

(De)colonialidade discursiva: uma reflexão sobre os processos de regulação e normalização da escrita no campo acadêmico-científico

Discursive (de)coloniality: a reflection on the processes of regulation and normalization of writing in the academic-scientific field

(De)colonialidad discursiva: una reflexión sobre los procesos de regulación y normalización de la escritura en el campo académico-científico

Alexandra Batistela Ferreira
Universidade Estadual de Goiás (UEG)

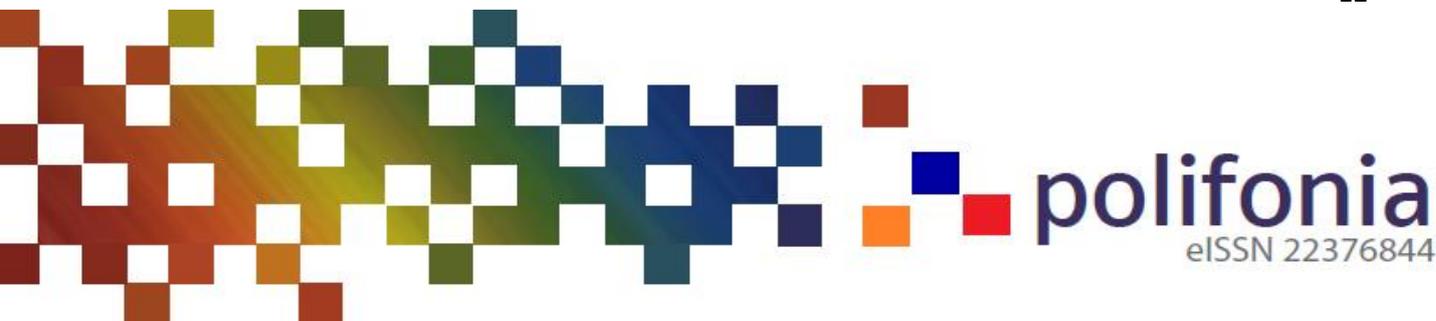
Gilmara Machado Souza
Universidade Estadual de Goiás (UEG)

Sostenes Lima
Universidade Estadual de Goiás (UEG)

Resumo

Neste artigo, buscamos discutir alguns aspectos da colonialidade e movimentos de decolonialidade do saber manifestos no campo acadêmico-científico, bem como a dinâmica dos regimes de controle da escrita acadêmica. Debates o modo como o campo acadêmico-científico se formou a partir do paradigma científico da modernidade, fundado na colonialidade do saber, dando origem a uma espécie de geopolítica do conhecimento. Tomamos o campo acadêmico-científico como um espaço social estruturado que convencionou práticas e posições de sujeito, tendo como principal objetivo regular os processos de produção, circulação e consumo dos saberes científicos, profissionais e tecnológicos. Desse campo, se originam microcampos diversos (área de conhecimento, universidades, departamentos etc.) que se desdobram em comunidades discursivas, nas quais são estabelecidos dispositivos de regulação e normalização para os modos de fazer e de relatar pesquisas. Um ponto chave que perpassa toda essa discussão é a colonialidade expressas em práticas nortecentradas, que hierarquizam saberes, discursos e identidades. Buscamos analisar os traços de colonialidade presentes nos instrumentos de regulação e de normalização da escrita acadêmica, que reforçam e naturalizam certos modos de construir, relatar e disseminar o conhecimento. Assumimos uma posição política declarada em favor da decolonização do campo acadêmico-científico. Enfatizamos, nessa proposta decolonial, duas questões fundamentais: a) a necessidade de ressignificação do lugar ocupado pelos saberes e identidades subalternizados pela colonialidade do saber; e b) necessidade de mudança nas práticas discursivas acadêmicas, a fim de que se garanta espaço para emergência de uma nova escrita acadêmica, aberta a novos gêneros discursivos ou à insurgência em gêneros já consagrados.

Palavras-chave: Escrita acadêmica, Campo acadêmico-científico, Decolonialidade.



Abstract

In this paper, we seek discuss some aspects of coloniality and movements of decoloniality of knowledge present in the academic-scientific field, as well as the dynamics of the control regimes of academic writing. We debate how the academic-scientific field was formed from the scientific paradigm of modernity, founded on the coloniality of knowledge, giving rise to a kind of geopolitics of knowledge. We take the academic-scientific field as a structured social field, which establishes practices and subject positions, with the main objective of regulating the processes of production, circulation and consumption of scientific, professional and technological knowledge. From this field, several microfields originate (knowledge area, universities, departments, etc.) that unfold into discursive communities, in which regulation and standardization devices are established for the ways of doing and reporting research. A key point that permeates this entire discussion is the coloniality expressed in north-centered practices, which hierarchize knowledge, discourses and identities. Traces of coloniality present in the instruments of regulation and standardization of academic writing are analyzed, which reinforce and naturalize certain ways of constructing, reporting and disseminating knowledge. We take a declared political position in favor of the decolonization of the academic-scientific field. In this decolonial proposal, we emphasize two fundamental questions: a) the need to re-signify the place occupied by knowledge and identities subordinated by the coloniality of knowledge; and b) the need for change in academic discursive practices, in order to guarantee space for the emergence of a new academic writing, open to new discursive genres or to insurgency in already established genres.

Keywords: Academic Writing, Academic-Scientific Field, Decoloniality

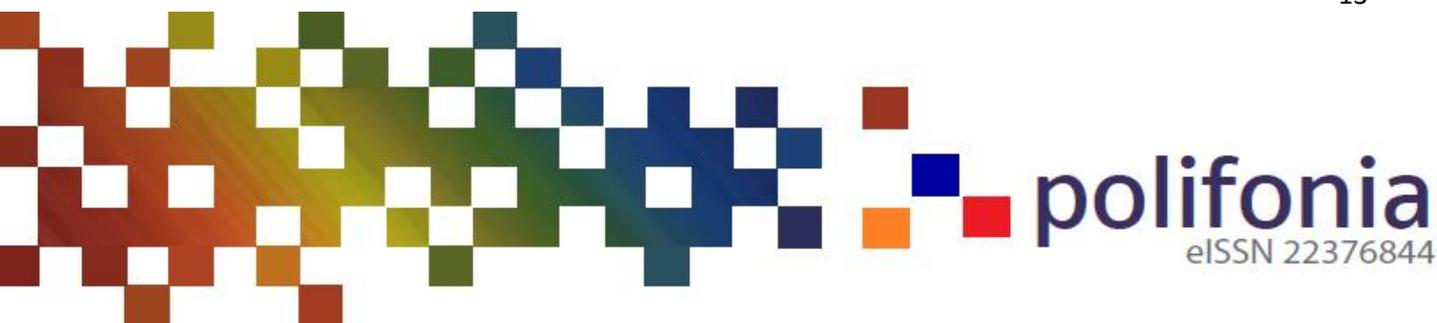
Resumen

En este artículo buscamos discutir algunos aspectos de la colonialidad y los movimientos de decolonialidad del conocimiento manifestados en el campo académico-científico, así como la dinámica de los regímenes de control de la escritura académica. Debatimos cómo se formó el campo académico-científico a partir del paradigma científico de la modernidad, fundado en la colonialidad del conocimiento, dando lugar a una especie de geopolítica del conocimiento. Tomamos el campo académico-científico como un espacio social estructurado que establece prácticas y posiciones de sujeto, con el objetivo principal de regular los procesos de producción, circulación y consumo del conocimiento científico, profesional y tecnológico. De este campo se originan varios microcampos (área de conocimiento, universidades, departamentos, etc.) que se despliegan en comunidades discursivas, en las que se establecen dispositivos de regulación y estandarización de las formas de hacer y reportar la investigación. Un punto clave que impregna toda esta discusión es la colonialidad expresada en prácticas centradas en el norte, que jerarquizan conocimientos, discursos e identidades. Buscamos analizar las huellas de colonialidad presentes en los instrumentos de regulación y normalización de la escritura académica, que refuerzan y naturalizan ciertas formas de construir, informar y difundir el conocimiento. Adoptamos una posición política declarada a favor de la descolonización del campo académico-científico. En esta propuesta descolonial enfatizamos dos cuestiones fundamentales: a) la necesidad de resignificar el lugar que ocupan los saberes y las identidades subordinadas a la colonialidad del saber; y b) la necesidad de un cambio en las prácticas discursivas académicas, a fin de garantizar un espacio para el surgimiento de una nueva escritura académica, abierta a nuevos géneros discursivos o a la insurgencia en géneros ya establecidos.

Palavras-chave: Escritura académica, Campo académico-científico, Decolonialidad.

Introdução

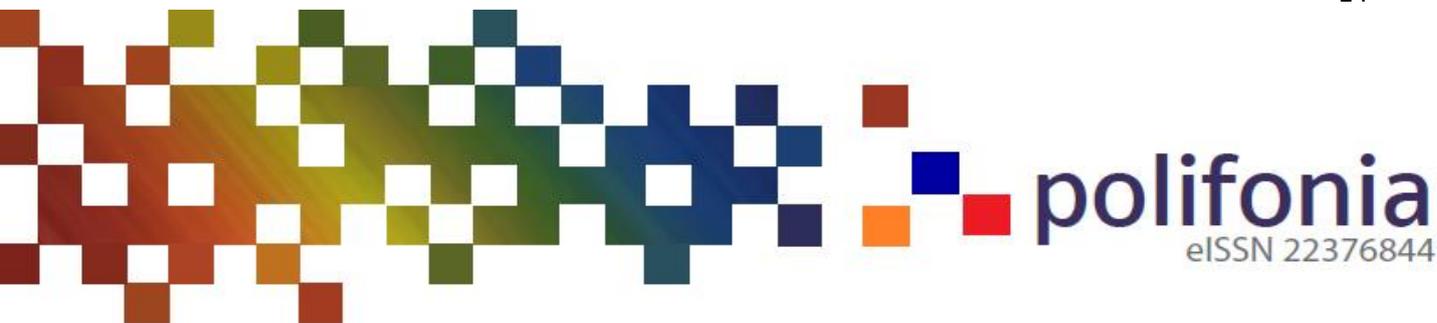
Neste artigo, temos como objetivo desvelar alguns aspectos da colonialidade e movimentos de decolonialidade do saber manifestos no campo acadêmico-científico, bem



como a dinâmica dos regimes de controle da escrita acadêmica. Inicialmente discutimos o modo como o projeto da modernidade foi estabelecido no campo acadêmico-científico na forma de colonialidade do saber, dando origem a uma espécie de geopolítica do conhecimento (MIGNOLO, 2010, 2020; MALDONADO-TORRES, 2008). Buscamos em Bourdieu (1996, 2011) a base teórica para a contextualização do campo acadêmico-científico como um tipo de campo social. Esse campo se desdobra em várias comunidades discursivas, nas quais são estabelecidos dispositivos de regulação para a pesquisa científica e para a escrita acadêmica. Usamos os instrumentos teórico-conceituais da “analítica da colonialidade” (MALDONADO-TORRES, 2019) como base para interpretar as hierarquias epistêmicas e, sobretudo, discursivas realizadas no campo acadêmico-científico.

Em seguida, buscamos identificar e analisar dispositivos de regulação e normalização da “metodologia científica”, nome comumente dado a uma disciplina acadêmica responsável por apresentar as normas da pesquisa e da escrita acadêmica. Partimos do pressuposto de que o modo de operação dos dispositivos de regulação fortalece o modelo colonial de construir, relatar e disseminar o conhecimento.

