisa o Oriente como uma construção ocidental; Mignolo (2008), que discute a imposição de um pensamento único; Gould (2014), que problematiza o uso da ciência para reforçar preconceitos; Gomes (2017), que investiga os saberes desenvolvidos pelo movimento social negro; Bernardino-Costa (2018), que aborda a decolonialidade e o Atlântico Negro; Kilomba (2019), que analisa o racismo cotidiano sob uma perspectiva psicanalítica; e Carvalho (2020), que discute sobre o encontro de saberes² e a

² Movimento que se concretiza em uma escola da tradição oral-escrita e busca a inclusão das culturas populares na matriz curricular da Educação Superior, além de promover a incorporação de mestras e mestres das comunidades, povos tradicionais e culturas populares como docentes nas universidades brasileiras e latino-americanas, lecionando em disciplinas regulares (Carvalho, 2020).



transdisciplinaridade na universidade. Esse levantamento teórico possibilitou uma compreensão aprofundada sobre a teoria decolonial e uma reflexão crítica sobre as relações entre colonialidade e decolonialidade na produção do conhecimento científico.

A partir da pesquisa bibliográfica, realizou-se uma análise crítica dos estudos selecionados, permitindo uma leitura relacional e interpretativa dos textos. Esse processo não se limitou à organização das ideias dos/as autores/as, estendendo-se também à evidência de como os conceitos de colonialidade e decolonialidade são mobilizados em diferentes contextos históricos e teóricos. Além disso, questionou-se como as estruturas de poder moldam a produção do conhecimento e reforçam a hierarquização epistêmica, ampliando a compreensão dos desafios impostos pela colonialidade e das possibilidades de resistência decolonial.

Em articulação com a pesquisa bibliográfica, foi realizada uma análise de dados empíricos produzidos em um relatório de pesquisa referente a uma tese defendida pelo autor no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA) em 2023. O estudo investigou os desdobramentos políticos e acadêmicos da política de ação afirmativa decorrentes da implementação de cotas para estudantes afrodescendentes em Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* da Universidade do Estado da Bahia (Uneb), por meio de entrevistas com três coordenadores/as, sete docentes e sete estudantes (transexuais, negros/as e indígenas) beneficiados/as pela reserva de vagas em programas de mestrado e doutorado da instituição (Araújo, 2023).

A análise dos dados permitiu articular os conceitos-chave identificados na pesquisa bibliográfica e no estudo empírico, estabelecendo conexões entre esses aportes teóricos para elaborar uma compreensão mais aprofundada das dinâmicas do ser, do poder e do saber no campo da produção do conhecimento científico. Além disso, possibilitou refletir sobre as implicações políticas e sociais dos debates em torno da colonialidade e da decolonialidade, contribuindo para a ampliação da discussão acadêmica sobre epistemologias decoloniais.

Dessa maneira, a combinação entre pesquisa bibliográfica, dados empíricos e análise crítica garantiu um percurso investigativo que não apenas identificou as principais discussões sobre o tema, mas também as problematizou de forma crítica e reflexiva. A discussão sobre o reconhecimento e promoção da pluralidade epistemológica foi um dos compromissos centrais deste estudo, ao questionar as estruturas hegemônicas e homogeneizadoras da produção do conhecimento e reconhecer a relevância de saberes e práticas culturais historicamente marginalizados ou silenciados em prol de uma narrativa única. Nesse sentido, a pesquisa não apenas descreveu as tensões entre colonialidade e decolonialidade, mas também evidenciou suas implicações, contribuindo para o fortalecimento da teoria decolonial e para a construção de um campo acadêmico mais diverso, crítico e inclusivo.

A CONEXÃO ENTRE CIÊNCIA E CULTURA NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO

A promoção da pluralidade epistemológica e a crítica às estruturas hegemônicas de produção do conhecimento estão intrinsecamente conectadas, sendo essenciais para entender a contribuição da teoria decolonial no contexto acadêmico atual. Nesse sentido, a reflexão de Maldonado-Torres (2016) sobre a distinção entre sujeitos normativos e étnicos destaca como as dinâmicas de poder influenciam diretamente a



definição do que é reconhecido como conhecimento legítimo. Ao abordar essas questões, a teoria decolonial propõe uma reconfiguração do entendimento sobre o conhecimento, evidenciando as relações de poder que moldam e limitam o acesso e a validação de saberes dentro das instituições acadêmicas.

Conforme Maldonado-Torres (2016), os sujeitos normativos das sociedades tipicamente modernas não se reconhecem como étnicos, mas apenas como sujeitos ou sujeitos nacionais. Para eles/as, os étnicos são os “outros”, que não estão representados de forma equitativa, seja na administração das instituições de poder, na cultura ou na produção do conhecimento, entre outras áreas. Dentro do contexto da teoria decolonial, a decolonialidade, segundo o autor, é vista por esses sujeitos como um campo desprovido de método e como uma área com cor. Para a consciência moderna, afirma Maldonado-Torres, a cor não apenas simboliza a ausência de disciplina, mas também a falta de capacidade racional, estando associada à primazia das emoções, especialmente sob a forma de paixão, entusiasmo, ressentimento e ira – sentimentos que, para os sujeitos normativos, não podem ser superados.

Os sujeitos normativos tendem a desvalorizar e marginalizar formas de conhecimento e de existência que não se alinham com os paradigmas dominantes. Como pontuam Mortari e Gomes (2016, p. 73), “(...) aqueles que não se encontram inseridos na lógica do mundo ocidental, ou numa racionalidade moderna, não são colocados como produtores de conhecimento, mas como criadores de mitologias e ‘crendices’.” Essa categorização não só desconsidera o valor intrínseco desses saberes e modos de existir, mas também perpetua um olhar etnocêntrico que subestima a complexidade e profundidade de outras formas de ser e de saber.

No campo da produção do conhecimento científico, como defendem os/as autores/as decoloniais, não se pode ignorar os saberes que os/as pesquisadores/as trazem de suas experiências sociais, culturais, profissionais, políticas e econômicas. Segundo esses autores/as, essas vivências impactam de maneira significativa o processo de pesquisa, influenciando desde o interesse por determinados temas até às metodologias adotadas.

A cultura, como destaca Gould (2014, p. 5), “(...) influencia o que vemos e o modo como vemos.” Em seu livro *A falsa medida do homem*, ele apresenta uma crítica contundente e bem fundamentada à suposição de neutralidade da ciência. Gould argumenta que a ciência não deve ser compreendida como um processo absoluto e isento de influências externas, mas como um empreendimento histórico, sempre condicionado ao contexto em que se insere. Embora se caracterize pela busca de objetividade, organização e sistematicidade, a ciência está inevitavelmente imersa nas condições de sua época, nos interesses dominantes e no contexto social e cultural em que se desenvolve. Ela é moldada por uma série de idiossincrasias que afetam a forma como os dados são coletados, interpretados e aplicados. Nesse sentido, a ciência não é imune às forças culturais, políticas e ideológicas que permeiam a sociedade, o que, em muitos casos, compromete a suposta neutralidade que se espera dela.

