

Decolonizar a universidade: reflexões em direção a uma universidade transcultural

Decolonizing the university: reflections towards a transcultural university

Decolonizando la universidad: reflexiones hacia una universidad transcultural

Fábio Zambiasi

Universidade Tecnológica Federal do Paraná
fabiozambiasi@hotmail.com.br

<https://orcid.org/0000-0002-1497-0687>

Marlize Rubin-Oliveira

Universidade Tecnológica Federal do Paraná
rubin@utfpr.edu.br

<https://orcid.org/0000-0003-3234-7562>

RESUMO

O objetivo deste ensaio é refletir sobre a decolonização da universidade e a sua transformação em um lugar transcultural. Para tanto, o exercício teórico aqui proposto estabelece reflexões a partir da perspectiva decolonial, abordando a constituição da universidade moderna/colonial e a sua decolonização como possibilidade para promoção de uma universidade transcultural. A universidade moderna/colonial é uma instituição que se estrutura a partir dos parâmetros da modernidade/colonialidade e que, ao privilegiar a episteme geopolítica e corpo-política ocidental, legitima e reproduz o racismo e o sexismo epistêmico. A possibilidade de pensar em uma universidade outra, que se desprenda de padrões ocidentais, encontra na decolonização da universidade os caminhos para sua transformação em um lugar transcultural. A universidade transcultural, alicerçada no diálogo de saberes, proporciona a coexistência e diálogos entre a diversidade de epistemes geopolíticas e corpo-políticas existentes.

Palavras-chave: Universidade. Modernidade. Universidade Transcultural. Decolonialidade.

ABSTRACT

The essay aims to reflect on the university's decolonization and its transformation into a transcultural place. Therefore, the theoretical exercise proposed establishes reflections from the decolonial perspective, approaching the constitution of the modern/colonial university and its decolonization as a possibility for promoting a transcultural university. The modern/colonial university is an institution that is structured based on the parameters of modernity/coloniality. By privileging the geopolitical episteme and western body-politics, it

legitimizes and reproduces racism and epistemic sexism within it. The possibility of thinking about another university, one that detaches itself from Western standards, finds in the decolonization of the university the paths for its transformation into a transcultural place. The transcultural university, with its foundation in the dialogue of knowledge, provides a coexistence and dialogue between the diversity of existing geopolitical epistemes and body-politics.

Keywords: University. Modernity. Transcultural University. Decoloniality.

RESUMEN

El propósito de este ensayo es reflexionar sobre la decolonización de la universidad y su transformación en un lugar transcultural. Por lo tanto, el ejercicio teórico que aquí se propone establece reflexiones desde la perspectiva decolonial, abordando la constitución de la universidad moderna/colonial y su decolonización como posibilidad para promover una universidad transcultural. La universidad moderna/colonial es una institución que se estructura a partir de los parámetros de la modernidad/colonialidad y que, al privilegiar la episteme geopolítica y el cuerpo-política occidental, legitima y reproduce en su seno el racismo y el sexismo epistémico. La posibilidad de pensar en una universidad otra, que se libere de los estándares occidentales, encuentra en la descolonización de la universidad los caminos para su transformación en un lugar transcultural. La universidad transcultural, con su fundamento en el diálogo de saberes, propicia la convivencia y el diálogo entre la diversidad de epistemes geopolíticas y cuerpo-políticas existentes.

Palabras clave: Universidad. Modernidad. Universidad Transcultural. Decolonialidad.

Introdução

Este ensaio tem como objetivo refletir sobre a decolonização da universidade e a sua transformação em um lugar transcultural. Para tanto, o exercício teórico aqui proposto busca, inicialmente, analisar a constituição da universidade enquanto uma instituição moderna/colonial. Na sequência, buscamos refletir acerca da decolonização da universidade e da possibilidade de transformação em um lugar transcultural.

A universidade contemporânea é uma instituição que se origina em países ocidentais e que se estrutura, em sua forma atual, a partir dos padrões e perspectivas da modernidade/colonialidade. Enquanto uma instituição moderna/colonial, a universidade se espalha mundialmente trazendo em seu interior o privilégio da episteme geopolítica e corpo-política ocidental (GROSFUGUEL, 2016) e, nesse âmbito, hegemoniza mundialmente a racionalidade científica ocidental como a única válida, objetiva e universal (SANTOS, 2011). Diante disso, a universidade se configura de modo a legitimar a reprodução do racismo e do sexismo epistêmico, visto que nega o caráter racional de epistemes geopolíticas e corpo-políticas não ocidentais, ou seja, marginaliza e invisibiliza a diversidade de epistemes geopolíticas e corpo-políticas existentes.

Nesse contexto de discussão, a perspectiva decolonial traz reflexões que potencializam a decolonização da universidade e a sua transformação em um lugar transcultural (CASTRO-GÓMEZ, 2007), sendo uma chave importante, para este debate, a ideia de desprender-se de padrões e perspectivas modernas/coloniais, tais como o racismo e o sexismo epistêmico, presentes na estrutura da universidade. Sobretudo, a universidade transcultural, ao alicerçar-se no diálogo de saberes, proporciona um espaço transcultural de coexistência e diálogo entre a diversidade de epistemes geopolíticas e corpo-políticas existentes, possibilitando, assim, o desprendimento do racismo e do sexismo epistêmico enraizados na estrutura da universidade.

A perspectiva decolonial perpassa a elaboração deste ensaio e fornece suporte para construir as reflexões aqui propostas. A decolonialidade se apresenta como uma opção que abre caminhos em direção a possibilidades outras de pensar e de (re)existir socialmente, despreendendo-se de padrões e macronarrativas modernas/coloniais (MIGNOLO, 2017), assim como das limitações e controles impostos pela colonialidade nas mais diversas esferas sociais (QUIJANO, 2014b). Assim, a decolonialidade tem sido fundamental e se demonstra indispensável para propor desprendimentos de padrões e perspectivas modernas/coloniais.

Sendo assim, este ensaio foi organizado em três seções. A primeira seção aborda a modernidade/colonialidade e a constituição da universidade enquanto uma instituição moderna/colonial. A segunda seção busca refletir acerca da decolonização da universidade rumo a sua transformação em um lugar transcultural. E, por fim, nas considerações finais pontuamos as principais reflexões.

