

**UNIVERSIDADE LATINO-AMERICANA DA/NA
(DE)COLONIALIDADE:
reflexões sobre vivências e resistências¹**

**THE LATIN AMERICAN UNIVERSITY OF/IN (DE) COLONIALITY:
reflections about experiences and resistances**

Antônio Carlos Mazzettiⁱ

Marlize Rubin-Oliveiraⁱⁱ

Giovanna Pezaricoⁱⁱⁱ

RESUMO: Este artigo busca sensibilidades necessárias na perspectiva decolonial e das epistemologias do Sul, para discutir a universidade latino-americana que procura desprender-se de modelos modernos/coloniais, atento a movimentos sociais que denunciam o que foi negligenciado e reforçam a importância de sujeitos locais. A partir de uma revisão de literatura com autores decoloniais, critica o privilégio epistêmico e propõe a pluriversidade e o diálogo de saberes, visando descolonizar a universidade. Destaca relações colaborativas e movimentos de lutas sociais e acadêmicas que provocam e têm potencial para propor políticas públicas e liderar movimentos de cooperação, promovendo a integração regional na Educação Superior.

Palavras-chave: Universidade. América Latina. Decolonialidade. Modernidade/Colonialidade.

ABSTRACT: This article seeks necessary sensibilities in the decolonial perspective and the epistemologies of the South, to discuss the Latin American university that seeks to break away from modern/colonial models, attentive to social movements that denounce what is neglected and reinforce the importance of local subjects. Based on a literature review with decolonial

¹ Este artigo tem sua origem na Tese de Doutorado defendida em 09/03/2023, intitulada: Experiências de internacionalização da educação superior de/em casa no contexto de uma rede de pesquisa latino-americana, no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

authors, it criticizes the epistemic privilege and proposes the plurality and dialogue of knowledge, with the aim of decolonizing the university. It highlights the collaborative relationships and the movements of social and academic struggle that provoke and have the potential to propose public policies and lead cooperation movements, promoting regional integration in Higher Education.

Keywords: University. Latin America. Decoloniality. Modernity/Coloniality.

1 INTRODUÇÃO

A produção de conhecimento contemporâneo nos coloca – a nós pesquisadores/as da Educação Superior (ES) - em movimentos muitas vezes contraditórios e não lineares e nos desafia cotidianamente a refletir sobre o tema. Por um lado, vivemos um produtivismo acadêmico de métricas e *rankings* de difícil acesso. Por outro, imersos no Sul global, estamos desafiados a pensar e agir nas fronteiras, em lugares periféricos. O desafio é, a partir das epistemologias do Sul e perspectivas decoloniais, construir conhecimento no/do Sul e para o Sul, que contribua com lutas contra-hegemônicas, desde este lugar epistêmico e pluriverso que ocupamos: a América Latina (AL).

Neste contexto de tensões e divisões internas e de pressões e imposições externas sofrido pela educação superior global e da/na AL, em especial, pressupostos da modernidade/colonialidade se reproduzem nas universidades (GROSFOGUEL, 2016), utilizando-se destas, como importantes veículos de disseminação global da hegemonia epistêmica eurocêntrica. A universidade, no contexto da região, enquanto lugar privilegiado de produção e compartilhamento de conhecimentos, busca se desprender da racionalidade moderna/colonial e de sua estrutura hegemônica que legitima o conhecimento eurocêntrico como único, encobrindo saberes e sujeitos outros. A heterogeneidade cultural e epistêmica da AL é uma possibilidade de inverter a lógica com que se aborda a pesquisa e a ES, permitindo transcender o modelo moderno/colonial e nos sensibilizando com saberes diversos do Sul global.

Ademais, a perspectiva decolonial pensa o/a pesquisador/a inserido/a no contexto social que estuda, sendo esse um princípio que lhe possibilita sentir o seu lugar de estudo, que é também o seu lugar de enunciação. Logo, a pesquisa da/na ES, realizada por pesquisadores nela inseridos, pode possibilitar esse giro na perspectiva de como se analisa a ES latino-americana. Esta análise pode valer-se da sensibilidade da lente decolonial (CASTRO-GOMEZ, 2007), que visa explorar a importância do lugar, do sujeito e do conhecimento (RUBIN-OLIVEIRA, WIELEWICKI e PEZARICO, 2019) regionais.

Os pressupostos teórico-metodológicos para a investigação deste artigo estão ancorados na proposta das epistemologias do Sul que exige “imaginar sujeitos onde as epistemologias do Norte apenas veem objetos” (SOUSA SANTOS, 2019, p. 191). Dessa forma, a ideia é privilegiar lugares e sujeitos periféricos junto com seus saberes e conhecimentos, imaginando que estes representam e surgem a partir de lutas sociais. Os autores decoloniais não se mostram com o intuito de trazer uma nova hegemonia, tampouco defendem a decolonialidade como uma teoria. Ainda assim, valemo-nos

desta perspectiva para uma discussão teórica do contexto da Universidade Latino-Americana, assentada na produção bibliográfica destes autores.

Por sua vez, a perspectiva decolonial nos incita a buscar o entendimento e construir conhecimento a partir da compreensão, assentada na sensibilidade (MIGNOLO, 2017) do pesquisador, do contexto histórico e geopolítico, dos atravessamentos e da *práxis* dos/nos sujeitos envolvidos, sejam eles pessoas, instituições, lugares. O autor utiliza a expressão sensibilidade de mundo, ao invés de visão de mundo, por considerar que esta última é um conceito privilegiado na epistemologia ocidental e, assim o sendo, bloqueou os outros sentidos humanos. Quando nos posicionamos contra essas limitações e imposições modernas/coloniais, nos colocamos na fronteira decolonial e passamos a habitar o pensamento fronteiro decolonial. A partir deste lugar de fronteira, não negamos a epistemologia eurocêntrica, mas nos desprendemos dela, sendo epistemologicamente desobedientes a ela. A imersão no campo de pesquisa representa buscar a sensibilidade de mundo dos sujeitos, com quem o pesquisador se propõe a vivenciar a pesquisa e aprofundar o entendimento de sua *práxis* e dos atravessamentos advindos de suas experiências.

