

COLONIALIDADE DO SABER E COLONIALISMO DIGITAL: pedagogias decoloniais para a democracia cognitivo-digital na educação contemporânea

COLONIALITY OF KNOWLEDGE AND DIGITAL COLONIALISM: decolonial pedagogies for cognitive-digital democracy in contemporary education

COLONIALIDAD DEL SABER Y COLONIALISMO DIGITAL: pedagogías decoloniales para la democracia cognitivo-digital en la educación contemporánea

Marco Aurélio da Silva¹

RESUMO

Este artigo desenvolve uma reflexão teórico-crítica sobre as relações entre tecnologia, educação e produção do conhecimento no contexto do capitalismo digital contemporâneo, a partir de perspectivas decoloniais e epistemologias críticas. Parte do seguinte problema de pesquisa: como o colonialismo digital, articulado à colonialidade do poder, do saber e do ser, reconfigura as práticas educativas e os regimes de legitimação do conhecimento? O objetivo geral é analisar criticamente essas reconfigurações e suas implicações para a educação, problematizando a suposta neutralidade das tecnologias digitais, das plataformas educacionais e dos sistemas de inteligência artificial. Argumenta-se que os discursos de inovação e inclusão digital tendem a atualizar desigualdades epistêmicas, raciais, culturais e ambientais, configurando formas contemporâneas de colonialismo digital. Como horizonte propositivo, o artigo defende o entrelaçamento da pedagogia decolonial, da pedagogia das encruzilhadas e da pedagogia hacker como caminhos para a construção de uma democracia cognitivo-digital orientada pela justiça cognitiva, social e ambiental.

Palavras-chave: Colonialidade. Capitalismo digital. Educação. Pedagogias decoloniais. Democracia cognitivo-digital.

¹Doutorando em Extensão Rural -UFSM; Mestre em Ciências Sociais – UFSM Mestre em Educação – UNISC; Esp. em Gestão Educacional – UFSM marcoaurelio22000@yahoo.com.br <https://orcid.org/0009-0006-7358-5814> e <http://lattes.cnpq.br/6665383866556823>

ABSTRACT

This article develops a theoretical-critical reflection on the relationships between technology, education, and knowledge production within contemporary digital capitalism, drawing on decolonial perspectives and critical epistemologies. It addresses the following research problem: how does digital colonialism, articulated with the colonality of power, knowledge, and being, reshape educational practices and regimes of knowledge validation? The main objective is to critically analyze these transformations and their implications for education, questioning the presumed neutrality of digital technologies, educational platforms, and artificial intelligence systems. The article argues that discourses of innovation and digital inclusion often reinforce epistemic, racial, cultural, and environmental inequalities, configuring contemporary forms of digital colonialism. As an alternative, it proposes the articulation of decolonial pedagogy, crossroads pedagogy, and hacker pedagogy as pathways toward a cognitive-digital democracy grounded in cognitive, social, and environmental justice.

Keywords: Coloniality. Digital capitalism. Education. Decolonial pedagogies. Cognitive-digital democracy.

RESUMEN

Este artículo desarrolla una reflexión teórico-crítica sobre las relaciones entre tecnología, educación y producción del conocimiento en el contexto del capitalismo digital contemporáneo, desde perspectivas decoloniales y epistemologías críticas. Parte del siguiente problema de investigación: ¿cómo el colonialismo digital, articulado con la colonialidad del poder, del saber y del ser, reconfigura las prácticas educativas y los regímenes de legitimación del conocimiento? El objetivo general es analizar críticamente dichas transformaciones y sus implicaciones para la educación, cuestionando la supuesta neutralidad de las tecnologías digitales, las plataformas educativas y los sistemas de inteligencia artificial. Se sostiene que los discursos de innovación e inclusión digital tienden a profundizar desigualdades epistémicas, raciales, culturales y ambientales, configurando formas contemporáneas de colonialismo digital. Como horizonte propositivo, el artículo plantea la articulación de la pedagogía decolonial, la pedagogía de las encrucijadas y la pedagogía hacker como caminos para la construcción de una democracia cognitivo-digital orientada por la justicia cognitiva, social y ambiental.

Palabras clave: colonialidad; tecnología digital; educación; pedagogías decoloniales; democracia cognitiva.



INTRODUÇÃO

O presente estudo desenvolve uma análise teórico-crítica orientada por perspectivas decoloniais, com o objetivo de examinar as contribuições dessas matrizes epistemológicas para o fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos (EJA), particularmente quando articulada ao letramento digital como dimensão estruturante da formação cidadã. Parte-se do pressuposto de que a EJA, historicamente atravessada por processos de marginalização social, epistemológica e institucional, constitui um campo estratégico para o enfrentamento da colonialidade do saber, especialmente no contexto de intensificação do capitalismo digital.

O estudo orienta-se pelo seguinte problema de pesquisa: compreender como o colonialismo digital, em articulação com a colonialidade do saber, reconfigura as práticas educativas e os regimes contemporâneos de legitimação do conhecimento no interior do capitalismo digital. Neste estudo, compreende-se por capitalismo digital a configuração contemporânea do capitalismo informacional caracterizada pela centralidade dos dados, das plataformas digitais, dos algoritmos e das infraestruturas tecnológicas como principais vetores de acumulação de capital. Trata-se de um regime econômico e sociotécnico no qual a captura, o processamento e a mercantilização de dados se convertem em eixo estruturante da produção de valor, reconfigurando relações de trabalho, formas de sociabilidade e regimes de conhecimento. Longe de representar ruptura com a modernidade-colonial, o capitalismo digital aprofunda suas lógicas históricas de exploração, racialização e hierarquização epistêmica, atualizando-as por meio de dispositivos algorítmicos e plataformas globais.

Tem como objetivo geral analisar criticamente essa reconfiguração e suas implicações para o campo educacional. Como objetivos específicos, busca: (a) conceituar e articular as categorias de colonialidade do saber, colonialismo digital e grafocentrismo

digital²; (b) problematizar os discursos de inovação e inclusão digital enquanto dispositivos de atualização da colonialidade; e (c) propor o entrelaçamento das pedagogias decolonial, das encruzilhadas e hacker como horizonte praxiológico para a construção de uma democracia cognitivo-digital.

