

**AS MARCAS DA COLONIALIDADE NA AMÉRICA LATINA:** contribuições do pensamento decolonial

**THE MARKS OF COLONIALITY IN LATIN AMERICA:** contributions from decolonial thought

**LAS MARCAS DE LA COLONIALIDAD EN AMÉRICA LATINA:** contribuciones del pensamiento decolonial

Henrique Rezende Untem<sup>1</sup>

Ruth Pavan<sup>2</sup>

**RESUMO:**

Este artigo é uma reflexão inicial de uma pesquisa que discute as marcas da colonialidade na América Latina a partir das contribuições teóricas do grupo Modernidade/Colonialidade (M/C), enfatizando as relações entre colonialismo, modernidade e processos de dominação ainda presentes nas sociedades latino-americanas. Com base em autores decoloniais, o texto problematiza a permanência da colonialidade do poder, do saber e do ser como estruturas constitutivas da modernidade ocidental. A pesquisa evidencia que a colonização da América Latina não se limitou à ocupação territorial e à exploração econômica, tendo promovido processos de epistemicídio, racialização, hierarquização social e negação das epistemologias dos povos originários e africanos escravizados, que resistiram e continuam (re)existindo diante do processo de dominação. Discute-se, ainda, a utilização da ideia de raça e gênero como mecanismos de classificação e subalternização utilizados para legitimar a classificação das pessoas na esfera dos padrões hegemônicos. Por fim, o artigo defende a necessidade de uma perspectiva decolonial na educação, capaz de

---

<sup>1</sup> Doutorando em educação pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB); pesquisador no Grupo de Pesquisa Currículo, Práticas Pedagógicas e Formação de Professores (GPEC) do programa de pós-graduação em educação da Universidade Católica Dom Bosco; Bolsista CAPES. OrcidID <https://orcid.org/0000-0001-9989-1920>. E-mail: henrique.unttem@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora e mestre em educação pela UNISINOS. Docente no programa de pós-graduação em educação da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Orcid <https://orcid.org/0000-0001-8979-1125>. E-mail: [ruth@ucdb.br](mailto:ruth@ucdb.br)



questionar os padrões eurocêntricos de produção do conhecimento, valorizar epistemologias do Sul e promover práticas educativas interculturais, críticas e emancipatórias.

**Palavras-chave:** Colonialidade; Decolonialidade; América Latina.

## **ABSTRACT:**

This article is an initial reflection from a research study that discusses the marks of coloniality in Latin America based on the theoretical contributions of the Modernity/Coloniality (M/C) group, emphasizing the relationships between colonialism, modernity, and processes of domination that are still present in Latin American societies. Drawing on decolonial authors, the text problematizes the persistence of the coloniality of power, knowledge, and being as constitutive structures of Western modernity. The research demonstrates that the colonization of Latin America was not limited to territorial occupation and economic exploitation, but also promoted processes of epistemicide, racialization, social hierarchization, and the denial of the epistemologies of Indigenous peoples and enslaved Africans, who resisted and continue to (re)exist in the face of domination. The article also discusses the use of the ideas of race and gender as mechanisms of classification and subalternization employed to legitimize the categorization of individuals according to hegemonic standards. Finally, the article argues for the need for a decolonial perspective in education, capable of questioning Eurocentric standards of knowledge production, valuing Southern epistemologies, and promoting intercultural, critical, and emancipatory educational practices.

**Keywords:** Coloniality; Decoloniality; Latin America.

## **RESUMEN**

Este artículo es una reflexión inicial de una investigación que discute las marcas de la colonialidad en América Latina a partir de las contribuciones teóricas del grupo Modernidad/Colonialidad (M/C), enfatizando las relaciones entre colonialismo, modernidad y procesos de dominación aún presentes en las sociedades latinoamericanas. Basándose en autores decoloniales, el texto problematiza la permanencia de la colonialidad del poder, del saber y del ser como estructuras constitutivas de la modernidad occidental. La investigación



evidencia que la colonización de América Latina no se limitó a la ocupación territorial y a la explotación económica, sino que también promovió procesos de epistemicidio, racialización, jerarquización social y negación de las epistemologías de los pueblos originarios y de los africanos esclavizados, quienes resistieron y continúan (re)existiendo frente al proceso de dominación.

Asimismo, se discute el uso de las ideas de raza y género como mecanismos de clasificación y subalternización utilizados para legitimar la clasificación de las personas dentro de los estándares hegemónicos. Finalmente, el artículo defiende la necesidad de una perspectiva decolonial en la educación, capaz de cuestionar los patrones eurocéntricos de producción del conocimiento, valorar las epistemologías del Sur y promover prácticas educativas interculturales, críticas y emancipadoras.

**Palabras clave:** Colonialidad; Decolonialidad; América Latina.

## AMÉRICA LATINA: AS MARCAS DA COLONIALIDADE

“[...] é tempo de aprendermos a nos libertar do espelho eurocêntrico onde nossa imagem é sempre, necessariamente, distorcida. É tempo, enfim, de deixar de ser o que não somos” (Quijano, 2005, p. 139).

