



REVISTA DE DIFUSIÓN ACADÉMICA

ISSN 2718-6318

Año V | Número 17 | Marzo 2024

EDUCAÇÃO, LITERATURA, ENSINO e PESQUISA: caminhos para uma América Latina contemporânea

Fábio do Vale¹

professorfabioletras@gmail.com

¹ Doutor e Pós-doutor em Estudos de Linguagens pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul UFMS. Graduado em Letras e Pedagogia é escritor, pesquisador e autor de obras literárias e técnicas. Pós-doutorando no PPGRJ Programa de Pós-graduação em Relações Internacionais da UFSC e pela Escola de Comunicação e Artes da USP, Universidade de São Paulo. Docente e coordenador de Pesquisa e Iniciação Científica da Faculdade Insted. Vice-presidente do CLAEC – Centro Latino-americano de Estudos em Cultura. Membro efetivo da Academia Sul-Mato-Grossense de Letras.

ENSINO DISRUPTIVO: políticas contemporâneas para libertação intelectual

O estudo, a investigação, leitura, e os debates fluentes entre pares da educação (re)direcionam práticas que conseguem afastar o tradicionalismo educacional não por fator excludente, mas por necessidade discente, nesse invólucro educacional, da educação básica ao exercício eterno da formação continuada, a escola, universidade, espaços do saber, precisam de receitas novas, o que não significa aventurar-se na educação, mas entender que a receita tradicional não dá conta de tantos impasses da nossa educação formativa na contemporaneidade.

DO VALE, p. 40, 2023.

É salutar focarmos na academia contemporânea como caminho assertivo para se (des)pensar as linguagens. Quando uma universidade atribui à sua formação o estudo singular dos clássicos, ela está decidindo formar críticos reverberados em hegemonias.

DO VALE; NOLASCO, p. 249, 2022.

Os caminhos para a América Latina contemporânea se instaura quando vislumbramos o possível conceito da própria contemporaneidade. Essa resposta passa a ser alcançada a medida em que o processo disruptivo educacional consegue ser aplicado nos diversos espaços educacionais da nossa Pátria Grande. Noutras palavras a hegemonia das teorias eurocêntricas (DUSSEL, p. 56, 2016) impregnou no mundo propostas com saberes estabelecidos. Nesse íterim, o tecnicismo das faces – cujas mensurações são classificativas – não podem calcular as tensões de uma sociedade latino-americana.

Nessa seara, tenho discernido a trágica forma de grande parte do mundo ao se referir a quem preside os Estados Unidos da América como presidente americano. Essa equivocada e falaciosa menção – de maneira omissa – injeta através do discurso, posições sociais inadequadas, pois, ora, trata-se do líder – presidente – estadunidense e não americano, no Continente Americano somos muitos e todos, independentes. Por mais que busquem justificar que a tradução de América possa estar correlacionada à essa desculpa não epistemológica, temos a responsiva missão, enquanto pesquisadores de demonstrar qualquer vício que – neste caso –

cabe em bom tom alcunharmos como verdadeira *fake news* dos poderes sorrateiros. Nessa tensão, já discutimos noutra oportunidade, retomemos:

O teorizador fronteiriço, ou seja, aquele que teoriza sem estar em um grande centro do poder como os Estados Unidos e Europa, precisa se afastar da concepção moderna, ou seja, eurocêntrica e estadunidense para confabular com as realidades que o circunda. De nada adiantaria estar na América Latina replicando vozes e ações pedagógicas que não emergem deste espaço fronteiriço. Pensar da fronteira é antes de agir, reconhecer a fronteira, ou seja, a fronteira que nos abraça cultural e cientificamente. Não estamos falando de uma fronteira limítrofe-geográfica, mas desta que nos separa dos grandes centros e precisa ser pensada e articulada para corresponder aos corpos fronteiriços que a habitam como muito preconizou Aníbal Quijano, Darcy Ribeiro e Paulo Freire (DO VALE, p. 50, 2022).

