

## Formação de professores da/na Amazônia como sujeitos decoloniais do século XXI

Teacher training from/in the amazon as decolonial subjects of the XXI century

Maria Aparecida Neves<sup>1</sup>

Ivone dos Santos Siqueira<sup>2</sup>

Nadia Magalhães da Silva Freitas<sup>3</sup>

**Resumo:** Este artigo é um ensaio teórico que propõe a descolonização do pensamento na formação de professores na/da Amazônia, mediante análise crítica do pensamento ocidental hegemônico instituído. A naturalização das diversas práticas de dominação da natureza e do próprio homem precisam ser questionadas. Para isso, consideramos os estudos da colonialidade/decolonialidade uma referência para o desvelamento e a resistência aos processos de dominação e de exploração que subalternizam os povos amazônicos e coisificam a natureza.

**Palavras-chave:** Formação de Professores; Descolonização; Amazônia.

**Abstract:** This article is a theoretical essay that proposes the decolonization of thought in teacher training from/in the Amazon, by a critical analysis of the instituted western hegemonic thought. The naturalization of the diverse practices of domination of nature and the own man needs to be questioned. For this, we consider the studies of coloniality/decolony a reference for the unveiling and resistance to the processes of domination and exploitation that subordinate the Amazonian peoples and objectify nature.

**Keywords:** Teacher Training; Decolonization; Amazon.

### Introdução

Este artigo, no formato de ensaio, tem por objetivo apresentar reflexões relativas à importância de estudos sobre a colonialidade/decolonialidade na formação de professores, especialmente na/para a Amazônia, em face de processos de colonização continuado sob diversas formas. A ideia de colonialidade está vinculada aos seguintes aspectos:

[...] ao projeto de colonialismo [e] [...] diz respeito ao processo de dominação entre grupos sociais, estabelecendo uma relação de superioridade daquele que domina sobre o dominado, a ponto de suplantarem seus conhecimentos, sua cultura, sua identidade e [...] sua humanidade (DUTRA; CASTRO; MONTEIRO, 2019, p. 2).

Segundo Santos e Menezes (2010), esse processo pode ser considerado como epistemicídio, ou seja, a “[...] supressão dos conhecimentos locais [não ocidentais] perpetrada por um conhecimento alienígena [ocidental]” (SANTOS, 1998, p. 208), praticado pelo colonialismo europeu.

---

1 Universidade Federal de Roraima. E-mail: cida\_ufrf@hotmail.com

2 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. E-mail: ivone.siqueiraifpa@gmail.com

3 Universidade Federal do Pará. E-mail: nadiamsf@yahoo.com.br

É nesse contexto, que a descolonização epistêmica é uma forma de resistência às forças dominantes que insistem na desvalorização do “outro”, em nome dos valores ditos superiores, por meio de uma racionalidade científica. O modelo de racionalidade que rege a ciência moderna é um modelo totalitário “[...] na medida em que nega o caráter racional a todas as formas de conhecimento que não pautarem pelos seus princípios epistemológicos e pelas suas regras metodológicas” (SANTOS, 1988, p. 48), de modo que considerar o caráter colonial das ciências modernas põe em relevo a falsa universalidade que apoia o epistemicídio plurifacetado (SANTOS, 2019).

Podemos ponderar que esse processo de racionalização do conhecimento e das práticas adentrou as universidades brasileiras e que se sustenta ao forjarem conhecimento e conteúdos dominantes com a negação de outros, a partir de pensamentos pretensamente neutros. Nessa situação, os amazônidas, embora com características singulares de ser e de agir, são apresentados como “outro”. É, diante desse quadro, que precisamos questionar essas formas de dominação.

Assim, na primeira parte deste artigo, apresentamos o conceito de descolonização epistêmica e defendemos, de início, a necessidade de uma formação de professores numa perspectiva decolonial, como uma referência para o desvelamento e a resistência aos processos de dominação e de exploração, que subalternizam os povos amazônicos e coisificam a natureza. Na segunda parte, nos concentramos em apresentar, sucintamente, a história de ocupação da Amazônia, da história distante aos dias atuais, revelando a influência do passado colonial no nosso presente, nas políticas públicas, no processo de exploração e de subdesenvolvimento da região. Também fizemos referências aos olhares que mantêm os amazônidas invisibilizados pela colonialidade do poder e do saber, motivo pelo qual destacamos a importância de outros olhares, sem as viseiras do pensamento colonial, de modo a valorizar os conhecimentos ancestrais em diálogo com a cultura dos amazônidas.

Na quarta sessão, discutimos os desafios da formação de professores na/para a Amazônia no século XXI, agora com mais consistência, principalmente no que diz respeito ao compromisso de conhecer a Amazônia e os amazônidas, o que significa estabelecer diálogos com os diferentes povos e culturas, conhecer a história da região e a influência das narrativas que criam estereótipos e estigmas sobre os amazônidas, bem como questionar os modelos de desenvolvimento vigentes. Nas considerações finais, justificamos a importância de uma descolonização epistêmica na formação de professores, de modo a não reproduzirmos as formas de dominação do colonizador.

## **Compreensões sobre a narrativa ocidental no ocultamento da colonialidade**

Na América Latina foi constituída uma rede de intelectuais em torno da decolonialidade. O Grupo Modernidade/Colonialidade (M/C) foi formado a partir da organização de vários seminários, diálogos e publicações paralelas. No ano 2000 foi lançada uma das publicações mais importantes do grupo: *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales* (BALLESTRIN, 2013). O programa de investigação M/C é formado por pesquisadores que possuem um “[...] pensamento que está em diálogo com a modernidade, porém a partir das perspectivas subalternas [das] [...] cosmovisões ou experiências dos sujeitos subalternos” (BERNARDINO-COSTA; GROSGOUEL, 2016, p. 19).

Essas cosmovisões são apresentadas como “[...] resposta epistêmica dos subalternos ao projeto eurocêntrico da modernidade” (BERNARDINO-COSTA; GROSGOUEL, 2016, p. 19). Nesse sentido, a elaboração de um

conhecimento contra-hegemônico é também desejável, ou seja, pensar sob a perspectiva decolonial implica pensar também sob a ótica contra-hegemônica, admitindo, deste modo, o ponto de vista do sujeito subalterno. Neste ponto, cabe destacar que na modernidade estabeleceu-se uma narrativa da civilização ocidental como superior, ao celebrar as suas conquistas, no tempo em que esconde o seu lado mais obscuro, a colonialidade.

A colonialidade é a própria modernidade, pois “[...] não há modernidade sem colonialidade” (MIGNOLO, 2017, p. 2). Desse modo, o pensamento e a ação decolonial surgem como resistência ao ideal europeu moderno de dominação e de subalternização dos povos não europeus. Nesse contexto,

Os povos colonizados são inseridos na modernidade de forma a desacreditar em qualquer forma de mudança, em qualquer pensamento que não participe da lógica europeia, linear e ocidental [...]. A modernidade trouxe uma epistemologia dominante visando uma suposta universalidade amparada pela uniformização de valores, saberes, culturas, etc. Uma homogeneização dos comportamentos dos povos colonizados que os manteve alienados e encobertos por vários anos (HAAS, 2017, p. 105-106).