A epígrafe impulsiona-nos a pensarmo-nos como latino-americanos, a partir da América Latina, o que significa dizer que precisamos “nos libertar do espelho eurocêntrico” (Quijano, 2005, p. 139). Entendemos que os autores do Grupo Modernidade/Colonialidade (M/C)<sup>3</sup> são fulcrais para nos libertar deste espelho.

Ballestrin (2013, p. 89) aponta que o grupo M/C “[...] atualiza a tradição crítica de pensamento latino-americano, oferece releituras históricas e problematiza velhas e novas questões para o continente”. A problematização de questões velhas e novas demonstra proximidade de autores pós-coloniais, como os do grupo asiático de estudos subalternos,

---

<sup>3</sup> A partir daqui, referimo-nos ao grupo Modernidade/Colonialidade como grupo M/C.



que inspirou, no final dos anos de 1990, a criação do grupo M/C (Ballestrin, 2013). Além disso:

O grupo de modernidade/colonialidade tem encontrado inspiração em um amplo número de fontes, desde as teorias críticas europeias e norte-americanas da modernidade, até o grupo asiático de estudos subalternos, a teoria feminista chicana, a teoria pós-colonial e a filosofia africana; assim mesmo, muitos de seus membros têm operado em uma perspectiva modificada de sistemas mundo (Escobar, 2003, p. 53).

Hoje, o movimento do grupo M/C vem ganhando mais espaço nas discussões acadêmicas e está ecoando em diversos espaços. O “[...] grupo compartilha noções, raciocínios e conceitos que lhe conferem uma identidade e um vocabulário próprio, contribuindo para a renovação analítica e utópica das ciências sociais latino-americanas do século XXI” (Ballestrin, 2013, p. 99). Devemos esclarecer que o grupo M/C não criou a decolonialidade, mas potencializou as discussões no ambiente universitário e tornou-a uma categoria de análise (Mota Neto, 2016).

As propostas que os autores do grupo M/C trazem para a educação decolonial são de desconstrução da matriz colonial do poder. Questiona-se o conceito de raça, que historicamente é acionado para dominar e explorar os países colonizados/explorados pela Europa e pelos Estados Unidos da América.

Como Mignolo (2007) aponta, o que se denomina de descobrimento da América é registrado e pensado sob a perspectiva europeia. As histórias contadas nas escolas são datadas a partir de 12 de outubro de 1492, quando a expedição de Cristóvão Colombo desembarca na região caribenha. Sobre a descoberta da América, o autor argumenta:

A “América” nunca foi um continente a ser descoberto, mas uma invenção forjada durante o processo da história colonial europeia e da consolidação e expansão das ideias e instituições ocidentais. Os relatos que falam de “descobrimento” não pertencem aos povos de Anabuac [vale do México] ou Tawantinsuyu [região andina], mas aos europeus (Mignolo, 2007, p. 28) (tradução nossa).



As observações de Grosfoguel (2016) vão ao encontro das discussões de tomada da América Latina, mostrando aspectos da história das conquistas europeias, mesmo antes de 1500, como, por exemplo, em Al-Andalus, que atualmente é a região da Península Ibérica. Segundo o autor, “os métodos de colonização e dominação utilizados em Al-Andalus foram transportados para as Américas” (Grosfoguel, 2016, p. 34). Os espanhóis copiaram os métodos militares, de evangelização e de destruição do conhecimento, bem como outras formas de epistemicídio já usadas em outras invasões. Nossa compreensão de epistemicídio está baseada na caracterização de Santos (1998), que o entende como um modo de manter e aprofundar as condições de subalternização e de cruelmente “justificar” mortes, escravidão e exploração.

O epistemicídio é o processo político-cultural através do qual se mata ou destrói o conhecimento produzido por grupos socialmente subalternizados, como forma de manter ou aprofundar essa subalternização. Historicamente, o genocídio tem sido frequentemente associado ao epistemicídio. Por exemplo, na expansão europeia, o epistemicídio (destruição do conhecimento indígena) foi necessário para 'justificar' o genocídio do qual os povos indígenas foram vítimas (Santos, 1998, p. 208).

Entendemos o epistemicídio como “[...] a destruição dos conhecimentos, saberes e culturas não assimilados e negados pela cultura branca/ocidental. É uma das consequências do colonialismo instaurado pelo avanço imperialista europeu sobre os povos da Ásia, da África e das Américas” (Silva; Brocanelli, 2022, p. 230).

