

# SULEAR A UNIVERSIDADE: APROXIMAÇÕES ENTRE A EDUCAÇÃO SUPERIOR, PAULO FREIRE E A DE(S)COLONIALIDADE

Franciele Clara Peloso<sup>1</sup>  
Nilson de Farias<sup>2</sup>

## Diálogo inicial

Este artigo tem por objetivo realizar uma aproximação entre a Educação Superior, Paulo Freire e a de(s)colonialidade<sup>3</sup>. Tendo em conta que a Universidade e o conhecimento que nela é produzido, reproduzido e difundido historicamente operam e funcionam projetados sobre bases e modelos que caracterizam a Modernidade/Racionalidade/Colonialidade e, assim, impuseram configurações ontológicas, epistemológicas, sociais e geoculturais, Paulo Freire emerge, por um lado, como denunciador da opressão, da dominação e do esquecimento e, por outro, como anunciador da insurgência, autonomia e emancipação, possibilitando outra mirada em relação à Educação Superior.

Somos uma professora e um professor da Educação Superior. Uma pedagoga de perspectiva freiriana e um filósofo de perspectiva de(s)colonial. Nossos estudos se desenvolveram em circunstâncias e com objetivos diferentes. Uma estudando especificamente a obra de Paulo Freire e seu diálogo com a educação da infância, a arte e a cultura popular. O outro estudando especificamente as políticas de internacionalização da Educação Superior a partir da de(s)colonialidade. Nossos estudos se entrelaçam a partir de leituras realizadas no interior do Grupo de Estudos sobre Universidade da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, *campus* Pato Branco (GEU/UTFPR-PB), e dão origem ao diálogo sobre “sulear”<sup>4</sup> a Universidade.

Nesse sentido, o presente artigo trata-se de um estudo teórico, de abordagem qualitativa e realizado a partir de nossos diálogos e de nossas leituras individuais e grupais. Acreditamos que sulear a Universidade seja uma necessidade epistêmica, política, cultural,

---

<sup>1</sup> Franciele Clara Peloso é doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), mestra em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Centro-oeste (UNICENTRO). É professora adjunta da Universidade Tecnológica Federal do Paraná e desenvolve estudos na linha de “Educação, cultura e desenvolvimento”.

<sup>2</sup> Nilson de Farias é mestre em Desenvolvimento Regional pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). É professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) no campus Pato Branco da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Membro do GEU-UTFPR.

<sup>3</sup> Optamos por utilizar o termo de(s)colonialidade com o objetivo de unir as grafias encontradas na literatura para o termo, tanto em língua brasileira quanto espanhola: decolonialidade, descolonialidade, (des)colonialidade.

<sup>4</sup> Sulear pensamentos e práticas é uma perspectiva que se anuncia, junto ao pensamento freiriano, para fortalecer a construção de práticas educativas emancipatórias.

estética e ética, além de ser um dos temas emergentes presente em distintas pesquisas (FARIAS; RUBIN; PELOSO, 2021, BOACIK; RUBIN; PELOSO, 2022) realizadas pelos demais integrantes do GEU/UTFPR-PB.

Assim, num primeiro momento, apresentamos uma discussão sobre Educação Superior e colonialidade. Na sequência, evidenciamos pressupostos freirianos consonantes com a perspectiva de(s)colonial. Por fim, dialogamos com a Educação Superior, Paulo Freire e de(s)colonialidade com a finalidade de sonhar uma Universidade mais bonita.

### **Educação Superior<sup>5</sup> e colonialidade**

De modo propedêutico para esta seção, parece oportuno pautar reflexão interrogativa sobre o sentido essencial do que fazemos na cotidiana dinâmica de nossas atividades universitárias. Assim, interpelamos: para quê e para quem produzimos e reproduzimos conhecimento? Tais conhecimentos contribuem em possibilidades de construção de maior felicidade e bem-estar para a maioria da população ou o contrário? São conhecimentos que aportam ou não para emergências de sociedades mais diversas, democráticas, solidárias e interculturais? Que significados, valores e possibilidades de futuro nutrimos e/ou excluímos? Pautamos saberes e epistemes que contribuem para a alienação ou emancipação dos sujeitos? Interpelações que, distantes da mera retórica, revelam-se indispensáveis para o reconhecimento de fundamentais problemas e dilemas que confrontam a Universidade e o conhecimento que nela se produz, reproduz e circula.