A modernidade foi uma narrativa de uma história unilateral que coloca a Europa no centro do poder político e cultural do mundo, constituindo-se um mito, no qual há um modelo ideal de homem que deve ser seguido por outras culturas. O pensamento e a ação decolonial buscam atualizar e contemporizar “[...] processos que supostamente teriam sido apagados, assimilados ou superados pela modernidade [...]” (BALLESTRIN, 2013, p. 100).

O conceito de descolonização epistêmica diz respeito à “[...] a teoria e a prática da descolonização permanente do pensamento” (VIVEIROS DE CASTRO, 2015, p. 20). Isso significa nos interrogar o “[...] que acontece quando se leva o pensamento nativo a sério?” (VIVEIROS DE CASTRO, 2002, p. 129). Os nativos de quem nos fala Viveiros de Castro são os indígenas, mas podemos estender essa classificação para todos os amazônidas, por exemplo, pois tal como os indígenas, todos os amazônidas são os “outros”. Assim, “[...] a negação ou o encobrimento do ‘outro’ é uma forma de racismo, e o racismo se relaciona intimamente com o eurocentrismo, que é essencialmente uma classificação social racista da população do mundo” (PEIXOTO; FIGUEIREDO, 2018, p. 151).

Na realidade, o “outro” quer ser ele mesmo, “[...] não quer ser assimilado em uma lógica que não lhe pertence [...]” (PEIXOTO; FIGUEIREDO, 2018, p. 146). E, nessa condição, precisamos, em um processo de descolonização epistêmica, deixar clara as pretensas ideias que nos “[...] une-separa ‘linguagem’ e ‘mundo’, ‘pessoas’ e ‘coisas’, ‘nós’ e ‘eles’, ‘humanos’ e ‘não-humanos’” (VIVEIROS DE CASTRO, 2015, p. 28).

Segundo Ballestrin (2013, p 100), a “[...] colonialidade se reproduz numa tripla dimensão: do poder, do saber e do ser”. A colonialidade do poder foi um conceito desenvolvido originalmente por Anibal Quijano, em 1989, e amplamente utilizado pelo Grupo M/C. Ele exprime uma constatação simples, isto é, de que as relações de colonialidade nas esferas econômica e política não findaram, mesmo depois do colonialismo desmoronar enquanto sistema político.

O colonialismo somente mudou de forma e, neste contexto, o projeto capitalista “[...] não consegue exercer o seu domínio senão em articulação com o colonialismo” (SANTOS, 2019, p. 164). A colonialidade é um dos aspectos característicos e particulares do padrão mundial do poder capitalista (QUIJANO, 2010). Assim, a colonialidade do poder vem denunciar a “[...] continuidade das formas coloniais de dominação após o fim das administrações coloniais, produzidas pelas culturas coloniais e pelas estruturas do sistema-mundo capitalista moderno/colonial” (GROSFOGUEL, 2008, p. 126).

A colonialidade do poder abrange em si diversas vertentes, a saber: controle da economia, controle da autoridade, controle da natureza e dos recursos naturais, controle do gênero e da sexualidade e controle da subjetividade e do conhecimento (BALLESTRIN, 2013). A colonialidade do saber expressa a hegemonia eurocêntrica como uma perspectiva superior de conhecimento (SILVA; BALTAR; LOURENÇO, 2018). Por sua vez, a colonialidade do ser, pensada por Mignolo (2017), se refere a “diferença colonial”, que consiste na negação sistemática do “outro”, da sua essência e do seu ser (BALLESTRIN, 2013). Segundo Leite, Ramalho e Carvalho, foram Quijano e outros intelectuais latino-americanos que,

[...] denunciavam a colonialidade do poder, do saber e do ser, revelando que o fim do período colonial na América Latina não significou o fim do colonialismo, já que seus traços persistiram ao tempo, chegando até os dias de hoje. É essa persistência da cultura colonial que Quijano chama de colonialidade (LEITE; RAMALHO; CARVALHO, 2019, p. 3).

O padrão de pensamento da epistemologia ocidental, com sua pretensa neutralidade e objetividade epistemológica, sempre afetou a produção de conhecimentos nos espaços das universidades. Ao longo de toda a nossa formação acadêmica sofremos um processo de colonização do nosso pensamento. Assim, precisamos questionar a “neutralidade” desse conhecimento, nos seguintes termos:

Conhecimento para que e para quem? É possível produzir conhecimentos neutros em uma sociedade dividida em termos raciais, sexuais, espirituais e de classe? Se a epistemologia não apenas tem cor, mas também tem sexualidade, gênero, espiritualidade cosmológica, classe etc, não é possível assumir o mito ou a falsa premissa da neutralidade e objetividade epistemológica [...] (GROSFUGUEL, 2007, p. 34).

Desse modo, a descolonização “[...] consiste também numa prática de oposição e intervenção, que surgiu no momento em que o primeiro sujeito colonial do sistema mundo moderno/colonial reagiu contra os desígnios imperiais que se iniciou em 1492” (BERNARDINO-COSTA; GROSFUGUEL, 2016, p. 17). Assim, faz-se “[...] sujeito decolonial quem é capaz de tomar esse poder para biografar-se e nomear a si e ao mundo em sentido oposto à nomeação do dominador [...]” (PEIXOTO; FIGUEIREDO, 2018, p. 152).

A tentativa de escrever a história da modernidade, a partir da periferia, passou a fazer parte de uma série de movimentos críticos conhecidos como descolonização epistêmica, em que se questiona a falsa identidade entre as ideias de modernidade e de ocidente, representando o giro decolonial, que busca, a partir da análise das dinâmicas sociais e da periferia, romper com uma ideologia conservadora que se esconde numa apropriação teórica que escamoteia os elementos de dominação de classe (BORTOLUCI, 2013). Acreditamos na “[...] ‘opção decolonial’ – epistêmica, teórica e política – para compreender e atuar no mundo, marcado pela permanência da colonialidade global nos diferentes níveis da vida pessoal e coletiva” (BALLESTRIN, 2013, p. 89), notadamente no desvelamento dos aspectos de dominação, para resultar no rompimento da ideologia conservadora, a partir da periferia.

### **Amazônia: da história distante aos tempos atuais, permanências do colonialismo**

A Amazônia, em todo o seu processo histórico, foi (e ainda é) alvo da exploração degenerativa dos seus recursos naturais. O pensamento ocidental hegemônico naturalizou a exploração da natureza e instituiu, por meio do imaginário racionalista, derivado do iluminismo, na naturalização das diversas práticas de dominação, do homem sobre a natureza e do homem uns sobre os outros (PORTO-GONÇALVES, 2018b). Desse modo,

A naturalização das relações sociais, em suma, escamoteia o seu caráter de relações instituídas através de lutas e conflitos e que, portanto, nada tem de naturais, a não ser para as classes dominantes que concebem a sua dominação como obra da própria natureza, como se fossem por ela eleitos (PORTO-GONÇALVES, 2018b, p. 134).

