



EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA NA AMÉRICA LATINA: a teorização descolonial e o exercício da metacognição como ponto de partida

EDUCACIÓN CONTEMPORÁNEA EN LATINOAMÉRICA: la teorización decolonial y el ejercicio de la metacognición como punto de partida

CONTEMPORARY EDUCATION IN LATIN AMERICA: decolonial theorizing and the exercise of metacognition as a starting point

Fábio do Vale¹

RESUMO: O presente artigo oferta atualizações educacionais pelo clivo consciente da teorização descolonial. Imbricado nessa esteira apreciativa, arrolo as sugestivas contemporâneas que emergem do meu lócus de enunciação enquanto docente, escritor e pesquisador. A disparidade dos métodos educacionais no Brasil – e restante da América Latina – corroboram para a reflexão crítica dos pontos de partida que temos elegido. Nesse ínterim, quando relacionamos a teorização descolonial que escanteia e se distancia das práticas pedagógicas tradicionais, convalidamos a coerência investigativa, logo, epistemológica, para refletir que os receituários das estantes educacionais não têm sido tão valorados por não darem conta das demandas hodiernas. Concatenado a essa perspectiva, a metacognição delinea nesse corpo partícipe, por melhor dizer, daquele que teoriza e leciona, a consciência do que se produzir, lecionar e o porquê de se produzir e ensinar em uma contrapartida dos horizontes fossilizados da educação que oprimem e nada auxiliam no compasso célere da contemporaneidade. Nesse viés epistêmico, o debate arrolado para

¹ Doutor e Pós-doutor em Estudos de Linguagens pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Coordenador Pedagógico da Faculdade Insted, membro do NECC – Núcleo de Estudos Culturais Comparados – UFMS. Pós-doutorando na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo – USP e, também, pós-doutorando em Relações Internacionais pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Professor, pesquisador e escritor. Editor-chefe da RECAM – Revista Camalotes periódico científico da Faculdade Insted. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8713-309X>. E-mail: professorfabioletras@gmail.com.

este artigo circunscribe a importância desse talante e suscita o (des)pensar educacional em que a teorização decolonial sobre justifica as aplicáveis práticas como as metodologias ativas ancorando a atuação dos compartes como desenvolvedores versáteis para a correspondência educacional nos diversos níveis da educação contemporânea. Este artigo, portanto, busca mensurar a volumetria de práticas e conteúdos que avolumam os corredores infinitos da educação e que não correspondem, anterior aos métodos, à consciência, portanto, a metacognição fundamenta e passa a prelecionar as rupturas que nos permite transitar com lucidez por meio da *bio-criticidade*, promovendo um consciente (*des*)*britanizar*, escanteando pedagogias e andragogias (*des*)percebidas pela *arquivivência* na emergente resposta educacional às demandas latentes.

Palavras-chave: Educação; Metacognição; *Bio-criticidade*; (*Des*)*britanizar*. *Arquivivência*.

RESUMEN: Este artículo ofrece actualizaciones educativas a través de la escisión consciente de la teorización decolonial. Entrelazadas en esta rueda apreciativa, enumero las sugerencias contemporáneas que emergen de mi locus de enunciación como docente, escritor e investigador. La disparidad de métodos educativos en Brasil – y el resto de América Latina – corroboran para la reflexión crítica de los puntos de partida que hemos elegido. Mientras, cuando relatamos la teorización decolonial que esquiva y se distancia de las prácticas pedagógicas tradicionales, validamos la coherencia investigativa, por tanto, epistemológica, al reflejar que las prescripciones de las estanterías educativas no han sido tan valoradas porque no dan abasto las demandas de hoy. Concatenada a esta perspectiva, la metacognición delinea en ese cuerpo participante, por así decirlo, de quien teoriza y enseña, la conciencia de qué producir, enseñar y para qué producir y enseñar en contrapartida de los horizontes fosilizados de la educación que oprime y nada ayuda en el veloz compás de la contemporaneidad. En este sesgo epistémico, el debate apuntado para este artículo circunscribe la importancia de este talento y plantea el (des)pensamiento educativo en el que la teorización decolonial sobre justifica las prácticas aplicables como metodologías activas que anclan la actuación de los participantes como desarrolladoras polifacéticas de la educación. correspondencia en los diferentes niveles de la educación contemporánea. Este artículo, por tanto, busca medir el volumen de prácticas y contenidos que engrosan los infinitos pasillos de la educación y que no corresponden, antes de los métodos, a la conciencia, por tanto, la metacognición subyace y pasa a prelectar las rupturas que nos permiten transitar lúcidamente. a través de la *bio-criticidad*, promoviendo una (*des*)*britanización* consciente, entre pedagogías y andragogías (*des*)percebidas por la experiencia de la *arquivivencia* en la emergente respuesta educativa a las demandas latentes.

Palabras clave: Educación; Metacognición; *Bio-criticidad*; (*Des*)*britanizar*. *Arquivivencia*.