Nesse intento, a Universidade, aqui, terá a acepção de instituição encarregada da Educação Superior (ES) e que, historicamente constituída, compartilha sua gênese com a Modernidade/Racionalidade. Para além do vocábulo Modernidade, o binômio identifica-se com o domínio cultural hegemônico da Europa sobre o restante do mundo (Modernidade), que ocorre em reciprocidade e complementação na consolidação de um paradigma universal de conhecimento (Racionalidade).

---

<sup>5</sup> Charle e Verger (1996, p. 7) apresentam um conceito de universidade como “[...] comunidade (mais ou menos) autônoma de mestres e alunos reunidos para assegurar o ensino de um determinado número de disciplinas em um **nível superior**, [...] tornou-se o elemento central dos sistemas de **ensino superior** [...]”. Assim, pela sua especificidade, o termo utilizado será **Educação Superior**.

Ademais, esse binômio é uma construção assentada em uma concepção eurocêntrica que, nas Conferências de Frankfurt, Dussel (1993) identifica, em concordância com muitos autores europeus e eurocentrados, como um fenômeno só e exclusivamente europeu. Contudo, busca provar que a Modernidade é realmente um fato europeu, porém, em relação dialética com o mundo não europeu. Desse modo, o autor denomina esse constructo como “Mito da Modernidade”, pois, para se afirmar como “centro” de uma História Mundial, a “periferia” é parte de sua própria definição como conteúdo último de tal fenômeno, sua “outra face”, negada, vitimada, ocultada e esquecida. Assim, “[...] a Modernidade tem um ‘conceito’ emancipador racional que afirmaremos, que subsumimos. Mas, ao mesmo tempo, desenvolve um ‘mito’ irracional, de justificação da violência, que devemos negar, superar” (DUSSEL, 1993, p. 7).

Outrossim, as estruturas de conhecimento, forjadas nesse processo, permanecem atualmente hegemônicas e identificam-se com a Universidade enquanto instituição eurocêntrica que produziu/produz, propagou/propaga e legitimou/legitima uma episteme provinciana autoproclamada universal, a qual coloniza e subjuga outros saberes. Os pilares que fundamentam esse padrão de Racionalidade, e que ainda perduram, iniciaram entre os séculos XVI e XVII e identificam-se com

[...] a ciência lógico-experimental (Galileu e Newton), filosofia racionalista (Descartes e Kant), estado centralizado (no início absolutista – Hobbes, Bossuet e Maquiavel, século XVI e XVII - e, posteriormente, liberal – Montesquieu, Smith, século XVIII). É uma racionalidade de base moral-prática, estético-expressiva e instrumental-cognitiva. (FARIAS; RUBIN-OLIVEIRA, 2021, p. 56).

Ademais, a Universidade e o conhecimento por ela produzido, legitimado e difundido, ao estarem histórica e epistemicamente ligados a edificação e consolidação da Modernidade ocidental, propagam a necessária vinculação entre conhecimento, técnica e produção, que impulsionarão o desenvolvimento e consolidação do colonialismo mundial. Assim, é uma Racionalidade que se expressa na forma de produzir, propagar e consumir conhecimento, assentada numa postura teórico-metodológica euro-ego-cêntrica (LANDER, 2007; DUSSEL, 2005), criadora e reprodutora da colonialidade.