Este artigo se propõe a discussão, a partir da perspectiva decolonial, da construção da universidade latino-americana, considerando a região enquanto lugar epistêmico, plural e diverso. Desde a colonização e o desenvolvimento pós-colonial, existem e resistem movimentos de luta na América Latina que buscam possibilidades outras para a ES, através do desprendimento de modelos hegemônicos e da valorização de saberes periféricos. Na próxima seção, discute-se a universidade latino-americana e sua estruturação enquanto lugar de reprodução da racionalidade moderna/colonial e de movimentos de resistência contra-hegemônicos. Em seguida, discute-se a construção da história da universidade na América Latina, desde sua origem e modelos europeus. Por fim, conclui-se que o enfrentamento às tensões – colonialidade/decolonialidade – existentes na universidade latino-americana são necessárias para destacar a diversidade e as possibilidades presentes nas relações colaborativas na região.

2 UNIVERSIDADE LATINO-AMERICANA: tensões da racionalidade hegemônica e movimentos contra-hegemônicos

A partir de uma perspectiva decolonial e assentada nas epistemologias do Sul, percebe-se que, assim como a própria América Latina, a universidade latino-americana surge e se desenvolve dentro de um contexto moderno/colonial e foi/está sendo utilizada como instrumento da reprodução dessa colonialidade. A universidade, neste contexto histórico, reproduziu internamente e tem contribuído para a disseminação social da racionalidade eurocentrada excludente, classista, sexista e racista. Porém, também tem sido lugar de emergência e resistência de movimentos sociais de luta que questionam e contestam, lugar de contradições e de possibilidades diversas e distintas. Desde os primeiros passos da universidade na AL se percebem movimentos de resistência a esta racionalidade, que vêm aumentando e ganhando forças nas últimas décadas, através de sujeitos e instituições.

A América Latina é um lugar epistêmico e pluriverso que teve/tem saberes diversos ocultados pela colonialidade do poder e assim mantidas nos contextos modernos de globalização. Neste sentido,

discute-se a construção da universidade latino-americana, a partir de suas bases eurocêntricas assentadas na ciência moderna e nos modelos trazidos da Europa. Movimentos de resistências se mantêm e se reforçam em busca de rupturas e descolonização da ES na região, neste contexto histórico que também inclui tensões entre relações internacionais, regionais e locais de sujeitos, instituições e países.

O que a história contada pela modernidade/colonialidade denominou de descobrimento da América, é classificado por Dussel (1993) como o encobrimento do outro que, para além da violência sobre corpos e natureza, nega, rechaça e invisibiliza suas culturas, crenças, conhecimentos e liberdades. Segundo o autor, aquele momento histórico foi a origem da modernidade/colonialidade, a partir do colonialismo, cujas raízes seguem arraigadas no presente pela colonialidade do poder, do saber e do ser. A América, assim nomeada a partir do encobrimento, torna-se a primeira periferia global, submetida à condição de objeto de exploração de suas terras, gentes e saberes. Implantou-se um modelo de apropriação exploratório/extrativista que se manteve após as independências dos países latino-americanos, lançando-os à condição de subalternidade epistêmica, de desenvolvimento e nas relações internacionais. Com a implantação de uma colonização violenta, racista e sexista, a Europa, através dos colonizadores, passaria a se posicionar como modelo ideal de civilização a ser seguido por todas as nações, arrogando-se a centralidade global do conhecimento único.

O surgimento da ideia de América Latina se fez a partir da construção do marco colonial e imperial, desde a Europa e sua imposição de conhecimento único e de centralidade de poder. No final do século XIX, os EUA (MIGNOLO, 2007) saíam da condição de periferia e assumiriam um protagonismo no novo continente, que passou a ser dividido em América Anglo-Saxônica e América Latina, sendo que esta última se mantém periférica, inferiorizada e dependente, agora também, dos EUA. Portanto, a ideia de América Latina não se separa da ideia de Europa e sua hegemonia global, e de Estados Unidos e sua hegemonia continental. A liderança global dos EUA, viria definitivamente após a Segunda Guerra Mundial, em um segundo momento da modernidade/colonialidade e do capitalismo.

Neste sentido, o autor entende que a ideia de América Latina se mostra como uma extensão da invenção imperial/colonial de América. Aceita-se o modelo Europeu e não se questiona a colonização violenta, nem as marcas e diferenças locais que resultaram dela. Implanta-se um colonialismo interno sob o domínio das elites locais, que por sua vez estão submissas à colonialidade norte-eurocentrada. Ocultam-se regionalidades até então constituídas, com seus sujeitos, saberes e culturas, e se impede a emergência de novas regionalidades possíveis.

Por sua vez, a decolonialidade tem sua origem na América Latina e assenta num movimento de tomada de consciência que questiona e se contrapõe à racionalidade moderna/colonial. Trata-se de um movimento que permite um giro na forma de percepção sob a regionalidade moderna/colonial desde regionalidades outras, constituídas ou possíveis, ocultadas e/ou emergindo na/da América Latina.