Ao chegar à América Latina, Colombo escreve em seu diário que o povo nativo era pobre em tudo e não seguia nenhuma seita, ou seja, não tinha nenhuma religião: “[...] no imaginário cristão da época, não ter uma religião equivalia a não ter uma alma, isto é, ser expulso da esfera do humano” (Grosfoguel, 2016, p. 36). Ser expulso da esfera do humano criou a condição de colocar o outro ao Sul, em um sentido epistemológico, “não geográfico”. Estar no Sul significa ter “[...] conhecimentos ancorados nas experiências de resistência de



todos os grupos sociais que têm sido sistematicamente vítimas da injustiça, da opressão e da destruição causada pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado” (Santos, 2021, p. 17). O autor ainda utiliza o termo “linha abissal”, que separa o Norte epistemológico como a única fonte de conhecimento válido não somente no imaginário, como se “o Sul [fosse] o problema; o Norte é a solução” (Santos, 2019, p. 25). Lembramos que “o conceito de Sul não aponta exclusivamente a uma geografia. É uma metáfora do sofrimento humano causado pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado, e da resistência a essas formas de opressão” (Santos; Araújo; Baumgarten, 2016, p. 16). Em outra obra, Santos (2021) reitera que:

Do ponto de vista das epistemologias do Sul, a diversidade não é uma questão; a questão são as várias formas de experienciar a diversidade e o fato de, contextualmente, alguns grupos estarem mais bem unidos do que outros para reforçar as lutas contra a opressão. A unidade da luta, em vez de excluir a diversidade dos que a empreendem, alimenta-a. Inversamente, a unidade que se baseia na uniformidade é o caminho que leva ao despotismo e ao fundamentalismo (Santos, 2021, p. 68).

A missão colonizadora dos países europeus promoveu “[...] a supressão dos saberes locais perpetrada por um conhecimento alienígena” (Santos; Meneses, 2009, p. 10), o que os autores definem como epistemicídio, conforme caracterizamos anteriormente. Para Santos (1998), o epistemicídio é um processo que mata ou destrói o conhecimento produzido por grupos que socialmente foram/são subalternizados, como forma de manter e aprofundar o poder/controlar sobre eles.

Na perspectiva da missão colonizadora dos países europeus na América Latina, o termo *raça* foi fundamental como instrumento de classificação social e, conseqüentemente, de naturalização dos processos de subalternização.

Na América, a ideia de *raça* foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista. A posterior constituição da Europa como nova identidade depois da América e a expansão do colonialismo europeu ao resto



do mundo conduziram à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela à elaboração teórica da ideia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não europeus (Quijano, 2005, p. 118).

O que o autor aponta é que raça foi um eixo importante no processo de subalternização e domínio da América Latina, mas “a lógica dos eixos estruturais mostra o gênero como constituído por e constituindo a colonialidade do poder. Nesse sentido, não há separação de raça/gênero no padrão de Quijano” (Lugones, 2008, p. 82) (tradução nossa). A autora complementa: “no seu quadro, existe uma descrição de gênero que não é colocada sob questão e que é muito estreita e hiperbiologizada, pois pressupõe dimorfismo sexual, heterossexualidade, distribuição patriarcal do poder e outros pressupostos deste tipo” (ibid.).

Entretanto, não se trata meramente de introduzir o gênero como um tema entre outros da crítica descolonial ou como um dos aspectos da dominação no padrão da colonialidade, mas de conferir-lhe um real estatuto teórico e epistêmico ao examiná-lo como categoria central capaz de iluminar todos os outros aspectos da transformação imposta à vida das comunidades ao serem capturadas pela nova ordem colonial / moderna (Segatto, 2012, p. 116).

A construção dos estados nacionais da América Latina foi marcada pela imposição de conceitos universalistas, em que “a identificação dos povos de acordo com suas faltas ou excessos é uma marca fundamental da diferença colonial, produzida e reproduzida pela colonialidade do poder<sup>4</sup>” (Ballestrin, 2013, p. 101). Silva e Santos (2024, p. 12) acrescentam que “[...] raça categoriza e dá nome a corpos que formam o que entendemos no contexto brasileiro enquanto negros, brancos, indígenas, amarelos”. A educação foi um dos

---

<sup>4</sup> Termo proposto por Aníbal Quijano em 1989; refere-se ao fato de que as relações de colonialidade nas relações políticas e econômicas não acabaram com o colonialismo.

instrumentos utilizados nesse processo para colonizar e silenciar as vozes dos nascidos em Abya Ayala<sup>5</sup>.

Quanto à colonização, Freire (2019, p. 129) alerta que “o discurso ideológico nos ameaça de anestesiar a mente, de confundir a curiosidade, de distorcer a percepção dos fatos, das coisas, dos acontecimentos”. Impregnados pela herança colonizadora, escravocrata, branca, machista e cristã, ainda hoje, frequentemente, ouvimos frases do tipo: “Maria é negra, mas é bondosa e competente” (Freire, 2019, p. 130). Ainda:

A presença predatória do colonizador, seu incontido gosto de sobrepor-se, não apenas ao espaço físico mas ao histórico e cultural dos invadidos, seu mandonismo, seu poder avassalador sobre as terras e as gentes, sua incontida ambição de destruir a identidade cultural dos nacionais, considerados inferiores, quase bichos, nada disto pode ser esquecido quando, distanciados no tempo, corremos o risco de “amaciar” a invasão e vê-la como uma espécie de presente “civilizatório” no chamado Velho Mundo (Freire, 2000, p. 34).