O interesse pelos recursos naturais da Amazônia constituiu, historicamente, o movimento de ocupação da região. Nessa perspectiva, foi se configurando e se reproduzindo, a partir da apropriação das nossas riquezas, relações de subordinação e de dependência, aumentando as desigualdades sociais nas suas diversas formas de exploração dos amazônidas e da Amazônia. Os estudos mostram que há cinco séculos,

[...] a Amazônia foi uma “descoberta” espanhola e uma conquista portuguesa. Historicamente, a ocupação da região foi no intuito de aproveitar o grande potencial de recursos florestais, minerais e introduzir projetos agropecuários com fins de acumulação de capitais. A Amazônia brasileira vem sendo ocupada ao longo dos tempos, sendo objeto de cobiça internacional pela sua potencialidade econômica (PICOLI, 2006, p. 21, destaque nosso).

Com uma história marcada por um violento processo de colonização e de exploração, a Amazônia e os amazônidas ainda convivem com os vestígios, cicatrizes e feridas abertas dessa ocupação, talvez de forma mais marcante do que no restante do país. No início do século XVII, a “conquista” da Amazônia pelos europeus causou um profundo impacto nas sociedades indígenas, sendo que o intenso processo de escravização, guerras e epidemias que se seguiram, trouxeram enormes consequências demográficas e socioculturais sobre estes grupos nativos, que já haviam se estabelecido na região milhares de anos antes da chegada dos europeus (GUZMÁN, 2008).

Nos primeiros séculos de colonização portuguesa na Amazônia, a base econômica era o extrativismo de produtos florestais conhecidos como drogas do sertão. As especiarias e óleos de origem animal abasteceram o mercado europeu no período colonial, caracterizado como ciclo das drogas do sertão. Esse período vai da primeira metade do século XVII até o início do século XVIII. Aproximadamente no mesmo período, acontece o ciclo extrativista do cacau (*Theobroma cacao L.*) nativo e semidomesticado, que teve grande importância econômica e entrou em decadência com a expansão do cacau na Bahia e também por ser uma economia frágil (GOMES, 2018).

A borracha, nativa da Amazônia, há muito é conhecida pelos índios. Há registros de que, em 1720, os índios faziam bolas de borrachas com as quais praticavam esportes. A partir do aprendizado com os povos da floresta, a borracha passou a ser explorada e de importante atividade econômica na região, que teve seu ápice no século XIX (PICOLI, 2006).

A situação econômica da região mudou na segunda metade do século XIX com a grande procura internacional pela borracha extrativa que, com a Revolução Industrial, possibilitou o desenvolvimento técnico, por meio da descoberta da vulcanização<sup>4</sup>. A grande procura pela borracha levou à escassez de mão de obra, resolvida “[...] com migração nordestina que foi organizada pelos governos estaduais amazônicos, governo federal e seringalistas” (MARQUES, 2019, p. 61).

---

4 O processo de vulcanização consistia numa mistura de enxofre na borracha natural a grandes temperaturas fazendo com que ficasse resistente, podendo ser utilizada como matéria-prima em larga escala na indústria.

O ciclo da borracha representou um período de grande prosperidade para os grupos econômicos instalados na Amazônia. A economia do látex rescindiu o isolamento e integrou a Amazônia ao mercado mundial (PICOLI, 2006). Com a expansão imperialista das potências mundiais, que passou a controlar a produção de matérias-primas, a produção da borracha entra em declínio por volta de 1910, com o ingresso da seringueira (*Hevea brasiliensis* M. Arg.), no sudeste asiático” (GOMES, 2018).

O declínio causado pela perda do monopólio de extração do látex foi brusco e com sérias consequências. Durante a Segunda Guerra Mundial, numa tentativa de resgatar a “era de ouro” da borracha, e para atender as necessidades dos Estados Unidos, impedidos naquele momento de comercializar a borracha com a Ásia, o governo brasileiro se propôs a montar um exército de “Soldados da Borracha” (CASTRO; SANJAD; ROMEIRO, 2009).

O período coincidia com uma grande seca no Nordeste. A necessidade de buscar uma solução para o problema da escassez de mão de obra, associada ao estímulo das promessas feitas pelo governo, trouxe para a Amazônia milhares de nordestinos, que de “soldados” passaram a ser escravos nos seringais, trabalhando apenas para saldar dívidas infundáveis. Apenas 6.000 homens, aproximadamente, conseguiram retornar ao Nordeste, e estes o fizeram por seus próprios esforços, uma vez que o Governo não cumpriu com a promessa de levá-los de volta tão logo a guerra acabasse. A maioria sucumbiu às doenças tropicais ou foram assassinados nos seringais por discordarem do sistema de trabalho que lhes era imposto (CASTRO; SANJAD; ROMEIRO, 2009).

A partir da Revolução de 1930, quando Getúlio Vargas assumiu o poder, iniciou-se, no Brasil, um projeto modernizador, cujo objetivo era transformar o país em uma nação industrializada (DRAIBE, 2004). Nessa mesma época, as regiões Centro-Sul do país alcançavam um estágio avançado de industrialização. A grande diferença no estágio de desenvolvimento entre essas regiões do país e o atraso no Nordeste e na Amazônia levava alguns a falarem da existência de “dois Brasis” (IANNI, 1981). Nesse sentido, a partir da constituição de 1946, criou-se a Superintendência do Plano de Valorização da Amazônia (SPVEA), em 1953, cujo intuito seria dinamizar as forças produtivas desta região e incorporá-la à nação. Com o mesmo intento, segundo Ianni (1981), praticamente todos os estados do Brasil criaram órgãos de planejamento econômico.

A construção de estradas foi um elemento importante para efetivar os projetos de ocupação, integração e desenvolvimento econômico e urbano na Amazônia, bem como para a modificação da dinâmica sociocultural local. O período correspondente à ditadura militar, no Brasil, foi marcado pelo desenvolvimento extensivo do capitalismo na Amazônia, pela implantação dos grandes projetos, que desconsideravam as peculiaridades regionais e ignoravam os povos nativos. A região era tida como uma área de grande vazio demográfico, com uma riqueza natural extraordinária e infundável. Com a ocupação, foram implantados órgãos militares para defesa das fronteiras físicas (IANNI, 1981).

Embora tenha sido alcançado com êxito o desafio da ocupação e do povoamento do suposto vazio demográfico, inclusive com a criação de novos estados como Rondônia e Roraima, as várias experiências de desenvolvimento propostas para a Amazônia não foram completamente exitosas em sua missão de desenvolver a região. Mostraram-se excludentes, comprometendo e/ou destruindo a rica sociobiodiversidade da Amazônia, inclusive, levando a uma homogeneização cada vez maior das sociedades. Nesse contexto, a Amazônia é inserida num aglomerado comum, pressupondo a ausência de peculiaridades de grupos sociais aqui existentes (LOUREIRO, 2012).