Modernidade/colonialidade e a universidade moderna/colonial

A universidade contemporânea é uma instituição que tem origem em países ocidentais e que, enquanto uma instituição moderna, começa a constituir-se a partir da modernidade/colonialidade. Segundo Charle e Verger (1996, p. 08) a universidade “é uma criação específica da civilização ocidental, nascida na Itália, na França e na Inglaterra no início do século XIII” e que, a partir da modernidade/colonialidade do século XV, se reestrutura e internaliza padrões e perspectivas, de acordo com Grosfoguel (2016), modernas/coloniais na produção do conhecimento. A partir de então, a universidade se dissemina por toda a Europa, prosseguindo nos séculos XIX e XX por todos os demais continentes.

A modernidade, em sua interpretação hegemônica, tem seu marco histórico na Europa a partir da revolução científica do século XVI. De acordo com Dussel (2005, p. 27), a modernidade, em sua constituição, foi concebida como “uma emancipação, uma ‘saída’ da imaturidade por um esforço da razão como processo crítico, que proporciona à humanidade um novo desenvolvimento do ser humano”. Sobretudo, a modernidade se desenvolveu a partir de fenômenos intra-europeus e, assente no seu caráter eurocêntrico, foi responsável por gerar profundas transformações nos modos de vida e de organização da sociedade.

No entanto, a modernidade/colonialidade tem seu marco histórico naquilo que Wallerstein (1999) designa como início das operações do sistema-mundo moderno/colonial. Segundo Dussel (2005, p. 27), “empiricamente nunca houve história mundial até 1492 ‘como data de início da operação do ‘sistema-mundo’”. Desse modo, foi “apenas com a expansão portuguesa desde o século XV, que atinge o extremo oriente no século XVI, e com o descobrimento da América hispânica, [que] todo o planeta se torna o ‘lugar’ de ‘uma só’ história mundial” (DUSSEL, 2005, p. 27). Assim sendo, a autodesignação e imposição da Europa como o centro da história mundial a partir do início das operações do sistema-mundo moderno/colonial, em 1492, é o determinante principal de constituição da modernidade/colonialidade.

De modo geral, o início da modernidade/colonialidade e a autodesignação da Europa, como centro da história mundial, só foi possível porque a filosofia ocidental, baseada nas concepções do eurocentrismo, situou a Europa em uma posição de superioridade em relação a todos os demais povos e regiões do mundo. Segundo Escobar (2015, p. 93), desde o início da imposição mundial da modernidade/colonialidade a filosofia ocidental tem dado a Europa “el derecho de ser ‘el’ Mundo (civilizado, libre, racional), a costa de otros mundos existentes o posibles”. Sobretudo, a filosofia ocidental tem dado à Europa, conforme Escobar (2015), o direito de situar todos os povos e regiões não ocidentais em uma posição de inferioridade e subalternidade, considerando-lhes como atrasados, pré-modernos, primitivos, irracionais, etc.

Grosfoguel (2008, p. 120), por sua vez, coloca que a autodesignação do mundo europeu como centro da história mundial só foi possível porque “a filosofia ocidental privilegia a ‘egopolítica do conhecimento’ em desfavor da ‘geopolítica do conhecimento’ e da ‘corpo-política do conhecimento’”. Assim, através da egopolítica do conhecimento, a civilização europeia conseguiu representar a racionalidade e a episteme geopolítica e corpo-política ocidental como a única apta e capaz de alcançar a consciência universal,

assim como permitiu situar a civilização europeia em uma posição de superioridade mundial. Desse modo, ao esconder “o lugar do sujeito de enunciação, a dominação e a expansão colonial europeias/euro-americanas conseguiram construir por todo o globo uma hierarquia de conhecimento superior e inferior e, conseqüentemente, de povos superiores e inferiores”, permitindo, assim, a dominação moderna/colonial da Europa sob todos os demais povos e regiões do mundo (GROSFOGUEL, 2008, p. 120).

É, nesse contexto, que se torna fundamental destacar que um dos elementos centrais na constituição da modernidade foi a colonialidade. Segundo Mignolo (2017, p. 13), “a ‘colonialidade’ equivale a uma ‘matriz ou padrão colonial de poder’, o qual ou a qual é um complexo de relações que se esconde detrás da retórica da modernidade ‘o relato da salvação, progresso e felicidade’”. Nesse âmbito, a colonialidade, enquanto uma dimensão que transcende e reproduz as heranças e padrões do colonialismo, foi um dos elementos de dominação que permitiu a constituição e imposição da modernidade sob todos os povos e regiões do mundo. Sendo assim, como menciona Mignolo (2017), a modernidade e a colonialidade podem ser compreendidas como duas faces da mesma moeda, ou seja, modernidade/colonialidade.

Sobretudo, com a modernidade/colonialidade dá-se início a universalização de um novo modo de produção do conhecimento a partir de um paradigma de racionalidade dominante, denominado de racionalidade científica. Segundo Santos (2006), desde o século XVI, o paradigma da racionalidade científica tem sido privilegiado pela sociedade ocidental enquanto forma de pensar e de produzir conhecimentos. Sua distinção e hegemonia universal, quando comparada com outras formas de conhecimento, ocorreu pela sua profunda inserção mundial, se propondo a compreender, explicar e transformar o mundo. Por este motivo, “quaisquer que sejam as relações entre esta ciência e outras ciências anteriores - ocidentais e orientais - a verdade é que esta nova forma de conhecimento se auto concebeu como um novo começo, uma ruptura em relação ao passado” (SANTOS, 2006, p. 138).

Esse modo de produzir conhecimento, baseado no paradigma da modernidade ocidental, tornou-se hegemônico desde a sua constituição concebendo como verdadeiro apenas os conhecimentos desenvolvidos pelo método científico proposto pela ciência moderna. De acordo com Raynaut (2011, p. 73), a ciência moderna “fundamenta-se em um modo de pensamento específico, baseado na aplicação permanente da dúvida, na observação e na análise da realidade - em vez das afirmações axiomáticas que caracterizam os dogmas e as religiões”. Com isso, como aponta Morin (2005), o

conhecimento proporcionado pela ciência moderna torna-se incontestável na medida em que se baseia em dados aptos a fornecerem previsões concretas da realidade.