Esse recorte culmina na proposição do debate ajustado para este ensaio em se pensar e, sobretudo, promover o ensino disruptivo por meio de políticas contemporâneas para libertação intelectual que só passa a ter início, quando o pragmatismo do tradicionalismo é escanteado na premissa de que a régua da educação não está na obediência do educando, mas em suas contraposições dialogais, em que, sem perder a civilidade que o resguarda em todos os níveis educacionais, contrapor pode transitar desde a discordância à ânsia de querer saber mais e melhor.

A educação sempre foi a guardiã dos instrumentos para que uma pessoa seja liberta da condição em que se encontra. Noutras palavras, os processos histórico-comparatistas, em que apreciamos situações e proposições de outras gerações bem como, a discricionariedade de se poder falar, mesmo que haja discordância, são então, caminhos que o educando, estudante ou o pesquisador, pode sugerir, contrapor ou repensar nesse modelo do que vem sendo considerada a proposta da educação contemporânea. Essa metamorfose é uma necessária aplicação dos planos contemporâneos e essa condicionalidade se mostra bem aceita, pois os saberes são transitórios em se tratando das evoluções sociais e culturais, logo, a metacognição (DO VALE, p. 40, 2022) se instaura em não apenas pensarmos o que se aprender, mas como se aprende.

Por esses costumeiros ritos do docente blindado, sendo esse aquele que se resguarda pela autoridade histórica que o resguarda é que grande parte das transformações educacionais são acontecem. A máxima de que muitos estão, porém poucos são professores demonstra essa criticidade que estamos discernindo também. A educação tradicional – por essa proposta desviante – não poder ter o cânone, teóricos clássicos e indomináveis como a ferramenta insuperável – e singular – vislumbrando poder dar conta integralmente das demandas da nossa contemporaneidade. Nesse preâmbulo, se a metacognição (DO VALE, p. 42, 2022) nos ensina a focar no que aprendemos e não apenas como estamos aprendendo, precisamos descolonizar práticas cartesianas:

Opções descoloniais estão mostrando que o caminho para o futuro não pode ser construído das ruínas e memórias da civilização ocidental e de seus aliados internos. Uma civilização que comemora e preza a vida ao invés de tornar certas vidas dispensáveis para acumular riqueza e acumular morte (MIGNOLO, p. 295, 2008).

Um profissional contemporâneo não pode se abastecer apenas de tradicionalidades críticas, logo, do ensino tradicional. Walter Mignolo, consciente dessa premissa, ratifica – da Argentina para o restante do mundo – o que sempre preconizou Aníbal Quijano (BESSA-OLIVEIRA, p. 66, 2019) com suas criticidades da visada de libertação ética, moral, cívica e intelectual. É sobre essas tensões que propus o conceito da *bio-criticidade* que visa condicionar todas as práticas por espectro da preparação – formação continuada – e para-além dessa modalidade segmentada e condicionada, a ferramenta que (des)vê o rito cíclico, para a consideração de que cada desafio, cada sala de aula, cada proposta deve ser apreciada considerando também o espaço formativo de vida que formaram – até ali – os educandos que estão sendo intelectualizados.

Por isso é preciso *(des)britanizar* (DO VALE, p. 49, 2022) práticas. Em discussões pretéritas que já estabeleci, busquei sempre colaborar com a formação daqueles que almejam corresponder com e pela contemporaneidade, principalmente. O fato é que esse labor não está na concepção apenas daqueles que estão adentrando ao espaço do saber, novos educandos nas séries iniciais ou aqueles que – após muito tempo – resolveram retornar aos estudos. A imensa preocupação, formativa, cultural, intelectual e social, se instaura pelos docentes que há décadas frequentam

semanas pedagógicas institucionais e se alicerçam ali como prerrogativa de plena formação.