A renda é acanhada, ancorada em um paradigma quase que exclusivamente extrativista de exploração dos recursos naturais, a geração de empregos pífia (LOUREIRO, 2012), o que tem ampliado as desigualdades e propagando a miséria em torno dos grandes empreendimentos implantados, os quais, além dos inúmeros problemas sociais, deram origem, também, a danos ambientais irreversíveis (LOUREIRO, 2012; MELLO, 2015). As consequências históricas nos levam a deduzir que o modelo aplicado no desenvolvimento regional na Amazônia, no século XX, tornou-se as raízes do subdesenvolvimento com o qual a região adentrou o século XXI.

Como ocorreu nos séculos anteriores, um novo panorama mundial, cuja disputa por recursos naturais é imprescindível diante da perspectiva global de escassez de tais recursos, fez com que a Amazônia fosse colocada em uma nova posição geopoliticamente estratégica para o crescimento da economia mundial. A região, que por séculos tem sido objeto de interesse, é agora vista como um dos mais importantes espaços do planeta, fundamental tanto por sua grandeza territorial, sua riqueza de recursos naturais e biodiversidade, como por seu potencial em estoque de recursos estratégicos necessários para a geração das inovações tecnológicas, pelas riquezas do subsolo e, especialmente, por seu enorme potencial hídrico (AMIM, 2015).

Por sua vez, as terras dos índios, sempre alvo de cobiça, mostraram-se um “obstáculo” à concretização da expansão proposta para a região; era (“é”) necessário tirar, vencer os índios. Com isso, o Estado, ao liberar as terras aos capitalistas, fez “a limpeza da área”, com o genocídio praticado pelos “ditos civilizados” (PICOLI, 2006). Conhecendo a história de ocupação da Amazônia, fica evidente a necessidade de se estabelecer novos paradigmas e formas de interpretá-la, valorizando a riqueza herdada do conhecimento ancestral dos diferentes povos que viveram/vivem na região, sobretudo dos povos originários, assim como dos inúmeros imigrantes (PORTO-GONÇALVES, 2015). Nesse sentido, podemos depreender os seguintes aspectos:

O Brasil está inserido na sociedade ocidental, capitalista, eurocêntrica, não percebe como a cultura do “Nós x Eles” foi absorvida pela história, pelos representantes, pelo sistema educacional, o qual ao longo dos anos ensina que o Ocidente, formado principalmente pela Europa e pelos EUA, significa o desenvolvimento, o crescimento econômico, o bem-estar social. Apresentando o resto do mundo, quando os apresenta, como países subdesenvolvidos (HAAS, 2017, p. 108).

Mas, os povos amazônicos possuem uma cultura ampla, própria, o que representa uma enorme riqueza, capaz de contribuir para a construção de outra realidade. Esses povos, que nas palavras de Porto-Gonçalves (2015, p. 65) são “[...] invisibilizados, e que diante da crise não só sistêmica (capitalista), mas civilizatória, sobretudo no que diz respeito à relação com a natureza, se colocam como interlocutores indispensáveis em qualquer debate sobre o futuro da região e do mundo [...]”. Definitivamente, não se pode desperdiçar esse grande acervo de conhecimentos, mas sim, “[...] considerar que mais do que a inter, multi ou transdisciplinaridade é fundamental o diálogo de saberes para qualquer projeto de futuro da Amazônia [...]” (PORTO-GONÇALVES, 2015, p. 69).

Os pesquisadores que produzem conhecimento sobre a Amazônia e os amazônidas precisam ter seus pensamentos descolonizados para que possamos compreender, por exemplo, os desafios socioambientais amazônicos, na sua complexidade. Para isso, é importante o resgate do processo histórico, identificação dos interesses dominantes e da compreensão dos processos de exploração, que mantêm a região em pífio desenvolvimento e subordinação.

Temos a destacar que o imaginário construído sobre a Amazônia foi influenciado pelo colonizador, de modo que os relatos da época do Brasil colonial, ainda hoje, influenciam as imagens da região. Em realidade, os “[...] discursos sobre a Amazônia não são construídos sobre a realidade, mas sobre outros discursos sobre a Amazônia, sobre a América, sobre o Novo Mundo e, até mesmo, sobre as Índias” (BUENO, 2002, p. 13).

As narrativas fantasiosas com descrição de imagens reais e fictícias influenciaram a visão que se tem sobre a região. Assim, os “[...] relatos dos viajantes perpassavam, então, imaginário dos escritores, de autores por eles lidos, e também por viajantes que com eles conviviam nas expedições e dos quais ouviam histórias, as quais eram também inseridas nos seus escritos” (BUENO, 2002, p. 48). Visões hiperbólicas, esdrúxulas sobre a Amazônia e suas gentes, como sendo bárbaros ligados à selva, alheios a um estado qualquer de civilização (BELO, 2013).

Ao considerarmos toda a sua exuberância, a região amazônica sempre foi vista como reserva, dotada de uma imensidão de recursos naturais, objeto de exploração para os desenvolvimentistas, ou “[...] reserva natural a serviço do equilíbrio ecológico que também numa perspectiva eurocêntrica é vista ora como reserva de água, ora por sua megabiodiversidade, ora ainda por sua importância no equilíbrio climático do planeta [...]” (PORTO-GONÇALVES, 2015, p. 66). Nesses termos, independente do ponto de vista ou dos motivos, apenas uma reserva.

Contudo, a região amazônica “[...] não é só floresta, rio ou recursos minerais” (VIEIRA; TOLEDO; HIGUCHI, 2018, p. 58), é um espaço de grande sociodiversidade. Nos últimos cinco séculos, recebeu inúmeros imigrantes, de múltiplas culturas, que somando àquelas já existentes, reuniu na região um grande aglomerado de conhecimentos, constituindo um mosaico de culturas (ARAGON, 2015).

Em razão dessa riqueza cultural, Porto-Gonçalves (2015, p. 68) destaca que “[...] além de nos referirmos à biodiversidade é importante atentarmos para a diversidade cultural existente na região e nos acostarmos com a ideia de que existem Amazônias e amazônidas”. É fato que a natureza, com toda a sua profusão, sempre logrou maior importância que a presença humana na região. As populações sempre apareceram, nesse cenário, de forma marginal; até hoje não há resposta para uma pergunta básica: o que fazer com as populações que historicamente habitam a Amazônia? (RODRIGUES; ALBUQUERQUE; BITENCOURT, 2015).

No entendimento de Pinto (2005, p. 99), os discursos produzidos sobre a região carregam “[...] consigo conteúdos de imobilismo social e conservadorismo romântico, quando se trata, sobretudo de lidar com a situação e o destino das populações locais”. Ao homem da Amazônia sempre foi delegado o papel de guardião da floresta, sem considerar suas necessidades de emancipação, desenvolvimento e negando acesso às tecnologias atuais.