Para Gould (2014), a ciência deve ser vista como uma atividade essencialmente corajosa e humana, e não como o trabalho impessoal de robôs programados para coletar dados de forma pura e sem qualquer interpretação. Ele a entende como um empreendimento social, realizado por seres humanos, cujo progresso não se dá exclusivamente por meio de uma lógica rígida ou de métodos mecanicistas, mas também por meio do pressentimento, da visão e da intuição. Dessa forma, a produção científica não ocorre apenas pela razão pura, mas por uma combinação complexa de fatores emocionais, cognitivos e sociais, que estão entrelaçados com o contexto histórico e cultural em que os/as cientistas estão inseridos/as.

Ainda segundo Gould (2014, p. 5), muitas das transformações pelas quais a ciência “(...) passa ao longo do tempo não correspondem a uma aproximação da verdade



absoluta, mas sim a uma alteração das circunstâncias culturais, que exerce tanta influência sobre ela.” No entanto, o autor observa que os/as deterministas frequentemente se consideram os/as detentores/as da verdade pura e objetiva, enquanto veem seus/suas oponentes como sentimentais, ideológicos/as ou sonhadores/as. Esses/as indivíduos frequentemente invocam o prestígio tradicional da ciência como um conhecimento universal, objetivo e neutro, isento de qualquer tipo de corrupção social ou política, para deslegitimar as epistemologias desenvolvidas por seus críticos e críticas. Em suma, negam a validade científica dos conhecimentos produzidos por pesquisadores/as que adotam epistemologias diferentes daquelas alinhadas aos cânones europeus, ou seja, que se baseiam em visões de mundo alternativas à perspectiva ocidental predominante.

Diante das premissas apresentadas, questiona-se: como é possível falar em neutralidade na produção do conhecimento científico, considerando que as experiências sociais, culturais, profissionais, políticas e econômicas do/a pesquisador/a influenciam, direta ou indiretamente, o percurso teórico-metodológico adotado? Se, como aponta Minayo (2008), o método, a técnica, a experiência e a criatividade do/a pesquisador/a – expressos por sua capacidade pessoal e sensibilidade – estão, simultaneamente, imbricados na metodologia empregada?

A isenção do/a pesquisador/a neutro/a diante de fenômenos objetivos, segundo Nascimento (2003, p. 19), “(...) se recusa a materializar-se como realidade efetiva, até mesmo nas ciências exatas”, o que implica reconhecer que o posicionamento do/a pesquisador/a, seu olhar, influí sobre a apreensão da matéria focalizada. Não estamos negando que os resultados produzidos devam ser teoricamente objetivos; no entanto, os processos que os antecedem são, em grande parte, subjetivos, uma vez que a escolha do tema, as questões de pesquisa, os fundamentos e os métodos, como já exposto, dependem significativamente dos interesses específicos do/a pesquisador/a.

Em consonância com os/as autores/as mencionados/as anteriormente, Nascimento (2003, p. 19) observa que o/a pesquisador/a, ao inserir-se no processo de construção do conhecimento, “(...) não apenas caminha no sentido de se constituir como indivíduo na sua relação com o existir, como também contribui para o processo de configuração de seu meio cultural e social.” Analisando por essa ótica, parte-se dos pressupostos teóricos de Gomes (2010), que defendem que toda investigação científica é subjetivamente produzida e contextualmente situada, e que a diversidade de modos de conhecimento e as novas formas de interação do/a pesquisador/a com a ciência potencializam a construção de novos saberes, metodologias e epistemologias.

Tradicionalmente, a ciência valoriza a objetividade e a neutralidade, mas há uma crescente aceitação de que a subjetividade (Gomes, 2010; Gould, 2014) também pode contribuir positivamente para a produção do conhecimento científico. Assim, entende-se que um/a pesquisador/a engajado/a social e politicamente pode oferecer uma perspectiva crítica e uma compreensão mais profunda da problemática investigada, desde que essa subjetividade seja reconhecida e refletida de maneira transparente.

Quando um/a pesquisador/a reconhece seu engajamento político e social, ele/a está, de certa forma, questionando a neutralidade frequentemente vista como princípio fundamental da ciência tradicional, propondo que ela se conecte de maneira mais profunda com as realidades sociais e os desafios contemporâneos. Ao ser transparente sobre seu posicionamento, o/a pesquisador/a oferece uma visão mais autêntica e completa, sem comprometer a qualidade ou o rigor da pesquisa e do conhecimento produzido. Essa postura, além de enriquecer a produção científica, permite uma abordagem mais reflexiva de questões centrais, como a colonialidade e a decolonialidade epistêmica, tornando o conhecimento mais sensível às diferentes realidades históricas e sociais, e possibilitando que a ciência se torne mais conectada às múltiplas realidades.



COLONIALISMO E DECOLONIALIDADE EPISTÊMICA NA PESQUISA ACADÊMICA

A discussão sobre subjetividade na pesquisa está diretamente ligada à crítica ao colonialismo epistêmico, ou seja, ao modelo tradicional da ciência, baseado na objetividade e neutralidade, que é influenciado por uma visão eurocêntrica e legitima apenas os conhecimentos alinhados à racionalidade ocidental. Esse colonialismo vai além da colonização física e política, afetando a produção, validação e disseminação do conhecimento, excluindo diversas vozes e formas de saber, muitas vezes mais holísticas, espirituais ou comunitárias, oriundas de contextos culturais e históricos diversos. Dessa forma, ao negar a subjetividade e o engajamento do/a pesquisador/a, o campo científico perpetua a hegemonia de um único modo de compreender o mundo.