De que modo o colonialismo digital, articulado à colonialidade do saber no contexto do capitalismo digital, reconfigura as práticas educativas e os regimes de legitimação do conhecimento, e em que medida o entrelaçamento de pedagogias decolonial, das encruzilhadas e hacker pode contribuir para a construção de uma democracia cognitivo-digital orientada pela justiça epistêmica, social, ambiental e tecnológica? Nesse horizonte, o letramento digital é compreendido não apenas como aquisição instrumental de competências técnicas, mas como prática política, cultural e cognitiva indispensável à participação democrática, ao ativismo social, à resistência às formas contemporâneas de dominação e ao acesso crítico à produção científica e cultural do Sul Global, favorecendo, assim, a construção de diálogos interculturais em chave transmoderna (Joaquim, 2023). Do mesmo modo que o colonialismo histórico e a colonialidade instituíram um projeto civilizatório ancorado na expansão do capitalismo racializado — isto é, na articulação entre exploração econômica e hierarquização racial da humanidade —, no racismo estrutural — entendido como sistema histórico de produção de desigualdades inscrito nas instituições, nas políticas e nas práticas sociais — e na cisheteronormatividade — regime que naturaliza a heterossexualidade e a identidade de gênero cisgênera como padrões universais e legítimos —, a atual consolidação da cultura digital reatualiza essas mesmas matrizes de poder sob novas formas tecnológicas. Tal processo ocorre sob o discurso de uma suposta revolução tecnológica na educação, conduzida majoritariamente por grandes corporações transnacionais de perfil extrativista. Narrativas centradas em noções como inovação, disrupção e inclusão digital vêm sendo mobilizadas, de forma recorrente, para obscurecer o subfinanciamento crônico da educação pública, bem como para legitimar políticas de

²A definição deve acompanhar a primeira menção ao termo (p. 17), deslocando a fundamentação em Gnerre (1994) para esse ponto do texto. Essa estratégia favorece a progressão argumentativa e evita lacuna conceitual inicial, fortalecendo a coerência interna da exposição.

privatização, plataformização e intensificação do controle pedagógico, frequentemente em detrimento da autonomia docente e das especificidades dos contextos educativos populares.

Nesse sentido, o discurso tecnológico aplicado à educação tem operado como mecanismo de legitimação das estruturas de opressão que sustentam a colonialidade do poder, do ser e do saber, conforme amplamente discutido pela tradição decolonial (Quijano, 2005; Grosfoguel, 2016). A incorporação compulsória de plataformas digitais de aprendizagem em políticas educacionais estaduais, como observado recentemente nos estados do Paraná e de São Paulo, ilustra de modo emblemático essa dinâmica. Sob o argumento da melhoria de resultados e da modernização da gestão educacional, tais políticas impõem o uso de tecnologias digitais sem diálogo efetivo com a comunidade escolar, desencadeando resistências por parte de professores, sindicatos e pesquisadores. Em maio de 2024, por exemplo, docentes da rede estadual paulista protagonizaram a chamada “greve dos aplicativos”, recusando-se a utilizar plataformas digitais impostas pelo governo, em protesto contra a precarização do trabalho docente e a intensificação do controle algorítmico sobre os processos pedagógicos (Basílio, 2024).

A categoria de colonialidade, bem como suas derivações analíticas, ocupa lugar central na produção intelectual do Grupo Modernidade/Colonialidade (Quijano, 2000; Mignolo, 2003; Waldh, 2009; Dussel, 2005). Ainda que o colonialismo tenha sido formalmente superado enquanto regime político-administrativo, a colonialidade persiste como matriz estruturante das formas contemporâneas de dominação, manifestando-se nos currículos, nos materiais didáticos, nos critérios de validação acadêmica, nas políticas educacionais, no senso comum e nas autoimagens dos sujeitos e coletividades subalternizadas (Maldonado-Torres, 2007).

A colonialidade persiste como matriz estruturante das formas contemporâneas de dominação, manifestando-se nos currículos, nos materiais didáticos, nos critérios de validação acadêmica, nas políticas educacionais, no senso comum e nas autoimagens dos sujeitos e coletividades subalternizadas (Maldonado-Torres, 2007). É precisamente a partir do aprofundamento dessas análises que os estudos decoloniais passaram a tensionar de modo mais direto o campo educacional, possibilitando a formulação das pedagogias



decoloniais, as quais propõem um olhar crítico sobre os fundamentos moderno-coloniais da educação e defendem a reconfiguração dos processos formativos a partir da justiça epistêmica, da interculturalidade crítica e da valorização de saberes historicamente subalternizados (Walsh, 2009; 2019). Trata-se de um regime epistêmico que naturaliza uma única visão de mundo e legitima múltiplas formas de violência simbólica e material, incluindo o racismo, a xenofobia e o que autoras decoloniais têm denominado de cisheteropatriarcado — entendido como a articulação histórica entre colonialidade, patriarcado e imposição da heterossexualidade e da identidade cisgênera como norma universal (Lugones, 2008; Segato, 2012).

Nesse horizonte, a LGBTfobia não se configura como fenômeno isolado, mas como expressão contemporânea da colonialidade do ser, que regula corpos, sexualidades e identidades segundo parâmetros modernos, eurocentrados e cristianizados. Seus impactos sobre a educação são profundos, afetando desde a formulação de políticas públicas até as práticas pedagógicas cotidianas e as experiências de silenciamento vivenciadas por sujeitos historicamente colonizados. Contudo, observa-se uma reconfiguração do projeto moderno-colonial sob os efeitos da expansão das tecnologias digitais e da consolidação da cultura algorítmica. Faustino e Lippold (2023) analisam criticamente o funcionamento do colonialismo digital, demonstrando como este aprofunda e atualiza as dinâmicas de exploração, desigualdade e dominação em escala global. O colonialismo digital opera por meio do controle infraestrutural, da captura massiva de dados, da racialização algorítmica e da intensificação da divisão internacional do trabalho, reforçando a hegemonia de grandes corporações transnacionais sediadas no Norte Global. Nesse contexto, o Sul Global permanece majoritariamente como fornecedor de dados, força de trabalho precarizada e mercados consumidores, reproduzindo assim antigas assimetrias coloniais em novas bases tecnológicas.

O argumento central sustentado neste estudo é o de que o colonialismo digital não apenas reforça, mas reconfigura a colonialidade, ao produzir um discurso tecnológico supostamente universal, assentado em noções como inclusão digital, inovação permanente e grafocentrismo digital. Tal discurso incide de forma particularmente perversa sobre o



campo educacional, impregnando as políticas públicas de um vocabulário tecnocrático que se apresenta como neutro, inclusivo e democrático, mas que, na prática, intensifica processos de exclusão, vigilância e padronização. A educação, nesse cenário, torna-se um dos principais territórios de expansão da colonialidade associada ao capitalismo de plataforma, configurando uma atualização das históricas práticas de dominação do saber e de subalternização dos conhecimentos produzidos fora do eixo euro-norte-americano.