É, nessa perspectiva, que a racionalidade científica, através dos métodos científicos de representação da realidade, se configurou como a única racionalidade, segundo Santos (2002), capaz de produzir um conhecimento mais próximo e confiável, quanto fosse humanamente possível, da realidade. Para tanto, Santos (2002) destaca que as ideias matemáticas exerceram um papel fundamental no desenvolvimento dos métodos e instrumentos de observação e de experimentação que compõem o paradigma da racionalidade científica da ciência moderna.

A matemática fornece à ciência moderna, não só o instrumento privilegiado de análise, como também a lógica da investigação, e ainda o modelo de representação da própria estrutura da matéria. [...] Deste lugar central da matemática na ciência moderna derivam duas consequências principais. Em primeiro lugar, conhecer significa quantificar. O rigor científico afere-se pelo rigor das medições. As qualidades intrínsecas do objeto são, por assim dizer, desqualificadas e em seu lugar passam a imperar as quantidades em que eventualmente se podem traduzir. O que não é quantificável é cientificamente irrelevante. Em segundo lugar, o método científico assenta na redução da complexidade. O mundo é complicado e a mente humana não pode compreender completamente. Conhecer significa dividir e classificar para depois poder determinar relações sistemáticas entre o que se separou (SANTOS, 2002, p. 63).

Por sua vez, Raynaut (2011) enfatiza que a quantificação e a redução da complexidade constituem a principal particularidade dos métodos e instrumentos estabelecidos pela ciência moderna.

A novidade trazida pelo pensamento científico, quando este é comparado a outras formas de pensamento, é justamente a de aceitar dividir o mundo em facetas ou níveis de organização diferentes, tentando desenvolver instrumentos específicos - conceitos, definições de objetos, métodos de observação - a fim de explicar os fenômenos observados dentro dos limites assim estabelecidos. Foi esse reducionismo, esse esforço de abstração no próprio sentido da palavra, que possibilitou a produção de um conhecimento que permitisse uma ação mais decisiva sobre o mundo. Isso quer dizer que o recorte do real pelas disciplinas foi o movimento histórico do pensamento humano que viabilizou o surgimento e o desenvolvimento do pensamento científico (RAYNAUT, 2011, p. 85).

Nesse contexto, a nova forma de representação da realidade desenvolvida pela racionalidade científica estabeleceu uma distinção dicotômica “entre conhecimento científico e conhecimento do senso comum, por um lado, e entre natureza e pessoa

humana, por outro” (SANTOS, 2002, p. 62). Para a racionalidade científica, o conhecimento científico baseado na observação e na experimentação é o único capaz de produzir um conhecimento rigoroso e verídico da natureza, ou seja, da realidade. Enquanto isso, o senso comum, por ter sua base assentada nas evidências empíricas e na experiência imediata, é capaz de produzir apenas um conhecimento vulgar e ilusório, sendo, assim, concebido como irracional e desprezível.

Diante dessa visão dicotômica entre conhecimento científico e senso comum, e por se tratar de um modelo global e totalitário, Santos (2002, p. 61) coloca que a racionalidade científica “nega o caráter racional a todas as formas de conhecimento que não se pautarem pelos seus princípios epistemológicos e pelas suas regras metodológicas”. Por este motivo, conhecimentos tradicionais e populares, presentes nas sociedades humanas e constituídos durante séculos, por não utilizarem o mesmo método da racionalidade científica, foram declarados como conhecimento prático, ilusório e não científico, sendo então marginalizados e deslegitimados da estrutura global de produção do conhecimento válido.

No que tange a separação dicotômica entre ser humano e natureza, a racionalidade científica estabeleceu a natureza como um objeto quantificável, cujo elementos podem ser desmontados e relacionados sob a forma de leis. Para Raynaut (2011, p. 76), “na cultura ocidental, a separação radical, ontológica, entre o ser humano e o restante da natureza permanece no centro da representação do mundo e da relação com a natureza”. Por isso, para a racionalidade científica, através da quantificação e da representação da realidade seria possível ao ser humano desvendar os mistérios da natureza e, conseqüentemente, permitir a sua dominação e controle em prol dos objetivos da humanidade.

Contudo, ao passo em que esse paradigma de racionalidade dominante se universaliza assente nas imposições da civilização ocidental, a produção do conhecimento global se estrutura de modo a privilegiar a episteme geopolítica e corpo-política ocidental. Não obstante, dentro dessa lógica de produção do conhecimento estabelecida há outra questão que demonstra, além do já observado caráter racista, um caráter sexista instituído pelas lógicas eurocêntricas. Segundo Grosfoguel (2016, p. 43) a estrutura global de produção do conhecimento estruturou-se a partir de um imaginário no qual “o único ser dotado de uma episteme superior era o homem ocidental”. Assim, tanto os conhecimentos produzidos por homens não ocidentais, quanto os conhecimentos produzidos por mulheres, tanto ocidentais quanto não ocidentais, foram marginalizados e deslegitimados da estrutura global da produção de conhecimentos dominada pelo paradigma da racionalidade científica moderna/colonial.

Diante disso, ao privilegiar a superioridade do conhecimento produzido pelo homem ocidental, assim como inferiorizar todos os demais, a forma de produção de conhecimentos global estabeleceu-se de modo a reproduzir o racismo e o sexismo epistêmico. Nesse contexto, entende-se o racismo e o sexismo como dois dispositivos de hierarquização que articulam desigualdade e exclusão social na estrutura de produção de conhecimentos. Assim, enquanto o racismo se assenta na exclusão desigual, em decorrência da hierarquia entre raças, o sexismo se assenta na exclusão desigual perante a inferioridade do papel da mulher (SANTOS, 2006). É, desse modo, que se pode compreender que a racionalidade dominante posta e, conseqüentemente, a estrutura global de produção de conhecimentos, estabeleceu-se de modo a ser epistemicamente racista e sexista.