O lado da história, visto do prisma do lugar periférico, segundo Mazzetti *et al.* (2021), segue nos mostrando um desenvolvimento moderno/colonial da América Latina, envolto em dependências, crises políticas e democráticas. Contexto este, onde tensões entre a racionalidade eurocêntrica e focos de resistências locais persistem, ressurgem e se reforçam ao longo do tempo, inclusive dentro da universidade. A perspectiva decolonial ganhou força a partir do final do século XX, mas é fruto de uma

resistência que nasceu junto com a imposição da modernidade/colonialidade, desde o encobrimento da América.

Neste contexto de tensões, a ES latino-americana é um bem público permanentemente ameaçado, um campo de enorme disputa que, enquanto instituição, acaba muitas vezes por demandar mais esforços para gerenciar suas crises do que para produzir, cooperar e contribuir na condução da sociedade e em seu desenvolvimento. Assim assevera Sousa Santos (2011), entendendo que fortalecer a universidade como bem público tem um significado que transcende a própria universidade e que atinge toda a sociedade.

Sousa Santos (2007) propõe a ecologia de saberes como uma contraepistemologia que implica a inserção política de povos e visões subalternos no sistema mundo moderno e a proliferação de alternativas que fogem da alternativa única global, visando dar consistência epistemológica a um pensamento pluralista e propositivo. Neste sentido, a AL tem se mostrado com fértil canteiro de epistemologias que precisam ser consideradas em âmbito global.

Sousa Santos e Meneses (2013) entendem que a ciência moderna pode, e tem sido apropriada por grupos sociais subalternos e oprimidos em suas lutas. Paradoxalmente, ela tem contribuído para identificação e emergência de alternativas de conhecimento que se encontram na pluralidade de um mundo epistemologicamente diverso. “Designamos a diversidade epistemológica do mundo por epistemologias do Sul. O Sul é aqui concebido metaforicamente como um campo de desafios epistêmicos, que procuram reparar os danos e impactos historicamente causados pelo capitalismo na sua relação colonial com o mundo” (SOUSA SANTOS e MENESES, 2013, p. 16). As epistemologias do Sul denunciam a supressão dos saberes de povos colonizados, valorizam os que resistiram e defendem um diálogo horizontal entre os conhecimentos diversos, ao qual denominam ecologia de saberes.

A racionalidade moderna/colonial dividiu os saberes, assim como o seu modelo capitalista dividiu e classificou as nações, centralizando o poder econômico e o conhecimento em alguns poucos países, condenando os demais à periferia do saber e do poder. Entretanto, a racionalidade hegemônica é uma possibilidade entre muitas outras por ela ocultadas, tal qual outros saberes, culturas e subjetividades. E é no giro deste foco para uma visão decolonial que se percebem as fissuras e se reconhece o espaço da contradição, da tensão e das múltiplas regionalidades que compõem um lugar periférico e multiepistêmico.

Países e instituições latino-americanos, inclusive universidades, têm contribuído para manutenção dessas relações desiguais e subordinadas, mas também, são ou podem vir a ser, lugares privilegiados de resistência e (re)existência a partir do diálogo de saberes. Assim como os povos originários que não reconhecem fronteiras geopolíticas, podemos pensar a ES numa perspectiva decolonial, procurando ampliar e potencializar forças de cooperação entre sujeitos do Sul em prol de uma inserção propositiva no sistema mundo moderno, mantendo e preservando culturas, valores e características locais. Relações cooperativas e colaborativas entre sujeitos e instituições de pesquisa e ES podem ultrapassar essas fronteiras, transpondo limitações impostas pelo Estado, ou pela própria racionalidade eurocêntrica.

3 UNIVERSIDADE LATINO-AMERICANA: da colonialidade a perspectivas outras

A universidade é um dos pilares centrais da modernidade/colonialidade, pois é nela que a ciência moderna se consolidou e se desenvolveu como paradigma dicotômico, racista, sexista e pretensamente único. Nos quatro séculos em que se erigiu, a ciência moderna encontrou/impôs seu lugar e foi se apropriando de questões externas que foram surgindo, como a evolução de tecnologias, ou resistências de movimentos sociais de luta. Dito de outra forma, a ciência moderna/colonial se insere socialmente de forma privilegiada, arbitrária e não neutra, impondo-se como referência no cenário de práticas e saberes colonizados, como estando acima de conhecimentos e sujeitos que excluiu e exclui.

A questão política do desenvolvimento universitário latino-americano está na invenção/história de exclusão e imposição – quem pode ou não participar – e também está na narrativa de quem conta a história – quem pode ou não opinar e que história é contada. Neste contexto histórico, que excluiu e marginalizou mulheres, negros, indígenas, pobres e suas resistências, atrocidades foram cometidas em nome da ciência.

Neste cenário de colonização/colonialidade, entender a transformação histórica da educação superior é uma necessidade das ciências sociais e de outras disciplinas. Assim assevera Sousa (2021), entendendo que é preciso localizar historicamente marcos importantes para a sua compreensão contextualizada e temporalizada, tendo em conta pressupostos ideológicos, contradições e interesses de grupos. O estudo da ES, conforme o autor, precisa considerar a indissociabilidade entre o universo das ideias e a sociedade e as relações construídas a partir daí. Compreender a ES nos ajuda a entender o desenvolvimento de lugares, sociedades, culturas e sujeitos no seu tempo histórico e nas suas diversas configurações geopolíticas. Para tanto, leciona o autor, é importante compreender esta instituição a partir da criação da Universidade de Bolonha, em 1088, seguindo com a implantação de outras na Europa, sob orientação da Igreja, chegando às colônias espanholas da América a partir do período colonial, em meados do século XVI.