Diante desse quadro, torna-se imperativo repensar a educação a partir de pedagogias contra-hegemônicas, sustentadas por epistemologias outras, capazes de enfrentar simultaneamente a colonialidade do saber e o colonialismo digital (Menezes, 2018). Nessa direção, propõe-se o entrelaçamento de diferentes matrizes pedagógicas críticas, com destaque para a pedagogia decolonial (Walsh, 2019), a pedagogia das encruzilhadas (Rufino, 2018) e a pedagogia hacker (Menezes, 2018). Neste trabalho, propõe-se a noção de democracia cognitivo-digital como categoria teórico-política forjada na articulação entre os estudos decoloniais e a crítica ao colonialismo digital. Trata-se de um conceito construído no interior desta reflexão, com o objetivo de nomear um horizonte ético e epistemológico orientado à redistribuição do poder cognitivo, à pluralização dos regimes de saber e à apropriação crítica das tecnologias digitais. Ao invés de recuperar um sentido previamente estabelecido, busca-se aqui elaborar uma chave interpretativa capaz de tensionar a hegemonia tecnocolonial e afirmar a centralidade da justiça epistêmica no contexto da cultura digital. Argumenta-se que a articulação dessas propostas — todas orientadas por princípios de insurgência epistêmica, justiça cognitiva e autonomia coletiva — pode abrir fissuras no modelo educacional hegemônico, viabilizando práticas formativas comprometidas com a pluralidade epistemológica, o diálogo intercultural transmoderno e a construção de uma democracia cognitivo-digital (Dussel, 2005). Trata-se, portanto, de reivindicar a educação como espaço estratégico de resistência, criação e reexistência frente ao império contemporâneo da colonialidade.

Colonialidade do saber e colonialismo digital: geopolíticas do conhecimento no capitalismo de plataforma

A concepção de colonialidade e de democracia cognitivo-digital mobilizada neste estudo emerge da articulação entre dois eixos teóricos fundamentais das abordagens críticas contemporâneas: de um lado, o constructo da colonialidade — em especial sua expressão como colonialidade do saber — desenvolvido no âmbito do pensamento decolonial latino-americano; de outro, a noção de colonialismo digital, formulada recentemente para dar conta das reconfigurações das relações de dominação no contexto do capitalismo de plataforma. A intersecção entre esses referenciais permite compreender como a colonialidade do saber, fundada na ficção da universalidade do pensamento euro-nortecêntrico, encontra, na atualidade, novos meios de atualização e aprofundamento por intermédio das tecnologias digitais, das infraestruturas algorítmicas e dos regimes de dados que estruturam o mundo contemporâneo.

A colonialidade do saber constitui-se como um dos pilares centrais do projeto moderno-colonial, operando por meio da hierarquização epistêmica que atribui legitimidade exclusiva às formas de conhecimento produzidas nos centros hegemônicos do Norte Global. Tal dinâmica manifesta-se de maneira particularmente evidente na organização das universidades ocidentalizadas, que historicamente se consolidaram como instituições voltadas à reprodução dos cânones europeus modernos. Na América Latina, com raras exceções, as universidades públicas e privadas foram concebidas como extensões simbólicas e institucionais do modelo universitário europeu, caracterizando-se por forte elitização social, racialização estrutural e compromisso quase exclusivo com a validação do conhecimento eurocêntrico (Carvalho; Flórez, 2014).

Ao assumirem o papel de instâncias privilegiadas de formação docente, produção científica e assessoramento das políticas educacionais, essas instituições operam como vetores centrais de difusão da colonialidade do saber, permitindo que sua lógica se capilarize por todo o tecido social, especialmente por meio do sistema escolar. Trata-se de uma geopolítica do conhecimento que reafirma a centralidade do pensamento moderno-ocidental enquanto parâmetro universal de verdade, ao mesmo tempo em que invisibiliza, subalterniza ou deslegitima outras matrizes epistemológicas, saberes situados e racionalidades não hegemônicas (Oliveira, 2018).

Esse processo engendra uma assimetria estrutural entre regimes de saber, instituindo relações duráveis de privilégio epistêmico e inferiorização cognitiva. O conhecimento produzido a partir do Norte Global assume a posição de autoridade normativa, enquanto epistemologias outras são relegadas ao estatuto de saberes locais, tradicionais ou não científicos. Tal monopólio da verdade não apenas sustenta a injustiça cognitiva, mas também legitima projetos imperiais, coloniais e cisheteropatriarcais, que se reproduzem por meio das instituições educacionais, científicas e tecnológicas. Grosfoguel (2016) denuncia de forma contundente o fato de que um número extremamente reduzido de pensadores oriundos de poucos países ocidentais tenha definido, ao longo dos últimos séculos, os cânones do pensamento social e filosófico, naturalizando sua universalização e silenciando sistematicamente outras vozes.

A consolidação desse privilégio epistêmico foi historicamente viabilizada por meio de processos violentos que Grosfoguel (2016) conceitua como genocídios-epistemicídios, ocorridos a partir do longo século XVI. Esses processos incluem a expulsão e aniquilação de muçulmanos e judeus na Península Ibérica, o extermínio dos povos originários das Américas, a escravização de populações africanas e a perseguição sistemática de mulheres europeias acusadas de bruxaria. Tais eventos, indissociáveis da expansão do capitalismo nascente, instituíram as bases raciais, sexistas e cisheteropatriarcais que estruturam o mundo moderno e que, na contemporaneidade, encontram novas formas de atualização por meio do colonialismo digital.

Com a transição da hegemonia ibérica para o eixo germano-franco-britânico e, posteriormente, para o domínio estadunidense, os cânones acadêmicos foram reconfigurados, mas não desestabilizados em sua lógica colonial. As universidades permaneceram rigidamente ancoradas em referenciais euro-nortecêntricos, reproduzindo estruturas de exclusão epistêmica que afetam não apenas o ensino superior, mas todo o sistema educacional. A colonialidade do saber, sustentada pelo racismo e pelo sexismo epistêmicos, incide diretamente sobre os currículos escolares, as práticas pedagógicas e os critérios de legitimação do conhecimento, estabelecendo fronteiras rígidas entre saberes

considerados escolares e aqueles desqualificados como não científicos ou irrelevantes para os projetos educacionais hegemônicos.