Por fim, e talvez como objetivo maior, propomos uma reflexão sobre a insurgência nas práticas acadêmicas. Assumimos, como uma posição política, a luta pela democratização e decolonização dos espaços e expressões do saber. Defendemos a necessidade de se instituir um giro decolonial no campo acadêmico-científico em duas frentes: a) por um lado, devemos construir um novo lugar para os saberes e para as identidades, subvertendo as hierarquias fundadas pela colonialidade; b) por outro lado, devemos construir novos modos de construir (metodologia de pesquisa) e relatar (escrita acadêmica) os saberes. Uma proposta de decolonização das práticas discursivas acadêmicas implica, portanto, a reivindicação de que novas formas de expressão sejam reconhecidas e legitimadas.



1. Campo e comunidade discursiva acadêmica: legados do eurocentrismo

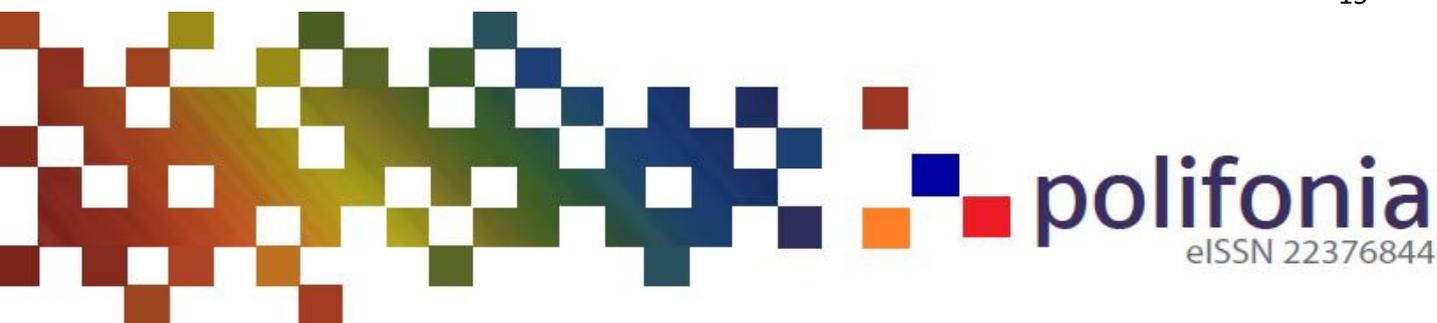
A noção de campo social constitui um instrumento teórico importante para a compreensão das esferas de atividade social (política, educacional, religiosa, artística, filosófica, dentre outras) que compõem o macrocampo social. O estudo de um campo social específico é relevante porque pode nos mostrar o modo como relações sociais e procedimentais nele desenvolvidas impactam, positiva ou negativamente, na maneira de ser, pensar e agir de uma sociedade.

Pierre Bourdieu (2011) concebe cada campo social como uma réplica do “grande mundo social”, já que possui as mesmas condições organizacionais (propriedades, relações, ações e processos), mas de forma autônoma. O que difere cada campo é a sua razão de existir. Para o autor, cada campo está relativamente separado do resto do mundo, pois desenvolve e legitima uma prerrogativa de realizar, de forma exclusiva, determinadas ações.

Catani (2011) apresenta a seguinte síntese dos componentes caracterizadores da noção de campo:

- (a) Agentes: ocupam diferentes posições (dominantes e dominados); lutam por interesses distintos (manutenção ou transgressão das regras); têm cumplicidade objetiva para além das lutas que se opõem; e são caracterizados por sua trajetória social, fator determinante para a ocupação do campo;
- (b) Posições dos agentes: são hierarquizadas de acordo com o capital específico do campo, o qual é distribuído de forma desigual;
- (c) Objetivos: específicos, além do econômico;
- (d) *Habitus*: sistema de disposições incorporadas;
- (e) Forças externas: campos ou instituições que, de certa forma, impactam na existência de um campo.

Definido a partir dessa perspectiva, o campo acadêmico-científico constitui um *espaço estruturado de posições* (BOURDIEU, 2011), cujos agentes se posicionam de acordo com o capital cultural que possuem, tendo como objetivo a produção, a circulação



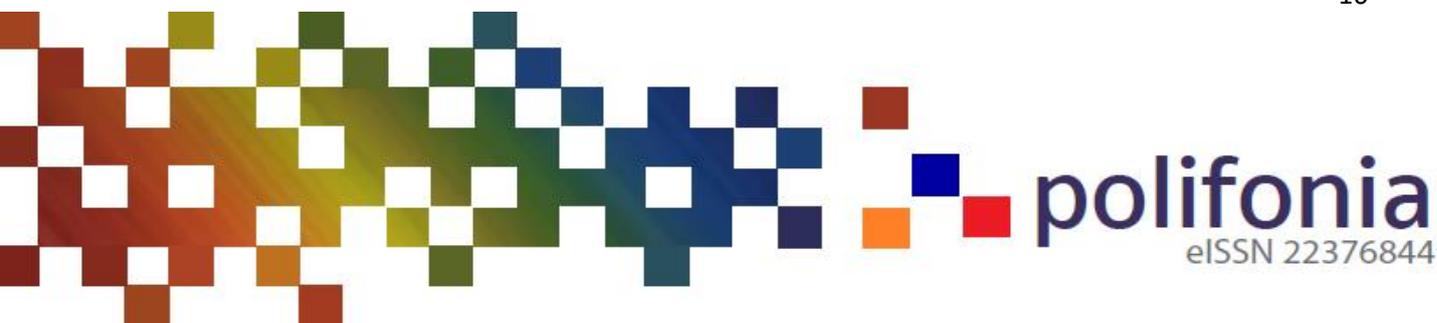
e o consumo de um conjunto específico de bens simbólicos. Catani (2011, p. 198) apresenta uma caracterização mais detalhada do campo acadêmico-científico:

[...] é um *locus* de relações que envolvem como protagonistas agentes que possuem a delegação para gerir e produzir práticas universitárias, isto é, uma modalidade de produção consagrada e legitimada. É um espaço social institucionalizado, delimitado, com objetivos e finalidades específicas, onde se instala uma verdadeira luta para classificar o que pertence ou não a esse mundo e onde são produzidos distintos enjeux [embates, desafios] de poder. As diferentes naturezas de capital e as disposições acadêmicas geradas e atuantes no campo materializam-se nas tomadas de posição, é dizer, no sistema estruturado das práticas e das expressões dos agentes.

O campo acadêmico-científico, tal como conhecemos hoje, desde a sua origem na França, no século XII, tem como característica fundamental a elitização. Desde a época de sua fundação, as universidades são frequentadas por uma pequena parcela da sociedade. No Brasil, mesmo com as políticas de cotas, o acesso à universidade ainda é um privilégio de poucos. Para Pinheiro-Machado (2019), “esse ‘campo’ é essencialmente estratificado, foi historicamente construído por valores elitistas, aristocráticos e tem sido constituído por pessoas privilegiadas econômica, social e culturalmente”.

Como uma instituição social de origem europeia, a universidade (e, por extensão, todo o campo acadêmico-científico) se estrutura a partir de uma lógica de dominação pautada no paradigma colonial-moderno, instituindo a racionalidade como modelo único de construção do conhecimento. A modernidade estabeleceu, portanto, a “mente racional” (desvinculada das restrições do corpo) como única instância legítima de produção de saberes. Outras formas de produzir conhecimento, baseadas na experiência, sensibilidade e/ou corporalidade foram hierarquizadas e racializadas. Portanto, esse universo adquiriu, ao longo da história, especificidades que, além de ter regras próprias, ainda tem características que o afastam da grande parcela da população, tornado um campo de difícil acesso ou permanência. Até hoje, a ciência apresenta um arcabouço que distancia os saberes, experiências e linguagens provenientes das demais classes sociais.

Em relação aos agentes que compõem o campo acadêmico, podemos classificá-los em dois grupos: os internos e os externos. O primeiro grupo é formado basicamente



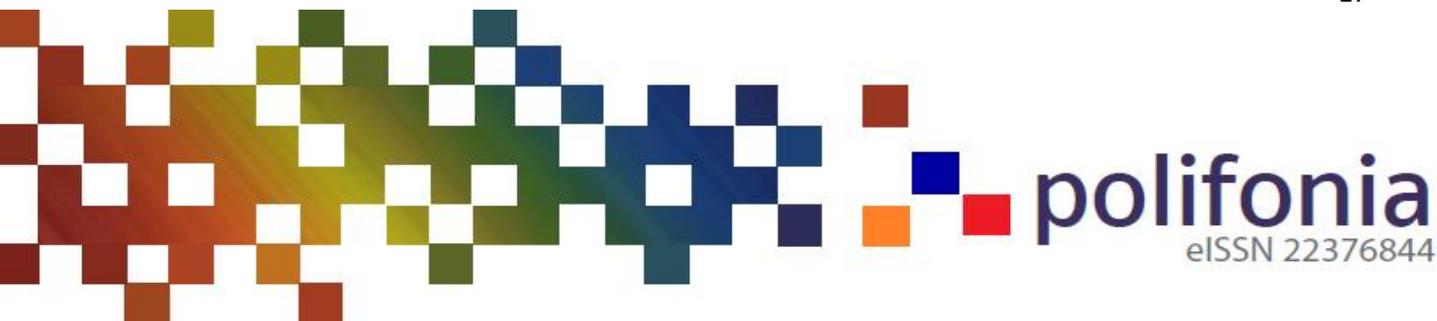
por docentes, discentes, gestores e servidores técnico-administrativos. Já o segundo grupo é formado por agentes que atuam em revistas, editoras, entidades de fomento, governo, entre outras instituições. Tanto um grupo quanto o outro ocupam diferentes posições, e, conseqüentemente, exercem diferentes formas de poder. É importante destacar que as relações hierárquicas de poder não acontecem apenas entre professor e aluno, por exemplo. Entre os próprios professores pode haver relação hierárquica, uma vez que são posicionados de acordo com títulos, experiência em pesquisa, quantidade de publicação, cargos ocupados etc. A assimetria nas relações é legitimada em dispositivos de regulação (implícitos e explícitos) criados pelo próprio campo, tais como: leis, normas, protocolos, currículos, discursos e ideologias.

Quanto aos posicionamentos dentro do campo, pode-se dizer que esses são determinados pelas ações que os agentes podem ou não realizar internamente, ou seja, de acordo com suas competências. Porém, essas competências são legitimadas e determinadas pelo campo, por isso as posições são hierarquizadas e de certa forma inquestionáveis. Em vista disso, uma rede de práticas e de discursos sustenta essas configurações, de modo a ser tanto um fator fundante quanto reprodutor, já que promove o assujeitamento dos sujeitos e conseqüentemente, sua alocação nesse espaço.

Do ponto de vista da autoridade discursiva, pode-se dizer que o campo acadêmico-científico está sempre em busca do monopólio do saber científico, travando um embate pela legitimidade. O campo acadêmico-científico é, portanto,

[...] o espaço de um jogo, da luta concorrencial pelo *monopólio da autoridade científica* - autoridade que se define, a um só tempo, como capacidade técnica e poder social - e [pelo] *monopólio da competência científica* - aquele poder outorgado socialmente, de falar e agir legitimamente, de ser portador do discurso autorizado (BOURDIEU, 1983, p.122 *apud* MEIRA; MEIRA, 2007, p. 2. Grifo dos autores).