ABSTRACT: This article offers educational updates through the conscious cleavage of decolonial theorizing. Intertwined in this appreciative treadmill, I list the contemporary suggestions that emerge from my locus of enunciation as a teacher, writer and researcher. The disparity of

educational methods in Brazil – and the rest of Latin America – corroborate the critical reflection of the starting points we have chosen. In the meantime, when we relate the decolonial theorization that sidesteps and distances itself from traditional pedagogical practices, we validate the investigative coherence, therefore, epistemological, to reflect that the prescriptions of the educational shelves have not been so valued because they do not cope with today's demands. Concatenated to this perspective, metacognition delineates in this participant body, so to speak, of the one who theorizes and teaches, the awareness of what to produce, teach and why to produce and teach in a counterpart of the fossilized horizons of education that oppress and nothing help in the fast compass of contemporaneity. In this epistemic bias, the debate listed for this article circumscribes the importance of this talent and raises the educational (un)thinking in which the decolonial theorizing about justifies the applicable practices such as active methodologies anchoring the performance of the compartes as versatile developers for educational correspondence in the different levels of contemporary education. This article, therefore, seeks to measure the volume of practices and contents that swell the infinite corridors of education and that do not correspond, prior to methods, to consciousness, therefore, metacognition underlies and starts to prelect the ruptures that allow us to move lucidly through through *bio-criticality*, promoting a conscious (*de*)*britanize*, straddling pedagogies and andragogies (un)perceived by *archivalife* in the emerging educational response to latent demands.

Keywords: Education; Metacognition; *Bio-criticality*; (*De*)*britanize*; *Archivalife*.

A máxima “aprender a aprender” faz todo o sentido uma vez que o conhecimento elaborado é sempre provisório, é construído num determinado contexto e a qualquer tempo pode ser refutado, portanto, mais do que reter conhecimento – ênfase da escola tradicional - é preciso criar procedimentos para se buscar, avaliar o conhecimento disponível a fim de que responda ao problema daquele momento. Portanto, o papel da educação nos dias atuais é o de propiciar a construção de estruturas cognitivas que suportem procedimentos necessários para atuar no mundo contemporâneo.

MOTA. Inovação e aprendizagem independente na Educação Básica, p. 122.

Nessa concepção não há memória vencedora, mas memórias que sobreviveram como as fronteiriças dentro das fissuras e do esquecimento da memória/história ocidental, preservando, assim, sua história escondida, silenciada, enterrada viva, mas não apagada. Nesse sentido as memórias fronteiriças aprenderam a desaprender para re-aprender, ou seja, aprenderam a descobrir o encoberto pela tradição.

NOLASCO. *O teorizador vira-lata*, p. 99-100.

A composição contemporânea acadêmica latina – com seu olhar desviante – descola-se dessas vicissitudes por claro procedimento teórico, não de promover teorias, mas sobretudo de promover teorizações, ou seja,

(des)britanizar práticas singularmente estabelecidas das afamadas teorias prontas.

DO VALE. Teorizações contemporâneas, p. 11.

A busca incessante dos(as) docentes e pesquisadores(as) pelos acertos na educação parece nunca encontrar o alvo. A dificultosa missão de educar, compartilhar e transformar poderia ser alcançada se o alvo-maior – a correspondência na educação² – fosse atingida, contudo, a globalização, o replicar de métodos seculares e a emergência da tecnologia suscitam na evolução educacional e em seus impasses, uma meta sensivelmente inalcançável, principalmente, em decorrência do frágil acesso à educação³ e o abismo da disparidade econômico-social. Nesses meandros, incutido na missão colaborativa, estabeleço esse diálogo com os docentes Edgar César Nolasco e Ronaldo Mota nas epígrafes deste incipiente artigo educacional contemporâneo e demais articulares das teorizações⁴ e discussões da academia emancipadora.

Os três recortes iniciais dialogam entre si com a proposição deste diálogo epistêmico-cultural. Insisto que pensar a educação sem as flexíveis tematizações das pedagogias e andragogias é não apenas insistir no erro docente, mas – sobremaneira – aplicar um remédio ineficaz às feridas contemporâneas. Projetar, criar e remediar situações, requer, antes de qualquer projeção, a conscientização do que se propõe. O estudo, a investigação, leitura, e os debates fluentes entre pares da educação (re)direcionam práticas que conseguem afastar o tradicionalismo educacional não por fator excludente, mas por necessidade discente, nesse invólucro educacional, da educação básica ao exercício eterno da formação continuada, a escola, universidade, espaços do saber, precisam de receitas novas, o que não significa aventurar-se na educação, mas entender que a receita tradicional não dá conta de tantos impasses da nossa educação formativa na contemporaneidade.

Anteposto ao pensamento conceitual da metacognição, as práticas educacionais aplicadas – ainda majoritariamente no Brasil – não têm dado conta

² MOTA. Inovação e aprendizagem independente na Educação Básica, p. 123.

³ GIULIANO. Situar a Paulo freire, p. 215.

⁴ NOLASCO. Crítica biográfica fronteira, p. 05.

da perceptibilidade do que se desenvolve e isso se dá pela (in)disposição de parte acentuada dos(as) docentes brasileiros(a) que insistem em dizer que lecionam há tantos anos e, por isso, não encontram motivação tanto na formação continuada, pós-graduações nos níveis, especialização, mestrado, doutorado, pós-doutorado, livre-docência e quaisquer outras ferramentas formativas, caindo por terra com a égide do docente cuja finalidade é compartilhar o que se sabe não por tradição, mas por capacidade atualizável dos conhecimentos que embora pareçam os mesmos, chegam de distintas formas aos educandos do mundo todo.