O giro decolonial proposto pelo Grupo Modernidade/Colonialidade emerge, nesse contexto, como uma inflexão crítica frente ao projeto epistêmico dominante. A decolonialidade refere-se às possibilidades de produção de um pensamento crítico insurgente, elaborado a partir das experiências históricas dos sujeitos e coletividades subalternizadas pela modernidade capitalista. Trata-se de um projeto teórico-político transdisciplinar que busca desestabilizar as bases epistemológicas do conhecimento hegemônico, ao mesmo tempo em que se afirma como força política de enfrentamento às tendências dominantes de produção e validação do saber histórico e social (Oliveira, 2018).

Entretanto, a decolonialidade não se restringe a um giro epistemológico abstrato. Ela pressupõe, igualmente, práticas concretas — praxiologias decoloniais — orientadas à contestação e ao desmantelamento das estruturas de poder, das hierarquias sociais e dos regimes de verdade instituídos pelo colonialismo e pela modernidade ocidental. Essas práticas assumem múltiplas formas, mas compartilham um horizonte comum: o enfrentamento articulado da colonialidade, do capitalismo e do cisheteropatriarcado, compreendidos como dimensões indissociáveis de um mesmo sistema de dominação.

Nas últimas décadas, contudo, observa-se um recrudescimento dessas estruturas sob o impacto da expansão acelerada da cultura digital e da consolidação do capitalismo informacional. Nesse cenário, torna-se inviável a formulação de uma agenda decolonial que desconsidere o enfrentamento do colonialismo digital. Tal conceito permite articular as contradições inerentes ao uso das linguagens hipermidiáticas às dinâmicas geopolíticas do poder global, evidenciando como as tecnologias digitais não apenas refletem, mas produzem e intensificam opressões de caráter racial, econômico, cultural e cognitivo.

Faustino (2021) contribui de modo decisivo para essa análise ao desenvolver o conceito de racialização digital, que permite compreender as novas formas de controle, exploração e hierarquização engendradas pelas tecnologias contemporâneas.

Fundamentado em aportes marxianos e fanonianos, o autor demonstra que o desenvolvimento histórico do capitalismo sempre esteve profundamente imbricado ao racismo, e que as transformações tecnológicas atuais não rompem com essa lógica, mas a sofisticam. Assim, o colonialismo digital configura-se como uma etapa avançada da colonialidade, na qual algoritmos, plataformas e infraestruturas digitais passam a desempenhar papel central na reprodução das desigualdades globais, exigindo, portanto, respostas críticas igualmente complexas e articuladas no campo da educação.

As transformações recentes associadas às tecnologias digitais têm desempenhado papel decisivo na intensificação da divisão internacional do trabalho, aprofundando processos históricos de desumanização dos sujeitos coloniais no interior do capitalismo global. Embora essa dinâmica tenha suas raízes na constituição do sistema-mundo moderno a partir do século XVI, observa-se, na contemporaneidade, uma reconfiguração radical de seus mecanismos, agora mediada pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). Tais tecnologias operam como infraestruturas estratégicas de reorganização produtiva, reforçando assimetrias estruturais na produção, circulação e controle do conhecimento, da informação e da inovação tecnológica entre o Norte e o Sul Global.

No atual estágio do capitalismo informacional, a disputa pelo domínio dos fluxos de dados e informações atingiu níveis inéditos. Por um lado, as TDIC possibilitaram a compressão espaço-temporal dos processos produtivos e da circulação de capitais, potencializando a velocidade das transações econômicas e a mobilidade global das mercadorias. Por outro, viabilizaram formas sofisticadas de maximização dos lucros por meio da captura, do processamento e da mercantilização massiva de dados privados e coletivos, produzidos cotidianamente a partir das interações sociais digitalizadas. Trata-se de uma nova modalidade de colonização que, ao reificar subjetividades e experiências, reinscreve antigas clivagens de raça, classe e gênero que historicamente estruturaram o desenvolvimento do capitalismo (Faustino, 2021).

O colonialismo digital pode ser compreendido a partir de uma dupla dimensão analítica: uma dimensão simbólico-metafórica e outra material-concreta. No primeiro

sentido, refere-se à colonização progressiva das esferas da vida social pelas tecnologias digitais, que passam a mediar relações humanas sob a lógica da mercadoria, da visibilidade e da performatividade algorítmica. A economia dos likes, a centralidade das redes sociais digitais e a monetização da atenção intensificam processos de fetichização e alienação, afetando profundamente a constituição das subjetividades contemporâneas. Nesse cenário, as relações sociais são crescentemente reduzidas a métricas de engajamento, visibilidade e valor de troca simbólico.

No segundo sentido, o colonialismo digital expressa-se de maneira material enquanto configuração objetiva da atual composição orgânica do capital. Ele se manifesta por meio da dominação econômica, política, social e racial de territórios, grupos e países específicos, operada a partir do controle das infraestruturas digitais, dos sistemas de informação e das cadeias globais de valor tecnológico (Faustino; Lippold, 2023). Essa materialidade revela que o colonialismo digital não constitui mera metáfora analítica, mas um regime concreto de poder, profundamente enraizado nas estruturas globais de acumulação capitalista.

Dois elementos centrais estruturam o colonialismo digital: a nova partilha territorial do trabalho e o colonialismo de dados. As grandes corporações transnacionais de tecnologia — frequentemente designadas como Big Techs — representam a expressão mais acabada dessa nova divisão internacional do trabalho, na medida em que monopolizam a indústria da informação, os fluxos de dados e as infraestruturas digitais. A exemplo das antigas metrópoles coloniais, essas corporações relegam o Sul Global à condição de território extrativista, responsável por fornecer matérias-primas minerais, força de trabalho precarizada e, sobretudo, dados em larga escala para sustentar a indústria do hardware, os mercados digitais e os sistemas algorítmicos.

Empresas como Google, Apple, Meta, Amazon e Microsoft exercem controle hegemônico sobre a produção de aplicativos, plataformas, serviços e infraestruturas tecnológicas, ao mesmo tempo em que intensificam de maneira inédita a apropriação do

tempo de trabalho e da vida social para fins de acumulação de capital (Faustino; Lippold, 2023). Essa apropriação extrapola os limites tradicionais da jornada laboral, estendendo-se ao tempo livre, ao lazer, à criatividade e às interações cotidianas, dissolvendo as fronteiras entre trabalho produtivo e vida privada.

O colonialismo digital é inseparável dos processos de racialização digital, que reforçam e atualizam as hierarquias raciais no interior da cultura digital. À medida que se amplia o uso das tecnologias digitais, intensifica-se o abismo entre a zona do ser e a zona do não-ser, conforme formulado por Fanon (2008). Essa racialização manifesta-se na distribuição desigual de prestígio e visibilidade nas redes, na sub-representação de sujeitos racializados em posições técnicas e decisórias no setor tecnológico, bem como na reprodução de estéticas, narrativas e algoritmos que reforçam estigmas racistas e excludentes. Assim, torna-se epistemologicamente inconsistente analisar o colonialismo digital sem enfrentar, de forma articulada, o racismo estrutural que o sustenta.