Sendo assim, como coloca Lander (2005, p. 13), a partir das construções eurocêntricas impostas pela modernidade/colonialidade, torna-se hegemônica a ideia de que o pensamento racional se encontra presente na civilização mais superior e desenvolvida, em outros termos, na civilização europeia, e assim, “as outras formas de ser, as outras formas de organização da sociedade, as outras formas de conhecimento, são transformadas não só em diferentes, mas em carentes, arcaicas, primitivas, tradicionais, pré-modernas”. Dessa forma, pode-se observar que a civilização europeia estabeleceu uma construção narrativa que, como menciona Lander (2005, p. 13), “pensa e organiza a totalidade do tempo e do espaço para toda a humanidade do ponto de vista de sua própria experiência, colocando sua especificidade histórico-cultural como padrão de referência superior e universal”.

Sobretudo, é dentro desse contexto de universalização do paradigma da racionalidade científica que se estrutura a universidade, a qual, enquanto uma instituição moderna/colonial, internaliza e privilegia em sua estrutura os pressupostos da racionalidade dominante. Segundo Santos (1989), o modelo de universidade, na forma como a conhecemos hoje, iniciou sua constituição a partir da modernidade/colonialidade e de seus parâmetros assentes na hegemonia da racionalidade científica. Assim, desde a sua constituição, a universidade traz em seu interior o desenvolvimento da ciência e da racionalidade científica como propósito da educação universitária.

Entretanto, as universidades, ao legitimarem a racionalidade científica e configurarem-se com base em sua estrutura epistemicamente racista e sexista, passam a idealizar, mediante Grosfoguel (2016), que a racionalidade se encontra no homem branco específico de cinco países ocidentais. Conforme Grosfoguel (2016, p. 43), “desde o fim do

século XVIII, apenas homens de cinco países (França, Alemanha, Inglaterra, Itália, e Estados Unidos) monopolizam o cânone nas universidades ocidentalizadas”. Como consequência, “as pessoas sem ‘racionalidade’ foram epistemologicamente excluídas das estruturas de conhecimento das universidades” (GROSFOGUEL, 2016, p. 43). Assim, as universidades configuram-se de modo a privilegiar a episteme geopolítica e corpo-política ocidental e, dessa forma, legitimam e reproduzem em sua estrutura o racismo e o sexismo epistêmico.

Assim sendo, é possível compreender que as universidades “têm operado a partir de um uni-versalismo no qual ‘um (homem ocidental de cinco países) define pelos outros’ o que é conhecimento válido e verdadeiro” (GROSFOGUEL, 2016, p. 46). Por meio desse uni-versalismo, a pretensão é que o conhecimento e as teorias produzidas a partir do homem branco ocidental tenham a capacidade de explicar a realidade sócio-histórica do mundo inteiro. Em vista disso, os conhecimentos produzidos a partir de visões, epistemologias, cosmologias, sujeitos, regiões e experiências não ocidentais, são marginalizados e deslegitimados do cânone de pensamento das universidades, mantendo, assim, o privilégio exclusivo da racionalidade do homem branco ocidental.

Lander (2005), por sua vez, explica que a academia ocidental, ao se estruturar a partir de uma construção eurocêntrica, vai constituir historicamente suas disciplinas científicas a partir da ideia de que os povos e a cultura europeia definem pelos demais as normas universais válidas para a produção do conhecimento. Diante do imaginário social no qual a cultura europeia é a expressão mais avançada, superior e desenvolvida, enquanto as demais se encontram em uma situação pré-moderna ou primitiva, a sociedade moderna passou a definir pelos demais quais seriam os modelos a serem seguidos. Dessa forma, no processo de universalização das experiências históricas da Europa, o modo de produção do conhecimento europeu passou a ser o único considerado válido, objetivo e universal. Assim, com sua imposição e hegemonia mundial, os padrões modernos/coloniais de produção do conhecimento passaram a ser incorporados e reproduzido no interior da universidade e, sobretudo, no seu modo de pensar e de produzir conhecimentos.

É, por este motivo, que Lander (2000) afirma que a universidade, com suas heranças modernas/coloniais, está organizada de modo a reproduzir padrões e perspectivas modernas/coloniais. E, portanto,

La formación profesional, la investigación, los textos que circulan, las revistas que se reciben, los lugares donde se realizan los posgrados, los

regímenes de evaluación y reconocimiento del personal académico, todo apunta hacia la sistemática reproducción de una mirada al mundo y al continente desde las perspectivas hegemónicas del Norte (LANDER, 2000, p. 43).

Sendo assim, pode-se compreender que o monopólio do conhecimento produzido pelo homem ocidental desenvolveu estruturas e instituições, entre essas é a universidade, organizadas de modo a reproduzir padrões e perspectivas modernas/coloniais, entre os quais o racismo e o sexismo epistêmico. Nesse âmbito, a produção do conhecimento na universidade, ao privilegiar a episteme geopolítica e corpo-política ocidental, se estruturou de modo a ser epistemicamente racista e sexista, deslegitimando conhecimentos produzidos por homens não ocidentais e por mulheres, tanto ocidentais quanto não ocidentais. Assim, conhecimentos produzidos a partir de experiências sócio-históricas não ocidentais, como as concepções geopolíticas e corpo-políticas do Sul global, são marginalizadas do cânone de pensamento das universidades.

Ademais, ao constituir-se com base no paradigma da racionalidade científica e privilegiar a hegemonia da episteme ocidental, a universidade colaborou significativamente para a marginalização de grupos sociais que não se enquadram nos cânones modernos/ocidentais, assim como de seus modos de produzir conhecimentos, de interpretar e representar a realidade. Segundo Santos (2011, p. 76) “a universidade, ao especializar-se no conhecimento científico e ao considerá-lo a única forma de conhecimento válido, contribuiu ativamente para a desqualificação e mesmo destruição de muito conhecimento não científico” e, conseqüentemente, contribuiu para marginalizar grupos sociais que não adotavam o mesmo método imposto pela ciência moderna/colonial.