Freire (2000) destaca que não podemos nem devemos “amaciar” a história da invasão europeia na América Latina. Nesse sentido, lembramos, com Dussel (1993), as resistências que sempre estiveram presentes no processo de colonização, ressaltando que a América Latina não se curvou à invasão; muitas vezes, as pessoas perderam a própria vida, lutando e resistindo à invasão europeia.

A resistência poderia ser seguida passo a passo em todo o continente; em Cuba onde o cacique Hatuey sobressai por seus atos de heroica resistência; em Porto Rico devem ser lembrados os caciques Agueibana e Mabodomoco; em Verágua e no Darién, conquista particularmente sanguinária, onde sobressai Cemaco e sobretudo cacique Urraca; na Nicarágua especialmente Nicaraguán; no México, já tocamos no assunto, deveriam ser lembrados Xicontenatl em Tlaxcala, Cacama de Tezcoco, as centenas de milhares de soldados que morrem em todas as cidades

---

<sup>5</sup> Na língua do povo Kuna, originários do norte da Colômbia, hoje restritos à costa do Panamá, o termo Abya Ayala significa terra viva/madura/em florescimento. Segundo Porto-Gonçalves (2009, p. 26): “Abya Yala vem sendo usado como uma autodesignação dos povos originários do continente em oposição a América, expressão que, embora usada pela primeira vez em 1507 pelo cosmólogo Martin Wakdeemüller, só se consagra a partir de finais do século XVIII e inícios do século XIX, adotada pelas elites crioulas para se afirmarem em contraponto aos conquistadores europeus, no bojo do processo de independência”.



náhuatl que rodeiam o México e que resistem, até à condenação à morte do jovem Cuahemotl. Foi uma das resistências mais heroicas de todo continente – até aos últimos homens e mulheres, até ao suicídio de povos inteiros antes de se entregarem aos invasores (Dussel, 1993, p. 142).

O autor aponta também que, no ano de 1522, em Santo Domingo, aconteceu a primeira rebelião de africanos escravizados do continente. A história de resistência na América Latina, portanto, não é recente; mesmo assim, a opressão étnica, cultural e religiosa, entre outras, continua operando segundo os padrões hegemônicos. Também destacamos Zumbi dos Palmares e os quilombos no Brasil.

Em âmbito coletivo, outras formas de resistência se estruturaram, dentre elas, a formação dos quilombos. O quilombo se apresentou como antítese da estrutura econômica escravista agroexportadora. Palmares, o maior e mais simbólico dos quilombos, foi um exemplo de organização coletiva que resistiu durante quase 100 anos (1597-1694) ao sistema colonial (Almeida; Nascimento, 2022, p. 949).

Os movimentos sociais expressam reivindicações políticas, e não só formas de garantir acesso à educação, à saúde, ao trabalho e a todas as condições de dignidade humana. Reivindicam formas de existir e resistir. Segundo Domingues (2007),

Movimento negro é a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural. Para o movimento negro, a “raça”, e, por conseguinte, a identidade racial, é utilizada não só como elemento de mobilização, mas também de mediação das reivindicações políticas (Domingues, 2007, p. 101-2).

Por isso, compreendemos que assumir uma posição decolonial é necessário e urgente. Compreendemos que a discussão decolonial pode trazer implicações importantes nos processos educativos. “Desnaturalizar os processos de colonialidade constitui um desafio fundamental para o desenvolvimento da educação intercultural crítica e decolonial” (Candau, 2020, p. 681).



### Colonialidade e decolonialidade: discutindo os conceitos

Mesmo que uma reflexão mais sistemática sobre o giro decolonial seja recente, começando por volta da década de 1990, Mota Neto (2016) diz que a decolonialidade surge com o próprio processo da colonização, como forma de resistência dos indígenas e dos afro-caribenhos. Isso significa uma história de mais de 500 anos.

Embora a reflexão sobre o giro epistêmico decolonial seja recente, a prática epistêmica decolonial surgiu “naturalmente” como consequência da formação e implementação da matriz colonial de poder que Aníbal Quijano descreveu no final dos anos 80. Portanto, não surpreende que a genealogia do pensamento decolonial (isto é, o pensamento que surge do giro descolonial) nós a encontremos na “Colônia” ou no “período colonial” (no jargão canônico da historiografia das Américas) (Mignolo, 2007, p. 28) (tradução nossa).

Para entendermos as propostas do giro decolonial, devemos entender a própria história do continente latino-americano, sobretudo, as formas de dominação/exploração europeia. Por colonialismo, podemos entender a própria história de colonização, a formação de territórios e as colônias, subordinadas aos países europeus, como, por exemplo, o Brasil foi para Portugal. Por outro lado, a colonialidade pode ser compreendida como um modo de colocar as colônias sob regime europeu – no primeiro momento, desumanizando os povos originários latino-americanos, como dissemos anteriormente, e depois trazendo os africanos e escravizando-os. A colonialidade opera no sentido de controlar, categorizar e classificar os grupos humanos. Portanto, o

[...] **colonialismo** pode ser compreendido como a formação histórica dos territórios coloniais; o colonialismo moderno pode ser entendido como modos específicos pelos quais os impérios ocidentais colonizaram a maior parte do mundo desde a “descoberta”; e **colonialidade** pode ser compreendida como uma lógica global de



desumanização que é capaz de existir até mesmo na ausência de colônias formais. A “descoberta” do Novo Mundo e as formas de escravidão que imediatamente resultaram daquele acontecimento são alguns dos eventos-chave que serviram como fundação da colonialidade. Outra maneira de se referir à colonialidade é pelo uso dos termos modernidade/colonialidade, uma forma mais completa de se dirigir também à modernidade ocidental (Maldonado-Torres, 2019, p. 35-6) (grifos nossos).