No contexto em que as distâncias e os tempos são reorganizados pela circulação quase instantânea de dados em escala planetária, o racismo e a xenofobia assumem centralidade ainda maior como dispositivos biopolíticos de diferenciação. Eles operam como critérios de classificação entre aqueles que são reconhecidos como cidadãos e aqueles que permanecem à margem, entre os que têm acesso e controle sobre os meios informacionais e aqueles cuja existência é permanentemente vigiada, explorada e precarizada (Faustino, 2021).

O colonialismo de dados constitui uma dimensão específica e particularmente violenta desse processo. Trata-se de um conjunto articulado de técnicas, políticas e dispositivos por meio dos quais as plataformas digitais extraem valor econômico da experiência cotidiana digitalizada de seus usuários. Na sociedade em rede (Castells, 2019), os dados — coletados frequentemente sem consentimento informado — tornaram-se uma mercadoria estratégica, disputada por corporações globais com o apoio explícito ou tácito dos Estados nacionais. Faustino e Lippold (2023) caracterizam esse processo como uma

forma contemporânea de “acumulação primitiva de dados”, em analogia crítica à categoria marxiana. Essa expropriação extrativista aprofunda as relações de exploração capitalista ao capturar dimensões da vida que, até então, escapavam à lógica direta da valorização do capital. Ócio, lazer, cognição, afetos e criatividade convertem-se em matéria-prima para sistemas de mineração de dados, transformando likes, compartilhamentos e padrões de comportamento em ativos econômicos de alto valor. Trata-se de um saque informacional sistemático, perpetrado por corporações transnacionais que armazenam, processam e monetizam dados em escala global (Faustino; Lippold, 2023).

No campo da produção do conhecimento, o colonialismo digital não apenas reforça, mas reconfigura a colonialidade do saber, ao difundir um discurso tecnológico supostamente universal, ancorado nas retóricas da inovação, da inclusão digital e do grafocentrismo digital. Esse discurso sustenta um otimismo acrítico no campo educacional, ao pressupor neutralidade e universalismo das TDIC, invisibilizando as contradições sociais, políticas e econômicas que atravessam sua implementação. Já nas décadas anteriores, Álvaro Vieira Pinto (2005) advertia para o encantamento fetichizado diante da chamada “explosão tecnológica”, destacando que seus benefícios sempre se concentraram nos grupos sociais dominantes.

Nesse ambiente de entusiasmo tecnológico, proliferam teorias da aprendizagem mediada por redes digitais que atribuem à simples exposição às tecnologias a capacidade de produzir aprendizagem significativa. No contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), tal pressuposto revela-se particularmente problemático, uma vez que desconsidera as trajetórias marcadas por interrupções escolares, desigualdades socioeconômicas e acesso precário às tecnologias. Ao presumir familiaridade prévia com dispositivos, linguagens digitais e práticas hipermediáticas, essas abordagens tendem a reforçar exclusões, responsabilizando individualmente o estudante por dificuldades que são, na verdade, estruturais. Assim, em vez de promover inclusão, a adoção acrítica de plataformas digitais pode intensificar processos de silenciamento cognitivo, ampliando a distância entre as

promessas de inovação e as condições reais de aprendizagem vivenciadas pelo público da EJA.

Tal concepção expressa uma visão determinista da tecnologia, na qual os artefatos técnicos são concebidos como agentes autônomos de transformação social (Peixoto; Araújo, 2012). Persistem, assim, narrativas de neutralidade tecnológica já criticadas por Paulo Freire (1984) e Vieira Pinto (2005), que acabam por legitimar novas formas de colonialidade do saber. Peixoto (2015; 2020) aprofunda essa crítica ao identificar um pensamento de matriz teológica na apropriação educacional das TDIC, sustentado pela crença na “magia” da aprendizagem mediada por plataformas digitais. Tal discurso ignora as condições materiais de produção da educação e naturaliza a ideia de que métodos, dispositivos ou tecnologias, isoladamente, seriam capazes de promover inovação pedagógica. Na prática, essas narrativas servem à consolidação da inovação como projeto da colonialidade, alinhado às demandas do mercado e à lógica neoliberal, enquanto ocultam as desigualdades estruturais que atravessam os sistemas educacionais.

Desse modo, a colonialidade do saber articula-se ao colonialismo digital para se intensificar, convertendo a educação — especialmente a educação escolar — em mais um instrumento de legitimação e capilarização do projeto colonial contemporâneo. Três lógicas centrais sustentam esse processo: a lógica da inovação, a lógica da inclusão digital e a lógica do grafocentrismo digital. Articuladas, elas operam como dispositivos ideológicos que viabilizam a reprodução da hegemonia colonial no campo educacional, ao mesmo tempo em que impulsionam um mercado global de plataformas, serviços e produtos tecnológicos que movimenta bilhões de dólares anualmente (Szkurnik, 2021).

Dinâmica semelhante manifesta-se no discurso que fundamenta a noção de inclusão digital. Nesse campo, observa-se com frequência uma abordagem marcada pela superficialidade analítica ou mesmo por um certo ingênuo voluntarismo político-pedagógico, o que favorece a invisibilização dos mecanismos por meio dos quais a inclusão digital opera como dispositivo de legitimação e aprofundamento tanto da colonialidade do saber quanto do colonialismo digital. A retórica inclusiva, quando desprovida de uma



análise crítica de suas condições históricas e geopolíticas de produção, tende a converter-se em instrumento de reprodução das hierarquias epistêmicas e das assimetrias estruturais que pretende, paradoxalmente, combater.

Nesse sentido, Buzato (2008) observa que grande parte das análises sociais que mobilizam o conceito de inclusão partem do ponto de vista daqueles que já se encontram incluídos, isto é, do lugar epistemológico de quem define o que deve ser considerado universal, legítimo ou desejável. Sob essa ótica, incluir significa, fundamentalmente, submeter à norma. Quando apropriada por forças centralizadoras e inscrita na racionalidade moderno-colonial, a inclusão digital adquire contornos hegemônicos, operando como mecanismo de imposição de valores, práticas e modos de vida definidos por grupos que se posicionam como superiores no interior da geopolítica do conhecimento.