Segundo Lago (2023), o colonialismo epistêmico diz respeito ao fenômeno no qual os conhecimentos, cosmovisões e saberes dos povos colonizados são sistematicamente silenciados, marginalizados, apropriados ou até mesmo destruídos. Esse processo não só invalida e subestima as epistemologias locais, mas também impõe, de forma violenta ou sutil, um padrão hegemônico de conhecimento – geralmente ocidental – que desqualifica outras formas de compreensão do mundo. Ainda de acordo com o autor,

(...) durante os períodos coloniais, muitas tradições de conhecimentos indígenas foram desconsideradas, banidas ou consideradas como inferiores e o resultado disso foi a perda de valiosos sistemas de conhecimento sobre medicina, agricultura, ecologia, espiritualidade e muito mais. Isso não apenas prejudicou as comunidades locais, mas também privou o mundo de ricas fontes de sabedoria. (Lago, 2023, p. 131)

A observação de Lago revela o impacto e a violência simbólica do colonialismo epistêmico, que, como pode-se perceber, não só afetou as populações colonizadas, mas também privou o mundo de sistemas de conhecimento valiosos, que poderiam oferecer soluções inovadoras e sustentáveis para desafios contemporâneos. Nessa direção, compartilha-se o pensamento de que as diversas formas de conhecimento e de existir oferecem contribuições valiosas e complementares à compreensão do mundo. Assim sendo, como observa Lago:

A decolonialidade epistêmica na pesquisa acadêmica implica, então, em questionar metodologias, paradigmas e abordagens que perpetuam visões hegemônicas. Inclui também o reconhecimento de que diferentes formas de conhecimento podem coexistir e contribuir para uma compreensão mais holística e justa do mundo... (2023, p. 53)

Busca, portanto, uma abordagem mais integradora e equitativa, que leva em consideração as múltiplas dimensões da experiência humana, assim como as diversas e heterogêneas formas de conhecimento e de existência. Dessa forma, compreende-se que, ao se embasar na decolonialidade epistêmica, os/as pesquisadores/as são convidados/as a refletir sobre como o colonialismo epistêmico pode perpetuar desigualdades, além de considerar como a integração de diferentes modos de conhecimento e formas de existir pode enriquecer e ampliar o campo acadêmico.



Diante desse contexto, entende-se que a decolonialidade epistêmica, como uma resposta ao colonialismo, propõe um deslocamento das visões centralizadoras, monoculturais, monoétnicas e monoepistêmicas, ressaltando a importância de reconhecer e promover múltiplas epistemologias. Ela não se limita à revisão dos métodos de pesquisa, mas busca uma (re)avaliação dos paradigmas que os sustentam. Trata-se de um convite à desconstrução e à reconstrução de formas de saber que, frequentemente, estão enraizadas em perspectivas dominantes e excludentes. Nesse sentido, a pesquisa acadêmica, sob a ótica da decolonialidade do ser, do poder e do saber, abre espaço para a inclusão e legitimação das diversas formas de conhecimento, assim como dos diferentes modos de ser e estar no mundo. Isso engloba saberes africanos, afrodiásporico, indígenas, latino-americanos, locais, entre outros, que foram historicamente marginalizados ou ignorados pelo colonialismo epistêmico.

Ante o exposto, compartilha-se o pensamento de que a investigação humanística deve articular a conexão entre conhecimento e política, considerando o contexto específico do objeto, tema e suas circunstâncias históricas (Said, 1990). Assim, todo texto científico, especialmente nas ciências sociais e humanas, é político e politizado, refletindo o contexto histórico e específico do objeto de estudo. Da mesma forma, defende-se que o conhecimento científico é construído na interação com o outro, pois ninguém se envolve em um diálogo com quem considera desprovido de qualquer saber.

A história, como observa o Professor Dr. Mamadou Alpha Diallo³, é política e politizada. Se não fosse, pergunta ele, por que estaríamos empenhados/as nesse trabalho de desconstrução? De fato,

Ninguém nunca descobriu um método para separar o erudito das circunstâncias da vida, do fato do seu envolvimento (consciente ou inconsciente) com uma classe, com um conjunto de crença, uma posição social, ou da mera atividade de ser um membro da sociedade. Tudo isso continua a ter influência no que ele [pesquisador] faz profissionalmente, ainda que, naturalmente, a sua pesquisa e os frutos dela tentem alcançar um nível de relativa liberdade com respeito às inibições e restrições da crua realidade cotidiana. (Said, 1990, p. 21)

Sob essa perspectiva e com base nas premissas previamente discutidas, pode-se inferir que a imposição da visão ortodoxa de que o conhecimento científico é apolítico, universal, objetivo e neutro não se sustenta. Em outras palavras, a ideia de que o verdadeiro conhecimento deve ser fundamentalmente neutro e apolítico, e que o conhecimento com uma dimensão política não pode ser considerado verdadeiro, revela-se inadequada. Como aponta Said,

(...) obscurece as circunstâncias políticas extremamente organizadas, ainda que de modo obscuro, que predominam quando o conhecimento é produzido. Ninguém ganha em entendimento disso, hoje em dia, quando o termo político é usado como uma etiqueta para desacreditar qualquer trabalho que viola o protocolo de pretensa objetividade suprapolítica. (1990, p. 22)

³ Professor de Relação Internacional na Universidade de Integração Latino Americana (UNILA). Fala proferida na disciplina *O Orientalismo de Said e a Invenção da África de Mudimbe à luz da história e das culturas africanas*, do curso de História da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), ministrada pelo professor Doutor Alain Pascal Kaly, semestre letivo 2021.2.

Em consonância com o pensamento de Said, enquanto intelectual negro engajado nas questões das desigualdades sociais, políticas, econômicas, educacionais e culturais que afetam desproporcionalmente as pessoas negras, vivencio na prática os dilemas, entraves e desafios de produzir e publicar textos científicos a partir de uma perspectiva subjetiva e politicamente engajada. Também experimento a violência epistêmica decorrente de minha presença no espaço acadêmico e da minha postura crítica em relação à monocultura do ser, do poder e do saber, assim como no processo de “desescravização” (descolonização) da mente escravizada, cognitiva e academicamente.

Embora o contexto tenha mudado, os/as descendentes dos/as colonialistas continuam perpetuando um processo de opressão física, psicológica, política e cultural tão violento quanto no passado, especialmente no que diz respeito à escravização (colonização) cognitiva, emocional, afetiva e acadêmica das mentes dos cidadãos e cidadãs não brancos. Libertar nossas mentes dos grilhões que a aprisionam à colonialidade do ser, do poder e do saber, é um processo contínuo de autodescoberta e crescimento pessoal. Muitas vezes, esses grilhões são representados por crenças limitantes, preconceitos, medos ou condicionamentos sociais que nos impedem de ver além do que conhecemos ou de explorar nosso verdadeiro potencial. Como enfatizou a pesquisadora Antônia Flechià Tuxá, cacica do povo indígena Tuxá:

Os desafios que a gente tem enfrentado são muitos, a exemplo dessas práticas que a maioria dos professores tem, de ensino eurocêntrico, colonialista. Eles acham que nós estamos ali para aprender daquele jeito e não é, nós estamos ali, pelo menos eu estou na universidade para tentar mudar as formas de ensino. Eu fui fruto de uma educação eurocêntrica ocidental, onde tudo vem de lá. Meu olhar hoje é para uma educação que tem as bases no conhecimento do meu povo, conhecimento tradicional. Hoje a gente prepara os nossos jovens para serem alicerçados nos saberes de dentro para fora e não de fora para dentro. Eles têm que ter a base fortalecida na sua etnicidade. Eles precisam aprender saberes do nosso povo e depois buscar outros para poder não ser frustrados no futuro. Eles saberem sempre quem eles são, de onde eles vieram. Eles precisam ter essa base. Então, uma das maiores dificuldades que a gente tem na universidade é essa, porque no discurso é uma coisa, mas a prática continua sendo eurocêntrica. (Tuxá, 2022, citada em Araújo, 2023, p. 218)

A fala de Tuxá destaca uma questão fundamental: o desafio de contrapor-se ao modelo de ensino centrado na visão de mundo ocidental e dos grupos dominantes, especialmente no contexto acadêmico. Sua crítica aponta para a perpetuação de práticas educacionais que desconsideram saberes locais e conhecimentos tradicionais dos povos colonizados, criando uma desconexão entre a experiência acadêmica e a identidade cultural dos/as estudantes, particularmente daqueles/as pertencentes a grupos historicamente marginalizados. Tuxá reivindica uma educação que reconheça e conte com os saberes e tradições de seu povo, propondo uma abordagem que parte “de dentro para fora”, ou seja, primeiro fortalecer a base étnica e cultural dos/as estudantes para que possam buscar outros saberes sem perder de vista suas origens.

Nessa perspectiva, o movimento latino-americano denominado ‘Encontro de Saberes’, um projeto multidimensional, complexo e desafiador, segundo Carvalho (2020), propõe rupturas em várias esferas, com o objetivo de transformar profundamente as estruturas educacionais e sociais. Mais do que um simples intercâmbio de conhecimentos, segundo o autor, trata-se de um movimento de



resistência e reinvenção, que visa desconstruir narrativas hegemônicas e estabelecer novos paradigmas de convivência e aprendizado. Essas rupturas, afirma Carvalho, abrangem diferentes áreas e têm um impacto significativo no modo como compreendemos e praticamos o conhecimento. Busca, portanto, romper com as formas tradicionais de ensino e com as hierarquias acadêmicas, promovendo uma verdadeira reconfiguração da maneira como nos relacionamos com o saber.

O Movimento propõe diversas rupturas, que juntas representam uma transformação no campo acadêmico. Uma dessas rupturas é étnico-racial, ao incluir mestres/as negros/as, indígenas, quilombolas e de outros povos tradicionais, que foram historicamente excluídos da academia. Implica também em uma ruptura política, uma vez que a proposta parte de uma demanda da Rede das Culturas Populares, tensionando a universidade a acolher essa nova abordagem de ensino. No campo pedagógico, a ruptura se dá pela inovação nos métodos de ensino, rompendo com os modelos tradicionais e estabelecendo novas formas de aprendizado e produção do conhecimento. Essa mudança está interligada à ruptura epistêmica, que busca transformar o modelo dominante de conhecimento nas instituições acadêmicas, abrindo espaço para outras formas de saber. A ruptura linguística também se destaca, pois reconhece a diversidade dos idiomas falados pelos/as mestres/as, promovendo a valorização de diferentes expressões culturais. Já a ruptura institucional propõe uma revisão dos protocolos acadêmicos, conferindo aos/às mestres/as o título de Notório Saber e validando conhecimentos fora dos padrões convencionais (Carvalho, 2020).

O Movimento Encontro de Saberes, pode-se afirmar, surge como uma abordagem transformadora na construção de uma educação que reconhece e integra as diversas formas de conhecimento e cosmovisões de mundo. Essa transformação está profundamente conectada à decolonização do ser, do poder e do saber, pois, ao questionar e subverter as estruturas epistemológicas coloniais, o movimento desafia a imposição de uma narrativa única de produção do conhecimento e propõe uma visão mais plural e justa para a educação.

Assim, a crítica à persistência de uma narrativa única na produção do conhecimento, centrado na visão de mundo ocidental e dos grupos dominantes, revela a necessidade urgente de epistemologias baseadas no diálogo de saberes, de forma intercultural e interdisciplinar. O discurso sobre inclusão e diversidade precisa se materializar em práticas concretas que reconheçam e respeitem as epistemologias indígenas, negras e outras formas de conhecimento historicamente invisibilizadas e marginalizadas. Só assim será possível construir uma educação mais equitativa e verdadeiramente plural, livre da produção e reprodução da violência epistêmica.

VIOLÊNCIA EPISTÊMICA NO AMBIENTE ACADÊMICO

A violência epistêmica no contexto acadêmico ocorre quando certos saberes e formas de conhecimento são sistematicamente desvalorizados, ignorados ou até mesmo ridicularizados, enquanto outros, geralmente vinculados a uma visão eurocêntrica e homogênea, são elevados como os únicos legítimos. Esse processo de exclusão e hierarquização do conhecimento não apenas reforça a marginalização de grupos historicamente oprimidos, mas também limita a capacidade da academia de compreender e dialogar com a pluralidade de realidades que constituem a sociedade global. Assim, ao negligenciar ou distorcer as epistemologias indígenas, negras e de outras comunidades, a academia perpetua um ciclo de violência epistêmica, reforçando



estigmas e invisibilizando as contribuições desses saberes para a produção do conhecimento científico.

Cabe destacar que a violência epistêmica se manifesta por meio de discursos dominantes que impõem um regime único de conhecimento, marginalizando ou invalidando outras formas de saber (Tirado, 2009). Não se trata de uma violência física, mas intelectual e cultural, que ocorre quando uma epistemologia é colocada como universal e “superior”, enquanto outras, frequentemente oriundas de culturas ou grupos marginalizados, são desconsideradas ou desqualificadas. Um exemplo disso é a forma como os conhecimentos africanos, da diáspora africana, afro-brasileiros e indígenas são tratados no ambiente acadêmico brasileiro, frequentemente considerados como “inferior”. Nas palavras do autor citado:

A violência epistêmica é entendida como uma série de discursos sistemáticos, regulares e repetidos que não toleram epistemologias alternativas e buscam negar a alteridade e a subjetividade de outros de forma a perpetuar a opressão de seu conhecimento e justificar sua dominação. Ou seja, a violência exercida por meio de regimes de conhecimento e a repressão epistemológica de outros por meio da depreciação e invalidação de seu próprio conhecimento com base em determinados regimes discursivos universais. (Tirado, 2009, p. 173, tradução do autor)

Trata-se, portanto, de uma forma de repressão imposta por meio do controle de determinados regimes discursivos que marginalizam e/ou desvalorizam outras formas de conhecimento. Não é algo isolado, mas sim uma prática contínua que busca estabelecer e perpetuar uma hierarquia de saberes, não se limitando a rejeitar um conhecimento, mas também a submeter as identidades e experiências daqueles/as que o detêm. Ao impor uma única maneira de compreender o mundo, tais práticas reforçam a opressão, negando o direito de expressão e reconhecimento das outras subjetividades. A dominação não se dá apenas nos âmbitos político ou econômico, mas também no campo do conhecimento, onde quem detém o poder sobre a construção do conhecimento exerce uma violência epistêmica sobre as demais formas de saber.