Quando pensamos que o papel da educação é propiciar ferramentas para que o ensino seja transmitido, temos, para-além da fenda público-privada, a ausência de incentivo e a consciência de que só se pode dirigir um veículo, aqui metaforizado como a docência, se esse obtiver combustível e, principalmente, a sua manutenção em dia para poder trafegar também em terrenos desconhecidos, pois, a educação por excelência jamais pode contar apenas com a experiência de quem leciona há anos, essa, portanto, é uma das importantes bagagens arroladas para dentro sala, contudo, uma viagem sem previsão do período de estada, não se pode levar apenas uma mala, aqui auferida como a bagagem dos anos de docência.

Com ancoragem em Darcy Ribeiro, Paulo Freire e tantos outros educadores, reafirmo que a educação é uma questão de vida e crítica, ou melhor, esse exercício, o da *bio-criticidade*⁵, se dá em tecer aferições considerando as nossas questões de vida⁶, de espaço e o labor para com essas premissas, propositar a nossa lamúria.

Quando Nolasco (2022) ratifica o ideal de que devemos aprender a desaprender para, re-aprender, o autor nos provoca a (des)tradicionalizar a nossa decisão de replicar ações que insistimos em nosso planejamento empoeirado da agenda decana que muitos docentes carregam. O autor ainda se refere às nossas memórias – aquilo que distintamente da história, marcou-nos afetivamente e, por isso, foi memorizado – para dizer que professores contemporâneos precisam acionar elevadíssima atenção para não caírem por terra no quesito replicar aquilo que não se sabe criar e, principalmente, transformar. Devo também destacar que as memórias fronteiriças – dosadas pelo autor – são aqui convalidadas como as

⁵ DO VALE; NOLASCO. Políticas da bio-criticidade, p. 92.

⁶ NOLASCO. Crítica biográfica fronteiriça, p. 67.

nossas memórias periféricas, ou seja, por não enunciarmos de grandes centros como Europa e Estados Unidos, estamos à margem desses grandes centros e, logo, somos fronteiros por enunciarmos das fronteiras que nos circundam, mas que, sinestésica(mente) não são o nosso ponto de partida.

No último recorte da epigrama, trouxe um excerto que publiquei em uma Revista paraguaia através da *UNA – Universidad Nacional e Asunción*. O olhar desviante ao qual me refiro é para – indubitavelmente – a academia tradicional, essa que insiste em projetar o professor como autoridade cívica e não autoridade intelectual prefigurando a seara da docência com um balaio secundário, ou seja, poucos ainda têm a docência como primeiríssima opção, grande parte das vezes, ao se destacarem no mercado profissional, imperam equivocadamente que já – conceberem que – estão consolidados na docência, o que é deveras improcedente como mencionei há pouco no bojo da bagagem única para a viagem na educação sem período determinado.

Discernida a proposta deste diálogo acadêmico-contemporâneo chego à metacognição e a sua relação intrínseca com a teorização⁷ descolonial. A começar da primeira, digo que o propósito metacognitivo, ou seja, *pari passu* ao engendrado caminho da consciência, friso que a capacidade do indivíduo em ser capaz de refletir angariando clareza daquilo que pensa para ser desenvolvido se resume como metacognição. Esse conceito, o da metacognição, se concatena à máxima disposta por Mota de aprender a aprender⁸ e o conceito de Nolasco de se aprender a desaprender para, re-aprender.

Essa projeção passa a dar conta – minimamente – de se aplicar a metacognição que aqui estamos buscando, pois, antevendo a comicidade dos docentes em assumir a estrada singular de se lecionar, como capacidade de corresponder em sala de aula efetivamente para o desenho da consciência de que, um docente despreparado é com uma conta bancária sem saldo, não podendo ofertar aquilo que não se tem. Nesse caso esse docente finge ensinar o que parece saber ao dogmatizar a sua aula como a melhor e única correspondência dos anos de docência despreparados que teve. Anos de docência sem formação continuada é como pilotar uma aeronave sem nunca ter estudado em uma escola de aviação,

⁷ NOLASCO. Descolonizando a pesquisa acadêmica, p. 12.

⁸ MOTA. Inovação e aprendizagem independente na Educação Básica, p. 127.

ou seja, não há piloto, pois o sistema da aeronave já segue no modo automático, assim tem sido aula de muitos docentes, certa hora, esse piloto automático necessitando de manutenção em pleno voo, deixará a tripulação em alta turbulência ou a queda efetiva da aeronave.

É preciso destacar aqui, como preconizam Nolasco e Mota, que a aprendizagem, mas, sobretudo, a consciência pela aprendizagem é condição *sine qua non* para se ensinar na esteira contemporânea em que estamos. O docente que não busca aprender a aprender, continuará a servir o bolo de laranja caseiro na sensação frívola de se entregar uma torta *chiffon*. O impasse não está no bolo de laranja, mas no engano descabido de se pensar que presidir uma sala de aula é apenas manter o controle organizacional dos discentes, pois, ora, como pensar o controle quando se tem uma sociedade (des)controlada organizacionalmente extraclasse?

A América Latina⁹ tem respondido indevidamente por responsabilidades que não partem daqui, mas sim daquilo que nos fora deixado pelas colonizações pretéritas. Nesse ponto, chego agora à teorização descolonial¹⁰. Para tanto e, por tanto, recorro essa contribuição de Nolasco para aliançar o que estou discernindo:

O estudo crítico das memórias outras, da perspectiva da descolonialidade, permite reverter a situação vivida dos sujeitos fronteiriços e, por conseguinte, seu lugar dentro da discussão crítica contemporânea. Permite, por conseguinte, teorizar a importância da cultura, das memórias e das sensibilidades dos des-sujeitos fronteiriços para e no mundo moderno¹¹.