Essa concepção sustenta uma leitura evolucionista da cultura digital, segundo a qual o acesso às tecnologias seria sinônimo de progresso técnico, social e econômico. Persiste, assim, a crença de que a simples disponibilização de dispositivos digitais a grupos socialmente marginalizados ou a países periféricos seria suficiente para desencadear processos automáticos de desenvolvimento. Tal pressuposto ignora deliberadamente as relações de poder que estruturam a produção, a circulação e o controle das tecnologias digitais, além de desconsiderar as condições materiais, históricas e culturais que moldam os processos de apropriação tecnológica.

Na ausência de uma compreensão crítica do colonialismo digital, corre-se o risco de naturalizar uma concepção de progresso que toma a cultura digital como expressão máxima do desenvolvimento humano e como modelo universal de organização social. Essa leitura reforça um imaginário tecnocrático que apresenta a digitalização como horizonte civilizatório inevitável, ocultando suas implicações coloniais. Nesse contexto, observa-se a atualização de uma lógica grafocêntrica, já amplamente questionada pelos estudos do letramento, para uma forma renovada de grafocentrismo digital.

Os estudos clássicos sobre letramento já haviam denunciado o grafocentrismo como um princípio hierarquizante que atribui à escrita um estatuto de superioridade em relação a outras formas de produção de sentido, saber e cultura (Gnerre, 1994). No entanto, no contexto da cultura digital, esse princípio é reconfigurado. Favacho e Mill (2007) demonstram que as concepções hegemônicas de letramento e inclusão digital frequentemente se apoiam em uma visão entusiasta da cibercultura, estruturada a partir da ideia de uma linearidade evolutiva que partiria da oralidade, avançaria para a escrita e culminaria na cultura digital como ápice do desenvolvimento humano.

Essa narrativa evolucionista sustenta a constituição de uma sociedade grafocêntrica digital, na qual práticas sociais, produções culturais e formas de participação política passam a ser cada vez mais valorizadas na medida em que se alinham às linguagens, plataformas e protocolos da hipermídia digital. Nesse cenário, não apenas a oralidade e a escrita são subordinadas, mas também saberes, epistemologias e modos de vida que não se conformam ao ethos tecnodigital dominante. A centralidade atribuída às competências hipermidiáticas e à performatividade algorítmica converte-se, assim, em novo critério de legitimação cognitiva e social.

Diante desse quadro, reivindica-se a noção de democracia cognitivo-digital como horizonte ético-político e epistemológico. Tal noção fundamenta-se na compreensão de que a colonialidade opera por meio da legitimação seletiva dos saberes, produzindo epistemicídios e privilégios epistêmicos, enquanto o colonialismo digital atua como força de atualização e intensificação da modernidade-colonialidade, ao difundir um discurso tecnológico supostamente universal, ancorado nas retóricas da inovação, da inclusão digital e do grafocentrismo digital.

Nesse contexto, cabe a educadores, educadoras, pesquisadores e pesquisadoras comprometidos com uma perspectiva humanista e decolonial assumir a responsabilidade de intervir criticamente na construção da democracia cognitivo-digital. Tal compromisso implica enfrentar, de maneira articulada, tanto o colonialismo digital quanto a colonialidade

do saber, buscando fissuras e brechas capazes de tensionar sua hegemonia. Trata-se de um esforço político-epistêmico orientado à criação de políticas públicas articuladas que priorizem a pluralização dos regimes de saber, o reconhecimento de epistemologias subalternizadas e a reinvenção das práticas educativas. Assim, impõe-se a necessidade de repensar a educação a partir de pedagogias outras, organizadas por epistemologias igualmente outras, capazes não apenas de tensionar os fundamentos moderno-coloniais do conhecimento, mas também de elaborar formas alternativas, críticas e situadas de relação com as tecnologias digitais.

Essas pedagogias devem ser capazes de articular crítica, criação e resistência, contribuindo para a construção de práticas educativas comprometidas com a justiça cognitiva, a autonomia coletiva e a transformação social no interior do capitalismo digital contemporâneo “[...] Muito além de lidar com saberes técnicos ou competências instrumentais, a ética hacker expressa uma postura ética, política e existencial diante do mundo, orientada pela curiosidade, pela experimentação, pela colaboração e pela recusa à obediência cega às estruturas de controle” (Menezes; Pretto, 2019, p.29). Nessa perspectiva, a pedagogia hacker não se limita à aprendizagem de programação ou ao uso crítico de dispositivos tecnológicos, mas propõe uma reconfiguração profunda das relações entre conhecimento, poder e tecnologia.

Ao ser pensada como proposta pedagógica, a ética hacker tensiona diretamente o colonialismo digital, pois se opõe à lógica proprietária, à mercantilização do conhecimento e à centralização dos meios de produção tecnológica nas mãos das Big Techs. Trata-se de uma pedagogia que incentiva a desmontagem, a apropriação crítica, o reuso, a modificação e a reinvenção dos artefatos tecnológicos, subvertendo a condição de consumidor passivo que caracteriza o sujeito colonizado digitalmente. Nesse sentido, a pedagogia hacker atua como prática de desobediência epistêmica, ao deslocar o estudante da posição de usuário para a de produtor de sentidos, códigos e soluções.

A força de sua dimensão decolonial reside precisamente na recusa à naturalização das tecnologias digitais como objetos neutros ou inevitáveis. Ao contrário, a pedagogia hacker evidencia que toda tecnologia é atravessada por disputas políticas, interesses econômicos e escolhas éticas. Assim, ao promover o acesso aberto ao conhecimento, o compartilhamento de saberes e a colaboração horizontal, essa pedagogia confronta o regime colonial de produção e controle da informação, abrindo fissuras no modelo hegemônico de inovação tecnológica.

Quando entrelaçada à pedagogia decolonial e à pedagogia das encruzilhadas, a pedagogia hacker amplia seu alcance político-pedagógico. Se a pedagogia decolonial, conforme Walsh (2009; 2019), denuncia e enfrenta a colonialidade do poder, do saber e do ser, e se a pedagogia das encruzilhadas, conforme Rufino (2018), propõe estratégias de invenção, desvio e transgressão a partir das epistemologias afro-diaspóricas, a pedagogia hacker introduz uma dimensão tecnopolítica indispensável para o enfrentamento do colonialismo digital contemporâneo.