Diante desse contexto, envolvendo a estruturação epistemicamente racista e sexista da universidade, que privilegia a episteme geopolítica e corpo-política ocidental, marginaliza e deslegitima todas as demais, Castro-Gómez (2007) aponta como necessário decolonizar a universidade para permitir o desprendimento desses padrões e perspectivas modernas/coloniais presentes em seu interior e, assim, possibilitar sua transformação em um lugar transcultural. De fato, a decolonização da universidade e a sua transformação em um lugar transcultural abre possibilidades para que a diversidade de epistemes geopolíticas e corpo-políticas possam se inserir, coexistir e dialogar no espaço da universidade.

Decolonizar a universidade: Da universidade moderna/colonial à universidade transcultural

A decolonização da universidade se manifesta como uma possibilidade, entre outras possíveis de existir, para desprender-se de padrões e perspectivas modernas/coloniais presentes na estrutura da universidade, assim como potencializar a sua transformação em um lugar transcultural. De acordo com Castro-Gómez (2007) é necessário decolonizar a universidade, pois, como mencionado por Lander (2000) e Grosfoguel (2016), a universidade está estruturada de modo a reproduzir padrões e perspectivas modernas/coloniais, reforçando a hegemonia cultural, econômica e política ocidental ao mesmo tempo em que reproduz o racismo e o sexismo epistêmico. Para tanto, um dos caminhos para promover a decolonização da universidade, e assim permitir a inclusão e diálogo de cosmologias, visões e epistemes até então invisibilizadas no espaço universitário, são as novas dimensões de pensamento, como a perspectiva decolonial, que podem contribuir para o desprendimento de padrões e perspectivas modernas/coloniais enraizados na sociedade.

A perspectiva decolonial tem sido fundamental em propor desprendimentos de padrões e perspectivas modernas/coloniais impostos de forma hegemônica a partir do início da modernidade/colonialidade. Segundo Mignolo (2017, p. 15), a decolonialidade surge como uma opção, entre outras possíveis, que “abre um novo modo de pensar que se desvincula das cronologias construídas pelas novas epistemes ou paradigmas (moderno, pós-moderno, altermoderno, ciência newtoniana, teoria quântica, teoria da relatividade etc.)”. Ao mesmo tempo, a decolonialidade “não consiste em um novo universal que se apresenta como verdadeiro, superando todos os previamente existentes” (MIGNOLO, 2017, p. 15), mas sim trata-se de uma outra opção que busca “desprender-se das principais macronarrativas ocidentais” (MIGNOLO, 2017, p. 15).

Desse modo, na decolonialidade, Porto-Gonçalves (2010, p. 38) explica que “o que se crítica aqui não é a ideia de pensamento universal, mas, sim, a ideia de que há *Um* e somente *Um* pensamento universal, aquele produzido a partir de uma província específica do mundo, a Europa”. Diante disso, o desprendimento do pensamento universal europeu e o deslocamento do sujeito e do lugar de enunciação se constrói como uma possibilidade para que outras racionalidades ou modos de produzir conhecimento possam ter lugar, visibilidade e legitimidade, bem como possam coexistir e dialogar a partir de sua episteme geopolítica e corpo-política.

Por sua vez, Quijano (2014a) destaca que a decolonialidade é fundamental para desprender-se dos padrões que estruturam o modo de produzir conhecimento a partir da modernidade/colonialidade. Para o autor, a produção do conhecimento moderno, assentado no privilégio da episteme geopolítica e corpo-política ocidental e nas limitações impostas pela colonialidade do poder, estabeleceu um bloqueio de comunicação e de troca de conhecimentos entre diferentes culturas. Em vista disso, a decolonização epistemológica, junto com o rompimento das limitações da colonialidade do poder, abre caminhos para a libertação de relações interculturais, do modo que as diferenças interculturais não devem ser fundamento de dominação, inferiorização, ou imposição de uma cultura sobre outra.

La crítica del paradigma europeo de la racionalidad/modernidad es indispensable, más aún, urgente. Pero es dudoso que el cambio consista en la negación simple de todas sus categorías; en la disolución de la realidad en el discurso; en la pura negación de la idea y de la perspectiva de totalidad en el conocimiento. Lejos de eso, es necesario desprenderse de las vinculaciones de la racionalidad-modernidad con la colonialidad, en primer término, y en definitiva con todo poder no constituido en la decisión libre de gentes libres (QUIJANO, 2014a, p. 69).

No padrão da racionalidade moderna/colonial, Castro-Gómez (2007) coloca que a universidade obedece a um modelo epistêmico desenvolvido pela modernidade/colonialidade que se denomina de “*la hybris del punto cero*”, o qual reflète em seu modo de pensar e produzir conhecimento, na estrutura das disciplinas e na articulação e hierarquização destas dentro da estrutura da universidade. Nesse âmbito, o modelo epistêmico da hibridez do ponto zero pode ser compreendido como um modo de produzir conhecimentos que interpreta e representa a realidade baseado na certeza absoluta, utilizando-se, para tanto, das estruturas matemáticas desenvolvidas pela racionalidade científica da ciência moderna/colonial. Assim, na hibridez do ponto zero “*la certeza del conocimiento sólo es posible en la medida en que se asienta en un punto de observación inobservado, previo a la experiencia, que debido a su estructura matemática no puede ser puesto en duda bajo ninguna circunstancia*” (CASTRO-GÓMEZ, 2007, p. 82).

Podríamos caracterizar este modelo, utilizando la metáfora teológica del Deus Absconditus. Como Dios, el observador observa el mundo desde una plataforma inobservada de observación, con el fin de generar una observación veraz y fuera de toda duda. Como el Dios de la metáfora, la ciencia moderna occidental se sitúa fuera del mundo (en el punto cero) para observar al mundo, pero a diferencia de Dios, no consigue obtener una mirada orgánica sobre el mundo sino tan sólo

una mirada analítica. La ciencia moderna pretende ubicarse en el punto cero de observación para ser como Dios, pero no logra observar como Dios (CASTRO-GÓMEZ, 2007, p. 83).