Neste contexto, as instituições de educação superior brasileiras, como relatam estudantes de pós-graduação *stricto sensu*, transbordam preconceito e discriminação, especialmente contra pessoas negras, indígenas, quilombolas, LGBTQIAP+, e pessoas com deficiência – inclusive por parte de professores/as.

Já soube sim de casos de professores que desmereceu o trabalho do estudante porque a estudante era negra, porque a escrita era truncada, não conseguia expor as ideias. (E1, 2022, citado/a em Araújo, 2023, p. 225)

Já escutei de uma professora da Uneb dizer: acompanhe o meu raciocínio que eu sou branca, não sou preta, ou você trabalha ou você estuda, não dá para fazer as duas coisas, esse é o erro das cotas. (Thiffany Odara, 2022, citada em Araújo, 2023, p. 225)

Em todos os espaços que a gente vai, que a gente ocupa, a gente sofre preconceito, porque a universidade é um espaço de poder, de política. Então, à medida que as minorias conseguem acessar a universidade, aqueles grupos que se sentem privilegiados, dono da universidade, começam a se incomodar. (Tuxá, 2022, citada em Araújo, 2023, p. 225)



As narrativas apresentadas refletem questões profundamente enraizadas de racismo estrutural no ambiente académico brasileiro. O relato da desvalorização do trabalho de uma estudante negra, baseado na cor da pele e na sua forma de escrever, destaca como preconceitos raciais podem influenciar a percepção das capacidades intelectuais. Isso demonstra que muitos/as estudantes negros/as enfrentam barreiras adicionais, onde características pessoais, como a cor da pele, são utilizadas para desqualificar o seu desempenho.

A fala da professora, que faz uma distinção depreciativa entre ser branca e preta, reforça um estereótipo perigoso e ainda presente em muitas instituições de ensino brasileiras. A crítica às cotas raciais revela uma resistência à inclusão de grupos historicamente marginalizados e uma falta de compreensão sobre as desigualdades que as políticas de ação afirmativa visam corrigir. Esse tipo de discurso não apenas perpetua preconceitos, mas também exclui aqueles e aquelas que buscam seu espaço no meio acadêmico. Evidencia a violência e a injustiça epistêmica nesse ambiente, uma vez que tal injustiça “ocorre quando as pessoas são prejudicadas, desfavorecidas ou marginalizadas devido a fatores sociais, como raça, gênero, classe social, orientação sexual, entre outras características identitárias” (Lago, 2023, p. 129). Essas injustiças são claramente perceptíveis nos relatos apresentados

A narrativa de Tuxá destaca a realidade de que a universidade, enquanto espaço de saber e de poder, muitas vezes reage com hostilidade à presença de grupos marginalizados. Nesse contexto, recordo uma ocasião durante o mestrado em que uma professora me disse que a universidade era um lugar para a produção de conhecimento científico, e que, se eu quisesse fazer ativismo político e social, deveria me juntar ao movimento negro. Isto porque, segundo a sua visão, o texto que lhe enviei era político, ativista e engajado, não podendo, portanto, ser considerado científico, mas sim político e ativista, e que tal posicionamento representava uma afronta aos cânones acadêmicos.

Os relatos apresentados evidenciam também a tensão persistente entre a academia e o ativismo político e social, especialmente em temas como raça, gênero, equidade e justiça social. O comentário da professora reflete uma visão tradicional da ciência, que busca frequentemente separar o campo acadêmico da ação política e ativista. No entanto, essa postura contrasta com o pensamento decolonial, que argumenta que o conhecimento acadêmico não é neutro nem abstrato.

Grada Kilomba (2019), em *Memórias da Plantação: Episódios de Racismo Cotidiano*, afirma de maneira incisiva que a academia não é um espaço neutro, tampouco apenas um local de conhecimento e sabedoria, mas também de violência. Nela, quem define o que é ciência e erudição, conhecimento verdadeiro, em quem acreditar e confiar são os/as acadêmicos/as brancos/as. Segundo ela, o que encontramos na academia “(...) não é uma verdade objetiva científica, mas sim o resultado de relações desiguais de poder de ‘raça’” (Kilomba, 2019, p. 53). Essa observação é nitidamente perceptível no universo acadêmico brasileiro. Como evidenciado nos relatos supracitados, a resistência por parte de grupos que se veem como donos do espaço acadêmico reflete o desconforto e o preconceito gerado pela ascensão de pessoas que historicamente foram excluídas do acesso a oportunidades educacionais, particularmente do acesso à Educação Superior.

Ainda de acordo com Kilomba (2019), quando os/as acadêmicos/as brancos/as falam, seu discurso é considerado científico, pois é baseado em fatos e conhecimentos. No entanto, quando somos nós (não brancos/as, que desenvolvemos nossos trabalhos a partir de uma perspectiva decolonial) que falamos, nosso discurso é frequentemente desqualificado como acientífico, baseado em opiniões e experiências pessoais. O conhecimento produzido por acadêmicos/as brancos/as é caracterizado como universal, objetivo e neutro, enquanto o nosso é visto como específico, subjetivo, pessoal, emocional e parcial. Essas distinções semânticas, segundo a autora, “(...) possuem uma



dimensão de poder que mantém posições hierárquicas e preserva a supremacia branca” (Kilomba, 2019, p. 52). Desconstruir esses discursos tem sido uma tarefa árdua para nós, negros/as, engajados/as com as questões sociais, políticas, econômicas e culturais brasileiras, sob uma perspectiva decolonial.

A reflexão sobre o espaço acadêmico como um local de privilégios e violências epistêmicas revela as tensões estruturais que reafirmam a necessidade de uma transformação contínua, a fim de garantir um ambiente mais inclusivo e equitativo. É nesse contexto que se torna fundamental o desenvolvimento de epistemologias decoloniais, alicerçadas no diálogo de saberes, na descolonização do ser, do poder e do saber, e na libertação das mentes escravizadas/colonizadas — tanto no plano cognitivo e afetivo quanto no acadêmico e político.