A nossa proposta tem sido (re)considerar esses planos, pois, em vias epistêmicas, nota-se que diversos docentes consideram – singularmente – os seus anos de práticas na esteira da docência como justificativa requisitória para ainda se considerarem os detentores do saber como se a finalidade fosse correspondente a uma verdadeira carreira docente em nossa contemporaneidade. A proposição da *bio-criticidade* como política de encorajamento intelectual, dialoga com o pesquisador, professor e intelectual argentino:

Lo bonito de jugar, su gran placer, tal vez radique no en la soberanía de quien juega con algo sino, más bien, en la posibilidad de que — al compartir — el juego cobre vida y empiece a jugar con nosotros. Porque nos jugamos la vida en algunos pensamientos, y algunos pensamientos se juegan en vida. Y, aunque muchas veces no se escriban o no se puedan escribir, esos pensamientos del juego cotidiano que implica vivir, pintan el paisaje que llevamos dentro gravitando por el suelo (o los suelos) que habitmos (GIULIANO, 2018, p. 18).

Habitar a certeza sempre será um desafio na educação, literatura, ensino e pesquisa, sobretudo, nas bordas que insistem em nos lançar para os abismos do eurocentrismo e das imposições estadunidenses. Viver na borda é estar torto, pendido para o lado da opressão estagnante da régua performática que tradicionaliza como se deve fazer mais do mesmo sempre. É nessa enseada que Facundo Giuliano (DO VALE, p. 52, 2022) tensiona a nossa visão do jogo da vida, suas consequências e, principalmente, a consciência que precisamos vigiar sem titubear para não fazermos do mesmo almejando algo novo em quaisquer propósitos.

Todos os pontos apontam para uma América Latina que necessita se descolonizar, logo, buscar uma educação emancipatória (DO VALE, p. 45, 2022). Os corpos (NOLASCO, p. 66, 2015) dos indivíduos, suas histórias e – sobremaneira – suas memórias, enrijecem qualquer possibilidade de mudança se não forem ativados. Não se pode aplicar a mesma receita de um bolo de tradições seculares para produzir um bolo de laranja se a receita traz apenas ingredientes para o bolo de chocolate. Essa consciência que estamos discernindo atravessa e parte do corpo

do indivíduo e se torna – na América Latina – a nossa epistemologia fronteiriça que reconhece nesse corpo, a nossa tensão necessária de mudança de receita para somente assim, desprender-se após consciência epistêmico-biográfica, alcançarmos a meta de aplicar novos projetos, sobretudo, no seio educacional:

Desprender-se significa não aceitar as opções que lhe brindam. Não pode evitá-las, mas ao mesmo tempo não quer obedecer. Habita a fronteira, sente na fronteira e pensa na fronteira no processo de desprender-se e resubjetivar-se (MIGNOLO, p. 19, 2017).

Imbricado e confluído com o professor Walter Mignolo (2017), friso que habitar a fronteira está para o mesmo que residir nas bordas que já discernimos aqui. O que resvala essa proposta também se ancora na decisão de se descolonizar práticas e, nessa sentença decisiva, informar que a comunidade científica latino-americana tem estado cada vez mais coadunada como preconizava Enrique Dussel em sua proposta de diálogo Sul-Sul (DUSSEL, p. 52, 2016).

Desprender-se na consciência (DO VALE, p. 50, 2022) educacional, investigativa e literária, deveria significar a contemplação de autores e teorizadores contemporâneos. Pesquisar para comparar na semelhança e na diferença e ler clássicos com a premissa de que muitas vezes eles auxiliam na contagem histórico-social, mas que também em muitas vezes, esses clássicos não conseguem qualificar ou contrapor questões pós-modernas. Essa equiparada visada epistemológica, promove, no docente contemporâneo, razões arqueáveis para medidas que o atropelam pedagogicamente.

A fortuna crítica latino-americana ainda permite – em pontuais manifestações – a ancoragem moderna, prefigurando ainda, uma impressão de somente autores não latinos compreendem as nossas feridas formativas. Incutido dessa responsabilidade que grassa em minha opção e prática descoloniais, (re)considero que o estudo de clássicos deve acontecer – sobretudo – por questões culturais e mensurações que situam a pesquisa, mas porque (des)tradicionalizar é uma emergência intelectual (DUSSEL, p. 65, 2016) necessária e que precisa ser aplicada nessa mescla somativa.