Quando proposta a descolonização, devo destacar que não se trata de uma ruptura integral para com aquilo que nos fora imposto e trazido colonialmente, mas ter plena consciência que esses resvalos opressores não nos representam cultural e educacionalmente. É preciso, nesse sentido, compreender que muitas teorias levadas para sala de aula – como salvaguardas – não podem e não devem ser empregadas como absolutas.

⁹ DO VALE. Teorizações contemporâneas, p. 10.

¹⁰ NOLASCO. Crítica biográfica fronteiriça, p. 63.

¹¹ NOLASCO. O teorizador vira-lata, p. 99.

A proposta descolonial é promover a teorização¹², ou seja, a possibilidade de diálogo fluente na academia na concepção de que essa ruptura parcial é caríssima para que caminhemos conscientemente em nosso propósito educacional. Essa consciência da aprendizagem contínua, reverbera então, na compatibilidade da teorização descolonial e no exercício da metacognição.

Esse ponto de partida, como dispus no título, quer dizer que não há outra saída a não ser a busca sedenta pelo conhecimento. Pareço redundar no discurso – o que não é verdade – para afiançar a fala de que muitos estão na docência e poucos são da docência. Essa matemática combinatória tem sido descombinada! A candidatura à docência é massivamente frágil na América Latina¹³ em decorrência dessa belíssima profissão, a de docente, ser secundária na vida de muitos que a exercem, o que fora tantas vezes debatido pelo saudoso Paulo Freire¹⁴. Ora, a docência pode aparecer secundariamente em minha vida profissional? Não há dúvidas que sim, porém é preciso dar manutenção a essa situação, assim como quando essa é a primeira opção profissional e esse caminho é deveras o da formação continuada.

Nesse prisma, estabeleço novamente o diálogo com o professor doutor Ronaldo Mota que sistematiza uma das centralidades deste debate:

44

Atualmente, o ambiente de aprendizagem formal vai muito além dos muros da escola, permitindo experiências educacionais sem precedentes, fazendo uso de ferramentas e oportunidades inéditas, jamais disponíveis anteriormente aos modelos tradicionais de ensino. Tais novas circunstâncias exigem um pensar profundo acerca da relação que se estabelece entre educação e tecnologia, sendo necessário superar as duas posturas: antagônicas e simplistas¹⁵.

A exigência desse pensamento profundo se alia às preocupações preditas neste artigo até aqui. Mota (2014) reduz nesse autêntico excerto o que estamos chamando de teorização descolonial. Quando rompemos com o tradicional e pedagógica(mente) desenvolvemos essa consciência, estamos, em debates na academia, teorizando descolonialmente. Sabemos que não há uma receita estática

¹² NOLASCO. Descolonizando a pesquisa acadêmica, p. 15.

¹³ GIULIANO. Situar a Paulo freire, p. 211.

¹⁴ GIULIANO. Situar a Paulo freire, p. 216.

¹⁵ MOTA. Inovação e aprendizagem independente na Educação Básica, p. 123.

e aplicável a tudo e todos(as) e nesse prefigurar da filosofia da educação¹⁶, no prelo vivo da questão, acompanho Mota para concordar que esse cenário está sim, muito além dos muros educacionais.

O pensamento antagônico e simplista evidenciado pelo professor supracitado, convalidam a proposta de que o nosso ponto de partida educacional, seja responsivo às demandas contemporâneas não havendo espaço para discordâncias tecnológicas ou falaciosas para contrapor o modelo que parece ser disperso, quando na verdade, a dispersão estaria em mantermos o tradicional no desparamento do pujante movimento contemporâneo.

Quero destacar que o exercício da metacognição começa a partir do desprendimento. Bastante fácil seria pensar se hoje, século XXI, utilizássemos uma vestimenta do século XVIII para irmos à uma festa internacional como o *Rock in Rio*. Não haveria qualquer contrariedade, contudo, poderia haver a incompreensão da eleição da vestimenta para um evento internacional-contemporâneo, ou seja, não se trata de certo ou errado, mas do contrassenso que de maneira fugitiva busca assinalar o que – nos programas de pós-graduação – temos entendido como possibilidade da tão requerida liberdade de expressão e por bem dizer, a nossa libertação educacional e científica.

45

Apresentando a busca por essa educação emancipatória, em que, em se tratando de arte contemporânea, a regra é não ter regra, percebemos a arte¹⁷ de transmitir conhecimento como uma ferramenta incessante aos passos que a contemporaneidade vai se desenvolvendo. Nesse viés crítico-cultural educacional, trago as apreciações do amigo e correspondente professor argentino, Facundo Giuliano, célebre docente, doutor e pesquisador de *nuestro país vecino*:

Con los problemas sociales arriba de la mesa y en medio de la pizarra, el reconocimiento del carácter político de la educación freireana se hacía más fuerte. Entonces, desde esta perspectiva, enseñar y aprender son actos políticos. Hoy pareciera ser nada nuevo bajo el sol, aunque para la época fue absolutamente radical y, nos animamos a decir, también para la nuestra con las nuevas configuraciones que las derechas asumen a nivel global en el marco de la denominada “pos-política” o esa insistencia infame en el “fin de las ideologías” o que el debate ideológico ha terminado y todo da lo Mismo. Ante esto último, Freire

¹⁶ MOTA. Inovação e aprendizagem independente na Educação Básica, p. 124.