De modo geral, o modelo epistêmico designado como hibridez do ponto zero enraizado na estrutura da universidade reproduz o paradigma da racionalidade científica e legitima o privilégio da episteme geopolítica e corpo-política ocidental, contribuindo para a reprodução do racismo e do sexismo epistêmico. Na ideia de desprender-se desses padrões e perspectivas modernas/coloniais presentes na estrutura da universidade, como chave importante para o seu processo de decolonização, Castro-Gómez (2007) destaca o pensamento complexo e a transdisciplinaridade como possibilidades, entre outras possíveis, em direção a decolonização da universidade e a sua transformação em um espaço transcultural, no qual *“diferentes formas culturales de producción de conocimientos puedan convivir sin quedar sometidos a la hegemonía única de la episteme de la ciencia occidental”* (CASTRO-GÓMEZ, 2007, p. 87).

Nesse contexto, o pensamento complexo, ao se constituir a partir da (re)existência aos princípios e regras impostos pela racionalidade fragmentadora e reducionista da ciência moderna/colonial, apresenta-se como fundamental na rearticulação de conhecimentos que foram fragmentados pela racionalidade científica. Em geral, a centralidade do pensamento complexo, para o processo de decolonização da universidade, está no reconhecimento de que a complexidade existente na realidade não pode ser eliminada, como concebido e realizado pela racionalidade científica. Desse modo, ao reconhecer a complexidade da realidade, o pensamento complexo fornece elementos para romper com a lógica da racionalidade científica que, em última análise, busca, por meio da redução e da fragmentação do mundo real, eliminar a complexidade existente na realidade.

Nesse âmbito, aceitar a complexidade existente na realidade significa, como mencionado por Morin (2005), conceber a articulação, a identidade e a diferença entre aspectos físicos, culturais, sociais, biológicos, espirituais e psíquicos, rompendo com a concepção da racionalidade científica que busca a separação e a simplificação entre estes diferentes aspectos. Desse modo, pode-se considerar que *“a ambição da complexidade é prestar contas das articulações despedaçadas pelos cortes entre disciplinas, entre categorias cognitivas e entre tipos de conhecimento”* (MORIN, 2005, p. 176). De fato, reconhecer a complexidade da realidade se torna essencial para desprender-se do reducionismo imposto pela racionalidade científica, pois, como explica Castro-Gómez (2007, p. 86), o pensamento de que cada ser humano é um ser *“físico-químico-biológico-*

psicológico-social-cultural, integrado em la compleja trama del universo, há dejado de ser vista com sospecha por muchos hombres de ciência, por académicos e intelectuales de todo el mundo”.

Prigogine (2003), por sua vez, menciona que a complexidade, estando ligada a comportamentos e sistemas cujo futuro não pode ser previsto, permite pensar em novas formas de racionalidades que transcendam o caráter da racionalidade científica baseada no determinismo e na previsão futura. Desse modo, o pensamento complexo conduz a novas racionalidades, ou novas ciências, em que as leis da natureza não se voltem mais na certeza, mas sim, na possibilidade. Ao mesmo tempo, pode-se destacar que conduz a novos horizontes de racionalidades que não estejam unicamente conectadas aos domínios de padrões e perspectivas modernas/coloniais, mas sim, conectadas com a diversidade de epistemes geopolíticas e corpo-políticas. Além disso, como ressalta Morin (2005, p. 189), o erro do pensamento que dominou a racionalidade científica não é, de modo algum, a perspectiva da quantificação ou reducionismo da realidade, mas “o erro é terminar acreditando que aquilo que não é quantificável e normalizável não existe ou só é a escória do real”.

Ainda, nessa abordagem, Morin (2005) destaca que a complexidade se torna fundamental na medida em que possibilita encontrar caminhos rumo a um pensamento multidimensional e, sobretudo, a um pensamento dialógico, dado que, ambos, reconhecem a quantificação e reducionismo estabelecido pela racionalidade científica, mas, entretanto, não se limitam a isso. Por um lado, o pensamento multidimensional considera a realidade como multidimensional pois contém dimensões individuais, sociais, e biológicas, além de aspectos econômicos, psicológicos e demográficos que, ao serem analisados, precisam comunicar-se entre si, não podendo ser fragmentados e reduzidos em unidades individuais. Por outro lado, o pensamento dialógico considera que “duas lógicas, dois princípios, estão unidos sem que a dualidade se perca nessa unidade: daí vem a ideia de ‘unidualidade’” e, desse modo, um indivíduo pode ser entendido como um ser unidual tendo dimensões biológicas e culturais ao mesmo tempo (MORIN, 2005, p. 189). É, desse modo, que o pensamento multidimensional e o pensamento dialógico assumem a complexidade existente na realidade e, conseqüentemente, possibilitam reconhecer as diferentes dimensões dos fenômenos analisados, assim, indo além das limitações estabelecidas pela racionalidade científica.

Dentro dessa lógica, Castro-Gómez (2007) destaca que o paradigma da complexidade, abordado acima, será benéfico na medida em que promover a

transdisciplinaridade. Segundo o autor, na contemporaneidade o mundo já não pode mais ser compreendido com base nos saberes analíticos que fragmentam e reduzem a realidade. Porém, a universidade, por estar estruturada com base no paradigma da racionalidade científica, segue pensando o mundo complexo de forma simples, fragmentando e reduzindo este em partes, tornando-se, assim, incapaz de intervir em sua dimensão real. Sendo assim, *“para evitar esta parcelación del conocimiento y de la experiencia, la universidad debiera tomarse muy en serio las prácticas articulatórias de la transdisciplinaridad”* (CASTRO-GÓMEZ, 2007, p. 86).

De fato, Lander (2000, p. 43) explica que, nas universidades latino-americanas, as *“estructuras disciplinarias tienden a acentuar la naturalización y cientifización de la cosmovisión y la organización liberal/occidental del mundo, operando así como eficaces instrumentos de colonialismo intelectual”*. Por este motivo, como aponta Raynaut (2011), é necessária uma reflexão epistemológica crítica em relação ao processo de produção do conhecimento científico, evidenciando as conexões entre os diferentes campos disciplinares, assim como estabelecer elementos para transcender os limites disciplinares.