As regras que governam um campo são regulações provenientes do que Bourdieu chamou de *habitus*. Para o autor o *habitus* corresponde a um conjunto de dispositivos materiais e imateriais que ordena a existência do campo, ou seja, é um conjunto de “comportamentos simbólicos tipificados”. De acordo com Verger (1997), os



comportamentos científicos dependem de uma identidade, mais ou menos partilhada e consensual, que marca os contornos e a natureza da comunidade universitária, irredutível a um saber (mesmo letrado) e a ‘pessoas de saber’.

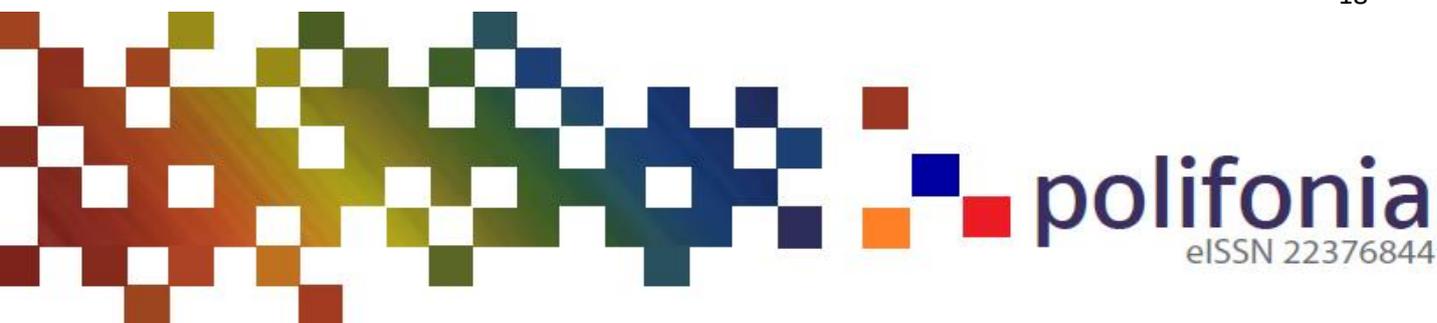
Os gêneros discursivos acadêmicos se baseiam na intertextualidade com os teóricos, numa busca por contínua autossustentação e autovalidação. Nas palavras de Bourdieu (2001), “os que estão envolvidos nesse jogo não podem jogar entre si sem fazer referência àqueles em nome de quem se expressam e perante os quais devem prestar contas, mais ou menos ficticiamente, de tempos em tempos”.

Pode-se dizer, então, que o *habitus* que gera e dá sustentação às diversas modalidades discursivas acadêmicas está diretamente ligado a uma cultura acadêmica que abrange tanto os saberes procedimentais (rotinas, eventos, ritos) quanto os saberes representacionais (disciplinar, teórico e prático). A leitura e a escrita de gêneros específicos, bem como a sua regulação e padronização, fazem parte, por exemplo, da cultura acadêmica representacional, isto é, do modo como a cultura acadêmica representa seus sistemas de conhecimento. Enquanto a realização de seminários, arguições, mediações, exposições de trabalhos, defesa de dissertação/tese, colação de grau etc. exemplificam a cultura acadêmica procedimental, isto é, os modos de operação dos ritos e das atividades acadêmicas. Em vista disso,

[...] a Universidade pode ser encarada como um mundo cultural espacialmente ancorado e estruturado por um conjunto de interações complexas, de saberes, de saber-fazer e de saber-ser, de valores e de usos, de crenças e de sinais de reconhecimento, de solidariedades, de hierarquias, de conflitos (FRIAS, 2003, p. 96).

Além disso, quanto mais um determinado campo é reconhecido, mais seus ritos e rotinas sofrem regulação e regulamentação interna ou não. As forças externas, mesmo atuando de fora, são diversas e, portanto, produzem forças que constantemente exercem pressão nesse espaço.

A comunidade discursiva acadêmico-científica atua na produção, repercussão e manutenção dos ideais que circunscrevem esse campo, diferenciando-o dos demais. Uma



comunidade discursiva é, grosso modo, um agrupamento de agentes que têm metas iguais (tácitas ou não) e uma linguagem interna particular, que, além de limitar e regular os escritos de seus integrantes, dificulta a entrada de novos membros (SWALES, 1990). Para que haja reconhecimento de uma comunidade, deve ser estabelecida uma práxis discursiva (procedimentos e práticas) baseada em um conjunto de gêneros específicos.

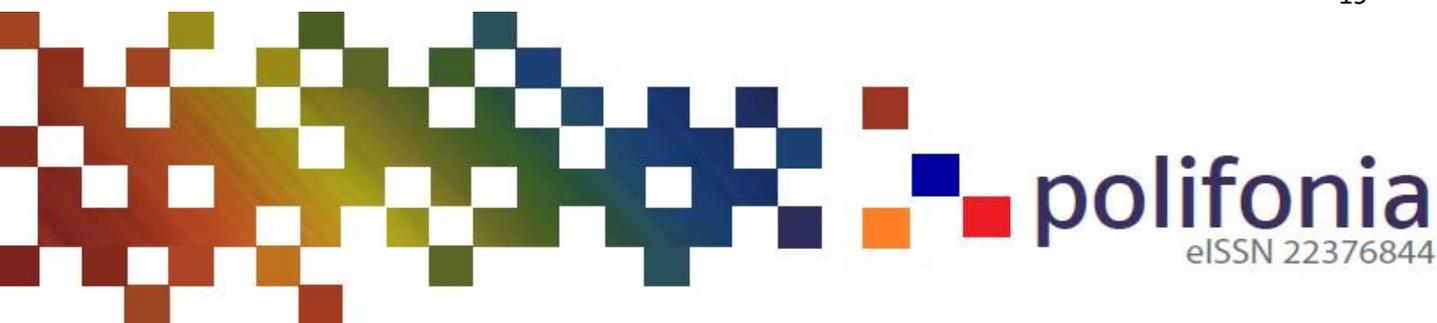
A comunidade discursiva acadêmica incorpora um conjunto de ações metadiscursivas com o fim de definir e regular os atos de linguagem nela desenvolvidos. Essas ações metadiscursivas se realizam a partir de um conjunto de discursos e dispositivos epistemológicos voltados para a regulação dos modos de produção, mediação e compreensão dos discursos produzidos no interior da própria comunidade.

Nas palavras de Frias (2003, p. 96), a comunidade acadêmica

[...] forma uma espécie de “aldeia intelectual”, tão “fechada sobre si mesma” como “a maior parte dos aglomerados rurais” (Geertz, 1999: 195). Os seus habitantes, permanentes ou sazonais, não estabelecem apenas relações profissionais, mas também políticas, morais, pessoais, de linguagem (uma disciplina tem a sua “gíria” e o seu estilo) (FRIAS, 2003, p. 96. Grifos do autor).

Sob essa ótica, a comunidade discursiva acadêmica tem um conjunto de normas discursivas que regulamentam os modos de produção e circulação da linguagem. Essas normas se manifestam no que é chamado pelo próprio campo de *escrita acadêmica*. É importante ressaltar que a escrita acadêmica, como se verá adiante, se desenvolveu a partir de uma base colonial-moderna.

No campo acadêmico-científico, os gêneros discursivos estabelecem hierarquias nas posições e criam identidades, que os sujeitos ocupam em um jogo desequilibrado que favorece uns e desfavorece outros. Tomemos como exemplo o ensino da escrita acadêmica. Nesse contexto, o aluno iniciante se apresenta como aprendiz de uma escrita alheia, “não ocupando um lugar legítimo (de autoridade) na maioria dos gêneros que produz” (MARINHO, 2010, p. 368). Na maioria dos casos, os alunos são assujeitados e têm suas identidades apagadas por esses gêneros, tendo que assumir identidades/posições discursivas oferecidas por professores e pelas áreas de conhecimento.



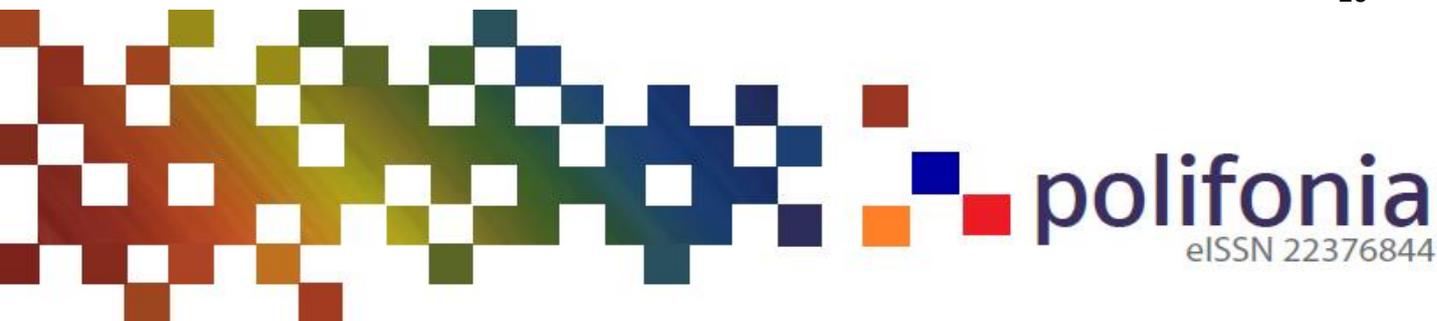
Em suma, a comunidade discursiva acadêmica se constitui e se configura a partir de um conjunto de gêneros discursivos específicos, os quais se encontram cristalizados no seio desse campo, de forma a moldar e produzir o que se chama de acervo científico. O conjunto de conhecimentos produzidos e distribuídos pela comunidade acadêmica “afeta os processos de identificação desse grupo, bem como as formas de organizarem seus valores e conhecimentos” (PAN; LITENSKI, 2018, p. 528).

Em outras palavras, pode-se dizer que o campo e a comunidade discursiva acadêmica constituem um espaço em que a atividade científica se torna uma atividade econômica, ou um sistema de produção, como qualquer outro, que possui um mercado específico com suas próprias leis e necessidades (PILLON; CRUZ, 1996, p. 127). Restringir o campo acadêmico-científico a uma pequena parcela da população (rica, branca, falante de alguma língua hegemônica) foi um dos desdobramentos do pensamento moderno/colonial. A criação e manutenção de leis e necessidades específicas (normas e regulações na escrita acadêmica) por e para um grupo específico contribuem para que o campo e a comunidade discursiva sejam ainda privilégio de alguns.

Assim, buscamos, nas próximas seções, desvelar alguns aspectos da colonialidade, bem como identificar e analisar, a partir desse mesmo pensamento, dispositivos de regulação e de normalização nas práticas acadêmicas que ainda impedem a democratização do saber, enquanto favorecem as disparidades do sistema-mundo.