¹⁷ NOLASCO. Crítica biográfica fronteiriça, p. 63.

siempre será una figura a reivindicar y defender. Pero todo, al menos para quienes estamos insertos en los debates por una educación emancipatoria o radicalizada, no puede quedar allí. Tenemos que leer y releer a Freire, ya no solo para adoptar veloz o a-críticamente sus posturas sino también para desentrañarlas en sus presupuestos quizá más conservadores, modernos y/o coloniales¹⁸.

Percebemos o ciclo conceitual de Paulo Freire reverberado – contemporaneamente – com notável assiduidade na irmã e querida Argentina. Meu colega de confabulações pedagógicas, Facundo Giuliano, compreende assim como Freire, que ensinar e aprender¹⁹ são atos políticos o que não posso discordar. Nessa seara, o combustível pedagógico que estamos transpondo, quando me refiro ao modelo tradicional, é buscar (des)pensar o ideal pragmático e poder, da bancada acadêmica à sala de aula, responsabilizar os nossos atos com consciência e preparo desmedidos, finalidade máxima do exercício da metacognição.

Nossa América Latina²⁰ tem se movimentado e esses frutos estão aparecendo na iminência dessa volta por cima que estamos conquistando. A educação superior é hoje a maior responsável pelo desviar tradicional na educação e sendo ela, a responsável por esse ponto de partida, precisamos investir muito e credibilizar essa importante organização, principalmente nos programas da pós-graduação que, objetivamente, explico aqui o porquê.’

Os(as) docentes contemporâneos(as) bem como os(as) pesquisadores(as), são primariamente os maiores responsáveis, pois é na universidade que os(as) novos(as) docentes e pesquisadores(as) são formados profissionalmente. Logo, se não (re)ordenarmos o que se ensina e, sobretudo o que se ventila nesses corredores, continuaremos replicando os modelos estadunidenses e eurocêntricos que até hoje, na contemporaneidade, nos assolam. Estando como professor visitante em Londres, o professor Ronaldo Mota apresentou essa crescente da América Latino no bojo da pós-graduação, o que, a meu ver, consolida os nossos passos de dialogar entre espaços do saber e não mais copiar modelos que não nos cabem:

¹⁸ GIULIANO. Situar a Paulo freire, p. 192.

¹⁹ NOLASCO. Descolonizando a pesquisa acadêmica, p. 17.

²⁰ MOTA. Inovação e aprendizagem independente na Educação Básica, p. 122.

The country has the most prominent system of postgraduate studies in Latin America. Enrolments have increased around 22% in the last five years totalling more than 165 thousand students distributed in around 2,800 programs - 2,500 at masters degree, 1,500 at doctorate level and almost 300 professional masters, graduating over 12,000 Ph.D., 40,000 masters and hundreds of professional masters students per year. Besides, the postgraduate programmes increase continuously without losing academic quality according to frequent evaluation Brazil has more than 80,000 researchers and scholars engaged in research at private and governmental institutions²¹.

Em tradução²² livre você leitor(a) nacional – não bilíngue – poderá vislumbrar a preocupação de Mota (2013) em apresentar ao grande centro cultural – Inglaterra – a resposta de que estamos caminhando para correspondência aos nossos impasses e, conseqüentemente, do desenvolvimento da consciência de que devemos aprender a desaprender para, re-aprender e, assim, exercitarmos a metacognição.

Retornando ao resumo deste artigo, decido agora subir outro degrau com o intuito de acelerar a discussão sobre a teorização descolonial²³. As atualizações educacionais que produzimos começam a ficar esclarecidas ao passo que organizamos e desenvolvemos a consciência cultural e acadêmica, como tenho proposto neste diálogo fluente. A finalidade de *publicare et propagare* este material não se resume a outra questão e tensão que não seja a de destacar ao Brasil, ao restante da América Latina²⁴ e mundo, o nosso compromisso educacional interacionista contemporâneo.

47

²¹ MOTA. *Exploring integrated independent learning and innovation in the Brazilian postgraduate programmes*, p. 294.

²² O país tem o mais proeminente sistema de pós-graduação estudos na América Latina. As matrículas aumentaram cerca de 22% no últimos cinco anos totalizando mais de 165 mil alunos distribuídos em cerca de 2.800 programas – 2.500 no mestrado, 1.500 no doutorado nível superior e quase 300 mestres profissionais, formando mais de 12.000 Ph.D., 40.000 mestres e centenas de alunos de mestrado profissional por ano. Além disso, os programas de pós-graduação aumentam continuamente sem perder a qualidade acadêmica de acordo com as avaliações frequentes. O Brasil tem mais de 80.000 pesquisadores e estudiosos envolvido em pesquisas em instituições privadas e governamentais.

²³ NOLASCO. *Descolonizando a pesquisa acadêmica*, p. 18.

²⁴ DO VALE. *Teorizações contemporâneas*, p. 12.