O colonialismo epistêmico, como aponta Lago:

(...) perpetuou uma opressão cognitiva, que desvalorizou o conhecimento e a cultura dos povos subalternizados, negando-lhes o direito à autodeterminação e invalidando suas práticas culturais e conhecimentos tradicionais. Os colonizadores impuseram suas próprias concepções de conhecimento e verdade, invalidando os sistemas de pensamento e conhecimento dos povos colonizados. (2023, p. 128)

Dessa forma, o processo de libertação das “mentes escravizadas/colonizadas” (Araújo, 2023) requer a superação dos preconceitos internalizados, que frequentemente perpetuam a desvalorização dos saberes não ocidentais. Promover o diálogo entre as diferentes formas de conhecimento e reestruturar as bases epistemológicas da academia são passos necessários, não apenas para diversificar o campo do saber, mas também para promover uma verdadeira emancipação cognitiva. Assim, é fundamental fomentar um espaço acadêmico que reconheça e promova a diversidade de saberes e experiências, transgredindo as normas coloniais tradicionalmente estabelecidas.

INTELECTUAIS NEGROS/AS E A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO

Em relação à produção de conhecimento científico por intelectuais negros/as, politicamente engajados com as questões sociais e étnico-raciais, persiste uma representação social que nos retrata como menos qualificados/as na reflexão acadêmica, muitas vezes devido ao nosso ativismo político nas áreas investigadas. Os intelectuais negros/as que não se posicionam politicamente, por sua vez, podem enfrentar desafios semelhantes aos/às daqueles/as que se envolvemativamente, embora a natureza desses desafios possa variar. Mesmo sem um engajamento explícito, esses/as intelectuais frequentemente são marginalizados/as ou confrontados/as com barreiras institucionais resultantes do racismo estrutural presente em muitas instituições de ensino. Independentemente de suas posições políticas, eles/as podem ser desconsiderados/as ou deslegitimados/as em suas áreas de atuação apenas por sua cor, com o racismo se configurando, muitas vezes, como uma forma invisível de discriminação, que persiste mesmo na ausência de ativismo político.

Historicamente os/as intelectuais negros/as engajados/as em movimentos de resistência enfrentam uma combinação de racismo e censura política e acadêmica, sendo



frequentemente silenciados/as dentro das instituições de ensino. Por outro lado, os/as não engajados/as, embora possam ser mais acolhidos/as, também se deparam com obstáculos, especialmente quando suas posições desafiam os interesses das estruturas de poder estabelecidas, tradicionalmente sustentadas pelas elites dominantes.

Qualquer forma de saber que não se enquadre na ordem eurocêntrica de conhecimento tem sido continuadamente rejeitada, sob o argumento de não constituir ciência credível. A ciência não é, nesse sentido, um simples estudo apolítico da verdade, mas a reprodução de relações raciais de poder que ditam o que deve ser considerado verdadeiro e em quem acreditar. (Kilomba, 2019, p. 53)

Por muito tempo, esse poder foi “reservado” para acadêmicos/as brancos/as, mas isso não nos desestimula a continuar dialogando com diferentes saberes e a produzir novos conhecimentos na perspectiva interdisciplinar, pluripestêmica, pluriétnica e pluricultural. Afinal, a construção de novos saberes “(...) ocorre em um contexto de luta contra uma monocultura do saber, não apenas no campo teórico, mas também na prática constante dos processos de investigação” (Gomes, 2010, p. 493). É dessa forma que entendemos e compartilhamos o pensamento de Silva:

O intelectual não é apenas alguém que lida com ideias. Intelectual é alguém que lida com ideias transgredindo fronteiras discursivas porque ele ou ela vê a necessidade de fazê-lo. É alguém que lida com ideias em sua vital relação com uma cultura política mais ampla. (2019, p. 27)

A concepção de Silva sobre o papel do/a intelectual está em consonância com a crítica à produção acadêmica tradicional que ignora as relações de poder e a necessidade de posicionamentos mais engajados. Destaca que o papel do/a intelectual não é apenas teórico, mas também prático e engajado, influenciando e sendo influenciado/a por questões de poder, política e justiça social. Assim, o/a intelectual, ao cruzar as fronteiras discursivas, assume uma posição crítica e desafiadora, visando não apenas à reflexão, mas à transformação das realidades culturais e políticas.

Nas palavras de Munanga:

(...) os intelectuais são aqueles estudiosos que, além de produzir conhecimento, mantêm regularmente durante suas vidas uma análise e um discurso críticos constantes sobre as sociedades, sobre o mundo e suas realidades e problemas. Apesar de não estarem a serviço de uma ideologia ou de um partido político, os intelectuais, enquanto membros da sociedade, podem tomar partido ou se posicionar diante dos problemas que exigem mudanças ou soluções, colocando em xeque o princípio positivista da neutralidade científica. É nesse sentido que se fala de intelectuais orgânicos da sociedade, que são aqueles que, deliberadamente e de modo engajado, se colocam ou colocam seus conhecimentos para solucionar os problemas da sociedade. (2020, p. 60)

Nessa perspectiva, nós, intelectuais negros/as, que construímos nossa trajetória acadêmica influenciados pelas nossas experiências e, direta ou indiretamente, pelas



discussões e conhecimentos sobre as questões étnico-raciais gerados nas comunidades negras e no Movimento Social Negro, em interação com a ética acadêmico-científica que orienta nossos estudos e ações (Gomes, 2017), desenvolvemos nossas pesquisas de forma posicionada, ativista e engajada, transgredindo a ordem ocidental do pensamento acadêmico tradicional.

Nós, intelectuais negros/as, não atuamos apenas como “intelectuais orgânicos”, mas também produzimos um contradiscurso sobre a modernidade ocidental, afirmado a agência do ser negro/a e nossa humanidade em um mundo que insiste em nos desumanizar (Bernardino-Costa, 2018). Ao adentrarmos o campo da pesquisa acadêmica, é comum escolhermos temas relacionados ao nosso cotidiano e objetos de estudo próximos às nossas práticas profissionais (Figueiredo, 2016), dentro do contexto social e cultural ao qual pertencemos. Assim, nos constituímos simultaneamente como sujeitos e objetos da pesquisa. Nesse processo, colocamos os saberes originados das vivências étnico-raciais da comunidade negra em diálogo com a ciência, questionamos a uniformização da produção do conhecimento científico e o papel ocupado pelos diferentes grupos étnico-raciais e sociais tanto no espaço acadêmico quanto em outras esferas da sociedade (Gomes, 2017).