No entanto, a universidade latino-americana se construiu inserida num contexto de colonização violenta imposta pela Europa sobre a região que, segundo Grosfoguel (2016), se repetiu em outras periferias, através de quatro genocídios/epistemicídios:

Genocídio/epistemicídio contra muçulmanos e judeus na conquista de Al-Andalus, contra povos nativos na conquista das Américas, contra povos africanos na conquista da África e a escravização dos mesmos nas Américas e, finalmente, contra as mulheres europeias queimadas vivas acusadas de bruxaria. Esses quatro genocídios/epistemicídios são fundantes da estrutura epistêmica moderno-colonial e das universidades ocidentalizadas (GROSGOUEL, 2016. p. 25).

Como consequência desses quatro genocídios/epistemicídios às estruturas globais de conhecimento, criou-se e mantém-se um poder racial e patriarcal estabelecido nas estruturas epistêmicas ao redor do mundo, hoje, emaranhadas ao processo capitalista de acumulação. Essas estruturas concedem um privilégio e uma autoridade epistêmica ao homem branco ocidental, em

contrapartida à inferiorização de todos os demais. As universidades, na visão do autor, como parte deste contexto histórico, internalizaram tais estruturas e racionalidades racistas/sexistas, naturalizando tal situação e tornando-se importantes veículos da disseminação global da hegemonia epistêmica eurocêntrica.

O "encontro com a América" (GARCÍA GUADILA, 2008, p. 22) se dá em meio a um período de transição da universidade europeia e contribui para mudanças, entre as quais, a inclusão de novas disciplinas e as primeiras ideias de direitos humanos. São mudanças importantes que chegam com o Humanismo, nos séculos XVI a XVII, quando se observa uma abertura maior ao conhecimento através da impressão de livros, o que substituiria o ensino baseado no discurso monopolizado dos professores e em debates com seus alunos. Mas, o conhecimento no humanismo se disseminava entre elites. Além de disciplinas que ampliariam os estudos geográficos e relativos às novas terras 'descobertas', havia a necessidade de se estudar também as pessoas que as povoavam. Começava, então, a discussão sobre a humanidade dos povos originários e seus direitos sobre as terras que ocupavam. Esse é um momento histórico importante porque, segundo a autora, daí surgiriam as primeiras discussões e o primeiro documento ligado à ideia de direitos humanos.

Ainda seguindo García Guadila (2008), diante desse contexto e considerando o caráter antropocêntrico do humanismo, percebe-se que a ampliação ao acesso de conhecimento tem por objetivo alcançar o homem que é tido e visto como o centro de tudo: o homem branco europeu, portador de uma inteligência e racionalidade que o capacitam a entender, explicar e mudar seu entorno e seu destino. Os diferentes desta descrição - mulheres, indígenas, negros, orientais - foram excluídos desse entendimento de humano. Esses aspectos são fundantes da colonialidade que a Europa estabelece sobre o 'resto' do mundo e foram a base do modelo de universidade que começava a ser trazido para as colônias da América. Um modelo carregado de um caráter elitista e patriarcal e que aqui assumiria, ou intensificaria, a ideia de exclusão pela hierarquização, agravada pelas interseccionalidades e orientada pela diferença.

No século XVIII, a Ilustração, ou Iluminismo, impactou fortemente a universidade ao dar ênfase à educação, visando estimular os estudantes a "pensar por si mesmos", incorporando novas disciplinas e as universidades se voltando ao ensino de conhecimentos aplicáveis, práticos e úteis, direcionados à profissionalização (GARCÍA GUADILA, 2008, p. 23). Na sequência histórica, descrita pela autora, apresenta-se o período positivista, em que surgem novos modelos europeus de universidade, dentre os que mais se notabilizaram o modelo francês e depois o modelo alemão.

Embora ambos tenham surgido com viés elitista, patriarcal e racista, o modelo francês, influenciado pela Ilustração, voltado à formação profissionalizante e sob forte controle estatal, esteve mais presente nas universidades latino-americanas e manteve-se influente até próximo ao final do século XIX. Já o modelo alemão, ou humboldtiano, mais presente nas universidades dos Estados Unidos trouxe uma maior liberdade nas relações da universidade com o Estado e deu ênfase à relação do ensino com a pesquisa. Não obstante o acesso às universidades, de ambos os modelos, serem bastante restritos a elites, percebe-se que as ideias positivistas nelas impregnadas se expandiram ao seu entorno. Tais ideias atingem a sociedade numa linha de evolucionismo que se impõe como único caminho histórico que os povos, inclusive de países colonizados, deveriam seguir.

Em meio às contradições, de alguma forma, resistências ao projeto moderno/colonial epistêmico têm se mantido ao longo do tempo, especialmente através dos movimentos sociais de luta na região. Essas lutas são trazidas e fortalecidas dentro da universidade, em muitos casos, a partir de experiências de diálogo e vivência com tais movimentos. Um exemplo, neste sentido, foi a Reforma Universitária de Córdoba (TRINDADE, 2013), na Argentina, ocorrida em 1918, a partir de movimentos de luta de estudantes contra o modelo dogmático e rígido que se mantinha naquela universidade, fundada pelos Jesuítas, em 1613. Foi um movimento institucional e político ousado, que propunha uma universidade autônoma e crítica, com maior participação de estudantes na gestão. Tencionava a construção de uma identidade para a ES latino-americana, tentando romper com o passado colonial e estabelecendo o compromisso social como perfil que passaria a ser dominante das universidades da região.