O colonialismo operou por centenas de anos em nosso continente, e centenas de anos deixam marcas, as marcas coloniais. Mota Neto (2016), assim como os demais autores decoloniais, considera que o fim do colonialismo, com a independência do Brasil e dos demais países latino-americanos, não significou a supressão das desiguais relações de poder, que tomaram novas formas, sendo ressignificadas pelo capitalismo. Destacamos que a “a colonialidade não é equivalente ao colonialismo. Ela seria a lógica por trás do colonialismo, mas que permaneceria até os dias de hoje, posto que é concebida como o lado sombrio e imanente da modernidade” (Restrepo; Araújo, 2021, p. 166).

Vivemos, assim, uma “segunda” descolonização, não somente em termos jurídicos e políticos, que inclui “[...] a economia, a ciência, a igualdade racial e de gênero, a educação e a criação de novas formas de sociabilidade e de interação com as pessoas, as culturas e a natureza” (Mota Neto, 2016, p. 63). Aqui, vale recorrer à citação de Mignolo (2017, p. 2), para quem “a colonialidade, em outras palavras, é constitutiva da modernidade – não há modernidade sem colonialidade”. Pode-se dizer que a colonialidade continua operando na modernidade e é a sua face mais cruel.

O conceito como empregado aqui, e pelo coletivo modernidade/colonialidade, não pretende ser um conceito totalitário, mas um conceito que especifica um projeto particular: o da ideia da modernidade e do seu lado constitutivo e mais escuro, a colonialidade, que surgiu com a história das invasões europeias de Abya Yala, Tawantinsuyu e Anahuac, com a formação das Américas e do Caribe e o tráfico maciço de africanos escravizados (Mignolo, 2017, p. 2).



O autor traz dois pontos cruciais na conquista ocidental de terras latino-americanas. O primeiro deles foi a economia, sabendo-se que a implementação de um modelo de exploração dos recursos naturais e da mão de obra permitiu a reprodução, ou quase multiplicação, dos recursos dos países conquistadores. O segundo ponto foi o epistemológico, pois, no século XVI, os europeus realizam uma revolução científica com a pretensão de conhecimento universal. O ar de celebração da vitória da conquista misturava-se com o ineditismo e a possibilidade de salvação (Mignolo, 2017).

Entretanto, há um lado oculto por trás desses dois pontos: “[...] ocultadas por trás da retórica da modernidade, práticas econômicas dispensavam vidas humanas, e o conhecimento justificava o racismo e a inferioridade de vidas humanas, que eram naturalmente consideradas dispensáveis” (Mignolo, 2017, p. 4). Foi assim que surgiu a ideia de modernidade. Novamente, reforçamos que a modernidade veio junto com a colonialidade. A América não era algo inédito a ser descoberto: “foi inventada, mapeada, apropriada e explorada sob a bandeira da missão cristã” (Mignolo, 2017, p. 4).

Os europeus ocidentais acreditavam ser o ápice da evolução como sociedade e civilização; logo, pensaram-se como modernos, que significava o novo e o mais avançado. Ao mesmo tempo, atribuíam a categoria de inferiores ao restante dos povos, imaginando-se como os únicos modernos (Quijano, 2005).

O notável disso não é que os europeus se imaginaram e pensaram a si mesmos e ao restante da espécie desse modo – isso não é um privilégio dos europeus – mas o fato de que foram capazes de difundir e de estabelecer essa perspectiva histórica como hegemônica dentro do novo universo intersubjetivo do padrão mundial do poder (Quijano, 2005, p. 122).

Em outro texto, o autor complementa:

Nesta ordem de ideias, Europa e os europeus eram o momento e o nível mais avançado no caminho linear, unidirecional e contínuo da espécie. Se consolidou



assim, junto com essa ideia, outro dos núcleos principais da colonialidade/modernidade eurocêntrica: uma concepção de humanidade, segundo a qual a população do mundo se diferencia entre inferiores e superiores, irracionais e racionais, primitivos e civilizados, tradicionais e modernos (Quijano, 2007, p. 95) (tradução nossa).

O estabelecimento e a difusão dos padrões ocidentais deram-se por meio da colonialidade, que, para os autores do grupo M/C, pode acontecer em três esferas: a do poder, a do ser e a do saber.