Em síntese, a gênese da Universidade/Modernidade, coetâneas à gênese do “sistema-mundo”<sup>6</sup> (GROSFOGUEL, 2008), assenta-se em uma concepção eurocêntrica que, para Quijano, condiz com a lógica para produção, reprodução e manutenção da colonialidade:

A elaboração intelectual do processo de modernidade produziu uma perspectiva de conhecimento e um modo de produzir conhecimento que demonstram o caráter do padrão mundial de poder: colonial/moderno, capitalista e eurocentrado. Essa perspectiva e modo concreto de produzir conhecimento se reconhecem como eurocentrismo. Eurocentrismo é, aqui, o nome de uma perspectiva de conhecimento cuja elaboração sistemática começou na Europa Ocidental antes de mediados do século XVII, ainda que algumas de suas raízes são sem dúvida mais velhas, ou mesmo antigas, e que nos séculos seguintes se tornou mundialmente hegemônica percorrendo o mesmo fluxo do domínio da Europa burguesa. Sua constituição ocorreu associada à específica secularização burguesa do pensamento europeu e à experiência e às necessidades do padrão mundial de poder capitalista, colonial/moderno, eurocentrado, estabelecido a partir da América. (QUIJANO, 2005, p. 115).

Tal elaboração, no decurso da expansão europeia, percorre e assenta-se no mundo colonial instituindo os critérios hegemônicos orientadores da exploração e da dominação associadas às emergentes relações sociais capitalistas que só podem ser clarificadas e compreendidas à luz do colonialismo. Porém, colonialismo e colonialidade não são correspondentes, tampouco antecedentes ou decorrentes uma da outra. Aprofundando a distinção, Quijano afirma que:

[...] a colonialidade, em consequência, é ainda o modo mais geral de dominação no mundo atual, uma vez que o colonialismo, como ordem político explícito, foi destruído. Ela não esgota, obviamente, as condições nem as formas de exploração e dominação existentes entre as pessoas. Mas não parou de ser, há 500 anos, seu marco principal. As relações coloniais de períodos anteriores provavelmente não produziram as mesmas sequelas e, sobretudo, não foram a pedra angular de nenhum poder global. (1992, p. 4).

Se, por um lado, no movimento histórico adveio o processo de descolonização e eliminação das administrações coloniais, por outro, permanecem as diversas matizes de exploração e opressão próprias do colonialismo que, sob domínio euro-norte-americano, acometem os povos não europeus, ratificando que a descolonização não desfez a

---

<sup>6</sup> Intentando facilitar a redação e a leitura, optamos pela expressão/conceito “sistema-mundo” para contemplar a expressão/conceito “sistema mundo europeu / euro-norte-americano moderno / capitalista colonial / patriarcal”, desenvolvido por Grosfoguel, em vez de usar a tradicional expressão/conceito “capitalismo global” e “sistema capitalista”. Isso porque, para não persistir na compreensão e na crítica incompleta e inacabada, “[...] há que desenvolver uma nova linguagem descolonial para representar os complexos processos do sistema-mundo colonial/moderno, sem estarmos dependentes da velha linguagem liberal” (GROSFOGUEL, 2008, p. 130).

colonialidade, pois com as independências coloniais “[...] o martelamento da artilharia, a política da terra arrasada deram lugar à sujeição econômica” (FANON, 2005, p. 83).

Por conseguinte, a Universidade foi uma das instituições metropolitanas ativas nos desdobramentos da instauração do Pacto Colonial e, com ele, multiplicando-se solidariamente nas colônias espanholas na América Latina desde os primeiros anos: Santo Domingo, em 1538, e Lima e México, ambas em 1551, são as primeiras Universidades em possessões espanholas, mantendo o “[...] espírito de pura imitação ou repetição na periferia da filosofia vigente no centro[...].” (DUSSEL, 1977, p. 16), assim, herdeiras, produtoras e difusoras da colonialidade.

No caso do Brasil, não houve a instauração de Universidades no período colonial. No período da independência (1822), havia “[...] 26 ou 27 Universidades na América espanhola. No Brasil nenhuma.” (CUNHA, 2007, p. 15), sendo que Portugal se utilizava de outros instrumentos para a implementação do colonialismo e difusão da colonialidade. Porquanto, uma geopolítica do conhecimento que subalterniza saberes, povos e culturas, no início alicerçada no binômio Modernidade/Racionalidade, no desdobramento histórico, estará calcada na tríade Modernidade/Racionalidade/Colonialidade, donde a Universidade será ilustre aliada.