O entrelaçamento dessas três propostas não visa à construção de um modelo pedagógico fechado ou prescritivo. Trata-se, antes, de um arranjo aberto, rizomático e experimental, capaz de sustentar práticas educativas situadas, críticas e insurgentes. A pedagogia decolonial oferece a crítica estrutural à modernidade-colonial; a pedagogia das encruzilhadas aporta uma ética da invenção, da ginga e do atravessamento; e a pedagogia hacker fornece ferramentas concretas para a apropriação crítica das tecnologias digitais. Juntas, elas configuram um campo de possibilidades para a construção de práticas educativas comprometidas com a justiça cognitiva e com a democratização radical do conhecimento. Esse entrelaçamento permite compreender a educação como espaço privilegiado de disputa simbólica, epistemológica e política. Ao invés de operar como instância de reprodução da colonialidade e do colonialismo digital, a educação pode se tornar território de experimentação, resistência e criação de mundos outros. Trata-se de afirmar a escola, a universidade e os espaços educativos não formais como encruzilhadas pedagógicas, onde diferentes saberes, linguagens e racionalidades se encontram, se tensionam e se reinventam.

Nesse horizonte, a democracia cognitivo-digital não é concebida como mero acesso a dispositivos ou plataformas, mas como processo coletivo de redistribuição do poder epistêmico. Envolve o reconhecimento da pluralidade de modos de conhecer, a valorização de epistemologias subalternizadas e a construção de práticas educativas que desafiem as hierarquias impostas pela modernidade-colonial. Tal democracia exige, portanto, não apenas políticas públicas de acesso, mas também uma profunda reorientação ética e política das práticas pedagógicas.

Assim, enfrentar o colonialismo digital implica assumir a educação como campo estratégico de luta. Implica recusar o discurso tecnocrático que promete soluções rápidas e universais e, em seu lugar, afirmar pedagogias comprometidas com a dignidade humana, com a memória dos povos historicamente oprimidos e com a invenção de futuros outros. O entrelaçamento das pedagogias decolonial, das encruzilhadas e hacker configura, nesse sentido, uma aposta política e epistemológica na potência transgressora da educação, entendida como prática de liberdade, criação e reinvenção coletiva.

Pedagogias decoloniais em encruzilhada: práxis insurgentes para a democracia cognitivo-digital

A articulação entre colonialismo digital e discurso tecnológico no campo educacional revela, em nossa interpretação, o aprofundamento de uma arquitetura histórica de dominação sustentada pela convergência entre colonialidade, capitalismo e cisheteropatriarcado. O desenvolvimento técnico-científico contemporâneo, longe de operar como vetor neutro de progresso, tem funcionado como catalisador de antigas assimetrias, permitindo que a colonialidade se atualize, se reconfigure e se intensifique sob novas roupagens. As narrativas que exaltam a universalidade da razão moderno-ocidental e da cultura digital — estruturadas pelas lógicas da inovação, da inclusão digital e do grafocentrismo digital — sustentam a falsa premissa de neutralidade tecnológica e reforçam a imbricação profunda entre colonialidade do saber e colonialismo digital.



No âmbito educacional, essa fusão manifesta-se de forma cotidiana e persistente, orientando políticas públicas, práticas pedagógicas, currículos e processos formativos. Diante desse cenário, impõe-se uma questão central: onde residem as fissuras capazes de tensionar e confrontar tal estrutura de dominação? Embora as contribuições epistemológicas do grupo Modernidade/Colonialidade ofereçam instrumentos analíticos fundamentais para a crítica da modernidade, elas se mostram insuficientes quando não acompanhadas de uma dimensão praxiológica enraizada nas experiências históricas de resistência dos povos subalternizados. Um exemplo disso pode ser observado nas práticas educativas desenvolvidas por comunidades indígenas e quilombolas, que articulam tecnologias digitais à preservação de línguas originárias, à produção de memória coletiva e à denúncia de violações territoriais. Nessas experiências, a tecnologia deixa de operar como vetor de assimilação cultural e passa a ser apropriada como instrumento de fortalecimento identitário e de autodeterminação, evidenciando que a crítica teórica só se realiza plenamente quando encarnada em práticas situadas de resistência e criação. Torna-se, assim, imperativo avançar para a construção de um fazer decolonial, ancorado nas lutas, saberes e práticas produzidas ao longo da história educacional do Sul Global.

Nesse horizonte que se justifica o entrelaçamento das três pedagogias mobilizadas neste estudo. Inspirados pela formulação de Rufino (2018), situamos a pedagogia decolonial em uma encruzilhada, da qual emerge um cruzamento epistemopolítico potencialmente transgressor. A invocação simbólica de Exu opera como princípio articulador desse diálogo, não como garantia de resultados, mas como afirmação da abertura, da imprevisibilidade e da potência criadora. Nesse arranjo, a pedagogia decolonial de Walsh (2009; 2019), a pedagogia das encruzilhadas de Rufino (2018) e a pedagogia hacker de Menezes (2019) convergem para a construção de um campo pedagógico orientado pela luta antirracista, anticolonial e anticapitalista.

Importa destacar que, assentada na ontologia de Exu, a noção de caminho aqui reivindicada não se confunde com linearidade ou teleologia. Trata-se de compreender a prática educativa como processo aberto, marcado por disputas, desvios e reinvenções

contínuas. O entrelaçamento dessas pedagogias não pretende oferecer modelos acabados ou receitas metodológicas, mas afirmar possibilidades ético-políticas de enfrentamento à colonialidade do saber e ao colonialismo digital. É nesse sentido que reivindicamos a construção de uma democracia cognitivo-digital, concebida como alternativa ao regime hegemônico que produz e reproduz diferenças abissais, hierarquias epistemológicas e universalismos abstratos. Essa disputa não se limita ao plano do conhecimento. Conforme alertado por Ailton Krenak (2019), a modernidade engendrou uma obsessão pela ideia de progresso que tem resultado em processos sistemáticos de devastação ambiental. A exploração predatória dos recursos naturais e o agravamento da crise ecológica estão profundamente vinculados ao modelo capitalista de produção, hoje intensamente entrelaçado à indústria da informação e às lógicas do colonialismo digital. Nesse contexto, a luta por democracia cognitivo-digital articula-se indissociavelmente à defesa da vida em sua dimensão socioambiental.

construção de uma democracia cognitivo-digital orientada pela justiça epistêmica, pela autonomia coletiva e pelo compartilhamento do conhecimento. Tal projeto não se organiza como um modelo fechado ou universal, mas como possibilidade aberta, situada e relacional, inspirada na lógica do cruzo, da encruzilhada e do devir.