A Reforma teve importantes impactos sobre estudantes e universidades de toda a América Latina, como o estreitamento de relações entre instituições e maior abertura a grupos subalternizados. A Reforma teve o protagonismo de movimentos sociais de lutas, de dentro e de fora da universidade, o que contribuiu para reforçar essa relação necessária com a sociedade, assim como foi precursor na ampliação de acesso a grupos subalternizados.

La reforma de Córdoba conquista, por fin, sus principales banderas de lucha: autonomía política, gobierno tripartito paritario (docentes, estudiantes y ex-alumnos), gratuidad de la enseñanza superior, régimen de concursos y periodicidad de la cátedra, libre frecuencia a las clases, extensión y orientación social universitaria, nacionalización de las universidades provinciales, responsabilidad de la universidad con relación a la defensa de la democracia (TRINDADE, 2013, p. 5).

Num sentido de resistências e (re)existências, Leal e Oregioni (2019) destacam que o Movimento de Córdoba se soma à perspectiva decolonial, denunciando o que foi negligenciado pela modernidade/colonialidade e pelo neoliberalismo, reforçando as possibilidades e capacidades de agência dos sujeitos locais. Para as autoras, são duas forças regionais que nos mostram a questão sob outro prisma e nos dão pistas do caminho da descolonização e da construção de relações regionais e internacionais mais igualitárias.

O século XX foi marcado por intensos movimentos e transformações na ES latino-americana, além da Reforma Universitária de Córdoba. No Brasil, o modelo de Escolas Superiores só tomaria a configuração de universidades na década de 1920, sofrendo uma reforma em 1968 e os impactos de políticas neoliberais, mais ao final do século². Na Europa, o Processo de Bolonha é um dos mais expressivos fenômenos globais ligados à expansão da ES a partir da reorganização do sistema de ES dentro de um bloco regional, que tem por eixos a competitividade do sistema europeu e a mobilidade e empregabilidade na região. Também influenciaram a universidade os fortes eventos do contexto

² Sobre a Universidade no Brasil, ver CUNHA, Luiz A. **A Universidade Temporã: o ensino superior da Colônia à Era Vargas**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1985. Ver também **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior – EBES** [recurso eletrônico] / Marília Morosini (organizadora). – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021.

global do século XX, como as políticas internacionais pós-segunda guerra; a queda do muro de Berlim; o padrão moderno/colonial/capitalista prometendo aproximação e igualdade entre países, mas aumentando ainda mais as assimetrias, especialmente no setor econômico; o neoliberalismo que viria a intensificar o domínio do mercado dentro do sistema mundo moderno.

Nesse contexto, os impactos sofridos pela ES no século XX se mantêm e se ampliam, como a expansão de instituições com fins lucrativos; a internacionalização; a competitividade global; a atuação de organismos internacionais como o Banco Mundial (BM), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que passaram a desenvolver e financiar projetos e pesquisas alinhados a interesses modernos/coloniais.

Cabe destacar, ainda, as Universidades de Classe Mundial (RUBIN-OLIVEIRA, WIELEWICK e PEZARICO, 2019) que dão a noção do nível de competitividade que se busca globalmente, assim como mostra a impossibilidade de que essa competição seja justa, dado as assimetrias entre instituições, países e regiões. Tratam-se de instituições globais de ensino superior com alta capacidade estrutural, política e científica, que dominam a produção e distribuição de conhecimento, bem como a atratividade de estudantes internacionais.

No contexto regional, Trindade (2013) alerta que a universidade latino-americana perderá sua identidade original se não mantiver como objetivo institucional o equilíbrio entre a qualidade acadêmica, a relevância social e a equidade social. Porém, os movimentos políticos e econômicos neoliberais, a partir da década de 1980, foram um forte golpe às universidades latino-americanas, especialmente as públicas. Para o autor, é preciso que as universidades, balizadas pelos princípios da Reforma de Córdoba, assumam seu papel na contribuição da integração regional solidária, dentro e para além dos muros de suas instituições.

Para Lander (2005) os saberes modernos se constituem a partir de duas dimensões: as separações ou repartições do mundo real e as relações coloniais/imperiais de poder que os sustentam e neutralizam os demais conhecimentos. O autor assevera que continuamos hoje habitando o corpo disciplinar das ciências sociais constituído na segunda metade do século XX, por cinco países liberais industriais: Inglaterra, França, Alemanha, Itália e Estados Unidos. Dessa forma, a academia ocidental determina a divisão das disciplinas científicas que, supõem-se, devam ser adotadas por todos os povos e culturas. Segundo o autor, a hegemonia moderna se pretende, então, não apenas como modelo único para culturas e povos, mas como única forma válida, objetiva e universal de conhecimento capaz de compreender a própria sociedade, analisar qualquer realidade e ainda fazer proposições normativas padronizadas para todos os povos. Grosfoguel (2016, p. 27) corrobora:

Como resultado, nosso trabalho na universidade ocidentalizada é basicamente reduzido a aprender essas teorias oriundas da experiência e dos problemas de uma região particular do mundo, com suas dimensões espaciais/temporais muito particulares e 'aplicá-las' em outras localizações geográficas, mesmo que as experiências espaciais/temporais destas sejam completamente diferentes daquelas citadas anteriormente.

Spivak (2010) desafia o discurso hegemônico denunciando o silenciamento do Outro subalternizado pela racionalidade moderna/colonial, relegado a objeto de conhecimento de intelectuais que julgam poder falar por ele. A construção do sujeito colonial como Outro é apontado pela autora como o “mais claro exemplo disponível de tal violência epistêmica” (p. 47), que visa educá-lo e submetê-lo dentro de uma narrativa da realidade estabelecida como normativa no bojo desta racionalidade. Cabe ao intelectual, ao pesquisador, à universidade, portanto, criar espaços de fala, permitir e ouvir a fala do Outro latino-americano, subalternizado. Não há diálogo se a fala não for permitida a todos/as.