Cuidar das discussões educacionais é sempre potencial para nos exaurir, pois esperar é o que mais promovemos quando ainda sanar é o nosso maior objetivo na espinha dorsal que tanto lateja. Para então pensar e executar a responsabilidade dos programas de pós-graduação do Brasil, as redes escolares, faculdades e centros universitários, precisam, neste distanciamento que estamos propondo, descolonizar a pesquisa acadêmica por meio dos centros de ensino superior contemporâneos que formam os novos docentes:

Vamos nos deter na discussão do “desprendimento” enquanto uma prática, ou opção descolonial, como uma saída estratégica para pensar o “outro” e seu mundo da exterioridade, sem que essa discussão passe, necessariamente, pelo epistemologia moderna. Assim, é possível perceber que arranjos epistemológicos outros podem ser feitos no mundo atual, inclusive partindo de dentro da Academia e do modelo como a pesquisa está posta. Desprender-se significa, a princípio, descolonizar (-se), visando mostrar que a descolonialidade é uma “terceira opção” que não consiste em endossar as opções já existentes, como a teoria moderna, ou modo de pesquisa moderno, mas consiste, basicamente, em desprender-se de tais opções. Chamo a atenção para o fato de que a opção descolonial leva em conta, sobretudo, a questão epistêmica, o que faz toda a diferença em sua proposta descolonial. Endossa e justifica a necessidade de tal visada descolonial, ou ação de desprendimento, quando se lembra, por exemplo, como pontua Mignolo, que “o Terceiro Mundo não foi inventado pelas pessoas que habitam o Terceiro Mundo, mas por homens e instituições, línguas e categorias de pensamento do Primeiro Mundo.” O próprio título do ensaio de Mignolo aqui lido, “Desafios descoloniais hoje” (2017), já é sintomático da necessidade de rever o modelo instituído e institucionalizado de fazer teoria e fazer pesquisa nas bordas fronteiriças²⁵.

48

Nesse entendimento desprendido e emancipador na educação, Nolasco (2019) sobrevoa o tradicionalismo vigente – o que entendo ser positivo – na busca de se mensurar a volumetria de práticas e conteúdos que avolumam, ou melhor dizendo, que se empregam nos modelos de planejamento escolar, planos de aula e ensino na educação superior inerentes projetos de extensão de mesma verve prática. Por essa enseada na educação²⁶ coaduno a metacognição à teorização²⁷ descolonial para inserir no diálogo deste trabalho novas bagagens à viagem educacional libertadora que estamos discernindo e buscando.

²⁵ NOLASCO. Descolonizando a pesquisa acadêmica, p. 18.

²⁶ GIULIANO. Situar a Paulo freire, p. 223.

²⁷ NOLASCO. Crítica biográfica fronteira, p. 60.

Aprender a aprender – máxima elucidada por Mota – passa começar a dar conta da disposição com que Nolasco brinda na ideia da consciência que devemos desaprender para re-aprender em se tratando de educação²⁸ contemporânea não tradicional. Nesse prisma é preciso *(des)britanizar* práticas, ou seja, antagonizar modelos, pois a civilidade contemporânea educacional precisa de rupturas com as hegemonias tradicionais.

Quando erijo o meu discurso, estando como coordenador pedagógico da Faculdade Insted e tendo ao meu lado a lídima, peça da educação de Mato Grosso do Sul, o professor Pedro Chaves dos Santos Filho, primeiro educador sul-mato-grossense a se tornar imortal da ABE – Academia Brasileira de Educação, ícone do desenvolvimento educacional de MS, muito me envaidece sequenciar essa – sua – história estando na referida instituição ladeado de sua filha, a diretora geral, Neca Chaves dos Santos Bumlai, expoente empresária da educação que segue os passos dos seus pais, professor Pedro Chaves e Professora Reni Domingos dos Santos, e do diretor administrativo, Fernando de Barros Bumlai que discerne a educação com rica visada contemporânea.

Reconheço também, como parâmetro incentivador, a fundação da Revista Camalotes – RECAM periódico científico da Faculdade Insted, projeto de minha autoria bem como a participação efetiva no NECC – Núcleo de Estudos Culturais Comparados na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS. Destaco também o labor da sala de aula no Colégio Classe A, segunda melhor escola do país (IDEB/2019), o cumprimento de pesquisa de pós-doutorado na Universidade de São Paulo – USP e na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, sendo estes os meus *loci* de enunciação, erijo, conscientemente o meu discurso confortável e disposto para se *(des)pensar* as práticas educacionais e por melhor acentuar, a promoção das teorizações descoloniais que são, epistemologicamente, a execução de práticas pedagógicas e conceituais não tradicionais, logo, *amodernas*, como tenho discernido e, na verve endossada por Nolasco, precisamos inserir o nosso corpo em nossas discussões:

Nesse sentido, não basta empregar conceitos advindos de teorização fronteira, ou mesmo nomes e sobrenomes de pensadores desse pensamento, entendendo que, agindo assim, estaria pensando descolonialmente. Nada disso. É, mais do que preciso, é necessário a inscrição do corpo e do compromisso teórico, político mesmo

²⁸ MOTA. Inovação e aprendizagem independente na Educação Básica, p. 125.

desse pesquisador. E tal presença se daria por meio da inscrição de seu bios e de seu lócus ancorando seu lócus enunciativo, mais sua consciência fronteiriça, ou condição mesma de pensar. Enfim, ou compromisso com uma forma de pensar outra, ancorada em uma perspectiva outra de base subalterna ou fronteiriça, cujo olhar lançado emerge, sempre, da exterioridade e, nunca, da interioridade, isto é, de dentro do modo, ou sistema de pensar moderno que ainda impera dentro das academias e das disciplinas²⁹.