Um olhar contemporâneo para a Universidade e a ES erigida nas últimas décadas, nelas constata transformações que são exigências do movimento necessário do “sistema-mundo”, que, no primeiro quartil do século XXI, se apresenta na sua dimensão globalizante da mundialização do capital. Nesse contexto, a educação é vista como uma mercadoria (*commodity*) disponível à venda e disputada no universo dos negócios, em que grandes corporações educacionais controlam suas ações negociadas em bolsas de valores mundo afora. Alguns autores (DIAS SOBRINHO, 2005; BOURDIN, 2008; LEHER, 1998; KNIGHT, 2004; 2007; PEREIRA; ALMEIDA, 2011; MOROSINI, 2006) têm pesquisado, descrito, denunciado e criticado os impactos e influências dos movimentos de globalização do capital (“sistema-mundo” contemporâneo) na Universidade e na ES.

Reforçando e amplificando esse cenário, os organismos internacionais e multilaterais comprometidos com o setor educativo (FMI, BM, OMC, ONU, UE, OCDE, BIRD<sup>7</sup>), travestidos de aparente neutralidade, reiteradamente, por meio de suas análises e documentos, recomendam e prescrevem reformas nas estruturas e nos currículos que influenciam na

---

<sup>7</sup> FMI (Fundo Monetário Internacional); BM (Banco Mundial); OMC (Organização Mundial do Comércio); ONU (Organização das Nações Unidas); UE (União Europeia); OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico); BIRD (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento).

construção de um entendimento sobre ES e o seu papel no mundo atual, condizente com as demandas globais. Ainda mais, “[...] a partir dos seus diagnósticos e relatórios, desenvolvem métricas e indicadores que suscitam adequação dos sistemas de ensino de países periféricos aos interesses e visões de mundo dos países centrais, orientando políticas e metas para o futuro da educação” (FARIAS; RUBIN-OLIVEIRA, 2021, p. 73).

Diante desse cenário, atentos aos atuais movimentos no “sistema-mundo”, podemos asseverar que nos espaços da Universidade e da ES se ressignifica e se reconfigura o colonialismo do século XXI, atualizando modelos de observar, pensar, interpretar e propor limitados a ontologias, epistemologias e culturas condicionadas, ratificando e ampliando a colonialidade.

Assim, um dos desafios que se coloca à Universidade é o de refletir acerca de como, a partir dela, pensar lugares “outros” desprendidos do pensamento único, geo/corpo/politicamente autônomos, desvinculados da razão euro/norte/centrada e perseguir uma pedagogia de(s)colonial epistemicamente desobediente. Pensamos e defendemos a Universidade como um *locus* privilegiado de reflexão, proposição e prospecção de resistências e insurgências que podem contribuir na construção de diálogos entre saberes e epistemes historicamente invisibilizados e subalternizados. É possível e necessário resistir e agir com independência e autonomia nas bordas e fissuras da colonialidade, promovendo interconexões de redes de racionalidades que permitam proliferar espaços tempos e subjetividades alternativas e emancipadoras. Contudo, cientes de que nos encontramos atravessados pelos discursos e práticas da Modernidade/Racionalidade/Colonialidade, assim demarcado por Freire:

O grande problema está em como poderão os oprimidos, que “hospedam” o opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia de sua libertação. Somente na medida em que se descubram “hospedeiros” do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora. Enquanto vivem a dualidade na qual ser é parecer e parecer é parecer com o opressor, é impossível fazê-lo. A pedagogia do oprimido, que não pode ser elaborada pelos opressores, é um dos instrumentos para esta descoberta crítica – a dos oprimidos por si mesmos e a dos opressores pelos oprimidos, como manifestações da desumanização. (FREIRE, 2016, p. 43).