Por colonialidade do poder, Grosfoguel (2008, p. 126) entende que:

A expressão “colonialidade do poder” designa um processo fundamental de estruturação do sistema-mundo moderno/colonial, que articula os lugares periféricos da divisão internacional do trabalho com a hierarquia étnico-racial global e com a inscrição de migrantes do Terceiro Mundo na hierarquia étnico-racial das cidades metropolitanas globais. Os Estados-nação periféricos e os povos não europeus vivem hoje sob o regime da “colonialidade global” imposto pelos Estados Unidos, através do Fundo Monetário Internacional, do Banco Mundial, do Pentágono e da OTAN. As zonas periféricas mantêm-se numa situação colonial, ainda que já não estejam sujeitas a uma administração colonial.

Isso quer dizer que:

[...] a colonialidade do poder estabeleceu a diferença epistêmica colonial entre o sujeito cognoscente e os sujeitos a serem conhecidos; ou seja, marcou epistemologicamente a exclusão de toda possibilidade de produção de saber pela alteridade ou exterioridade de sua própria subjetividade, fazendo com que esse outro, ao qual se faz referência desde o discurso monotópico, tenha internalizado seu papel de objeto e não de produtor de conhecimento. Sujeito passivo e preso à mimesis, fica enredado nas malhas de um único saber, alheio à experiência da própria memória social (Palermo, 2013, p. 244) (tradução nossa).

A colonialidade do poder é uma estrutura complexa, com níveis entrelaçados: controle da autonomia, controle da autoridade, controle da natureza e dos recursos naturais, controle do gênero e da sexualidade, controle da subjetividade e do conhecimento (Ballestrin, 2013). Acrescentamos ainda, com Restrepo e Araújo (2021, p. 166), que a



colonialidade do poder “[...] permitiu o controle e a exploração da força de trabalho, da riqueza e dos territórios em todo o planeta, em prol do surgimento e da consolidação do capitalismo”.

Quijano (2007) afirma que, mesmo com o capitalismo moderno, essas condições se mantêm, com uma história de necessidade e, claro, de “[...] intenções, de desejos, de conhecimentos ou ignorâncias, de opções e preferências, de decisões certas ou erradas, de vitórias e derrotas” (Quijano, 2007, p. 99). Por meio da classificação/validação, a Europa, não apenas como espaço geográfico, mas como conjunto de países que detêm a hegemonia do poder, opera formas de governança da lógica global. Como observa Walsh (2012), a utilização do termo *euro-usa-cêntrico* leva a inferir que essa lógica global não está ligada somente a países europeus, mas também aos Estados Unidos. É importante frisar que a colonialidade do poder não está ligada meramente à natureza atribuída aos indivíduos.

Por colonialidade do saber, devemos entender que, além das marcas de desigualdade e das injustiças sociais causadas pelo colonialismo e imperialismo, “[...] há um legado epistemológico do eurocentrismo que nos impede de compreender o mundo a partir do próprio mundo em que vivemos e das epistemes que lhe são próprias” (Porto-Gonçalves, 2005, p. 3), uma vez que:

a colonialidade do saber refere-se à dimensão epistêmica da colonialidade do poder. Ela se constitui por um padrão de classificação e hierarquia global do conhecimento, no qual alguns aparecem como a personificação do conhecimento autêntico e relevante, enquanto outros são expropriados, inferiorizados e silenciados, ao ponto de deixarem de ser conhecimento para aparecerem como ignorância, superstição. Os conhecimentos são primeiro classificados com base no paradigma teológico e depois no científico, desconsiderando as modalidades de conhecimento que escapam à legibilidade e apropriabilidade desses paradigmas (Restrepo; Araújo, 2021, p. 167).

A própria colonialidade do saber age como mantenedora da hegemonia do Ocidente, validando os conhecimentos, desacreditando-os ou apropriando-se deles. Um exemplo vem



dos povos indígenas, que conhecem a medicina natural e o clima, conhecimentos que, quando conveniente, são apropriados pela ciência moderna.

A violência epistêmica se apresenta como uma relação de poder e dominação perpetrada no campo do conhecimento, permitindo que determinada visão de mundo se imponha sobre outras, impossibilitando sistemas de conhecimento e produção de saberes alternativos e alterando as visões dos povos colonizados (Silva; Baltar; Lourenço, 2018, p. 71).

Essa violência epistêmica resulta na dependência acadêmica, nos padrões de investigação, nos ensinamentos e estudos importados e implementados, por vezes, a fórceps. É importante lembrar que aqui, do outro lado da linha abissal (Santos, 1998), no hemisfério Sul, saberes e conhecimentos – inclusive, muito potentes – são produzidos, mas a perspectiva hegemônica nega-lhes espaço e dificulta-lhes o desenvolvimento. De acordo com Reis (2022, p. 8), “[...] práticas e saberes pautados exclusivamente por perspectivas eurocentradas reverberam na percepção sobre sua construção eminentemente política e histórica, revestida pelas premissas ideológicas que estão na base das estruturas de poder moderno/coloniais”.