Spivak (2010) questiona o lugar do investigador nesta relação colonizador – colonizado. Se o Norte/Centro vê o sujeito periférico como objeto de estudo, como o vê o investigador da periferia? Enfim, somos sujeitos da AL e somos parte desse lugar heterogêneo, plural, complexo. Talvez antes de nos posicionarmos, precisamos nos entender enquanto tal e enquanto uma coletividade. Se nos contrapomos à hegemonia norte-eurocêntrica, então precisamos nos aproximar, num sentido de formar/ampliar uma coletividade que nos defina como latino-americanos, a partir da diversidade deste lugar, fortalecendo nossa regionalidade. A identidade científica se faz da soma histórica de diferenças e de experiências surgidas e vividas. Neste sentido, cabe a sujeitos e instituições, entre elas a universidade, buscar resgatar o caráter social, colaborativo e solidário da ciência, superando a pseudoneutralidade, a servidão ao mercado e interesses elitistas.

Outra fundamental responsabilidade do pesquisador e da universidade latino-americana é não reproduzir a história legitimadora da ciência moderna/colonial, mas de ressignificar, reconstruir e recontar a história a partir do leão³, considerando o contexto histórico, temporal, político, social e complexo em que está inserida. Para tanto, tais instituições precisam desprender-se da modernidade/colonialidade, pois nesta não há esse resgate, já que o caráter social e solidário foi nela/por ela invisibilizado.

Cabe ressaltar a universidade como lugar privilegiado de conhecimentos e de empoderamento, onde relações colaborativas internas e/ou externas podem unir sujeitos em interações de poderes individuais que se coletivizam e se potencializam. As experiências e conhecimentos do Sul não podem ser desperdiçados (SOUSA SANTOS, 2007) e precisam ser resgatados da ecologia de saberes. Nas experiências dos sujeitos subalternizados, desde seu lugar, estão as fissuras pelas quais pode ecoar a sua voz, ressignificando e refazendo a narrativa histórica que mostra/mostrará o imperialismo/colonialismo por uma perspectiva outra.

Trata-se de uma perspectiva desde a periferia, seus sujeitos e lugares, que valoriza o outro em sua alteridade, a pluriversidade no lugar da universalidade, o diálogo de saberes, as exterioridades relativas e outros saberes possíveis que transcendam a modernidade/colonialidade. A descolonização das estruturas de conhecimento da universidade moderna/colonial, segundo Grosfoguel (2016, p. 46), vai requerer:

³ Ditado africano: "Enquanto a história da caça ao leão for contada pelos caçadores, os leões serão sempre perdedores". Ver em: SOUSA SANTOS, B. A África Provincianiza a Europa. Publicado na Visão, em 17 de Janeiro, de 2008.

1. Reconhecimento do provincialismo e do racismo/sexismo epistêmico que constituem a estrutura fundamental resultante de um genocídio/epistemicídio implementado pelo projeto colonial e patriarcal do século XVI.
2. Rompimento com o universalismo onde um ('uni') decide pelos outros, a saber, a epistemologia ocidental.
3. Encaminhamento da diversidade epistêmica para o cânone do pensamento, criando o pluralismo de sentidos e conceitos, onde a conversação interepistêmica, entre muitas tradições epistemológicas, produz novas redefinições para velhos conceitos e cria novos conceitos plurais com 'muitos decidindo por muitos' (pluri-verso), em lugar de 'um definir pelos outros' (uni-verso).

Nesta linha, Castro-Gomez (2007) entende que é preciso mudar a lente para entender a luz que está nascendo nas periferias do Sul, porque ela não pode ser vista pela lente epistêmica moderna/colonial. A universidade precisa pensar e funcionar complexamente, fugindo do modelo engessado eurocêntrico. Precisa seguir em direção a uma universidade transcultural, onde o pensamento complexo permite o diálogo e fazer pesquisa, não se distanciando e se isolando do objeto, mas se misturando, se aproximando e interagindo. Descolonizar a universidade requer, segundo o autor: 1) flexibilização transdisciplinar do conhecimento – saindo da lógica exclusiva (isto ou aquilo) em direção à lógica inclusiva (isto e aquilo); 2) transculturalização do conhecimento – diálogos e práticas com conhecimentos excluídos. Não se trata de ir contra a ciência moderna ou promover uma nova hegemonia, mas de ampliar o campo por ela aberto, incluindo saberes excluídos e silenciados, promovendo a interação de epistemes. A descolonização da ES e de sua internacionalização passa por ações como estas, de encarar a complexidade da questão, mas também de buscar a flexibilização e a transculturalização necessárias num lugar diverso e plural como a AL.

A universidade, neste contexto, tem sido, e pode se posicionar ainda mais, como um lugar privilegiado de produção, de compartilhamento, de abertura e diálogo com os diversos saberes, incluindo e valorizando os saberes subalternos e locais. O sujeito periférico precisa refletir sobre o lugar que ocupa no mundo, assumindo o seu pertencimento a este lugar (RUBIN-OLIVEIRA, WIELEWICKI e PEZARICO, 2019), e partir dele como referência para relações internacionais da ES nas/das instituições regionais. Tais relações em redes de colaboração e na internacionalização da ES podem se converter em vias de cooperação solidária entre instituições e sujeitos regionais, no sentido de propor a inserção da região no cenário global, a partir de regionalidades outras que estão a emergir. É importante, porém, que sejam priorizadas relações Sul-Sul, não se desprezando as relações com o Norte global.