2. Modernidade e colonialidade nas práticas discursivas acadêmico-científicas

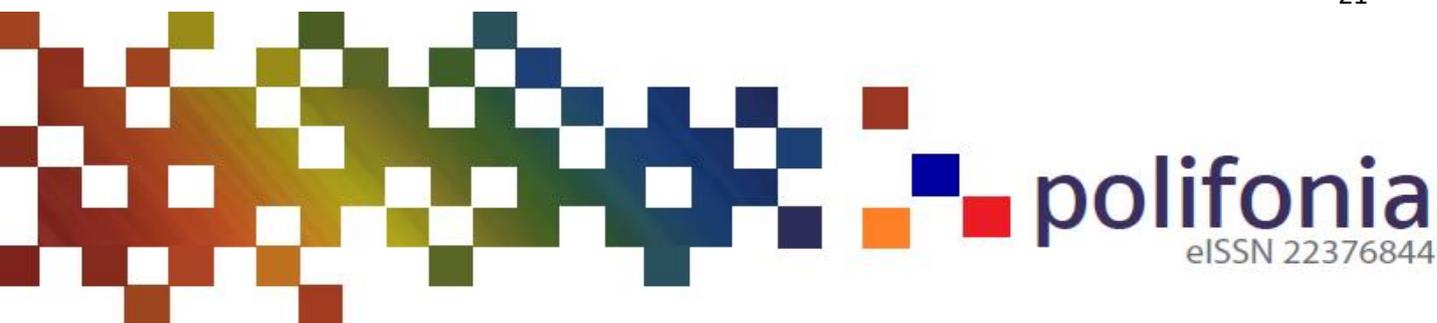
Dois fatores são fundantes do discurso científico: a racionalização e a racialidade do conhecimento, e ambos decorrentes do pensamento eurocêntrico. Para se compreender como discurso científico opera a favor da manutenção das desigualdades sociais, antes, se faz necessário entender a divisão epistêmica e ontológica que foi criada a partir do paradigma colonial-moderno.



Com esse paradigma, uma fronteira antagônica se instalou entre o centro (Europa) e a periferia (Colônias), em que esta passou a carregar conotativamente o lado negativo, demonizado e deformado da sociedade. Epistemicamente, o pensamento europeu, fundado nos ideais iluministas e renascentistas, relegou à condição de mito e de superstição todos os conhecimentos dos povos não-europeus. Ontologicamente, o pensamento moderno instituiu o corpo do colonizador (branco e europeu) como sede da razão/do conhecimento. A produção do saber passa, então, a ter corporeidade, mas uma corporeidade única e “universal”, exclusivamente ocidental.

Tanto o processo de racionalização (movimento que estabelece a razão como instrumento para se obter a verdade) quanto o de racialidade (hierarquização racial) passaram a ser reproduzidos na e pela Ciência (dimensão do saber). Esta passou a assumir uma suposta neutralidade linguística e discursiva, afastando e ignorando todos os traços de diversidade étnica, social e política entre os povos. A padronização dos seres, saberes e viveres segundo uma visão eurocêntrica promoveu uma espécie de desistoricização dos povos não europeus. Todas as formas de existência e de produção simbólica não europeias foram marcadas pela diferença. Nesse sentido, diferenças epistemológicas passam a ser hierarquizadas com base na racialização de novas identidades (NASCIMENTO, 2014). Esse processo é justificado pela retórica colonial-moderna segundo a qual “certos corpos eram inferiores a outros e que os corpos inferiores carregavam inteligência e línguas inferiores” (MIGNOLO, 2011 *apud* NASCIMENTO, 2014, p. 271).

O campo acadêmico-científico se apropriou da pretensa universalidade do saber moderno e construiu um aparato discursivo e metodológico vinculado a um contexto histórico, cultural e social específico, tornando a prática científica um privilégio do colonizador. Em decorrência disso, os modelos epistemológicos ocidentais passaram a legitimar, regular e normalizar todo o discurso acadêmico-científico. O campo discursivo científico instaurou, assim, uma barreira quase intransponível àqueles se encontram fora do padrão epistêmico ocidental, gerando desigualdades e injustiças que se perpetuam até hoje. Atualmente, mesmo com as políticas de inclusão das instituições, o modo de funcionamento do discurso acadêmico-científico, quando não afasta “os diferentes”, os



coloniza ou os reprova, com o intuito de preservar sua validação (pureza linguística, autonomia, resultados válidos e inquestionáveis) e sobretudo, seu reconhecimento.

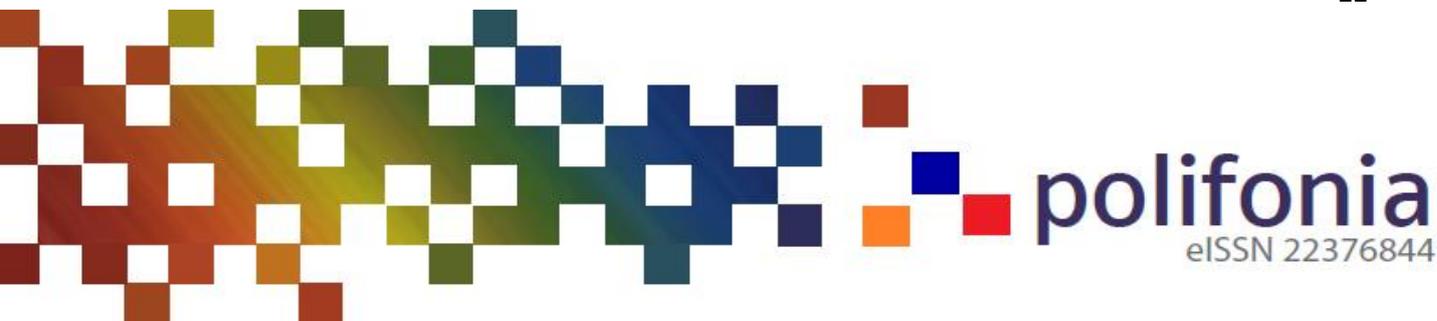
Assim, no campo do saber, a produção do conhecimento se tornou mina/capital/monopólio de lucro, prestígio e poder, de modo que os saberes locais, que se deslocam da episteme colonizadora, não encontram espaço para o seu desenvolvimento e muito menos reconhecimento, visto que “os atores e as instituições que construam o jogo também estabeleciam suas regras, sobre as quais as lutas para o poder decisório se desdobrariam” (MIGNOLO, 2017, p. 5). “Esse imaginário dominante esteve presente nos discursos coloniais e posteriormente na constituição das humanidades e das ciências sociais” (BERNARDINO-COSTA; GROSGOUEL, 2016, p. 18). A “superioridade” das sociedades modernas ocidentais em detrimento a todas as outras, impelia as ciências sociais e humanas que enxergassem as colônias como objetos de estudos empíricos, e não produtora de conhecimento.

A criação e a disseminação de manuais, como por exemplo o de Carreño, nos diferentes países, tornaram uma boa estratégia para fortalecer o padrão cultural europeu, proveniente do eurocentrismo, para domesticar e, cada vez mais, classificar populações.

As primeiras edições do manual de Carreño ocorreram na França e na Inglaterra. Mas, com o passar do tempo, foram disseminadas para outros países, pois suas lições cabiam a qualquer cidadão, independentemente de sua nacionalidade. Por serem direcionados a lugares comuns, como família, ambiente de trabalho, clube, escolas e demais locais de socialização, os manuais tiveram uma boa aceitação, sobretudo pelas instituições e pela burguesia que zelavam pela “ordem” e os bons costumes europeus.

Em síntese:

Os manuais foram escritos para ser-se “bom cidadão”; para formar parte da civitas, do espaço legal que habitam os sujeitos epistemológicos, morais e estéticos de que necessita a modernidade. Por isso, o manual de Carreño adverte que “sem a observância destas regras, mais ou menos perfeitas, segundo o grau de civilização de cada país [...] não haverá meio de cultivar a sociabilidade, que é o princípio da conservação e do progresso dos povos e da existência de toda sociedade bem ordenada” (CASTRO-GÓMEZ, 2005, p. 82. Grifos do autor).

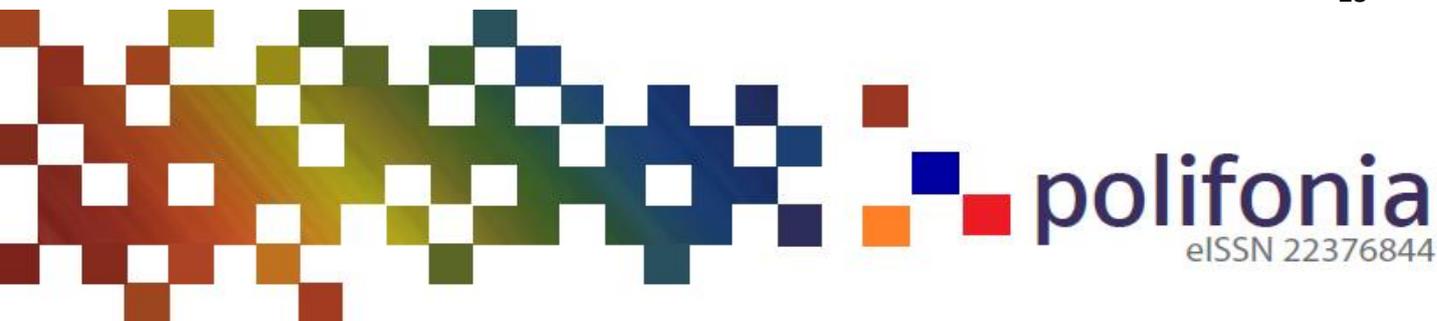


A finalidade de se aplicar esses manuais a todos, independentemente de classe, gênero e idade, era a de tornar as relações entre patrão e empregado menos conflituosas. Ensinavam-se as crianças a serem obedientes às autoridades, os trabalhadores a serem bons empregados (eficientes, respeitosos, submissos, higiênicos) e as mulheres a serem boas esposas e mães. Ou seja, uma sociedade bem ordenada e formada para cumprir bem o papel que era designado a cada um.

A criação de manuais, assim como a de leis, foi rapidamente vista como necessária nos diferentes campos sociais. Disciplinar os corpos e as mentes da população e ordenar as atividades/práticas se tornavam anseios de todas as instituições que zelavam pela produtividade e pelo progresso. Em se tratando do campo acadêmico, as Ciências Sociais se incumbiram de criar e disseminar manuais e protocolos científicos que têm por função “regulamentar a sujeição dos instintos, o controle sobre os movimentos do corpo, a domesticação de todo tipo de sensibilidade considerada como ‘bárbara’ (GONZÁLEZ STEPHAN, 1995 apud CASTRO-GÓMEZ, 2005, p. 82). Podemos dizer, que a função principal desses manuais e protocolos, na produção do saber, é a de assegurar a obediência epistêmica eurocêntrica.

Nesses termos, todos os participantes, todas as práticas e todos os procedimentos do referido campo sempre estarão “sofrendo regulações e normalizações de forma a padronizar a ciência, os sujeitos epistêmicos, a escrita, os ritos e até mesmo as ideologias” (MATA, 2014, p. 34). Os manuais certificaram e ainda certificam essa dependência acadêmica, a qual ocorre no campo da investigação, do ensino, da produção, da circulação, da publicação e da recepção do conhecimento.

Podemos dizer, então, que estão presentes nos manuais, a normalização e a regulação, idealizadas pelo pensamento racional e estabelecidas no modo de se fazer ciência, o qual foi propagado na e pela universidade. Dessa maneira, a racionalidade dos métodos, dos comportamentos representacionais e procedimentais, dos ritos, da produção dos gêneros e da escrita nas universidades são assegurados nos/pelos manuais, os quais se tornam instrumentos inquestionáveis para se legitimar o conhecimento científico.