Em relação às perspectivas teóricas apresentadas, compartilha-se o pensamento de Gould (2014), que argumenta que a ciência, apesar de estar inserida em uma cultura específica, não consegue escapar de sua dialética interna, podendo se tornar um poderoso agente para questionar e até mesmo subverter as premissas que a sustentam. Assim, afirma o referido autor, “(...) os cientistas podem propor teorias criativas capazes de forçar seus atônitos colegas a rever procedimentos até então inquestionáveis” (Gould, 2014, p. 7). Contudo, segundo sua análise,

(...) o potencial da ciência como instrumento para a identificação dos condicionamentos culturais que a determina só poderá ser completamente desenvolvido quando os cientistas abrirem mão do duplo mito da objetividade e do avanço inexorável rumo à verdade. (Gould, 2014, p. 7)

Por essa ótica, comprehende-se e compartilha-se a visão de Gomes (2010), de que nem sempre os tradicionais métodos e instrumentos de produção e de análise dos dados, construídos sobre a lógica da racionalidade ocidental, dão conta de interpretar a complexidade das experiências e expressões culturais afro-brasileiras. Tal situação, afirma a referida autora, impele os/as intelectuais negros/as,

(...) a conhecer o cânone e as teorizações sobre relações raciais por ele já realizadas e produzir outros conhecimentos, teorias e metodologias que possibilitem um outro tipo de análise mais aprofundadas sobre a complexidade da dimensão étnico-racial brasileira e latino-americana sob o ponto de vista dos próprios negros. (Gomes, 2010, p. 510)

Diante disso, a academia e os intelectuais negros e negras enfrentam um duplo desafio: romper com a monocultura do saber e a sistematização de propostas mais amplas e robustas em prol da humanidade, além de transcender a “(...) produção de um conhecimento sobre as relações raciais feito pelo negro e não sobre o negro ou para o negro, como tem sido a tradição acadêmica ocidental.” (Gomes, 2010, p. 510). Esse contexto tem levado pesquisadores/as comprometidos/as com a produção desse



conhecimento a explorar novos caminhos para desenvolver epistemologias que transcendam a colonialidade do ser, do poder e do saber. Nesse sentido, os aportes teóricos por nós adotados seguem “(...) na denúncia da violência epistêmica e na busca pela compreensão, inclusão, validação de outras pedagogias, conteúdos e de sujeitos produtores de conhecimento.” (Figueiredo, 2016, p. 224).

Com base nessas premissas, nós, pesquisadores/as das questões étnico-raciais no Brasil, fundamentados/as na perspectiva decolonial, reconhecemos que, além dos conhecimentos científicos adquiridos na academia, os saberes produzidos dentro das comunidades negras, no Movimento Social Negro e em nossas vivências cotidianas em relação à temática étnico-racial, são elementos importantes na construção do conhecimento científico. Esta construção é caracterizada pelo diálogo de saberes de forma interdisciplinar, pluriepistêmica, pluriétnica e pluricultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A crítica de que a produção acadêmica engajada seria menos científica, como foi discutido ao longo deste estudo, representa uma tentativa de manter a hegemonia de uma visão tradicional de ciência que exclui as experiências e saberes de grupos historicamente silenciados e marginalizados. No entanto, compartilha-se o pensamento de que o conhecimento científico deve ser entendido como uma rede de saberes diversos, na qual múltiplas epistemologias – provenientes de diferentes culturas, comunidades e contextos históricos – coexistem e se entrelaçam. Esse reconhecimento rompe com a tendência de valorizar exclusivamente os conhecimentos produzidos por países ou instituições do Norte Global, que marginalizam e negam saberes indígenas, africanos, asiáticos, latino-americanos, entre outros.

O exercício da decolonialidade envolve, portanto, reconhecer e promover formas de existência e saberes historicamente subjugados e silenciados, bem como em questionar o conceito de universalidade e neutralidade, frequentemente instrumentalizados como uma ferramenta de opressão, controle cultural e violência epistêmica. Em vez de entender o ser, o poder e o saber como um campo hierarquizado, onde um tipo de conhecimento e cultura predomina e regula os demais, a teoria decolonial propõe uma perspectiva horizontal, na qual diferentes formas de conhecer o mundo coexistem e se enriquecem mutuamente.

Todavia, a proposta de reconhecer e fomentar formas alternativas de conhecimento e de desenvolver novas epistemologias, embora profundamente necessária para promover uma maior pluralidade de saberes, como visto, enfrenta vários pontos de tensão que pode dificultar sua implementação efetiva. Um dos maiores desafios reside na resistência das próprias instituições acadêmicas, que, historicamente, se estruturaram em torno de paradigmas ocidentais dominantes e de uma visão hegemônica do saber (Araújo, 2023). A mudança dessas estruturas implica não apenas um movimento epistemológico, mas também uma transformação profunda na cultura acadêmica, que pode ser recebida com resistência por diversos atores.

Os atores que detêm o poder no campo científico – como docentes, pesquisadores/as, e gestores/as acadêmicos – podem resistir à implementação dessas ideias, uma vez que suas carreiras e autoridade estão frequentemente ligadas ao prestígio das formas de conhecimento dominantes. Para muitos/as, a introdução de perspectivas decoloniais pode ser percebida como uma ameaça à sua posição de influência ou ao valor estabelecido dos seus próprios saberes e metodologias. Essa



resistência pode se manifestar de diferentes formas, desde a resistência em incorporar novos conteúdos no currículo até à recusa em dialogar com formas de saber consideradas “marginais” ou “inferiores”.

Outro ponto de tensão previsível está no impacto negativo da decolonialidade nas parcerias internacionais das universidades. Muitas, possuem vínculos estreitos com instituições de prestígio global, cujas abordagens científicas são, em grande parte, fundamentadas em paradigmas ocidentais. A adesão a uma epistemologia decolonial pode ser vista como um distanciamento dessas redes, gerando a sensação de que as instituições estão renunciando a um *status acadêmico* consolidado. Esse tipo de desajuste, na compreensão desses atores, pode prejudicar não apenas a colaboração científica, mas também a avaliação de qualificação e financiamentos internacionais.

A resistência também pode surgir por parte dos/as estudantes, especialmente aqueles/as que foram formados/as dentro de um sistema educacional que privilegia as perspectivas dominantes e o conhecimento ocidental. Para esses/as estudantes, o confronto com novas formas de saber pode ser desafiador, já que muitas vezes as ideias decoloniais entram em contradição com a visão de mundo que lhes foi transmitida ao longo de sua formação. A mudança de mentalidade, portanto, requer um longo processo de sensibilização e preparação, demanda tempo, empenho e uma redefinição dos próprios conceitos de saber, poder e autoridade dentro das instituições acadêmicas.