Alguns autores sugerem que a forma como os pensadores clássicos viam a Amazônia influenciaram sobre a forma como a Amazônia é vista ainda hoje. Como exemplo disso, no século XVIII, temos as ideias de Buffon<sup>5</sup> sobre o Novo Mundo, à época, amplamente aceitas pela comunidade científica. Centradas no

---

5 George Louis Leclerc, conde de Buffon, naturalista francês, foi precursor das teorias evolucionistas e estudou os problemas basilares da biologia; lançou considerações sobre a influência, sobre a degeneração das espécies e sobre as diferenciações humanas.

determinismo geográfico e climático<sup>6</sup>, Buffon defendia a tese de que esses fatores limitariam qualquer forma de “evolução” no Novo Mundo, seja da vida animal, vegetal ou mesmo humana. Em sua teoria de estágios evolutivos, tanto a natureza quanto a condição humana estariam limitadas por graus diferenciados de adaptabilidade ao meio. O homem do Novo Mundo e, em particular o homem que habitava a Amazônia, encontrava-se em estágio inferior de evolução, considerando como superior o padrão europeu (RODRIGUES; ALBUQUERQUE; BITENCOURT, 2015).

Entre os critérios que Buffon utilizava para distinguir bárbaros e civilizados, estavam a organização das instituições, os costumes e as características corporais, assim a “[...] diferenciação era baseada na concepção de que existiam povos sem lei, sem fé e sem rei, ou seja, sem instituições que moldassem seu caráter [...]” (RODRIGUES; ALBUQUERQUE; BITENCOURT, 2015, p. 150). Embora não fossem reconhecidas por parte dos europeus, na bacia amazônica já existiam, nas áreas de várzea, às margens dos grandes rios, sociedades indígenas com organizações hierarquizadas (GUZMÁN, 2008).

O referido autor relata ainda que os índios do vale amazônico já conheciam a experiência da organização urbana, por meio dos *cacicados* – uma organização formada por muitas aldeias, governada por um chefe supremo. Entretanto, essas sociedades, consideradas um entrave para a ocupação da Amazônia, foram sendo exterminadas por guerras, epidemias e escravidão, ao longo do processo de colonização.

Para Mello (2016, p. 58), o “[...] pensamento naturalista de Buffon deixou expresso no seu *corpus* teórico umas das afirmações basilares da nossa *leyenda Negra*<sup>7</sup> ou do complexo de inferioridade natural, legado às regiões tropicais do Novo Mundo, sobretudo da América Latina”. Sobre esse debate, o italiano Antonello Gerbi (1996), na obra *O novo mundo: história de uma polêmica 1750-1900*, empenha-se em demonstrar as inúmeras consequências e desdobramentos que produziram os argumentos dessa polêmica até o presente. A ideia de superioridade branca e européia sobre os povos nativos, assim como sobre negros e mestiços, fez-se presente e tatuou a sua marca durante o longo processo de formação dos países e povos do Novo Mundo (PINTO, 2005).

Pinto e Jacauna (2007) viam em Euclides da Cunha, escritor, jornalista e professor, autor da obra “Os Sertões”, um dos estudiosos brasileiros que também expressava concepções fundadas no determinismo. Para ele “[...] o atraso da Amazônia jamais poderia ser superado, pois estava arraigado à fatores como o clima, a posição geográfica e a natureza, ou seja, nessa perspectiva, não se poderia fazer nada, a Amazônia estava predestinada ao atraso” (PINTO; JACAUNA, 2007, p. 8). Segundo Belo (2013, p. 146), a “[...] tendência do olhar estrangeiro é vasculhar no outro o que considera esdrúxulo”, entretanto, há outros olhares que visibilizam construções reais sobre a Amazônia.

Djalma Batista (2003), referência singular sobre os estudos da Amazônia, para quem o fator educação assume grande importância na análise do processo de subdesenvolvimento regional, considerava que a raiz do subdesenvolvimento era de ordem sociocultural, tendo a fragilidade da educação do povo

---

6 Para seus defensores, o ambiente físico ou os chamados fatores geográficos (solo, relevo, clima, recursos naturais etc.) seriam os principais agentes a influenciar a humanidade e alguns de seus fenômenos, como a marcha da história, a formação do caráter das pessoas, a ascensão e queda das civilizações, a migração dos povos, o nível de desenvolvimento das nações e a formação dos traços culturais de uma sociedade (religião, crenças, hábitos, línguas etc.).

7 Estilo de escrita histórica que consiste em demonizar as conquistas da América Latina, como uma anti-propaganda em desfavor dos colonizadores, destacando a cobiça, a crueldade e os exageros de violência contra os nativos das nações conquistadas na América do Sul.

amazônico como o principal determinante. Para que essa situação fosse superada, no entendimento do autor, era necessário o impulso da ciência e da tecnologia, propiciando um melhor conhecimento da região, contribuindo para o uso racional dos seus recursos naturais, bem como possibilitando a ampliação do acesso a uma educação de qualidade aos povos da Amazônia. Assim,

O fator educação conta muito pouco na formação social da Amazônia: tem sido uma pobre alfabetização. Não se ensina a trabalhar a floresta e o rio e a evitar as doenças, nem a respeitar as dádivas da natureza e a bem aproveitá-las [...] material humano primitivo [no sentido de inculto], a serviço de interesses de fora da região e falta de aprimoramento a que a educação conduz. E o resultado é o que vemos: sociedades em estágio primário de educação, à procura de um destino social e econômico (BATISTA, 2003, p. 146).

Para Batista (2003), além da ausência de professores qualificados na região e das escolas apresentarem infraestruturas inadequadas, ainda, a educação que acontecia não era voltada para o uso racional da terra e dos recursos naturais disponíveis, bem como não orientava a população, a maioria proveniente de outras regiões do Brasil (BATISTA, 2003). Dessa forma, a educação surge como a principal força capaz de alavancar o desenvolvimento da região.

A região amazônica possui desafios que vão além daqueles que são vivenciados em outras regiões do país; na realidade, tais desafios são “[...] decorrentes das condições singulares do ambiente amazônico e da situação imposta à região ao longo dos tempos” (PONTES; PONTES, 2015, p. 42). Na visão desses autores, propiciar oportunidades de trabalho e de geração de fonte de renda, integrado ao uso racional e equilibrado da natureza, melhorar a produtividade de empresas e fazer uso de novas tecnologias para o aproveitamento dos recursos naturais da região, reduzir as desigualdades sociais, entre tantos outros aspectos, dependem, sobremaneira, de uma educação adequada (PONTES; PONTES, 2015).

As concepções fundadas no determinismo e nas narrativas sobre a Amazônia, reforçam a ideia de região atrasada, de espaço vazio que precisa ser ocupado e desenvolvido, de uma gente desprovida de conhecimento e de sabedoria, que vive nas trevas da ignorância. Em realidade, os povos da Amazônia possuem saberes ancestrais que foram invisibilizados pela colonialidade do poder e do saber. O processo educacional precisa romper com as amarras do pensamento colonial eurocêntrico e voltar o olhar para esses povos, valorizando seus conhecimentos ancestrais a partir de um ensino que denuncie as diferentes formas de subalternização dos amazônidas e dialogue com os diferentes povos e culturas da região.