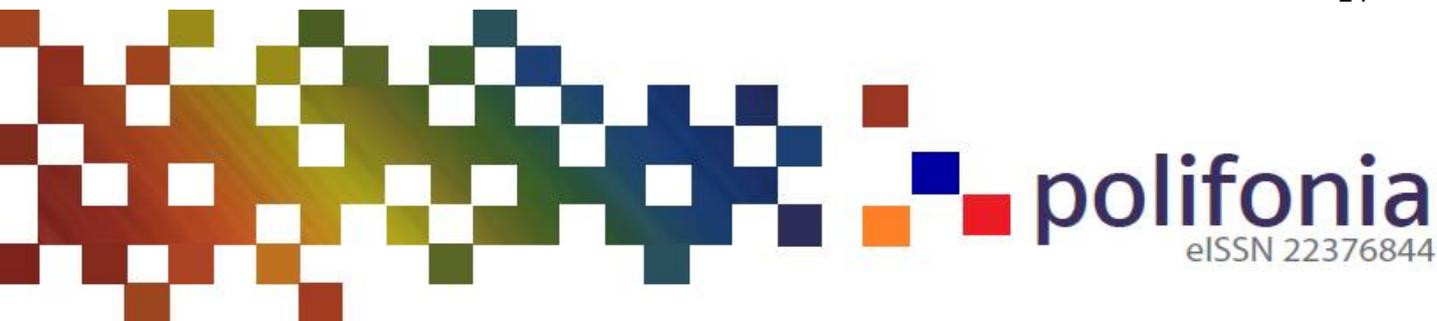


Entre as formas de colonialidade no saber, poderíamos dizer que a língua, na sua forma escrita, é a que mais carrega o cerne da colonização. A escrita acadêmica, por exemplo, é um dos instrumentos mais utilizados para praticar o epistemicídio, uma vez que, para que o conhecimento seja legitimado, o discurso na modalidade escrita se torna essencial tanto para adentrar quanto para permanecer no campo. Assim, a escrita acadêmica funciona como aparelho regulamentador de poder e de opressão na construção do saber científico.

De acordo com Pan e Litenski (2018, p. 528), “tal compreensão resulta de uma forma de conceber a escrita enquanto um código, meio neutro de registro e transferência do conhecimento, cujo domínio depende do desenvolvimento cognitivo individual (Pan, 2006)”, ou seja, da *hybris* do ponto zero.

Com o fito de garantir a universalidade científica, a escrita acadêmica, por exemplo, passa a ser alvo de vigilância tanto pelos professores e pesquisadores quanto pelas empresas de publicação. Em relação a isso, Souza e Nascimento (2018) apresentam um levantamento do patrulhamento ideológico que se instalou na escrita por meio dos manuais de produção acadêmica. A primeira observação é a respeito da soberania do conhecimento científico em relação a todos os outros, já que esses são validados pelos métodos, visto que “objetos ou fenômenos podem ser observados tanto pelos cientistas como por pessoas ‘leigas’, mas o que caracteriza o conhecimento científico é justamente a forma de observação” (SOUZA; NASCIMENTO, 2018, p. 255). Nessa toada, os autores ainda apontam para “a sistematização coerente de enunciados fundamentados e passíveis de verificação” (SOUZA; NASCIMENTO, 2018, p. 255), evitando assim subjetividades e garantindo a “objetividade (verdade sintática)” e “a racionalidade (verdade semântica)”; o dogmatismo do cânone; e por último, a “linguagem técnica (cognoscitiva e racional), que preza a impessoalidade, simplicidade, imparcialidade” (SOUZA; NASCIMENTO, 2018, p. 258), a qual passa a ser chamada de a “higiene linguística”.

Dessa forma, os manuais se tornam os vigilantes da racionalidade no campo acadêmico, ao zelar pelo controle dos recursos linguísticos e metodológicos, que legitimam a colonialidade na escrita acadêmica. Esta, por sua vez, promove tanto uma



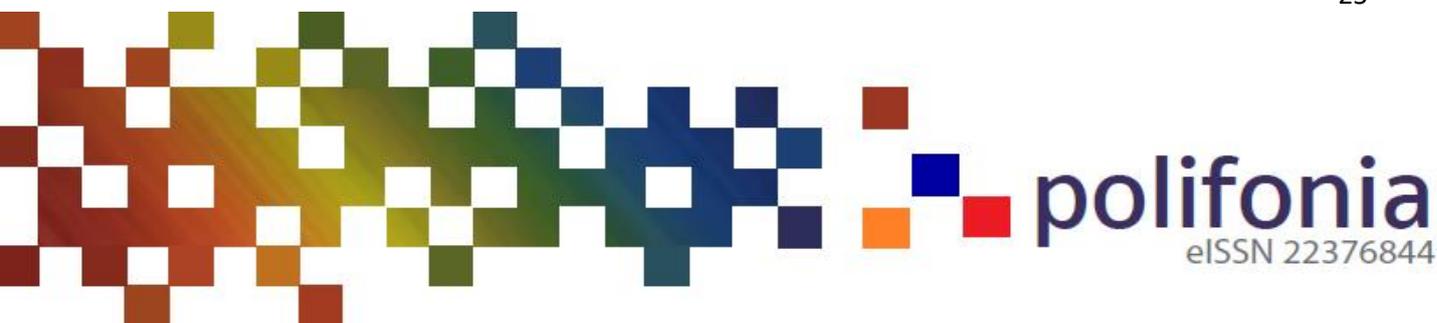
violência simbólica, exercida pelos membros mais antigos da academia em relação aos novos, quanto uma violência epistêmica, invalidando qualquer descoberta, visto que a não adequada apropriação da linguagem acadêmica impedirá que os saberes outros (locais, subalternizados) sejam reconhecidos.

Compreendendo que os manuais de escrita acadêmica servem como dispositivos de controle da produção do conhecimento, buscamos refletir como esses regimes funcionam e como reproduzem os discursos hegemônicos.

3. Modos de regulação e normalização da escrita acadêmica

A escrita permeia todas as práticas no mundo acadêmico-científico, desde as práticas da burocracia institucional até as práticas de produção científica. Por uma questão de recorte, neste estudo, pretendemos discutir o papel da escrita apenas no campo da produção e publicação científica. Convencionalmente se chama de produção/publicação científica um conjunto de enunciados regulados, produzidos e distribuídos no interior do campo acadêmico-científico. Esses enunciados assumem a forma de gêneros legitimados: artigo, ensaio, resenha, texto didático, projeto de pesquisa, monografia, dissertação, tese, entre outros. Buscamos, nesta seção, levantar algumas discussões sobre os regimes de produção, regulação e normalização que operam sobre as práticas discursivas acadêmicas, em especial as práticas discursivas escritas.

De acordo com Larrosa (2003, p. 102), “os dispositivos de controle do saber são também dispositivos de controle da linguagem e da nossa relação com a linguagem, quer dizer, das nossas práticas de ler e escrever, de falar e escutar”. Portanto, se quisermos abrir espaço para novos saberes e para novas formas discursivas, devemos problematizar os regimes de controle que operam sobre o universo acadêmico-científico. A partir de uma atitude decolonial, podemos abrir espaços para novos olhares, novos contextos e novas condições de autoridade e de autoria, ou seja, de uma nova cultura discursiva, mais plural e mais inclusiva, para campo acadêmico-científico. E esse giro decolonial, por assim dizer, não acontecerá e nem será aceito com naturalidade. É preciso provocar a sua



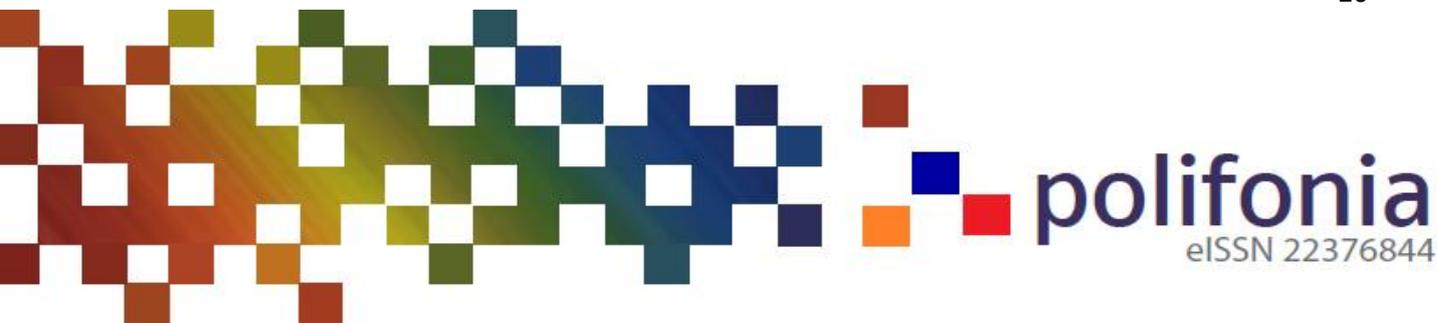
emergência. Entendemos que o mundo da escrita acadêmica oferece uma abertura promissora para a problematização (e insurgência!) das práticas acadêmicas como um todo. Como bem aponta Nascimento (2014, p. 267), “o domínio de certas práticas de letramento e a autoridade para usá-las no contexto acadêmico-científico é ainda critério válido de classificação de grupos culturalmente diferentes”.

Em grande parte das sociedades ocidentais, a escrita exerce, em relação à oralidade, um papel dominante na geração/disseminação do conhecimento. Segundo Souza e Nascimento (2018, p. 247), “a escrita é uma ferramenta que sustenta e mantém fortemente a violência epistêmica na universidade, excluindo identidades, subjetividades e saberes outros”.

A escrita, enquanto estratégia da modernidade/colonialidade do saber, encontra nas instituições de ensino um profícuo território a ser explorado. Esse é um cenário no qual é contextualizado e situado o ato de escrever. Na perspectiva do estudante, a escrita ocorre em função de condições específicas de produção que, de acordo com Calil (2008, p. 25 *apud* RIOLFI & ANDRADE 2009, p. 101) são: “a) escreve-se a partir de uma posição de aluno; b) escreve-se a partir de uma solicitação externa; c) há uma forte limitação de tempo para produção; d) há uma expectativa voltada para a aquisição das normas e regras da língua; e) existe um tipo de avaliação, uma expectativa que visa equalizar o texto escrito de um aluno e seu nível de escolaridade”.

Podem ser elencados vários dispositivos de regulação da escrita no campo acadêmico-científico: a) manuais de metodologia de pesquisa; b) manuais de redação acadêmica; c) instituições do Estado que regulam a estrutura administrativa e o *design* dos cursos e das disciplinas; d) intervenções dos membros experientes da comunidade discursiva, que assumem o papel de orientador(a).