A AL tem lugares de interação de sujeitos da educação superior e de produção de conhecimento sobre esta, tais como as redes colaborativas, as Conferências Regionais de ES (CRES), o Fórum Latino-americano de Educação Superior (FLAES), o Espaço de Encontro Latino-americano e Caribenho de Educação Superior (ENLACES), além de eventos constantemente realizados na região. São lugares onde sujeitos e instituições latino-americanos problematizam questões epistêmicas e pluriversais relativas à ES da/na região, que se constroem a partir de experiências vividas.

Numa análise a partir das declarações resultantes das Conferências Mundiais sobre Educação Superior (CMES) e das CRES, Giordani e Rubin-Oliveira (2019) verificaram a presença simultânea de continuidades e de rupturas em relação ao modelo moderno/colonial da ES. Para as autoras, as declarações têm sido citadas com frequência em pesquisas sobre a ES, pois têm força política, uma vez que são frutos de intensos debates desenvolvidos nas Conferências. Estas, portanto, configuram-se como importantes espaços de definições e proposições de agendas para a área, tanto em níveis regionais, como global. As CRES e o FLAES têm demonstrado preocupação em manter a ES como bem público, propor políticas e ações relativas à integração regional e a ciência voltada ao bem comum. O ENLACES busca se firmar como um espaço de encontro de sujeitos e instituições da educação superior na América Latina.

Embora sejam lugares constituídos sob a liderança UNESCO, têm se mostrado como possibilidades e caminho alternativo para a produção e compartilhamento de conhecimentos sobre ES na América Latina. Ademais, a cooperação interinstitucional e a promoção da integração regional, embora bastante declamadas na AL e com muitos esforços realizados neste sentido, ainda carecem de maior efetividade (THEILER e RODRÍGUEZ, 2018). Mas, destacam os autores, que tais espaços e movimentos devem se desenvolver sob critérios próprios da AL, desenhados por seus atores, a partir das experiências e realidades locais e que ainda precisa de mais ações de apoio dos governos regionais

A universidade é um espaço privilegiado de produção e compartilhamento de conhecimentos, mas também é, e precisa continuar sendo, um espaço de contradição, de discussão crítica e propositiva de ideias, a partir de seus sujeitos, sempre em direção à utopia do lugar ideal, com a consciência de que este lugar está sempre em transformação. Neste sentido, a ES latino-americana precisa ficar atenta para que seus movimentos de relações internacionais representem, de fato, pactos de contribuição solidária e cooperação, de interesses mútuos, com projetos voltados ao comum, com objetivo de transformar desigualdades, encobrimentos e epistemicídios em projetos de vida. Desprendendo-se de modelos modernos/coloniais, a pesquisa e a ES da América Latina – descolonizadas – poderão encontrar e percorrer caminhos diversos e plurais, que compreendem saberes outros invisibilizados e/ou prestes a emergir deste este lugar epistêmico e diverso.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tensão colonialidade – decolonialidade permeou este artigo de forma intencional e a opção de explorá-la objetiva discutir possibilidades outras e diversas que se desprendem do modelo moderno/colonial de pesquisa e ES. Problematizar a universidade latino-americana, constituída e inserida da/na modernidade/colonialidade é um desafio necessário, considerando que a América Latina é um lugar epistêmico e pluriverso, repleto de complexidades e tensões históricas e emergentes. Novas relações globais, estabelecidas na manutenção da hegemonia norte/central, trazem consigo novas tensões, especialmente a partir de lugares e sujeitos do Sul que entendem e defendem a importância de relações horizontais, com prioridade à cooperação e colaboração regionais no campo da ES.

Resistências de movimento sociais de luta têm sido presentes historicamente e têm atuado em defesa da ES como bem público e da universidade como lugar epistêmico e plural, que precisa transcender a colonialidade e a sua racionalidade eurocentrada excludente, classista, sexista e racista. Neste sentido, problematizou-se a universidade da América Latina desde suas bases eurocêntricas assentadas na ciência moderna e nos modelos importados, permitindo-se dar um giro na percepção da narrativa histórica e analisar o contexto a partir da perspectiva decolonial e das epistemologias do Sul. A ES latino-americana, inserida e moldada hegemonicamente, analisada a partir desse giro descolonizado, permite mudar a perspectiva com a qual se analisa, revelando e reforçando as tensões e complexidades presentes.

No cenário global emergente, integrar-se é tão fundamental, quanto interagir colaborativa e horizontalmente, o que fortalece sujeitos e instituições em relações cooperativas, tendo em conta a dimensão do lugar e experiências vividas. A decolonialidade se mostra nas relações colaborativas e em redes locais, regionais e globais, que buscaram um viés de horizontalidade, e onde se permite a presença da sensibilidade e do sentimento, além da razão. A pesquisa latino-americana tem como lugar a universidade e as redes, como pontes que ligam conhecimentos, reforçando contextos regionais emergentes, inseridos no processo de globalização e que começam a se desprender de amarras moderno-colonizadoras e a refazer a narrativa a partir do sujeito e do lugar.

A integração colaborativa reforça os movimentos de resistência aos modelos impostos e se apresenta como opção decolonial para re-estruturar a universidade regional e recontar sua história. As forças individuais se somam fortalecendo as relações, assim como as forças das relações se somam fortalecendo o lugar e a região. Neste sentido, universidades e redes colaborativas se potencializam como lugares de pesquisa e com sujeitos empoderados que, além de produzir e compartilhar conhecimentos, podem contribuir na proposição de políticas públicas direcionadas ao fortalecimento da ideia de educação superior como bem público.