No intento de construir resistência e promover insurgências, é tarefa primordial reconhecer que nossas vivências evidenciam desdobramentos permanentes da colonialidade no cotidiano da Universidade. Buscamos, na próxima seção, evidenciar pressupostos

freirianos consonantes com a perspectiva de(s)colonial no intuito de contribuir para uma Universidade outra.

### **Paulo Freire e a de(s)colonialidade**

Paulo Freire elaborou sua teoria no decorrer do século XX. Tal elaboração é marcada pela brasilidade nordestina e latino-americana de Freire, o qual logo nos apresenta possibilidades de leituras lúcidas sobre as relações de opressão vividas pelas pessoas — em especial no Brasil e demais países da América Latina, bem como na África, sem deixar de mencionar outros continentes em suas reflexões —, sempre marcadas pela leitura do mundo em movimento. De acordo com Green (2016), o livro *Pedagogia do Oprimido*, considerado como a principal obra do autor, é encontrado como a terceira publicação mais citada em trabalhos da área de humanidades no mundo. De maneira geral, a teoria freiriana defende que a educação é prática política, por isso não se desenvolve na neutralidade, uma vez que toda a educação infere um projeto de sociedade. Além disso, considera os processos educativos como instrumentos elementares para promover a tomada de consciência, a humanização e a libertação dos processos regulados por ações desumanizadoras.

Com efeito, podemos afirmar que a educação libertadora, proposta por Freire (2016), se volta para a formação de pessoas capazes de transformação social. Nesse sentido, as situações educativas são articuladas com os elementos da realidade imediata, acontecem em diferentes espaços e procuram compreender e agir sobre as mudanças sociais e globais.

Portanto, a obra de Paulo Freire pode ser categorizada como obra distinta, pois encontramos nela abordagens e temáticas que articulam saberes científicos, tecnológicos, técnicos, populares, culturais, políticos, estéticos, éticos e humanitários. Além desses elementos, consideramos que a obra de Freire é marcada por questões ontológicas, epistemológicas e metodológicas, dando possibilidades a distintas leituras e interpretações.

Ao encontro da teoria freiriana, as perspectivas de(s)coloniais aparecem no cenário teórico representadas por intelectuais (PALERMO, 2014; QUIJANO, 2005; 2010; LANDER, 2007; MIGNOLO, 2003, 2017; DUSSEL, 1993; GROSGOUEL, 2007; WALSH, 2005; 2013, entre outros) de países que foram colônias europeias, em sua maioria pertencentes às nações do Sul Global: América Latina, África e Ásia. De acordo com Walsh (2005), mesmo depois da independência desses países, uma cultura de subalternização, caracterizada pela colonialidade do saber, se manteve/mantém incidindo na forma de organização da sociedade,

validando e incentivando as premissas da colonialidade que podem ser exemplificadas pela exploração, pela discriminação das pessoas, entre outros aspectos que preconizam aquilo que Freire (2016) chamou de desumanização.

De maneira geral, a perspectiva de(s)colonial questiona um padrão cultural eurocêntrico imposto aos países do Sul Global. Segundo Porto-Gonçalves (2006), a perspectiva de(s)colonial busca enriquecer o debate com o objetivo de de(s)colonizar o saber e o ser, visto a multiplicidade de ontologias e saberes de que a humanidade dispõe e, a partir dessa de(s)colonização, superar um entendimento eurocêntrico homogêneo do mundo e das distintas epistemes que lhe são próprias.

Frente ao exposto, podemos afirmar que as marcas produzidas pelas práticas coloniais nos territórios do Sul Global se caracterizam como uma construção ideológica que tem impacto no desenvolvimento cultural dos povos colonizados, logo, acabam por naturalizar um cotidiano de opressão, de subalternização e de desumanização desses povos. Assim, de acordo com Walsh (2013), faz-se necessário ressignificar a construção epistemológica dos povos do Sul Global a partir de sua história e de suas origens, de forma a não só repensar a situação colonial, mas compreender as bases epistemológica do pensamento colonial e realizar o que Mignolo (2008) chama de desobediência epistêmica. Essa desobediência epistêmica implicaria justamente no reconhecimento de saberes culturais autênticos, um retorno às epistemologias originárias dos povos subalternizados.