### **Desafios de uma formação decolonial de professores na/da Amazônia no século XXI**

A carência de recursos humanos para atuar no ensino, na pesquisa, no desenvolvimento tecnológico e na pós-graduação na Amazônia é reconhecida, e vem sendo referida como uma das maiores barreiras para o desenvolvimento da região, evidenciando a enorme discrepância, sobretudo de doutores na Amazônia em relação a outras regiões do país, inclusive no campo da formação de formadores (BRASIL, 2008). Assim, para preencher essa “carência”, é, sem dúvida, necessário investir na formação de novos mestres e doutores, pois estes, enquanto futuros formadores atuarão na formação inicial de professores, ampliando o alcance da disseminação de conhecimentos.

Desse modo, podemos reafirmar a importância da pós-graduação para o desenvolvimento social e econômico na região, no que se refere ao papel decisivo na formação de recursos humanos altamente

qualificados, aptos a produzir e a disseminar conhecimento científico e contribuir com o progresso do conhecimento por meio da educação de novos profissionais (BRASIL, 2008), os quais serão os responsáveis por garantir o “[...] efetivo exercício da cidadania e da soberania na região” (BRASIL, 2008, p. 18). Segundo Mourão, quando se pensa na formação de pesquisadores na Amazônia é

[...] necessário fugir de algumas tendências mundiais que não atendem aos anseios da região. Para tanto, o primeiro passo é entender a região para que se financie ciência e tecnologia de forma diferenciada, pautada na revisão dos processos educacionais, como forma de transformação social (MOURÃO, 2012, p. 01).

Mourão (2012) também enfatiza a necessidade elementar de formação de pesquisadores e do professor pesquisador no sistema de ensino, um profissional que respeite a diversidade e o conhecimento dos povos tradicionais, que possa contribuir com o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, um grande desafio amazônico. Consciente de que a universidade, para ter legitimidade e eficácia, tem de conhecer bem o lugar onde está implantada, é necessário o estabelecimento de uma cultura científica, cujo interesse dos pesquisadores esteja voltado para questões transversais da educação, para o desenvolvimento social, econômico e cultural da região amazônica.

Desta feita, os formadores de professores que deverão atuar na Amazônia do século XXI estarão imbuídos de um grande desafio – precisam assumir o compromisso de conhecer a Amazônia. Não apenas aquela divulgada como “aldeia global”, patrimônio de todos e coração do planeta, ou aquela que desperta o interesse do capital mundial por suas riquezas em reservas naturais, minerais e biológicas. Mas a Amazônia dos amazônidas, uma região que possui a complexidade de um continente, com suas diversas e múltiplas culturalidades, para assim poder pensar um projeto capaz de torná-la uma região que possa determinar seu próprio futuro.

O professor do século XXI, notadamente na Amazônia, não pode continuar a considerar a ciência moderna como único caminho possível que conduz a verdades absolutas. Não pode valorizar apenas o conhecimento predominantemente disciplinar, cujo processo produtivo descontextualizado, imposto pela autonomia científica, desconsidera as premências do cotidiano social, uma vez que são os pesquisadores que elegem a relevância das questões científicas que merecem ser investigadas, com a definição dos métodos e ritmos de trabalho.

O resultado desse processo é um conhecimento hierárquico, homogêneo e, por vezes, exógeno à dinâmica da região. Assim, Mello, Almeida Filho e Ribeiro (2009) argumentam que uma das estratégias é repensar a formação de professores, para a qual é indispensável superar a visão estritamente instrumentalista ou tecnicista das ciências, e abandonar a simplificação excessiva intrínseca à linearidade e à fragmentação do saber.

Com essa compreensão, e com base no que até aqui foi discutido, as instituições formativas devem corresponder aos anseios da sociedade, contribuindo não somente com uma formação técnica e científica de qualidade, mas também para uma formação decolonial, que envolve o desvelamento da colonialidade enquanto ação opressora/desumanizante, que tem como seu principal *modus operandis* a desqualificação do outro, entendido como diferente do europeu. Essa desqualificação se dá por meio da doutrinação na formulação de:

[...] princípios, regras, mitos, ídolos, crenças, valores, modas, modelos, padrões que definem o bom, o bem, o belo, o aceitável, o culto, desde uma externalidade constituída por uma lógica impositiva que se torna hegemônica ao negar qualquer outra diferente de si mesma (FIGUEIREDO, 2012, p. 70).

Assim, a perspectiva decolonial na formação de professores consiste exatamente em “[...] agir no domínio hegemônico da academia” (MIGNOLO, 2017, p. 6), ou seja, descolonização por meio da ação/práxis de descolonizar. Nessa perspectiva, uma educação descolonizante é aquela que crítica o eurocentrismo, na desconstrução das narrativas dominantes, tornando viáveis múltiplas epistemologias, ontologias, metodologias com lógicas possíveis e que convivam entre si (FIGUEIREDO, 2012). Portanto, “[...] é imperativo a nós que estamos na periferia da produção do conhecimento questionar e pensar alternativas para a descolonização da educação [...]” (DUTRA; CASTRO; MONTEIRO, 2019, p. 15).

Entendemos que os amazônidas são vistos como marginalizados e subordinados, por viverem numa região periférica de países periféricos. As instituições de ensino superior podem contribuir para formar mestres e doutores, de maneira especial no campo educacional, que valorizem os diferentes modos de pensar, agir e sentir, ao romper com o pensamento universal eurocêntrico colonial, que coloca os grupos/classes sociais em situação de subalternização.

Assim, a formação superior não pode ignorar a história da Amazônia, suas tensões territoriais, sobretudo as lutas, as resistências e os modos de existências dos amazônidas, em situação de subalternização (PORTO-GONÇALVES, 2018a). Cabe destacar, neste ponto, os seguintes aspectos:

Foi também esta lógica de dominação em relação aos demais povos que possibilitou a produção de uma narrativa eurocentrada de conhecimento que, por sua vez, desautorizava formas “Outras” de pensamento. Nessa perspectiva, os processos de colonização se justificavam pela “natural” soberania europeia não apenas em relação a outras raças, mas aos conhecimentos por elas produzidos [...] (LEITE; RAMALHO; CARVALHO, 2019, p. 4).

A tradição científica convencional, de um modo geral, não dialoga com as tradições dos amazônidas. Acreditamos que a valorização da região amazônica e dos povos que aqui vivem implica no conhecimento da região, sem as amarras da matriz eurocêntrica que têm colonizado nosso pensamento.

O fato é que, não podemos desconsiderar que a “[...] colonialidade está viva, se articulando nas universidades, escolas, instituições governamentais, na economia, nas relações políticas e na produção de conhecimento [...]” (OLIVEIRA; SOUZA, 2017, p. 87), então, é preciso superar a colonialidade do poder e do saber para restabelecemos relações de isonomia que respeite a autonomia e a tradição dos amazônidas e, deste modo, promover o giro decolonial (BALLESTRIN, 2013). Portanto, é preciso [...] que os docentes amazônicos [...] pensem diferentemente do que está aí [...] não apenas modificar o olhar e sim tecer novos olhares (TELLES, 2017, p. 21). Para tal, a formação de professores carece estar empenhada nesse propósito - descolonizador.