Já o processo decolonial leva-nos a pensar com, e não sobre, os sujeitos. Pensar com os sujeitos mostra-nos possibilidades decoloniais. Tensionar a estratificação dos conhecimentos superiores ou inferiores e repensar a validação do conhecimento produzido pelos povos originários e a desnaturalização do mundo ocidental como única possibilidade são formas de questionar a colonialidade do saber.

Por sua vez, “o conceito de colonialidade do ser surgiu em discussões de um diverso grupo de intelectuais que trabalham em torno de assuntos relacionados com a colonialidade e a decolonialidade do poder” (Maldonado-Torres, 2007, p. 127) (tradução nossa). Para Mignolo (2004, p. 669), “a colonialidade do poder e do saber veio a gerar a colonialidade do



ser”. Fato é que o conceito da colonialidade do ser surge a partir da pergunta: quais os efeitos da colonialidade em nossas vidas?

O privilégio do conhecimento na modernidade e a negação das faculdades cognitivas em sujeitos racializados oferecem a base para a negação ontológica. No contexto de um paradigma que privilegia o conhecimento, a desqualificação epistêmica converte-se num instrumento privilegiado de negação ontológica da subalternização. “Outros não pensam, portanto, não são.” Não pensar converte-se em um sinal de não ser da modernidade (Maldonado-Torres, 2007, p. 145) (tradução nossa).

Teixeira e Magalhães (2021, p. 162) argumentam que “os colonizados continuam a se sentirem subordinados e buscam repetir e copiar o que o colonizador faz (colonialidade do ser)”. Percebemos, então, que a colonialidade não só nos impõe padrões hegemônicos (raça, gênero, sexualidade, língua, religião e outros) e continua validando quais conhecimentos são válidos ou não; indo muito além disso, a colonialidade do ser parte da premissa do controle sobre as pessoas.

### **ALGUMAS (IN)CONCLUSÕES**

As discussões mostram como a colonialidade permanece como uma estrutura constitutiva da sociedade, especialmente no contexto latino-americano, operando nas dimensões do poder, do saber e do ser. Ainda que os processos formais de colonização tenham sido encerrados juridicamente, as relações de dominação e subalternização continuam presentes nas instituições, nas práticas sociais, nas formas de produção do conhecimento e nas relações de poder estabelecidas na contemporaneidade.

A partir das contribuições do grupo Modernidade/Colonialidade, entendemos que a modernidade ocidental não pode ser compreendida dissociada da colonialidade, uma vez



que ambas se constituíram simultaneamente no processo de invasão, exploração e dominação da América Latina. Nesse contexto, a imposição de padrões eurocêntricos promoveu a desumanização dos povos originários e africanos escravizados, seja legitimando práticas de violência, exploração econômica, epistemicídio e hierarquização racial e cultural, seja atuando por meio da naturalização de epistemologias ocidentais como universais e superiores ou marginalizando saberes produzidos pelos povos do Sul global.

Por outro lado, a história latino-americana é marcada por permanentes movimentos de resistência. Povos tradicionais e movimentos sociais têm construído formas de enfrentamento das lógicas coloniais, não apenas reivindicando direitos sociais, mas também tensionando a cultura, a política e a epistemologia hegemônica.

Por isso, defendemos a educação decolonial como possibilidade de ruptura com os paradigmas eurocêntricos historicamente consolidados. Uma educação comprometida com perspectivas interculturais críticas pode contribuir para a valorização dos saberes subalternizados, para o questionamento das estruturas de opressão e para a construção de práticas pedagógicas mais democráticas, plurais e emancipatórias.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Márcia Regina Galvão de; NASCIMENTO, Elaine Ferreira do. Ocupação, produção e resistência: terras quilombolas e o lento caminho das titulações. **Interações**, Campo Grande, v. 23, n. 4, p. 945-958, out./dez. 2022. Disponível em: <<https://interacoes.ucdb.br/interacoes/article/view/3520>>. Acesso em: 15 jan. 2025.

BALLESTRIN, Luciana. América latina e o giro decolonial. **Revista brasileira de ciência política**, Brasília, n.11, p. 89-117, mai./ago. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/rbcp/article/view/2069>>. Acesso em 25 fev. 2023.



CANDAU, Vera Maria Ferrão. Didática, Interculturalidade e Formação de professores: desafios atuais. **Revista Cocar**, Belém, n. 8, p. 28–44, jan./abr. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3045>>. Acesso em: 02 dez. 2025.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Revista Tempo e Argumento**, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/tem/a/yCLBRQ5s6VTN6ngRXQy4Hqn/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 05 dez. 2024.

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

ESCOBAR, Arturo. Mundos y conocimientos de outro modo: el programa de investigación de modernidad/colonialidad latino-americano. **Tábula rasa**, Bogotá, n. 1, p. 56-86, jan./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.revistatabularasa.org/numero-1/escobar.pdf>>. Acesso em: 09 out. 2023.

FLEURI, Reinaldo Matias. Interculturalidade, identidade e decolonialidade: desafios políticos e educacionais. **Série de Estudos**, Campo Grande, n. 37, jan./jun., p. 89-106, 2014. Disponível em: <<https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/view/771>>. Acesso em: 20 abr. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 62 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GROSGUÉL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Revista sociedade e estado**, Brasília, v. 31, n. 1, p. 25-49, jan./abr. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/6078>>. Acesso em: 15 jul. 2023.