Para além dos efeitos de padronização e legitimação estabelecidos pelas condições apresentadas, o fato mais importante a ser observado é a existência de uma ideologia linguística que naturaliza uma série de procedimentos de linguagem na escrita acadêmica. Nascimento (2014) apresenta, a partir dos estudos de Bauman e Briggs (2003) e Scollon e Scollon (2001), o modo como se instituíram as ideologias de linguagem no projeto da



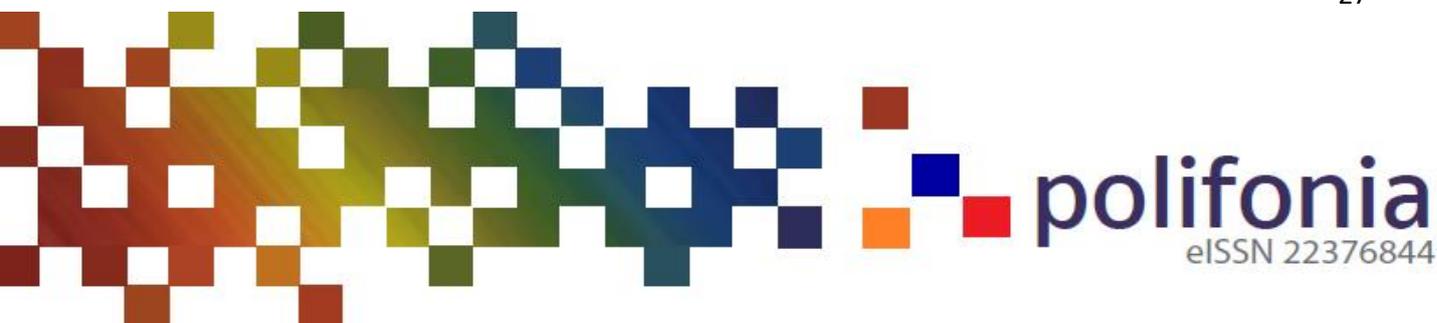
modernidade-colonialidade. Segundo o autor, a tradição científicista moderna emergente instituiu em suas práticas discursivas um modelo de linguagem denominado utilitarista. Esse modelo, baseado nos conceitos de descontextualização, impessoalização, objetividade e concisão, logo se tornou a base das práticas de linguagem da ciência.

Nesse sentido, a escrita acadêmica é representada no discurso acadêmico-científico como uma atividade na qual a linguagem é vista como um mero instrumento para o alcance de alguns objetivos. Os sujeitos e suas histórias de vida, os contextos e as culturas são subjugados a esse viés utilitarista da escrita. Esse paradigma preconiza a impessoalidade e a neutralidade, elementos centrais na tradição acadêmica. Partindo da afirmação de Larrosa (2003, p. 111-112), de que “o método é o grande aparelho de controle do discurso”, compreende-se que, estrategicamente, essa ideologia linguística opera através de manuais de metodologia de pesquisa, que visam apresentar parâmetros de cientificidade ao trabalho.

Os espaços da escrita se tornaram arenas de disputa, nas quais a aplicação do método prevalece em detrimento da subjetividade, da autoria “não-qualificada” e da “qualidade” das pesquisas realizadas.

Outro viés do percurso da escrita acadêmica é permeado pelos interesses do Estado que impactam diretamente na estrutura administrativa e no design dos cursos e das disciplinas. Fatores como maior ou menor prioridade no ensino técnico x acadêmico, reputação e visibilidade nos meios editoriais, foco nos indicadores de desempenho educacional dão o tom à produção do campo acadêmico-científico. O desenvolvimento social e econômico e a implementação de planos de governo se tornam diretrizes para as políticas e planos da Educação em todos os níveis. Por isso, prevalece o modelo colonizador de se “fazer educação”, no qual a construção do conhecimento e a edificação do indivíduo e da sociedade são secundárias.

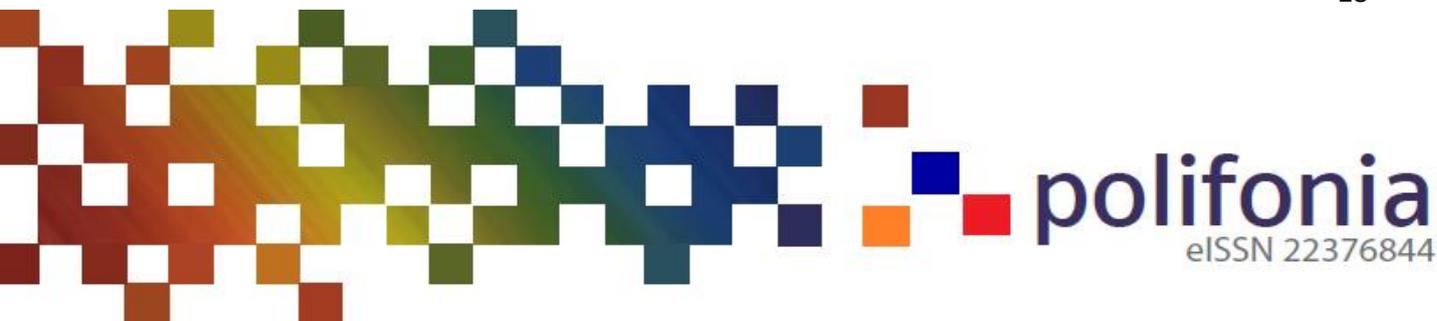
Nessa esfera de regulação da escrita acadêmica, se faz necessário enfatizar que o Estado detém uma série de dispositivos que modelam as atividades do campo acadêmico-científico. Consequentemente essas atividades estabelecem um modelo de práticas discursivas, geralmente distantes da vida social dos estudantes em seus diferentes níveis



de formação, cultura e condições gerais de iniciação à vida acadêmica. Por meio de dispositivos econômicos operados pelo governo, através de políticas públicas de acesso e/ou financiamento e com a expansão do mercado de ensino, muitas camadas da sociedade, especialmente as menos favorecidas, passaram a ter, via mercado, acesso ao campo acadêmico-científico, fazendo com que esse grupo populacional chegue à universidade sem conhecer os paradigmas da cultura acadêmica. Isso gera uma série de problemas, incluindo a dificuldade do campo acadêmico-científico em reconhecer (aceitar a legitimidade) as práticas culturais, sociais e discursivas desse grupo populacional. Fato que é agravado por uma disputa comercial para atrair o estudante, num movimento de comodificação¹ e instrumentalização do ensino (questões que necessitam de um debate mais amplo em circunstância específica) no qual a meta é o lucro em detrimento da qualidade da proposta de ensino, pesquisa e extensão. A soma desses fatores acentua o problema da falta de atenção às especificidades e às necessidades da comunidade local que compõe o campo no qual as instituições estão inseridas, no sentido de torná-las espaços abertos a novas epistemes e a serviço do bem-comum.

Especificamente sobre o *design* dos cursos, fator que delinea as pesquisas e os projetos acadêmicos, Souza e Nascimento (2018, p. 251 *apud* CASTRO-GÓMEZ, 2007) destacam que “há uma estrutura arbórea do conhecimento e da universidade que é representada pelo pensamento disciplinar”, a qual preserva em suas raízes a colonialidade do saber, direcionando e limitando o que deve ser ensinado, aprendido e escrito, segundo interesses que vão além das fronteiras do conhecimento. Critérios de avaliação baseados em pontuações e exigências para publicação no mercado editorial são privilegiados, numa lógica em que o método e a forma são mais importantes que o pensamento crítico e o teor do texto si.

¹ Comodificação é a lexicalização de cursos ou programas de estudo como mercadorias ou produtos que devem ser comercializados aos clientes. [...] a mensagem para autores de cursos e professores é uma variante mais elaborada da máxima comercial “Dê aos clientes o que querem.” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 255-256).



[...] projetos científicos devem ser adequados aos interesses das elites transnacionais para conseguir financiamentos. No mesmo sentido, há um “patrulhamento” que aponta os critérios que são estabelecidos, a partir da lógica eurocêntrica, para definir o que é conhecimento científico relevante. Corrobora para a manutenção dessa estrutura a “vigilância” sobre quais são os requisitos estabelecidos para os pesquisadores publicarem em revistas específicas que são, também, coordenadas pelos “patrulheiros da fronteira” (SOUZA; NASCIMENTO, 2018, p. 252. Grifos dos autores).

Ainda de acordo com Souza e Nascimento (2018, p. 252), “confrontar e problematizar tais formas de controle é um dos grandes desafios para enfrentar e subverter a estrutura colonial do saber, ou seja, promover o desprendimento epistemológico²”.

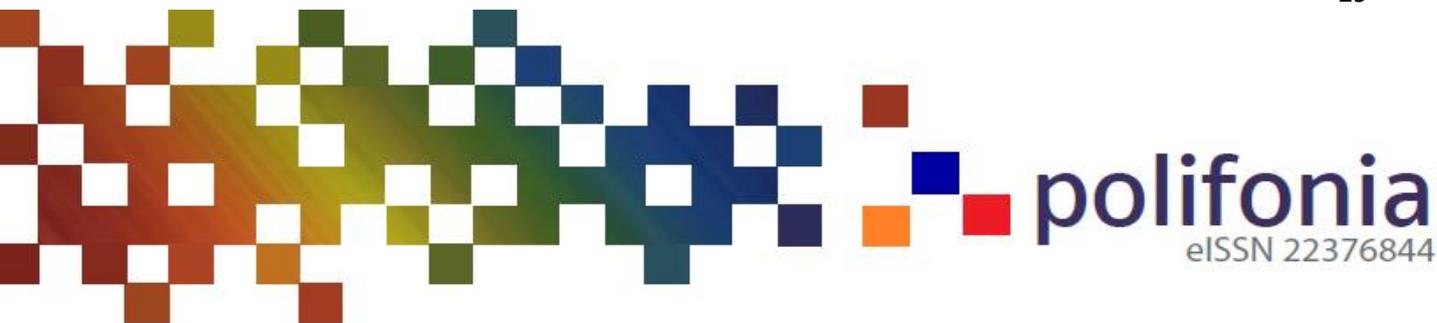
Pensando nesse desprendimento e na busca de melhor compreender as diversas formas de regulação da escrita acadêmica, outro elemento chave, principalmente em nível de pós-graduação, é o papel desempenhado pelos membros experientes da comunidade discursiva acadêmica.

O processo de aprendizagem das práticas discursivas acadêmicas, por parte dos membros em iniciação, é mediado práticas institucionais. As instituições acadêmicas, com vistas a iniciar os/as alunos no processo de enculturação acadêmica, oferecem duas ferramentas básicas: a) disciplinas voltadas para o ensino da escrita; b) orientação por parte de um membro experiente, designado como orientador/a.

Ao/à orientador/a é atribuída a função de ensinar a pesquisar e também escrever. Para isso, o/a orientador/a assume, segundo Riolfi e Andrade (2009, p. 101), “os papéis de diretor de trabalhos, leitor, coautor, revisor e agente do real³”. Em suas mãos concentra-se o poder de conduzir a escrita do estudante por caminhos essencialmente

²Desprendimento epistêmico é tido como [...] um importante caminho para a descolonização epistemológica, de modo a gerar “uma nova comunicação intercultural, um intercâmbio de experiências e significações, como base para uma outra racionalidade que possa pretender, com legitimidade, alguma universalidade” (MIGNOLO, 2010, p. 16) e, ainda, “aportando os conhecimentos adquiridos por outras epistemologias, outros princípios de conhecer e de entender e, assim, outras economias, outras políticas, outras éticas” (MIGNOLO, 2010, p. 17 *apud* SOUZA; NASCIMENTO, 2018, p. 250-251).

³ O orientador, ao funcionar como “agente do real” de suas alunas, age como aquele que exige consequência do trabalho de cada uma. Ele aponta a necessidade de as alunas assumirem uma posição ativa e rigorosa diante da pesquisa, para que ele aceitasse continuar a parceria de trabalho. Leva-as a abandonar uma lógica narcisista, para construir uma que propicie uma maior circulação de seu trabalho na cultura (RIOLFI; ANDRADE, 2009, p. 114).