## **Considerações finais**

As propostas dos intelectuais que questionam a M/C, a partir de um movimento teórico, político e epistemológico, representando um giro decolonial, visam questionar a modernidade na produção de saberes e nas relações de poder que mantêm o padrão da superioridade eurocêntrica. Essas relações se constroem nos colocando como bárbaros incivilizados, nos inferiorizando e, por outro lado, os colocando como referência em termos de civilidade. Essas são formas de sustentação do regime colonial de exploração e pilhagem, ainda em vigência, nos tratando como colônias na dependência das metrópoles.

Nesse sentido, as práticas decoloniais apresentam potencial para problematizar os saberes epistêmicos eurocentristas nas ideias de gênero, raça, classe, por exemplo. Assim, a descolonização epistêmica que defendemos na formação de professores na/para a Amazônia implica no conhecimento do processo de ocupação da Amazônia, que resultou em agressão às populações originárias e no ocultamento de processos que levaram à construção de narrativas sobre o povo amazônida, tidos como não civilizados, por isso inferiores. Esse problema, que começou no passado, reproduziu-se e persiste no presente.

O questionamento da pretensa neutralidade na produção do conhecimento abre caminhos para a descolonização do pensamento de sujeitos na/da Amazônia, fazendo surgir outro modo de pensar a relação entre seres humanos e natureza e, ainda, entre os próprios seres humanos entre si. Desse modo, poderemos criar as bases para um novo paradigma de sociedade na/da Amazônia. Precisamos contar a nossa versão da história, a história sob a ótica dos colonizados e, assim, mostrar que a resistência ao “invasor” pode evitar o aniquilamento de um grande número de povos da Amazônia, o apagamento de múltiplas culturas, a destruição da nossa biodiversidade, na perpetuação do discurso hegemônico do colonizador.

## Referências

- BALLESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira Ciências Políticas**, Brasília, n. 11, p. 89-117. 2013. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-33522013000200004&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-33522013000200004&script=sci_arttext)> Acesso em: 5 ago. 2020.
- BATISTA, D. **Amazônia: cultura e sociedade**. Manaus: Valer, 2003.
- BELO, G. S. O olhar estrangeiro estigmatizado(r) do cinema: invenção, sustentação e reinvenção do imaginário sobre a Amazônia. **Dissertação**. Programa de Pós-Graduação em Artes. Universidade Federal do Pará. 2013. Disponível em: <[http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/7875/1/Dissertacao\\_OlharEstrangeiroEstigmatizado.pdf](http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/7875/1/Dissertacao_OlharEstrangeiroEstigmatizado.pdf)>. Acesso em: 20 de ago. 2020.
- BERNARDINO-COSTA, J.; GROSGOUEL, R. Decolonialidade e perspectiva negra. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 31, n. 1, p. 15-24, 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/se/v31n1/0102-6992-se-31-01-00015.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- BORTOLUCI, J. H. Modernidade periférica e descolonização epistêmica: a contribuição do marxismo paulista. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 28, n. 83, p. 167-184, 2013. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69092013000300011&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69092013000300011&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 10 ago. 2020.
- BRASIL. ACADEMIA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS. **Amazônia: desafio brasileiro do século XXI. A necessidade de uma revolução científica e tecnológica**. São Paulo: Fundação Conrado Wessel, 2008.
- BUENO, M. F. O imaginário sobre a Amazônia: uma leitura por meio dos discursos dos viajantes, do estado, dos livros didáticos de geografia e da mídia impressa. 197 f. **Dissertação**. Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana. Universidade de São Paulo, 2002. Disponível em: <[https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-11052004-103058/publico/Dissertacao\\_Magali\\_Saber\\_USP.pdf](https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-11052004-103058/publico/Dissertacao_Magali_Saber_USP.pdf)>. Acesso em: 10 ago. 2018.
- DUTRA, D. S. de A.; CASTRO, D. J. F. de A.; MONTEIRO, B. A. P. Educação em Ciências e decolonialidade: em busca de caminhos outros In: MONTEIRO, B. A. P.; DUTRA, D. S. de A.; CASSIANI, S.; SÁNCHEZ, C.; OLIVEIRA, R. D. V. L. de. **Decolonialidades na educação em ciências**. São Paulo: Editora Livraria da Física, p. 1-17, 2019.

- CASTRO, A. R. de M.; SANJAD, N.; ROMEIRO, D. dos S. Da pátria da seringueira à borracha de plantação: Jacques Huber e seus estudos sobre a cultura das heveas no oriente (1911-1912). **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi Ciências Humanas**, Belém, v. 4, n. 3, p. 503-545, 2009. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1981-81222009000300011&lng=es&nrm=iss&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1981-81222009000300011&lng=es&nrm=iss&tlng=pt)>. Acesso em: 12 ago. 2020.
- DRAIBE, S. **Rumos e metamorfoses**: Estado e industrialização no Brasil (1930-1960). São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- FIGUEIREDO, J. B. de A. Paulo Freire e a descolonialidade do saber e do ser. In: FIGUEIREDO, J. B. de A.; SILVA, M. E. H. da (Orgs.). **Formação humana e dialogicidade III**: encantos que se encontram nos diálogos que acompanham Freire. Fortaleza: Edições UFC, p. 66-88, 2012.
- GOMES, C. V. A. Ciclos econômicos do extrativismo na Amazônia na visão dos viajantes naturalistas. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas**, v. 13, n. 1, p. 129-146, jan./abr. 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/bgoeldi/v13n1/1981-8122-bgoeldi-13-1-0129.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2020.
- GERBI, A. **Novo Mundo**: história de uma polêmica (1750-1900). São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- GROSGOUEL, R. Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias decoloniais. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 59, n. 2, p. 32-35, 2007. Disponível em: <<http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v59n2/a15v59n2.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- GROSGOUEL, R. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 80, p. 115-147, 2008. Disponível em: <<https://journals.openedition.org/rccs/697>>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- GUZMÁN, D. de A. A colonização nas Amazônias: guerras, comércio e escravidão nos séculos XVII e XVIII. **Revista Estudos Amazônicos**, Manaus, v. 3, n. 2, p. 103-139, 2008. Disponível em: <<https://www.academia.edu/4771187>>. Acesso em: 18 mar. 2020.
- HAAS, I. F. Realidade hegemônica e universalismo europeu: a colonialidade do poder. **Revista da Faculdade de Direito da UFRGS**, Porto Alegre, n. 37, p. 99-115, dez. 2017. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/revfacdir/article/view/72857/46258>>. Acesso em: 10 mar. 2020.
- IANNI, O. **A ditadura do grande capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.
- LEITE, L. H. A.; RAMALHO, B. B. M.; CARVALHO, P. F. L. de. A educação como prática de liberdade: uma perspectiva decolonial sobre a escola. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, p. 1-21, 2019. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982019000100205](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982019000100205)>. Acesso em: 20 mar. 2020.
- LOUREIRO, V. R. A Amazônia no século 21: novas formas de desenvolvimento. **Revista Direito GV**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 527-552, 2012. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/revdireitogv/article/view/23922/22682>>. Acesso em: 12 mar. 2020.
- MARQUES, G. de S. **Amazônia**: riqueza, degradação e saque. São Paulo: Expressão Popular, 2019.
- MELLO, A. F. de. Dilemas e desafios do desenvolvimento sustentável da Amazônia: o caso brasileiro. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 107, p. 91-108, 2015. Disponível em: <<https://journals.openedition.org/rccs/6025>>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- MELLO, A. F.; ALMEIDA FILHO, N. de.; RIBEIRO, R. J. Por uma universidade socialmente relevante. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 4, n. 3, p. 292-302, 2009. Disponível em <<https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/1718>>. Acesso em: 19 abr. 2020.
- MELLO, R. G. G. de. Ontologia da inferioridade tropical: Buffon e a leyenda negra no Novo Mundo. **Encuentro de Estudios Sociales desde América Latina y el Caribe: cenários linguístico culturais contemporâneos**, I. Foz do Iguaçu, 2016. UNILA, (RS), 07 a 09 de novembro de 2013. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <<https://dspace.unila.edu.br/bitstream/handle/123456789/1547/ANAIS%20-%20I%20-%20EESALC.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 02 set. 2020.