O teorizador fronteiriço, ou seja, aquele que teoriza sem estar em um grande centro do poder como os Estados Unidos e Europa, precisa se afastar da concepção moderna³⁰, ou seja, eurocêntrica e estadunidense para confabular com as realidades que o circunda. De nada adiantaria estar na América Latina replicando vozes e ações pedagógicas que não emergem deste espaço fronteiriço. Pensar da fronteira é antes de agir, reconhecer a fronteira, ou seja, a fronteira que nos abraça cultural e cientificamente. Não estamos falando de uma fronteira limítrofe-geográfica, mas desta que nos separa dos grandes centros e precisa ser pensada e articulada para corresponder aos corpos fronteiriços que a habitam como muito preconizou Aníbal Quijano³¹, Darcy Ribeiro e Paulo Freire³².

Pensar a fronteira é pensar a América Latina. A metacognição não é um mero destino acadêmico para nós, latino-americanos(as), mas uma possibilidade que nos inscreve nessa tensão de séculos após a colonização que perpassou do Chile até o México na divisa geográfica com os Estados Unidos da América. É preciso, nessa consciência metacognitiva, trabalhar as volumetrias comparatistas para (re)conhecer onde estamos para, a partir desses dados e lócus, compromissar os próximos passos educacionais. É o que fez Mota (2013) em sua contribuição educacional em Londres:

Nevertheless, in Education, despite the progress in many Other areas, Brazil is still falling behind the average learning levels of Other middle-income countries. It comes after Chile, Uruguay and Mexico when Latin America is concerned. Even considering that, there has been a sustained progress over the last decades in education (SANTOS, 2011). Brazil's progress is due to the massive expansion of

²⁹ NOLASCO. Descolonizando a pesquisa acadêmica, p. 12-13.

³⁰ NOLASCO. Descolonizando a pesquisa acadêmica, p. 20.

³¹ DO VALE; NOLASCO. Políticas da bio-criticidade, p. 98.

³² GIULIANO. Situar a Paulo freire, p. 219.

*schooling in the country in the last 15 years, and more recently to the quality targets that the federal government has established*³³.

Proponho novamente a tradução³⁴ livre para fluência em nosso diálogo através dessa publicação do distinto professor doutor e pós-doutor Ronaldo Mota. Percebamos que Mota (2013), assim como Nolasco, transita por essas tensões³⁵ latino-americanas. Essa percepção esclarece o pensamento fronteiriço que suscitei agora pouco com Nolasco. Decididamente a metacognição – entendida de maneira breve como a ferramenta cognitiva de se aprender a aprender³⁶ – merece aqui uma apreciação etimológica cujo fito é deixar o nosso debate ainda mais pedagógico.

A teorização descolonial permite que façamos essas apreciações etimológicas, para, a partir e com a origem das palavras, assim como Nolasco, Giuliano e Mota estão pensando a América Latina, trabalhemos com consistência e propriedade educacional. Em criticidade etimológica, o oriundo nascimento do vocábulo: metacognição, preconiza o prefixo: “meta” que agregado à palavra “cognição”, do latim “*cognitio* + *onis*” e que é fundamentado, especialmente na psicologia e pedagogia, chamamos como: ação de conhecer. Percebam aqui o ofício da ciência!

Esclareço de uma só vez que o ensino tradicional, cartesiano por excelência, não permite esses debates, ou seja, essas teorizações que estamos promovendo por serem dotados como absolutos, intransferíveis e, sobretudo, insuperáveis. Esse cuidado que necessitamos na contemporaneidade não nos permite sequenciar receitas cadavéricas, pois como o próprio conceito, aqui traduzido cultural e etimologicamente apresenta, devemos pensar a educação³⁷ contemporânea

51

³³ MOTA. *Exploring integrated independent learning and innovation in the Brazilian postgraduate programmes*, p. 291-292.

³⁴ No entanto, na Educação, apesar dos avanços em muitas outras áreas, o Brasil ainda está aquém dos níveis médios de aprendizagem de outros países de renda média. Vem depois de Chile, Uruguai e México quando se trata de América Latina. Mesmo considerando isso, há um progresso sustentado nas últimas décadas na educação (SANTOS, 2011). O progresso do Brasil se deve à expansão massiva da escolarização no país nos últimos 15 anos e, mais recentemente, à qualidade metas estabelecidas pelo governo federal.

³⁵ DO VALE; NOLASCO. Políticas da bio-criticidade, p. 93.

³⁶ MOTA. Inovação e aprendizagem independente na Educação Básica, p. 122.

³⁷ GIULIANO. Situar a Paulo freire, p. 215.

buscando sempre angariar novos conhecimentos que, se descolonial for, tratamos como conhecimentos *outros*³⁸, logo, *amodernos*.

Como pesquisador e professor de língua portuguesa tomei por importante o esclarecimento da origem cultural e etimológica do conceito da metacognição, recordando com assiduidade que o conhecimento³⁹ não nasce para ficar enclausurado, mas sim, tê-lo como compartilhar é saber que há esperança e possibilidades depois da janela aberta.