Este artigo buscou contribuir para realçar o potencial e a realidade epistêmica, plural e diversa da América Latina, suas instituições e seus sujeitos. No âmbito da perspectiva decolonial e das epistemologias do Sul, admite-se que o espaço da pesquisa da/sobre a ES latino-americana ainda é aberto e flexível. Mais aprofundamentos certamente trarão outras elaborações e possibilidades que enriqueçam a temática da pesquisa e a produção de novos e outros conhecimentos.

REFERÊNCIAS

- CASTRO-GOMEZ, Santiago. Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. *In: Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel (comps.). El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.
- DUSSEL, Henrique. **1492: o encobrimento do outro**: a origem do mito da modernidade: Conferências de Frankfurt. Tradução Jaime A. Clasen. Petrópolis – RJ: Vozes, 1993.

- GARCÍA GUADILA, Carmen. Pensadores y forjadores de la universidad latinoamericana. Visión general. *In.*: **Pensamiento Universitario Latinoamericano: Pensadores y Forjadores** / editado por Carmen García Guadilla.- Caracas: CENDES, IESALC-UNESCO, bid & co. editor, 2008
- GIORDANI, Suelyn Moraes; RUBIN-OLIVEIRA, Marlize. Educação Superior: uma análise a partir das conferências mundiais e regionais. **Integración y Conocimiento**. V. 2, n. 8, pp. 125-142, 2019
- GROSFUGUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Revista Sociedade e Estado** – Volume 31, Número 1, Janeiro/Abril 2016.
- LANDER, Edgardo. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. **Colección Sur Sur**, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. set 2005.
- LEAL, Fernanda Geremias; OREGIONI, María Soledad. Aportes para Analizar la Internacionalización de la Educación Superior desde Latinoamérica: un Enfoque Crítico, Reflexivo y Decolonial. **Revista Internacional de Educação Superior**. Campinas, SP, v. 5, e019036, p. 1-19, 2019.
- MAZZETTI, A. C.; WEDIG, J. C.; PERONDI, M. A.; RUBIN-OLIVEIRA, M. América Latina em perspectiva: o pensamento cepalino e decolonial. **Revista brasileira de estudos urbanos e regionais**. v. 23, E202111, 2021. DOI 10.22296/2317-1529.rbeur.202111.
- MIGNOLO, Walter. **La idea de América Latina: La herida colonial y la opción decolonial**. Barcelona: Editora Gedisa SA, 2007.
- MIGNOLO, Walter. Desafios decoloniais hoje. **Epistemologias do Sul**, Foz do Iguaçu – PR, 2017.
- RUBIN-OLIVEIRA, Marlize; WIELEVICKI, Hamilton de Godoy; PEZARICO, Giovanna. Internacionalização da Educação Superior: Lugar, Sujeito e Pesquisa como categorias substantivas de análise. **Educação**. UFSM, Santa Maria, v. 44, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reveducacao>>. Acesso em: 20 jun. 2021.
- SOUSA, José Vieira de. História da Educação Superior. *In.*: **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior – EBES** [recurso eletrônico] / Marília Morosini (organizadora). – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021.
- SOUSA SANTOS, Boaventura de. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos estudos**. - CEBRAP n.79, São Paulo, Nov. 2007.
- SOUSA SANTOS, Boaventura de. **A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- SOUSA SANTOS, Boaventura de. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul**. 1 ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.
- SOUSA SANTOS, Boaventura de; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do sul**. Orgs. Boaventura de Sousa Santos, Maria Paula Meneses. - São Paulo: Cortez, 2013.
- SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Tradução de Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa, André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.
- THEILER, Julio C.; RODRÍGUEZ, Miguel S. La cooperación e integración universitaria en América Latina y el Caribe. Principales acciones y tendencias. *In.*: GACEL-ÁVILA, Jocelyne – Coordinadora.

Educación superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe. Balance regional y prospectiva. Caracas: UNESCO – IESALC y Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2018.

TRINDADE, Hélio. Por un nuevo proyecto universitario: de la “universidad en ruínas” a la “universidad emancipatoria”. *REVISTA DO IMEA-UNILA*, v. 1, n. 1, p. 1-22, 2013.

Recebido em: 28 de março de 2023.

Aprovado em: 13 de novembro de 2023.

Link/DOI: <https://doi.org/10.30681/rebs.v14i3.11032>

ⁱ Doutor em Desenvolvimento Regional pelo Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional - PPGDR/UTFPR - *Campus Pato Branco*. Membro do Grupo de Estudos sobre Universidade (GEU/UTFPR).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6402-2159>

Curriculum lattes: <http://lattes.cnpq.br/5399725880020509>

e-mail: antoniomazzetti@utfpr.edu.br

ⁱⁱ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora Associada do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional - PPGDR/UTFPR - *Campus Pato Branco*. Líder do Grupo de Estudos sobre

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

Curriculum lattes: <http://lattes.cnpq.br/0333386140567227>

e-mail: rubin@utfpr.edu.br

ⁱⁱⁱ Doutora em Tecnologia pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Professora Adjunta Programa de Pós-Graduação em Administração - PPGA/UTFPR- *Campus Curitiba* e do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional - PPGDR/UTFPR – *Campus Pato Branco*. Membro do Grupo de Estudos sobre Universidade (GEU/UTFPR).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5576-6685>

Curriculum lattes: <http://lattes.cnpq.br/2031390761559720>

e-mail: gpezarico@utfpr.edu.br