Por fim, sustenta-se que enfrentar o colonialismo digital implica reconhecer sua imbricação com outras formas de dominação, como o racismo, o patriarcado e a devastação ambiental. A luta por uma democracia cognitivo-digital, portanto, é inseparável da defesa da vida em sua diversidade e da construção de projetos educativos comprometidos com a justiça social, ambiental, cognitiva e Do mesmo modo que o desenvolvimento histórico do capitalismo se estruturou a partir do racismo e do patriarcado, ele também se alimenta da degradação ambiental e do esgotamento dos bens comuns. Não por acaso, são os sujeitos historicamente marginalizados — povos indígenas, populações negras, comunidades periféricas e grupos vulnerabilizados pela modernidade-colonial — os primeiros a sofrer os efeitos do colapso ecológico. Assim, enfrentar o

colonialismo digital implica reconhecer a interdependência entre justiça cognitiva, justiça social, justiça ambiental e justiça digital.

Assumimos, portanto, um compromisso ético-político com a defesa da vida em sua pluralidade, recusando projetos educativos que naturalizam a desigualdade, a exploração e a destruição. O entrelaçamento das pedagogias decolonial, das encruzilhadas e hacker constitui uma aposta na potência transgressora da educação como prática de resistência, criação e reexistência. Trata-se de afirmar a educação como espaço de luta e de invenção de mundos outros, orientados pela dignidade, pela diversidade e pela possibilidade de futuros não coloniais.

CONSIDERAÇÕES

A análise desenvolvida ao longo deste artigo evidenciou que as tecnologias digitais, longe de constituírem instrumentos neutros ou meramente técnicos, operam como dispositivos centrais na atualização da colonialidade no interior do capitalismo contemporâneo. O colonialismo digital manifesta-se, sobretudo, por meio de discursos que naturalizam a inovação, a inclusão digital e o progresso tecnológico como bens universais, ocultando as relações históricas de dominação, hierarquização epistêmica e desumanização que sustentam tais processos.

No campo educacional, essas dinâmicas assumem contornos particularmente complexos, uma vez que plataformas digitais, sistemas algorítmicos e tecnologias de inteligência artificial passam a organizar currículos, práticas pedagógicas e formas de avaliação, frequentemente reforçando lógicas grafocêntricas, tecnicistas e eurocentradas. Tal cenário contribui para o aprofundamento de desigualdades cognitivas e para a marginalização de saberes outros, produzidos fora do cânone moderno-ocidental.

Diante desse quadro, o artigo defendeu que as epistemologias decoloniais, embora fundamentais, tornam-se insuficientes quando não articuladas a praxiologias concretas de



resistência e criação. É nesse sentido que o entrelaçamento da pedagogia decolonial, da pedagogia das encruzilhadas e da pedagogia hacker se apresenta como uma estratégia política e pedagógica potente, capaz de operar nas brechas da colonialidade e de produzir alternativas educativas insurgentes. Ao articular interculturalidade crítica, transgressão epistemológica e ética hacker, esse entrelaçamento pedagógico aponta para a digital, em oposição às universalidades abstratas produzidas pela modernidade-colonial.

REFERÊNCIAS

BUZATO, Marcelo El Khouri. **Inclusão digital como invenção do cotidiano.** *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 38, p. 325–342, maio/ago. 2008.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca de; IOCCA, Lilian. **Tecnologias digitais e práticas educativas.** São Paulo: Cortez, 2022.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** 20. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

DUSSEL, Enrique. **Transmodernidade e interculturalidade: interpretação a partir da filosofia da libertação.** *Sociedade e Estado*, Brasília, v. 20, n. 2, p. 273–302, 2005.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas.** Salvador: EDUFBA, 2008.

FAUSTINO, Deivison Mendes. **Colonialismo digital e racialização.** São Paulo: Boitempo, 2021.

FAUSTINO, Deivison Mendes; LIPPOLD, Walter. **Colonialismo digital: por uma crítica marxista da tecnologia.** São Paulo: Boitempo, 2023.

FAVACHO, André; MILL, Daniel. **Letramento digital e cibercultura.** *Educação & Sociedade*, v. 28, n. 101, p. 1145–1166, 2007.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação.** São Paulo: UNESP, 2000.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder.** São Paulo: Martins Fontes, 1994.

- GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- GROSFOGUEL, Ramón. **A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas**. Revista Sociedade e Estado, v. 31, n. 1, p. 25–49, 2016.
- KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- LUGONES, María. **Colonialidad y género**. *Tabula Rasa*, Bogotá, n. 9, p. 73–101, jul./dez. 2008.
- MALDONADO-TORRES, Nelson. **On the coloniality of being**. Cultural Studies, v. 21, n. 2-3, p. 240–270, 2007.
- MALDONADO-TORRES, Nelson. **Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto**. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón (org.). *El giro decolonial*. Bogotá: Siglo del Hombre, 2007. p. 127–167.
- MENEZES, Karina. **Pedagogia hacker e educação**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.
- MENEZES, Karina; PRETTO, Nelson De Luca. **Ética hacker e educação**. Educação & Sociedade, v. 40, e020769, 2019.
- MIGNOLO, Walter. **Histórias locais/projetos globais**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.
- MISHRA, Punya; KOEHLER, Matthew J. **Technological pedagogical content knowledge: a framework for teacher knowledge**. *Teachers College Record*, New York, v. 108, n. 6, p. 1017–1054, 2006.
- OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. **Educação, colonialidade e pedagogia decolonial**. Rio de Janeiro: Quartet, 2018.
- PEIXOTO, Joana. **Tecnologias e educação: crítica ao determinismo tecnológico**. Educação & Sociedade, v. 36, n. 133, p. 363–380, 2015.
- PEIXOTO, Joana. **Inovação pedagógica e neoliberalismo**. Revista Educação em Questão, v. 58, n. 55, p. 1–26, 2020.

PEIXOTO, Joana; ARAÚJO, Ana. **Determinismo tecnológico e educação.** Educação & Sociedade, v. 33, n. 120, p. 253–269, 2012.

PINTO, Álvaro Vieira. **O conceito de tecnologia.** Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina.** Buenos Aires: CLACSO, 2005.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina.** In: LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires: CLACSO, 2000. p. 107–130.

SEGATO, Rita Laura. **Gênero e colonialidade: em busca de chaves de leitura e de um vocabulário estratégico descolonial.** *E-cadernos CES*, Coimbra, n. 18, p. 106–131, 2012.

SZKURNIK, Rafael. **Educação, plataformas digitais e mercado.** São Paulo: Autêntica, 2021.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas.** Rio de Janeiro: Mórula, 2018.

WALSH, Catherine. **Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial.** Quito: Abya-Yala, 2009.

WALSH, Catherine. **Pedagogías decoloniales.** Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2019.

Data da submissão: 01/01/2026.

Data do aceite: 23/02/2026.