GROSGUÉL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Periferia**, Duque de Caxias, v. 1, n. 2, p. 41-91, jul./dez. 2008. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/3428>>. Acesso em: 02 fev. 2024.



LUGONES, María. Colonialidad y género. **Tabula Rasa**, Bogotá, n. 9, p. 73-101, jul/dez. 2008. Disponível em: <<https://www.revistatabularasa.org/numero-9/05lugones.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2026.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADOTORRES, Nelson; GROSGOQUEL, Ramón (Orgs.) **Decolonialidade e Pensamento Afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. p. 27-53.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOQUEL, Ramón (orgs.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistêmica más allá del capitalismo global**. Bogotá: lesco-pensar, 2007. p. 127-167.

MIGNOLO, Walter. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista brasileira de ciências sociais**, v. 32, n. 34, jun. 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nKwQNPrx5Zr3yrMjh7tCZVk/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 16 jul. 2023.

MIGNOLO, Walter. **La idea de América Latina: la herida colonial y la opción decolonial**. Barcelona: Gedisa, 2007.

MIGNOLO, Walter. Os esplendores e as misérias da “ciência”: colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistêmica. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 667-707.

MOTA NETO, João Colares da. **Por uma pedagogia decolonial na América Latina: reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fals Borda**. Curitiba: CRV, 2016.

PALERMO, Zulma. Lugarizando saberes. **Caderno de estudos culturais**, Campo Grande, v. 2, p. 149-160, jul./dez. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufms.br/index.php/cadec/article/view/7774>>. Acesso em: 10 jul. 2025.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Apresentação do livro: a colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 3-5. Disponível em:



<[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod\\_resource/content/1/colonialidade\\_do\\_saber\\_eurocentrismo\\_ciencias\\_sociais.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf)>. Acesso em: 05 fev. 2024.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGUÉL, Ramón (Orgs.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Iesco-pensar, 2007. p. 93-126.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

REIS, Diego dos Santos. A colonialidade do saber: perspectivas decoloniais para repensar a univers(al)idade. **Educação & Sociologia**, Campinas, v. 43, p. 1-12, 2022. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/V4NXjqDTzVTkVLRXQyDfdyQ/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 28 abr. 2026.

RESTREPO, Eduardo; DE ARAÚJO, Juliana Maria. Descentrando a Europa: contribuições da teoria pós-colonial e do giro decolonial ao conhecimento situado. **Revista X**, Curitiba, v. 16, n. 1, p. 159-174, 2021. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/78403>>. Acesso em: 30 abr. 2026.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **La globalización del Derecho: los nuevos caminos de la regulación y la emancipación**. Bogotá: UNIBIBLOS, 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

SANTOS, Sérgio Pereira dos. **“Os ‘intrusos’ e os ‘outros’ no ensino superior”**: relações de raça e classe nas ações afirmativas da UFES. Curitiba: CRV, 2016.

SEGATO, Rita Laura. Gênero e colonialidade: em busca de chaves de leitura e de um vocabulário estratégico descolonial. In: RUGGI, Lennita Oliveira; BARBOZA, Roze. **Epistemologias feministas: ao encontro da crítica radical**. Coimbra: Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, 2012. p. 88-109.

SILVA, Fabrício Pereira da; BALTAR, Paula; LOURENÇO, Beatriz. Colonialidade do saber, dependência epistêmica e os limites do conceito de democracia na América Latina, **Revista de estudos e pesquisas sobre as Américas**, Brasília, v. 12, n. 1, p. 68-87, 2018. Disponível



em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/repam/article/view/15980>>. Acesso em: 05 fev. 2024.

SILVA, Marina Coimbra Casadei Barbosa de; BROCANELLI, Cláudio Roberto. Aproximações entre o pensamento de Paulo Freire e o pensamento decolonial: por uma pedagogia nativa, intercultural e libertadora. In: CARVALHO, Alonso Bezerra de (Org.). **Educação, ética, interculturalidade e saberes decoloniais**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022. p. 227-252.

SILVA, Roger Luiz Pereira da; SANTOS, Marinês, Ribeiro dos. Raça como tecnologia: apontamentos básicos sobre raça, racismo estrutural e interseccionalidade. **Albuquerque: revista de história**, Aquidauana, v. 16, n. 31, jan./jun. 2024. Disponível em: <<https://periodicos.ufms.br/index.php/AlbRHis/article/view/21195>>. Acesso em: 01 fev. 2025.

TEIXEIRA, Sílvia Gabriel; MAGALHÃES, José Luiz Quadros de. O diálogo de Dussel com Marx: decolonialidade e marxismo. **Revista Videre**, Dourados, v. 13, n. 26, p. 122-136, jan/abr., 2021. Disponível em: <<https://ojs.ufgd.edu.br/videre/article/view/12658>>. Acesso em: 07 mai. 2026.

Data da submissão: 29/05/2026