Walsh (2013) sublinha a importância dos pressupostos freirianos para possibilitar essa desobediência epistêmica, indicando os escritos de Paulo Freire como um dos precursores das denúncias em relação à colonialidade.

### **Sulear a universidade: um diálogo aberto sobre educação superior, Paulo Freire e de(s)colonialidade**

No caso do Brasil, apesar do vigoroso processo de expansão identificado nos últimos anos, a ES continua sendo marcadamente elitista e excludente, condição que só pode ser desvendada e compreendida se atentarmos para as desigualdades sociais que fazem parte da dimensão estruturante de nossa formação histórica.



Os títulos acadêmicos atribuem a seus detentores prerrogativas socialmente aceitas e valorizadas que lhes dão direito a exercerem determinados ofícios, desempenharem funções e estabelecerem relações de poder que não são legítimas para os não escolarizados. Assim, a educação em geral e a ES em particular são bens simbólicos desigualmente distribuídos.

Diante desse cenário, afirmamos a urgência de uma Universidade outra que atenda às necessidades de TODAS as pessoas, independentemente de sua classe, raça e gênero; que reveja suas defesas, sua episteme e seu papel na sociedade. Compreendemos, assim, que a pedagogia freiriana e a dimensão de sua práxis educativa podem contribuir para uma Universidade de(s)colonizada e de(s)colonizadora, uma vez que Freire (2016) defende uma educação libertadora, pautada na compreensão crítica do mundo e na construção coletiva de processos educativos, denunciando a exclusão e a opressão vivida pela maioria do povo. Seria uma ousadia pensar uma Universidade com as gentes excluídas, subalternizadas, com o olhar e o sentir do Sul Global, seria, sem dúvidas, uma desobediência epistêmica!

Freire (1992) se inspira em Márcio Campos e utiliza o termo *sulear* para dar visibilidade à ótica do Sul como uma forma de contrariar a lógica eurocêntrica dominante, a partir da qual o Norte é apresentado como referência universal. Na nota explicativa 15 do livro *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*, Ana Maria Araújo Freire (Nita) assevera que Paulo Freire, usando um termo que não consta nos dicionários de língua portuguesa, intenta chamar a atenção para a “[...] conotação ideológica dos termos *nortear*, *nortear-la*, *nortear-se*, *orientação*, *orientar-se* e outras derivações” (FREIRE, 1992, p. 218). Assim, Norte: acima, superior; Sul: abaixo, inferior. *Sulear* pensamentos e práticas é uma perspectiva que se anuncia, no pensamento freiriano, para fortalecer a construção de práticas educativas emancipatórias.

Freire convoca o olhar para os elementos *suleadores*, contra hegemônicos, para denunciar a suposta neutralidade epistemológica de uma ciência atrelada aos interesses norte centrados e anunciar a potencialidade de realidades distintas, como as do Sul. *Sulear* expressa a intenção de dar visibilidade à ótica do Sul como uma forma de contrariar a lógica eurocêntrica dominante, a partir da qual o Norte é apresentado como referência (orientação) universal.

Assim, *sulear* a Universidade seria transformar a ES a partir da valorização de saberes do Sul, democratizar o acesso, a permanência e a própria função que as instituições têm nos locais em que se inserem.

Freire (2013) afirma que, numa perspectiva democrática e não elitista da Universidade, as exigências epistemológicas são outras, com outras amplitudes e profundidades. Destaca, ainda, que o processo formativo que se dá na ES é (ou deveria ser) processo de conhecer que fazemos parte de contextos e culturas que forjam nossa identidade coletiva. Quando Freire se refere a outras exigências epistemológicas, compreendemos que nos chama ao compromisso de mapear e (re)conhecer em profundidade as especificidades do território em que nos inserimos. Quais saberes existem, coexistem e marcam esse território? Como esses saberes são compartilhados na sociedade? Como a Universidade socializa, “válida” e defende esses saberes?