Sendo assim, a transdisciplinaridade surge como um caminho que possibilita transcender as lógicas disciplinares, fragmentadoras e reducionistas do paradigma da racionalidade científica. Sobretudo, porque, como colocam Floriani e Vergara (2015, p. 15), os processos concebidos de modo alternativo, através da dimensão *“multi/inter/trans-disciplinarios”*, permitem um olhar coletivo em torno dos objetos construídos e assumidos de modo complexo. Por isso, *“las múltiples miradas hacia los objetos complejos deben ser sostenidas por distintos y tramados saberes en dirección inter o transdisciplinar”* (FLORIANI; VERGARA, 2015, p. 16).

É, portanto, através da transdisciplinaridade que são abertas possibilidades para reconectar elementos e modos de conhecimento que foram separadas pelo paradigma da racionalidade científica. Segundo Castro-Gómez (2007, p. 86), a transdisciplinaridade introduz um princípio no qual *“en el conocimiento, como en la vida, los contrarios no pueden separarse. Ellos se complementan, se alimentan mutuamente; no puede existir el uno si el outro, como quiso la lógica excluyente de la ciencia occidental”*. Assim, a transdisciplinaridade surge como possibilidade de superar as separações dicotômicas estabelecidas pela racionalidade científica, buscando transcender as dicotomias estabelecidas em direção ao diálogo entre conhecimento científico e senso comum, sujeito e objeto, corpo e mente, etc.

Ainda, nesse ponto, é importante destacar que dentro da universidade a transdisciplinaridade encontra-se conectada a outro elemento fundamental, sendo este o diálogo de saberes. De acordo com Castro-Gómez (2007), o diálogo de saberes tem sido impossibilitado de existir no espaço da universidade porque o modelo epistêmico da hibridade do ponto zero tem se encarregado de impedir a sua existência. No entanto, com a transdisciplinaridade abrem-se possibilidades para a promoção do diálogo de saberes, potencializando, assim, que “*diferentes formas culturales de conocimiento puedan convivir en el mismo espacio universitario*” (CASTRO-GÓMEZ, 2007, p. 87).

Ampliando essa questão, Santos (2006) explica que a ideia de estabelecer diálogos de saberes no espaço universitário encontra sustentação no conceito da ecologia de saberes. Segundo o autor, a ecologia de saberes, ao conceber a pluralidade de saberes existentes no mundo, busca promover o diálogo entre a diversidade de epistemes, assim como legitimar suas perspectivas específicas de interpretar e representar a realidade. Assim, na ecologia de saberes, as perspectivas interculturais reconhecem a existência de conhecimentos alternativos a racionalidade científica da ciência moderna e, por este motivo, ao transcender a hegemonia de uma única episteme, permite o diálogo e a articulação entre diferentes saberes.

Ao longo dos séculos, as constelações de saberes foram desenvolvendo formas de articulação entre si e hoje, mais do que nunca, importa construir um modo verdadeiramente dialógico de engajamento permanente, articulando as estruturas do saber moderno/científico/ocidental às formações nativas/locais/tradicionais de conhecimento (SANTOS, 2006, p. 154).

Nesse contexto, pode-se compreender que o diálogo de saberes fornece um caminho para romper com o racismo e o sexismo epistêmico, possibilitando que conhecimentos produzidos por homens não ocidentais e por mulheres, tanto ocidentais quanto não ocidentais, alcance visibilidade, legitimidade e possibilidade de se articularem dentro da estrutura de conhecimento da universidade. Para tanto, ressalta-se, novamente, que é necessário decolonizar a universidade pois, conforme afirma Castro-Gómez (2007, p. 88), “*el diálogo de saberes sólo es posible através de la decolonización del conocimiento y de la decolonización de las instituciones productoras o administradoras del conocimiento*”.

Diante disso, o pensamento complexo e a transdisciplinaridade, aliados ao diálogo de saberes, manifestam-se como elementos fundamentais para a transformação da universidade em um lugar transcultural. Segundo Castro-Gómez (2007), a universidade transcultural é entendida como um espaço onde diferentes epistemes podem conviver sem

estarem submetidas ao controle e hegemonia de uma única episteme. Sobretudo, esse modelo de universidade outra, se torna possível na medida em que o pensamento complexo promover a transdisciplinaridade e permitir o estabelecimento de novas pontes de diálogos de saberes entre diferentes epistemes, visões, cosmologias, culturas, tradições, modos de pensar e de produzir conhecimentos.

Finalmente, tendo em vista as considerações aqui levantadas, pode-se compreender que a decolonização da universidade rumo a promoção de uma universidade transcultural leva em conta ao menos duas coisas: *“el favorecimiento de la transdisciplinariedad”* e *“el favorecimiento de la transculturalidad”* (CASTRO-GÓMEZ, 2007, p. 89). Por um lado, o favorecimento da transdisciplinaridade possibilita transcender as dicotomias, dualismos, e lógicas excludentes que marcaram a hegemonia da racionalidade científica, rompendo com a departamentalização do conhecimento dentro da universidade, rumo a uma lógica dialógica e inclusiva. Por outro lado, a transculturalidade possibilita reestabelecer diálogos entre a diversidade cultural e dar visibilidade a conhecimentos que foram marginalizados e deslegitimados do espaço da universidade pela hegemonia da racionalidade científica.

Sendo assim, decolonizar a universidade se manifesta como uma possibilidade para transformar a universidade em um lugar transcultural, possibilitando o desprendimento de padrões e perspectivas modernas/coloniais. Na universidade transcultural o diálogo de saberes permite estabelecer pontes de diálogos entre a diversidade de epistemes geopolíticas e corpo-políticas. Assim, a universidade transcultural abre possibilidades para que diferentes modos de produzir conhecimento, bem como de interpretar e representar a realidade, até então marginalizados e deslegitimados da estrutura de conhecimento da universidade, alcance legitimidade, possam coexistir e dialogar dentro do mesmo lugar, livre do racismo e do sexismo epistêmico.

Considerações Finais

O objetivo deste ensaio foi refletir sobre a decolonização da universidade e a sua transformação em um lugar transcultural. A universidade é entendida aqui como uma instituição moderna/colonial que se estrutura a partir de padrões e perspectivas modernas/coloniais. Enquanto uma instituição moderna/colonial, a universidade estrutura-se de modo a privilegiar a episteme geopolítica e corpo-política ocidental, idealizando em seu cânone de pensamento que a racionalidade se encontra no homem

branco específico de cinco países ocidentais. Dessa forma, estrutura-se de modo a ser epistemicamente racista e sexista, ao passo em que marginaliza e deslegitima de sua estrutura epistemes geopolíticas e corpo-políticas não ocidentais.