Por essa esteira, quero agora destacar outra relevante contribuição do pesquisador argentino, Facundo Giuliano, neste debate metacognitivo:

Por último, asume Freire, se instala la idea de que no hay práctica sin evaluación (lo cual nos parece uno de los legados más vivos de la modernidad/colonialidad, el cual cimienta la sinonimia entre educación y evaluación) e incluso se avanza en proponer la discusión democrática (esto es, con los educandos) de los caminos (siempre previamente establecidos) de aprobación y reprobación en el marco de una búsqueda de métodos evaluadores cada vez más democráticos. Y así aparecieron las modas de las auto-evaluaciones, coevaluaciones, trans-evaluaciones, inter-evaluaciones, meta-evaluaciones, que com retóricas seductoras han buscado el consentimiento del otro para (d)evaluar su alteridad y hacerlo parte de su propio proceso de abyección o inclusión normalizadora. Y en esta obsesión por la programación, por entender a la educación como un proceso controlado y controlable, básicamente evaluable, se priva al sujeto de la educación de acontecer en su diferencia e incomparabilidad, en su capacidad radical de sorpresa e invención que lo hacen insustituible⁴⁰.

52

Facundo Giuliano retoma a importância freiriana de se pensar a prática e a avaliação como instrumentos indispensáveis para evolução educacional, mas ressalta que o processo não pode ter caráter excludente, mas sim, mensurador, evitando qualquer possibilidade do educando avaliado, ou a instituição avaliada, serem controlados ou supervisionados de maneira reguladora-opressora. A teorização descolonial e o exercício da metacognição como ponto de partida

³⁸ Esclareço que o pensamento *outro*, ou seja, descolonial, não visa excluir qualquer atividade já desenvolvida, mas entende que a visada *outra*, possibilitará angariarmos respostas e saídas ainda pouco exploradas outro ainda não conhecidas. Essa prática da teorização descolonial é de fomento contemporâneo e não visa replicar receitas, mas sim, após compreender as demandas, baseadas em problemas, buscar a melhor saída, ou seja, a melhor solução.

³⁹ NOLASCO. Descolonizando a pesquisa acadêmica, p. 12.

⁴⁰ GIULIANO. Situar a Paulo freire, p. 215.

advertem a ideia do modelo clássico, do tradicional, pois compreendem que a visada educacional é ciclicamente transformada por questões políticas, tecnológicas e sociais, demandando desses corpos partícipes do processo, pois é de amor e como amor que postula o imortal da ABE – Academia Brasileira de Educação, professor Pedro Chaves do Santos Filho, que devemos re-aprender⁴¹ para saber conduzir as nossas feridas corriqueiras da educação e assim, mitigá-las e se possível, saná-las.

Em desfecho inaugural, com o fito de continuar este debate, digo que pensar a formação continuada do docente, ações embasadas e fluentes, transporá e assegurará na educação⁴² latino-americana um espaço mais assertivo e menos doloroso para os discentes, docentes, familiares e o conjunto desses corpos, bem como a sociedade contemporânea que urge respostas sem ao menos nos dar fôlego para essas. Destaco que enquanto a esteira contemporânea se movimenta é através da metacognição e das teorizações descoloniais que vamos suprindo paulatinamente essas demandas incessantes com responsabilidade e direcionamento educacionais, tendo o tradicional como parte da história, mas não, indubitavelmente, como ponto de partida.

REFERÊNCIAS

DE OLIVEIRA JITSUMORI, Carlos Igor; NOLASCO, Edgar César; DO VALE, Fábio. Pedagogias e Práticas Educacionais: Ancoragens Político-Descoloniais Contemporâneas. Editora Ecodidática, 2022.

DO VALE, Fábio; NOLASCO, Edgar César. Políticas para uma pedagogia descolonial: linguagens e práticas educacionais na América Latina contemporânea. *NEMITYRA: Revista Multilingüe de Lengua, Sociedad y Educación*-Vol3-N2, p. 68, 2021.

DO VALE, Fábio. Teorizações contemporâneas: descolonização como ponto de partida latino-americano. *Ñemityrã*, v. 3, n. 2, p. 10-12, 2021.

⁴¹ NOLASCO. Descolonizando a pesquisa acadêmica, p. 19.

⁴² MOTA. Inovação e aprendizagem independente na Educação Básica, p. 125.

GIULIANO, Facundo. Situar a Paulo Freire: Entre el racismo epistémico y la razón evaluadora. Una lectura crítica desde la Filosofía de la Educación. *Pensando-Revista de Filosofía*, v. 9, n. 17, p. 191-225, 2018.

MOTA, Ronaldo. Explorando a aprendizagem independente integrada e a inovação nos programas de pós-graduação brasileiros. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v. 10, n. 20, 2013.

MOTA, Ronaldo. Inovação e aprendizagem independente na educação básica. *Ciência e Natura*, v. 36, p. 121-129, 2014.

NOLASCO, Edgar César. Descolonizando a pesquisa acadêmica: uma teorização sem disciplinas. *Cadernos de estudos culturais*, v. 1, n. 19, 2018.

NOLASCO, Edgar César. Crítica biográfica fronteiriça (Brasil\Paraguai\Bolívia). *Cadernos de estudos culturais*, v. 7, n. 14, 2015.

NOLASCO, Edgar César. *O teorizador vira-lata*. Editora Pontes, 2022.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del Poder y Clasificación Social. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140506032333/eje1-7.pdf>>. Acesso 20 fev. 2023.

Artigo Recebido em: 20 de julho 2021.

Artigo Aprovado em: 06 de fevereiro de 2022.