Freire (2013) acredita que a Universidade precisa ser uma criação que se estende ao contexto em que se insere. Nesse sentido, afirma que uma Universidade estrangeira ao seu contexto não é capaz de pronunciar-lo, vive na sombra de pronunciar contexto alheio. Logo, vive na alienação de não pertencer nem um, nem outro. Nas palavras de Freire:

Uma universidade estrangeira à sua cidade, a ela superposta, é uma ficção alienada e alienante. Não pretendo dizer que a Universidade deva ser a pura expressão de seu meio, mas para que possa movê-lo e não apenas reproduzi-lo é preciso que com ele se identifique ou vá se identificando. Se faz indispensável que a Universidade tenha no seu contexto original o ponto de partida de sua ação”. (2013, p. 211).

Outra defesa de Freire (2013), que entendemos ação de sulear a ES, é a afirmativa do autor de que um dos deveres da Universidade é participar ativamente da formação popular, sem se tornar indiferente à preocupação rigorosa que deve ter com relação à pesquisa e à docência. Freire ainda defende que “[...] o discurso que subestima a Academia, a Teoria, a Reflexão em favor da pura prática é falso. Tão falso e prejudicial quanto o que exalta apenas a reflexão teórica e nega a importância da prática” (2013, p. 209). Assim, afirmamos que sulear a Universidade é democratizá-la, é considerar os diferentes saberes oriundos da experiência, sem perder o rigor, é construir outras epistemes.

Com efeito, compreendermos que uma Universidade que se queira de(s)colonial e de(s)colonizadora precisa transformar-se epistemologicamente, eticamente, politicamente e esteticamente, precisa sulear-se. Quanto a isso, Freire (2013) considera injusta e cega a política pedagógica de uma Universidade que atende apenas à elite de seu contexto. Assim, uma Universidade suleada abre suas portas para o povo e com ele estuda, pesquisa, trabalha, dialoga para superar uma ciência feita para alguns e que serve a alguns, que oprime, a fim de construir uma ciência que liberte, que responda às demandas do contexto em que se insere, que reconheça os sujeitos partícipes a partir de uma práxis humanizada e humanizadora.

Uma Universidade para TODAS as pessoas! Nesse sentido, destacamos que não há como de(s)colonizar a Universidade sem uma pedagogia de base crítica, e encontramos em Freire elementos necessários para tal fim.

Este artigo objetivou realizar uma aproximação entre a Educação Superior, Paulo Freire e a de(s)colonialidade. Para tanto, apresentamos uma discussão sobre Educação Superior e colonialidade. Na sequência, evidenciamos pressupostos freirianos consonantes com a perspectiva de(s)colonial. Por fim, dialogamos educação superior, Paulo Freire e de(s)colonialidade. Encerramos este texto tomados da consciência de que se trata de considerações iniciais, decorrentes de nossos diálogos dos quais depreendemos que enfrentar e superar os padrões coloniais presentes na Educação Superior, na episteme que orienta as bases da pedagogia universitária, significa (re)conhecer a cultura, os povos e os conhecimentos produzidos no Sul Global.

## Referências

- BOASICK, Daniela; RUBIN-OLIVEIRA, Marlize; PELOSO, Franciele Clara. Interculturalidade: experiências e desafios da/na Universidade. In: **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, PR: v. 17, p. 1-18, 2022.
- BOURDIN, Joël. Enseignement supérieur: le défi des classements. In: **Rapport d'inform. n.º 442** (2007-2008). 2 de julho de 2008. Disponível em: <http://www.senat.fr/rap/r07-442/r07-442.html>. Acesso em: 05 jun. 2022.
- CHARLE, Christophe; VERGER, Jacques. **História das Universidades**. São Paulo: Editora da Universidade Paulista, 1996.
- CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas**. São Paulo: Editora da Unesp, 2007.
- DIAS SOBRINHO, José. **Dilemas da educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.
- DUSSEL, Enrique. **Filosofia da libertação**. São Paulo: Loyola, 1977.
- DUSSEL, Enrique. **1492 – o encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.
- DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: **A colonialidade do saber. Eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. São Paulo: CLACSO, 2005. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/lander/pt/lander.html>. Acesso em: 05 jun. 2022.
- FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2005.