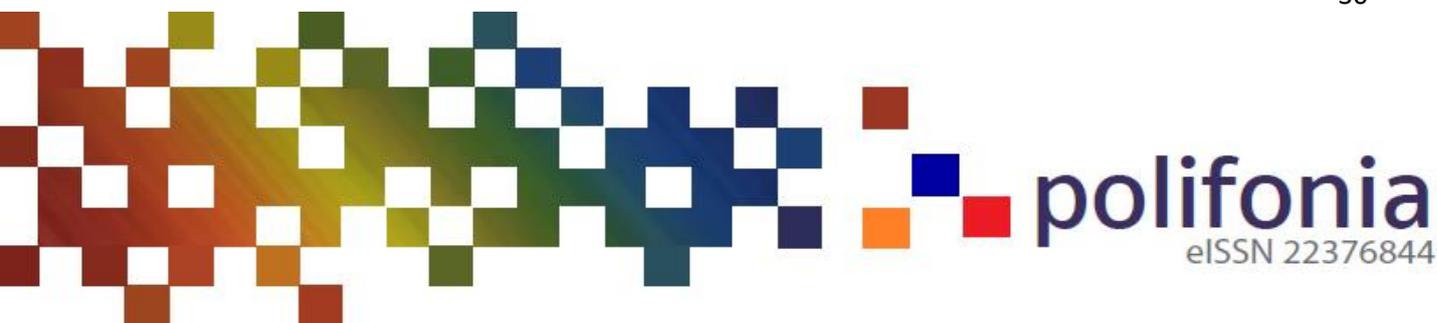
distintos: 1) que simplesmente atenda às exigências burocráticas e estéticas da instituição, com o objetivo de ditar o modo de agir, pensar, pesquisar e escrever, num contexto de formatação padrão em que a metodologia é o foco principal e resulta numa trilha de ratificação ou mera reprodução dentro de uma linha de pesquisa; 2) ou que instigue e direcione a um percurso de construção de novos saberes e sentidos, formando assim um pesquisador livre e autônomo, capaz de gerar conhecimentos significativos e transformadores.

O estilo retórico-discursivo, o *ethos*, a coleção de leituras, o repertório, o posicionamento epistêmico, as áreas de interesse, as relações no meio acadêmico-científico são características do orientador que interferem diretamente em sua interdição discursiva e, conseqüentemente na escrita dos estudantes sob sua tutela. Portanto, cabe aqui, uma reflexão acerca do processo de formação desse professor/orientador uma vez que, a tendência natural é que ele reproduza o modelo de ensino-aprendizagem pelo qual foi moldado.

Esses são alguns aspectos relevantes na regulação da escrita acadêmica que vão além da escrita em si, pois, para Pillon e Cruz (1996, p. 124), “a formação discursiva é o lugar em que todo o sujeito se reconhece e se identifica, adquirindo sua própria identidade. E também o sentido adquire sua unidade”.

Na mesma linha de pensamento, tendo a escrita como *locus* de autoria, espaço de liberdade e marcação de identidade, Andrade (2015, p. 41) afirma que “é na escrita e pela escrita que alguém se constitui como pesquisador na área das ciências humanas”. Porém, principalmente no campo acadêmico-científico, essa escrita está submetida a regras que, de acordo com Crespo e Rodrigues (2011), “são aplicadas tanto na normalização documental, para a divulgação do conhecimento que produz, como para determinar padrões em pesquisa e estudos na graduação, pós-graduação e extensão”.

No Brasil, a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) é responsável pela criação das Normas Brasileiras de Referência (NBR), elaboradas por seus Comitês, que são tomadas como diretrizes nos diversos campos e, por isso, usadas em processos de regulamentação, de acreditação, de certificação e de legitimação. Têm como objetivo



o estabelecimento de soluções, por consenso das partes interessadas, para assuntos que têm caráter repetitivo, tornando-se uma ferramenta poderosa na autodisciplina e na produção do conhecimento sistematizado.

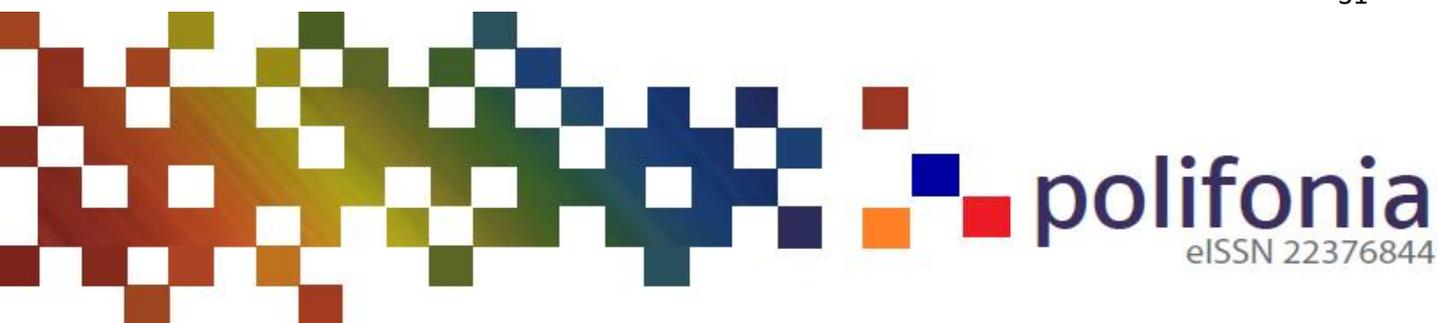
As normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) referentes ao trabalho acadêmico-científico em geral (cf. Quadro 1) estabelecem padrões a serem seguidos, que são replicados nos manuais de metodologia de pesquisa.

Quadro 1. Normas da ABNT para trabalhos acadêmico-científicos em geral

Nº	Título	Data
ABNT NBR 10520:2002	Informação e documentação - Citações em documentos - Apresentação	30/08/2002
ABNT NBR 10719:2015	Informação e documentação - Relatório técnico e/ou científico - Apresentação	25/05/2015
ABNT NBR 12225:2004	Informação e documentação - Lombada - Apresentação	30/06/2004
ABNT NBR 14724:2011	Informação e documentação - Trabalhos acadêmicos - Apresentação	17/03/2011
ABNT NBR 15437:2006	Informação e documentação - Pôsteres técnicos e científicos - Apresentação	06/11/2006
ABNT NBR 6023:2018	Informação e documentação - Referências - Elaboração	14/11/2018
ABNT NBR 6024:2012	Informação e documentação — Numeração progressiva das seções de um documento — Apresentação	01/02/2012
ABNT NBR 6027:2012	Informação e documentação — Sumário — Apresentação	11/12/2012
ABNT NBR 6028:2003	Informação e documentação - Resumo - Apresentação	30/11/2003

Fonte: <http://abnt.org.br/pesquisas>. Acesso em: outubro 2019

Uma dicotomia se apresenta, pois, é evidenciada a importância e a necessidade da normalização, ao mesmo tempo em que as normas se impõem como um instrumento que pode representar limitação pela complexidade de seu entendimento e aplicação e/ou cerceamento ao estilo retórico-discursivo, coibindo o surgimento de novos saberes e novas estéticas na escrita acadêmica.



Considerações finais

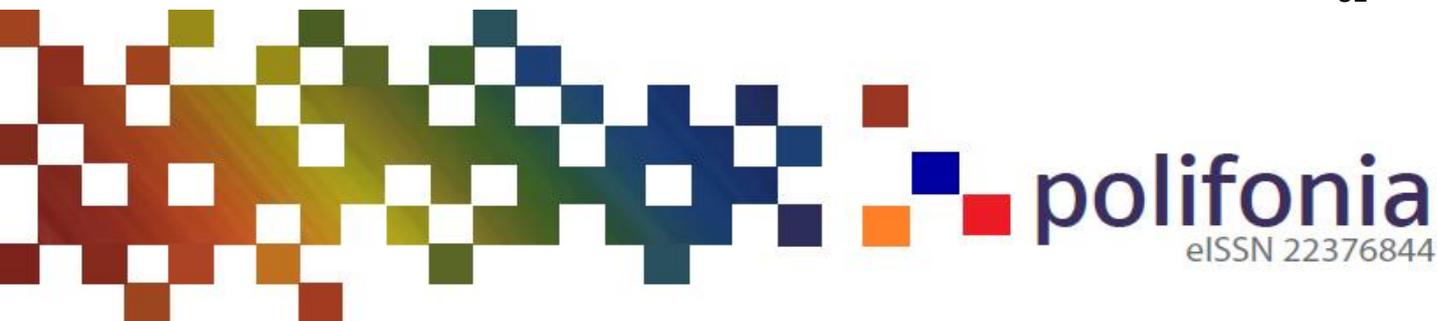
A Universidade, como os pilares da modernidade-colonialidade, se sustenta a partir de um rigoroso regime de controle, que estabelece parâmetros de cientificidade e aceitabilidade da produção/publicação científica. Não muito raro, formas de resistência e insurgência são silenciadas. A Universidade tem se reproduzido como um espaço social hostil as múltiplas identidades. Do ponto de vista do alunado, as identidades e práticas discursivas têm sido reduzidas a um padrão recorrente: o estudante deve submeter sua linguagem aos modos de regulação e normalização das práticas discursivas acadêmicas.

Logo, se percebe que a democratização do ensino superior ocorre apenas na tessitura superficial da lei, prevalecendo no campo acadêmico-científico a segregação de pessoas, de saberes e de práticas discursivas. Não é chegada a hora de promovermos a decolonização do saber e das práticas discursivas acadêmicas? Não é chegada a hora de validarmos os saberes outros que se encontram à margem do padrão eurocêntrico de se fazer e de considerar ciência?

São essas reivindicações que nos movem em direção um giro decolonial⁴, em busca de projetos (pautas políticas, socioculturais e epistêmicas) das “periferias”. E, por isso, defendemos a necessidade de uma episteme decolonial, cuja linguagem em todas as formas de expressão, seja decolonizada.