Como evidenciou o estudo, a construção teórico-metodológica da pesquisa científica tem sido, para nós, pesquisadores/as negros/as politicamente engajados/as, uma tarefa desafiadora diante da tradição acadêmica ocidental. No entanto, mesmo quando os discursos dominantes tentam minar nossa autoconfiança e capacidade, temos demonstrado astúcia e perspicácia ao introduzir problematizações frequentemente negligenciadas pela academia, bem como desenvolvido novas epistemologias que confrontam os preceitos conservadores da produção do conhecimento científico. Portanto, as críticas que tentam desqualificar nossas pesquisas não nos impedem de avançar no campo da investigação científica, nem nos desmotivam a continuar formulando questões de pesquisa que abordem aspectos teóricos, históricos, políticos, econômicos e culturais. Buscamos, assim, conhecer a realidade para, então, intervir nela.

Enfim, com base nas discussões apresentadas ao longo deste estudo, comprehende-se que é de fundamental importância o reconhecimento que existem diversas formas de produção do conhecimento, e que diferentes perspectivas podem proporcionar visões distintas sobre um mesmo processo, fato histórico ou experiência (Mortari & Gomes, 2016). Nesse contexto, é importante valorizar e promover as múltiplas formas de existência e saber, levando em consideração seus respectivos contextos culturais e históricos. Isso não só amplia nossa compreensão global, mas também estimula um diálogo mais inclusivo e respeitoso entre as diversas tradições e formas de conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), à minha orientadora, Professora Doutora Gilvanice da Silva Musial, e à minha coorientadora, Professora Doutora Marta Licia Teles de Jesus; agradeço também aos participantes da pesquisa, à UNEB e à UFBA.



REFERÊNCIAS

- Araújo, J. A. (2023). *Os desdobramentos políticos e acadêmicos da Ação Afirmativa em Programas de Pós-Graduação stricto sensu da Uneb*. (Tese de doutoramento). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, Brasil. <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/37733>
- Bernardino-Costa, J. (2018). Decolonialidade, Atlântico Negro e intelectuais negros brasileiros: em busca de um diálogo horizontal. *Revista Sociedade e Estado*, 33(1), 119-137. <https://www.scielo.br/j/se/a/HBdmnKdkjFRXkWq9m6Ft8kP/abstract/?lang=pt>
- Carvalho, J. (2020). Encontro de saberes, descolonização e transdisciplinaridade. In R. Tugny & G. Gonçalves (Eds.), *Universidade popular e encontro de saberes* (pp. 13-56). Edufba.
- Figueiredo, A. (2016). Para além dos números: uma reflexão sobre as experiências de professores/as e alunos/as negros/as na pós-graduação. In A. Artes, S. Unbehaum & V. Silverio (Eds.), *Ações Afirmativas no Brasil: Reflexões e desafios para a Pós-Graduação* (pp. 125-156). Cortez.
- Gatti, B., & André, M. A. D. (2010). A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In W. Weller & N. Pfaff (Orgs.), *Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática* (pp. 29-38). Vozes.
- Gomes, N. (2010). Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In B. Santos & M. Meneses (Eds.), *Epistemologias do Sul* (pp. 492-516). Cortez.
- Gomes, N. (2017). *Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Vozes.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (5ª Edição). Atlas.
- Gould, S. (2014). *A falsa medida do homem*. (3ª Edição). Martins Fontes.
- Kilomba, G. (2018). “Descolonizando o conhecimento”. *Uma Palestra Performance de Grada Kilomba*. <https://joaocamilloppenna.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/05/kilomba-grada-ensinando-a-transgredir.pdf>
- Kilomba, G. (2019). *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Cobogó.
- Lago, A. O. (2023). *Entre Darwin e Oxalá: re-existência, atos de currículo, descolonização do saber e decolonialidade epistêmica no ensino de ciências naturais no contexto de uma escola de terreiro*. (Tese de doutoramento). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, Brasil. <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/39111>
- Maldonado-Torres, N. (2016). Transdisciplinaridade e decolonialidade. *Revista Sociedade e Estado*, 31(1), 75-97. <https://www.scielo.br/j/se/a/CxNvQSnhxqSTf4GkQvzck9G/?format=pdf&lang=pt>
- Maldonado-Torres, N. (2018). Analítica da Colonialidade e da Decolonialidade: Algumas dimensões básicas. In J. Bernardino-Costa, N. Maldonado-Torres & R. Grosfoguel (Orgs.), *Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico* (pp. 27-53). Autêntica.
- Mignolo, W. (2003). *Historias locales/disenos globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Akal.



- Mignolo, W. (2008). Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. *Cadernos de Letras da UFF*, 34, 287-324. <https://mih.unilab.edu.br/wp-content/uploads/2023/12/Desobediencia-epistemica.-Walter-Mignolo-1.pdf>
- Mignolo, W. (2015). *Trayectorias de re-existencia: ensayos en torno a la colonialidad/decolonialidad del saber, el sentir y el creer*. UDFJC.
- Mignolo, W. (2017). Desafios decoloniais hoje. *Revista Epistemologias do Sul*, 1, 12-32. <https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul/article/view/772/645>
- Minayo, M. (2008). O desafio da pesquisa. In M. Minayo & S. Gomes (Eds.), *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (pp. 9-29). (27ª Edição). Vozes.
- Mortari, C., & Gomes, V. (2016). “Decolonialidade do poder, do saber e do ser”: reflexões iniciais em torno de outros paradigmas para o ensino de histórias das Áfricas. In F. Sousa & C. Mortari (Eds.), *Histórias africanas e afro-brasileiras: ensino, questões e perspectivas* (pp. 65-92). Copiart.
- Munanga, K. (2020). O papel da universidade na luta contra o racismo e em defesa das políticas afirmativas. In R. Tugny & G. Gonçalves (Eds.), *Universidade popular e encontro de saberes* (pp. 59-68). EDUFBA.
- Nascimento, E. (2003). *O Sortilégio da Cor: Identidade, raça e gênero no Brasil*. Selo Nego.
- Quijano, A. (1992). Colonialidad y Modernidad-racionalidad. In H. Bonillo (Ed.), *Los conquistados* (pp. 437-449). Tercer Mundo Ediciones; FLACSO.
- Quijano, A. (2005). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciência sociais, perspectivas latino-americanas*. CLACSO.
- Said, E. (1990). *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*. Companhia das Letras.
- Silva, L. (2019). A Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros (ABPN) e os núcleos de estudos afro-brasileiros (NEABs): produções antirracistas. *Prelúdios*, 8(8), 21-33. <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistapreludios/article/view/25341>
- Tirado, G. (2009). Violencia epistémica y descolonización del conocimiento. *Sociocriticism*, 24(1), 173-201. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4637301>

*

Received: September 16, 2024

Resubmit for Review: February 4, 2025

Revisions Required: April 3, 2025

Accepted: April 7, 2025

Published online: June 30, 2025