FARIAS, Nilson de; RUBIN-OLIVEIRA, Marlize. **Internacionalização da educação superior: olhares do sul**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2021.

FARIAS, Nilson de; RUBIN-OLIVEIRA, Marlize; PELOSO, Franciele Clara. Internacionalización de la Educación Superior: miradas desde el Sur. In: **Revista NuestrAmérica**. Concepción, Chile: v. 9, p. 1-20, 2021.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha prática**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 62. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GREEN, Elliott. **What are the most-cited publications in the social sciences (according to Google Scholar)?**. Impact of social sciences. London: Blog, London School of Economics, 2016.

GROSGOUEL, Ramon. Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias decoloniais. In: **Ciência e cultura**. São Paulo: v. 59, n. 2, p. 32-35, 2007.

GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. In: **Revista Crítica de Ciências Sociais**. n. 80, p. 115-147, mar. 2008. Disponível em: <http://rccs.revues.org/697>. Acesso em: 05 jun. 2022.

KNIGHT, Jane. Internationalization Remodelled: Definitions, Rationales and Approaches. In: **Journal of Studies in International Education**, 2004. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1028315303260832>. Acesso em: 05 jun. 2022.

KNIGHT, Jane. Internationalization: Concepts, Complexities and Challenges. In: **International Handbook of Higher Education**, 2007. Disponível em: [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4020-4012-2\\_11](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4020-4012-2_11). Acesso em: 05 jun. 2022.

LANDER, Edgardo. Marxismo, eurocentrismo e colonialismo. In: **A teoria marxista hoje. Problemas e perspectivas**. Buenos Aires, CLACSO, 2007. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/formacion-virtual/20100715080042/cap8.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2022.

LEHER, Roberto. A ideologia da globalização na política de formação profissional brasileira. In: **Trabalho e Educação**, Belo Horizonte. n.º 4, ago./dez. 1998. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9102/6543>. Acesso em: 05 jun. 2022.

MIGNOLO, Walter. **Histórias Globais/projetos Locais**. Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção decolonial e o significado de identidade em política. *In: Cadernos de Letras da UFF: Dossiê: Literatura, língua e identidade*, n.34, p.287-324, 2008.

MIGNOLO, Walter. Desafios Decoloniais Hoje. *In: Epistemologias do Sul*, Foz do Iguaçu/PR, 1 (1), p. 12-32, 2017

MOROSINI, Marília. **Enciclopédia de pedagogia universitária**: Glossário, v. 1. Brasília: INEP/RIES, 2006.

PALERMO, Zulma. **Por una Pedagogía decolonial**. Buenos Aires: Del Signo, 2014.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de. **Reforma Universitária e a construção do espaço europeu de Educação Superior**: análise de uma década do Processo de Bolonha. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. De Saberes e de Territórios: diversidade e emancipação a partir da experiência latino-americana. *In: Revista GEOgrafia*. Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFF, ano VIII, N. 16, 2006, p. 41-55.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y Modernidad-racionalidad. *In: BONILLO, Heráclio. Los conquistados*. Bogotá: Tercer Mundo Ediciones; FLACSO, 1992, p. 437-449. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento. Disponível em: <https://www.lavaca.org/wp-content/uploads/2016/04/quijano.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2022.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In: LANDER, Edgardo. A colonialidade do saber*. Eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. Disponível em: [http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12\\_Quijano.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf). Acesso em: 05 jun. 2022.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. *In: SANTOS, Boaventura; MENEZES, Maria Paula (Orgs.). Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

WALSH, Catherine. (org) **Pensamiento Crítico Y Matriz (De)Colonial**: Reflexiones Latinoamericanas. Equador: Ediciones Abya Yala, p.39 - 69, 2005.

WALSH, Catherine. **Pedagogías Decoloniais**: practicas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir. Tomo I. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2013.