Posto isso, a decolonização da universidade se manifesta como uma possibilidade para transformar a universidade em um lugar transcultural, potencializando o desprendimento de padrões e perspectivas modernas/coloniais, entre as quais o privilégio da episteme geopolítica e corpo-política ocidental e, dessa forma, do racismo e do sexismo epistêmico. Sobretudo, a universidade transcultural torna-se fundamental para construir um lugar de diálogo de saberes, no qual podem coexistir e dialogar diferentes modos de produzir conhecimentos oriundos da diversidade de epistemes geopolíticas e corpo-políticas existentes no mundo.

Assim sendo, a universidade transcultural permite que a diversidade de epistemes, cosmologias e visões, até então negadas e invisibilizadas do espaço universitário, possam alcançar visibilidade, coexistir e dialogar dentro da estrutura da universidade. Finalmente, a universidade transcultural avança em direção a democratização do espaço universitário no sentido de possibilitar que diferentes sujeitos e lugares epistêmicos possam se inserir, produzir conhecimentos e dialogar a partir de seu lugar de enunciação específico.

Referências

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Decolonizar la universidad: la hybris del punto cero y el diálogo de saberes. *In*: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFUGUEL, Ramón. (comp.). **El giro decolonial**: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 79-91. Disponível em: <https://www.ramwan.net/restrepo/decolonial/14-castro-descolonizar%20la%20universidad.pdf>. Acesso em: 21 out. 2022.

CHARLE, Christophe; VERGER, Jacques. **História das universidades**. Tradução de Elcio Fernandes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996. 132 p.

DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e eurocentrismo. *In*: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 24-32. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf. Acesso em: 21 out. 2022.

ESCOBAR, Arturo. Territorios de diferencia: la ontología política de los derechos al territorio. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, [s. l.], v. 35, p. 89-100, 24 dez. 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/dma.v35i0.43540>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/made/article/view/43540>. Acesso em: 21 out. 2022.

FLORIANI, Dimas; VERGARA, Nelson. Hacia un pensamiento socioambiental: aproximaciones epistemológicas y sociológicas. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, [s.

[.], v. 35, p. 11-27, 24 dez. 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/dma.v35i0.43541>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/made/article/view/43541>. Acesso em: 21 out. 2022.

GROSGOUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século xvi. **Sociedade e Estado**, [s. l.], v. 31, n. 1, p. 25-49, abr. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s0102-69922016000100003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/xpNFtGdzw4F3dpF6yZVVGgt/?lang=pt>. Acesso em: 21 out. 2022.

GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, [s. l.], n. 80, p. 115-147, 1 mar. 2008. DOI: <http://dx.doi.org/10.4000/rccs.697>. Disponível em: <https://journals.openedition.org/rccs/697>. Acesso em: 21 out. 2022.

LANDER, Edgardo. ¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos. **Estudios Latinoamericanos**, [s. l.], v. 7, n. 12-13, p. 25-46, 17 jan. 2000. DOI: <http://dx.doi.org/10.22201/cela.24484946e.1999.12-13.52369>. Disponível em: <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rel/article/view/52369>. Acesso em: 21 out. 2022.

LANDER, Edgardo. Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 8-23. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf. Acesso em: 21 out. 2022.

MIGNOLO, Walter. Desafios decoloniais hoje. **Epistemologias do Sul**, Foz do Iguaçu, v. 1, n. 1, p.12-32, 2017. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul/article/download/772/645>. Acesso em: 21 out. 2022.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 8. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2005. 350 p.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. De saberes e de territórios: diversidade e emancipação a partir da experiência latino-americano. **Geographia**, [s. l.], v. 8, n. 16, p. 37-52, 4 fev. 2010. DOI: <http://dx.doi.org/10.22409/geographia2006.v8i16.a13521>. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13521>. Acesso em: 21 out. 2022.

PRIGOGINE, Ilya. O fim da certeza. In: MENDES, Candido (org.); LARRETA, Enrique (ed.). **Representação e complexidade**. Rio de Janeiro: Garamond, 2003. p. 47-68.

QUIJANO, Aníbal. “Bien vivir”: entre el “desarrollo” y la des/colonialidad del poder. In: CLACSO (ed.). **Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder**. Buenos Aires: CLACSO, 2014a. p. 847-859.

Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507045047/eje3-10.pdf>.
Acesso em: 22 out. 2022.

QUIJANO, Anibal. Colonialidad y modernidad-racionalidad. In: PALERMO, Zulma;
QUINTERO, Pablo (comp.). **Anibal Quijano**: textos de fundación. Buenos Aires: Ediciones
del Signo, 2014b. p. 60-70.

RAYNAUT, Claude. Interdisciplinaridade: mundo contemporâneo, complexidade e desafios
à produção e à aplicação de conhecimentos. In: PHILIPPI JUNIOR, Arlindo; SILVA NETO,
Antonio J. (ed.). **Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia & inovação**. Barueri, SP:
Manole, 2011. p. 69-108.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. 3.
ed. São Paulo: Cortez, 2006. 512 p.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI**: para uma reforma
democrática e emancipatória da universidade. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 116 p.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Da ideia de universidade à Universidade de ideias. **Revista
Crítica de Ciências Sociais**, [s. l.], n. 27/28, p. 11-62, jun. 1989. Disponível em:
http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Da_ideia_de_universidade_RCCS27-28.PDF. Acesso em: 02 out. 2022.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para um novo senso comum**: a ciência, o direito e a
política na transição paradigmática. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002. 416 p.

WALLERSTEIN, Immanuel. **Impensar las ciencias sociales**: límites de los paradigmas
decimonónicos. Traducción de Susana Guardado. 2. ed. México: Siglo XXI Editores, 1999.
309 p.

Revisores de línguas e ABNT/APA: *Daiane Padula Paz, Marlize Rubin-Oliveira e Fábio
Zambiasi.*

Submetido em 18/09/2021

Aprovado em 08/10/2022

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)