MIGNOLO, W. D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 32, n. 94. p. 1-18, 2017. Disponível em <[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69092017000200507&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69092017000200507&script=sci_abstract&tlng=pt)> Acesso em: 28 abr. 2020.

MOURÃO, A. R. B. **Inovação na Amazônia depende da fixação de doutores, mestres e especialistas**. [Entrevista concedida a] Sebastião Alves – Agência FAPEAM, Portal Instituto Nacional de Pesquisa da Amazônia - INPA. Novembro, 2012. Disponível em: <<http://portal.inpa.gov.br/index.php/ultimas-noticias/1381-inovacao-na-amazonia-dependeda-fixacao-de-doutores-mestres-e-especialistas> > Acesso em: 23 jul. 2019.

OLIVEIRA, I. A. de.; SOUZA, S. F. de. Colonialidade pedagógica: outras epistemologias e insurgências pedagógicas. In: OLIVEIRA, I. A. de.; SOUZA, S. F. de. (Orgs.). **Diferentes olhares epistemológicos sobre a educação**. Belém: CCSE-UEPA, p. 83-99, 2017.

PEIXOTO, R.; FIGUEIREDO, K. Colonialidade do poder: conceito e situações e decolonialidade no contexto atual. In: CASTRO, E.; PINTO, R. F. (Orgs.). **Decolonialidade e sociologia na América Latina**. Belém: NAEA: UFPA, 2018. Disponível em:<[https://drive.google.com/file/d/1FibCX2hP\\_2V-hw1pTjRn1eatfKdUNZJE/view](https://drive.google.com/file/d/1FibCX2hP_2V-hw1pTjRn1eatfKdUNZJE/view)>. Acesso em: 12 ago. 2020.

PICOLI, F. **O capital e a devastação da Amazônia**. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

PINTO, R. F. A viagem das ideias. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 19, n. 53, p. 97-114, 2005. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142005000100007](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142005000100007)>. Acesso em: 10 ago. 2020.

PINTO, R. F.; JACAÚNA, T. da S. A Amazônia de Djalma Batista. Congresso Brasileiro de Sociologia, 13. Recife, 2007. UFPE, Recife (PE), 29 de maio a 1 de junho de 2007. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <[http://www.sbsociologia.com.br/portal/index.php?option=com\\_docman&task=cat\\_view&gid=146&limit=50&limitstart=0&order=hits&dir=DESC&Itemid=171](http://www.sbsociologia.com.br/portal/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=146&limit=50&limitstart=0&order=hits&dir=DESC&Itemid=171)>. Acesso em: 01 set. 2020.

PONTES, J. K. P. O.; PONTES, A. B. O pensamento social da Amazônia no olhar do intelectual Araújo Lima. **Revista Eletrônica Mutações**, Manaus, v. 6, p. 39-47, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/relem/article/view/917> >. Acesso em: 22 ago. 2020.

PORTO-GONCALVES, C. W. Amazônia enquanto acumulação desigual de tempos: Uma contribuição para a ecologia política da região. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 107, p. 219-235, set., 2015. Disponível em: <[http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2182-74352015000200005&lng=pt&nrm=i&tlng=pt](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2182-74352015000200005&lng=pt&nrm=i&tlng=pt)>. Acesso em: 15 ago. 2020.

PORTO-GONÇALVES, C. W. **Amazônia: encruzilhada civilizatória, tensões territoriais em curso**. Bolívia: IPRS/CIDES-UMSA. Bolívia. 2018a.

PORTO-GONÇALVES, C. W. **Os (Des)caminhos do meio ambiente**. 15 ed. São Paulo: Contexto, 2018b.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, p. 73-117, 2010.

RODRIGUES, R. A.; ALBUQUERQUE, G. A. F.; BITENCOURT, M. S. Renan de Freitas Pinto e as construções intelectuais sobre a Amazônia. **Revista Eletrônica Mutações**, Manaus, v. 6, n. 11, p. 145-152, 2015. Disponível em: <<https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/relem/article/view/907>>. Acesso em: 22 ago. 2020.

SANTOS, B. de S. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SANTOS, B. de S. **Reinventar a democracia**. Lisboa: Edição Gravita, 1998.

SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. Introdução. In: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, p. 9-20, 2010.

SANTOS, B. de S. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 46-71, 1988. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ea/v2n2/v2n2a07.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2020.

SILVA, F. P. da.; BALTAR, P.; LOURENÇO, B. Colonialidade do saber, dependência epistêmica e os limites do conceito de democracia na América Latina. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, v. 12, n. 1, p. 68-87, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/repam/article/view/15980/14269>>. Acesso em: 16 out. 2020.

TELES, T. R. Mudar o discurso: por uma decolonialização da mente docente na Amazônia. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 22, n. 2, p. 9-22, 2017.

VIEIRA, I. C. G.; TOLEDO, P. M. de.; HIGUSHI, H. A Amazônia no Antropoceno. **Ciência e Cultura, São Paulo**, v. 70, n. 1, p. 56-59, 2018. Disponível em <[http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0009-67252018000100015](http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252018000100015)>. Acesso em: 10 set. 2020.

VIVEIROS DE CASTRO, E. **Metafísicas canibais**: elementos para uma antropologia pós-estrutural. São Paulo: Ed. Cosac & Naify, 2015.

VIVEIROS DE CASTRO, E. O nativo relativo. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 8, n.1, p. 113-148, 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/mana/v8n1/9643.pdf>>. Acesso em: 12 maio 2020.

Submetido em: 16.11.2020

Aceito em: 17.05.2021