Em oposição ao dogma eurocêntrico de se fazer ciência, o movimento Modernidade/Colonialidade se fortaleceu numa concepção de plataforma de compreensão do campo acadêmico-científico. Por essa metacompreensão, hierarquias raciais são desestabilizadas, discursos são desconstruídos e os saberes são democratizados. Daí o levante de movimentos insurgentes por parte de membros da academia e grupos de intelectuais, que incentivam e apoiam a criação de associações, a publicização de gêneros acadêmicos transgressores, a realização de congressos cujas

⁴Giro decolonial, que basicamente significa o movimento de resistência teórico e prático, político e epistemológico, à lógica da modernidade/colonialidade. (BALLESTRIN, 2013)



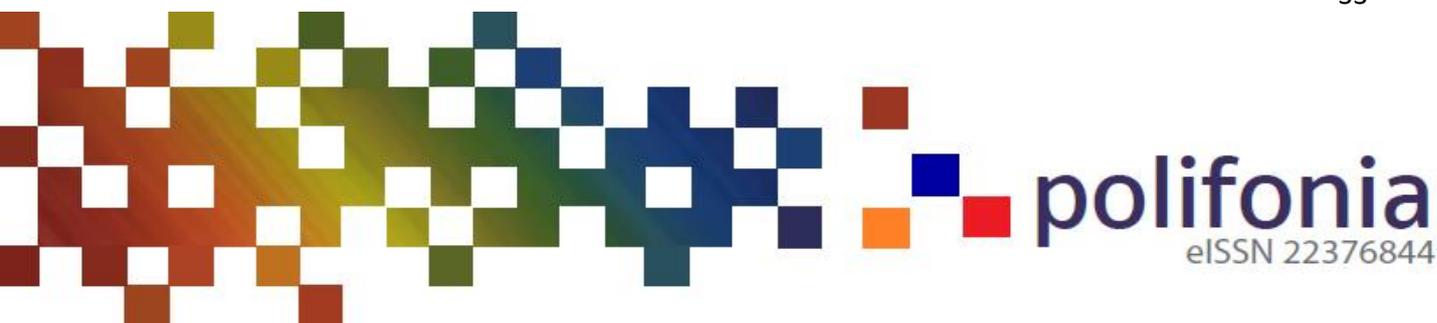
temáticas desviam do roteiro tradicional/curricular da academia, cujo modelo de fazer ciência prevê a valorização de todas as formas de conhecimento e a inclusão de todas as classes sociais e etnias. Devemos, segundo Moita Lopes (2006, p. 27), nos apoiar em práticas que nos mostrem “outras histórias sobre quem somos ou outras formas de sociabilidade que tragam para o centro de atenção vidas marginalizadas do ponto de vista dos atravessamentos identitários de classe social, raça, etnia, gênero, sexualidade, nacionalidade etc.”

Para Dias, Coroa e Lima (2018), não podemos mais pensar o conhecimento e as práticas discursivas acadêmicas a partir de uma espécie de vácuo social, histórico e político. Devemos construir uma agenda de decolonização que busque “problematizar a academia do ponto de vista de suas políticas da linguagem ou, mais concretamente, do ponto de vista das modalidades de leitura e de escrita que privilegia e que proíbe” (LARROSA, 2003, p. 102). É urgente a problematização do “modo como as políticas da verdade e as imagens do pensamento e do conhecimento, dominantes no mundo acadêmico, impõem determinados modos de escrita e excluem outros” (LARROSA, 2003, p. 102). O pensamento hegemônico colonial-moderno se formou, se estruturou e se disseminou por meio da linguagem. E é, portanto, por meio da linguagem que se pode desestabilizá-lo.

Uma das políticas de linguagem fundamental para a decolonização das práticas discursivas acadêmicas é a garantia de pluralidade e diversidade nos modos de expressão. Essa política só é efetivamente realizada quando a Universidade se abre para a voz e linguagem daqueles sujeitos que, por muito tempo, foram marginalizados. Bernardino-Costa e Grosfoguel (2016, p. 19-20) nos apontam o caminho:

O que é fundamental no registro e na análise dessas interpretações e práticas políticas e culturais é a restituição da fala e da produção teórica e política de sujeitos que até então foram vistos como destituídos da condição de fala e da habilidade de produção de teorias e projetos políticos.

Portanto, acreditamos que o debate sobre a escrita acadêmica, a partir de uma perspectiva decolonial, se faz urgente e necessário. A crítica aos regimes de controle e de



homogeneização das práticas discursivas acadêmicas e rupturas no sistema estabelecido se apresentam como uma política discursiva a ser prementemente realizada. Do contrário, manteremos a Universidade como um espaço de reprodução e legitimação das diversas formas colonialidade e de conservação da subalternização e exclusão dos saberes e dos seres.

Referências

ANDRADE, Emari. *Intervenções do orientador na escrita: efeitos na formação do futuro pesquisador*. 2015. 250 p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo. São Paulo, 2015.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. *Revista brasileira de ciência política*, n. 11, p. 89-117, 2013.

BAUMAN, Richard; BRIGGS, Charles. *Voices of Modernity: language ideologies and the politics of inequality*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSGOUEL, Ramón. Decolonialidade e perspectiva negra. *Sociedade e Estado*, v. 31, p. 15-24, 2016.

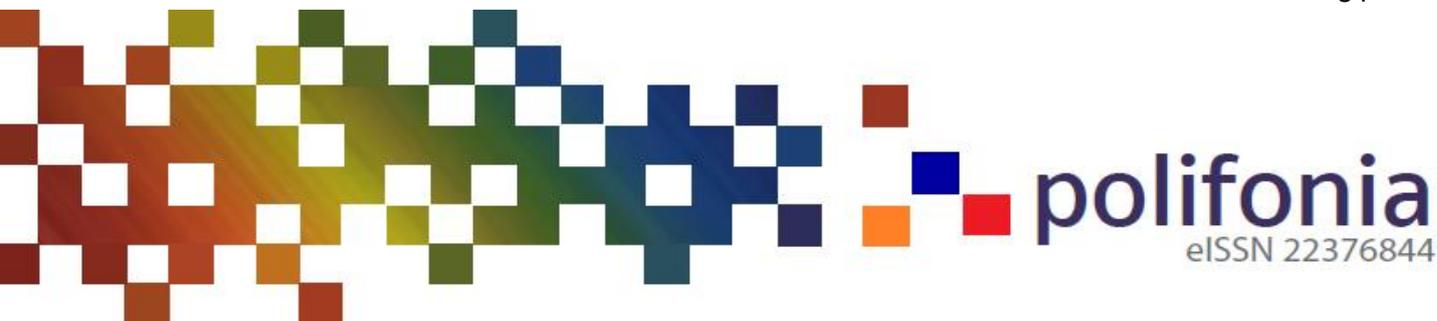
BOURDIEU, Pierre. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papirus, 1996.

BOURDIEU, Pierre. O campo político. *Revista Brasileira de Ciência Política*, n. 5, p. 193-216, 2011.

CATANI, Afrânio Mendes. As possibilidades analíticas da noção de campo social. *Educação & Sociedade*, v. 32, n. 114, p. 189-202, 2011.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da “invenção do outro”. In: LANDER, Edgardo et al. (Ed.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 87-95.

CRESPO, Isabel Melo; RODRIGUES, Ana Vera. Normas técnicas e comunicação científica: enfoque no meio acadêmico. RDBCI: *Revista Digital De Biblioteconomia E Ciência Da Informação*, v. 9, n. 2, p. 36-55, 2011. <https://doi.org/10.20396/rdbci.v9i1.1918>.



DIAS, Juliana de F.; COROA, Maria Luiza M. S.; LIMA, Sostenes C. Criar, resistir e transgredir: Pedagogia Crítica de Projetos e práticas de insurgências na Educação e nos Estudos da Linguagem. *Cadernos de Linguagem e Sociedade*, v. 9, n. 3, p. 29-48, 2018.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2001.

FRIAS, Aníbal. Praxe acadêmica e culturas universitárias em Coimbra. Lógicas das tradições e dinâmicas identitárias. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 66, p. 81-116, 2003.

LARROSA, Jorge. O ensaio e a escrita acadêmica. *Educação & Realidade*, v. 28, n. 2, p. 101-115, 2003.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (org.). *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p. 27-54.

MALDONADO-TORRES, Nelson. A topologia do Ser e a geopolítica do conhecimento. Modernidade, império e colonialidade. *Revista Crítica de Ciências Sociais [Online]*, v. 80, p. 71-114, 2008. <https://doi.org/10.4000/rccs.695>.

MARINHO, Marildes. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. *Revista brasileira de linguística aplicada*, v. 10, n. 2, p. 363-386, 2010.

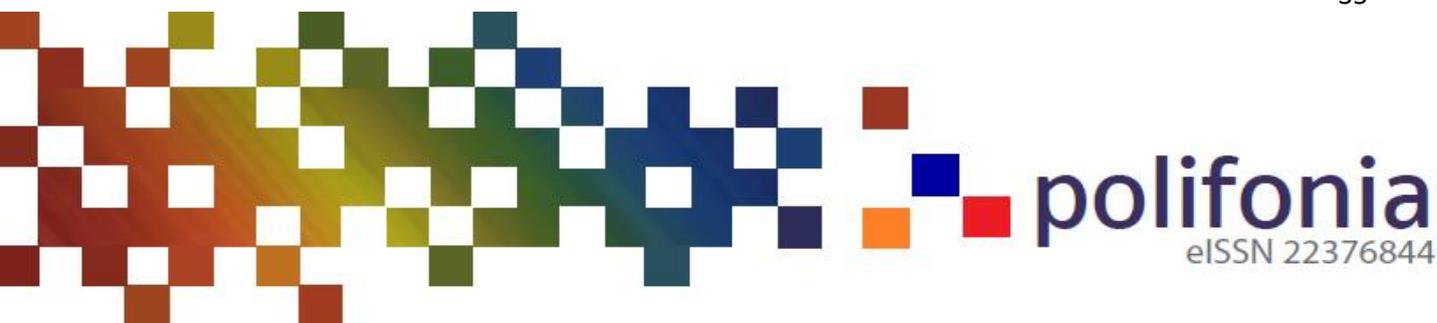
MATA, Inocência. Estudos pós-coloniais. Desconstruindo genealogias eurocêntricas. *Civitas-Revista de Ciências Sociais*, v. 14, n. 1, p. 27-42, 2014.

MEIRA, Fabio Bittencourt; MEIRA, Mônica Birchler Vanzella. Considerações sobre um campo científico em formação: Bourdieu e a "nova ciência" do turismo. *Cadernos EBAPE. BR*, v. 5, p. 01-18, 2007.

MIGNOLO, Walter D. A Geopolítica do conhecimento e a diferença colonial. *Revista Lusófona de Educação*, v. 48, p. 187-224, 2020.

MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 32, n. 94, p. 1-18 (e329402), 2017.

MIGNOLO, Walter D. *Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires: Ediciones del signo, 2010.



NASCIMENTO, André Marques. Geopolíticas de escrita acadêmica em zonas de contato: problematizando representações e práticas de estudantes indígenas. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 53, n. 2, p. 267-297, 2014.

PAN, Miriam A.; LITENSKI, Andrielle C. Letramentos e identidade profissional: reflexões sobre leitura, escrita e subjetividade na universidade. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 22, n. 3, p. 527-534, 2018.

PILLON, Márcia Aparecida; DA CRUZ, Maria Aparecida Lopes. Leitura e discurso científico. *Transinformação*, v. 8, n. 3, p. 121-129, 1996.

PINHEIRO-MACHADO, Rosana. A guerra na educação piora a já frágil saúde mental nas universidades. *The intercept Brazil*. Out. 2019. Disponível em: <https://theintercept.com/2019/10/14/guerra-universidades-piora-saude-mental/> . Acesso em: 20 out. 2019.

RIOLFI, Claudia Rosa; ANDRADE, Emary. Ensinar a escrever texto acadêmico: as múltiplas funções do orientador. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 48, n. 1, p. 99-118, 2009.

SOUZA, Naiara Cristina Santos de; NASCIMENTO, André Marques do. Apontamentos críticos sobre a colonialidade do saber: em defesa da pluralidade na construção do conhecimento. *Articulando e Construindo Saberes*, v. 3, n. 1, p. 247-272, 2018. <https://doi.org/10.5216/racs.v3i1.55383>

SCOLLON, Ronald; SCOLLON, Suzanne B. K. *Intercultural Communication: a discourse approach*. 2nd ed. Oxford: Blackwell Publishers, 2001.

SWALES, Jonh. *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

VERGER, Jacques. *Les gens de savoir en Europe à la fin du Moyen Age*. Paris: PUF, 1997.