Todo esse processo demonstra a necessidade de um ensino disruptivo com políticas contemporâneas para libertação intelectual que devem – sugestiva(mente) – grassar as nossas *arquivivências* em que propus noutro ensaio crítico em que

qualifico o referido conceito, bem como, venho discernindo como a sua aplicabilidade muito nos seria válida no processo sistêmico de uma educação disruptiva e consciente para e com os teorizadores da nossa América Latina:

Seguindo neste artigo epistêmico e de exercício descolonial, pude pensar a fusão dos conceitos de: arquivo (Jacques Derrida) e *experivivência* (Marcos Antônio Bessa-Oliveira) por correspondência dialogal que eu e Nolasco fazemos com essa valorosa decisão de representar, a partir da bancada laboratorial que pesquisamos, quando ainda me refiro ao NECC/UFMS, que a *arquivivência* muito embora seja um conceito acadêmico, demonstra que a cultura, a crítica e a literatura, são por nós, também escritores, também sul-mato-grossense e também de confluência teórico-laboral, que o exercício da crítica comparatista biográfico fronteira, quando discernida com o corpo e labuta investigativos, passam a apresentar respostas e, assistida(mente) digo, caminhos para que as respostas qualitativas reais nos sejam ofertadas após empenho desmedido para com aquilo versado em criticidade cultural, epistêmica e literária (DO VALE; NOLASCO, 2021, p. 216).

A proposição de um conceito latino-americano que visa a libertação de teorias engessadas não pode ser outra ideia a não uma questão política pelas nossas *experivivências* (BESSA-OLIVEIRA, p. 71, 2019). Nessa égide, Edgar César Nolasco, professor, pesquisador, escritor e intelectual latino-americano dialoga nessa seara e, sabido do esforço que debutamos diariamente por essas transposição do que se ensina hoje em dia, concordamos na criticidade efetiva para uma educação contemporânea disruptiva concatenada à metacognição cujo enfoque rechaça o replicar, mas a coragem que rumo à libertação intrinsecamente latino-americana, logo, descolonial. Coadunado a essa problemática, a política da *arquivivência* nesse processo, requer uma celebração consultiva e vigilante, pois, caso repliquemos apenas os clássicos, estaremos distantes de uma América Latina contemporânea.

Devo agora destacar a nossa América Latina como palco de uma vasta diversidade cultural e social, que encontra na educação um elemento essencial para a transformação e o desenvolvimento intelectual (DUSSEL, p. 65, 2016) e, sobretudo, a nossa libertação. No entanto, os desafios enfrentados pela região em relação à educação são numerosos e complexos. Nesse contexto, a proposição dos conceitos da *arquivivência* e da *bio-criticidade* têm sido aplicados como ferramentas

conceituais essenciais para repensar e reformular o paradigma educacional na América Latina.

Destaco mais uma vez, a *arquivivência*, conceito cunhado e sugerido em discussões acadêmicas e que se refere à preservação e valorização da memória coletiva e das narrativas históricas das comunidades latino-americanas. Em um continente marcado por profundas desigualdades sociais e culturais, a *arquivivência* emerge como uma abordagem educacional fundamental para resgatar e fortalecer as identidades locais, ou seja, as nossas latinidades, promovendo assim uma educação mais inclusiva – conclusiva – e contextualizada. Ao reconhecer e valorizar a diversidade cultural presente na América Latina (DO VALE, p. 46, 2022), a *arquivivência* pode contribuir para a construção de uma educação que respeita e celebra as múltiplas expressões de conhecimento e sabedoria presentes na região, logo, uma proposta intelectual estabelecida(mente) descolonial.

Juntamente com a *arquivivência*, propus a reflexão, ancorado na crítica biográfica fronteiriça (NOLASCO, p. 59, 2015) do intelectual Edgar César Nolasco, o conceito da *bio-criticidade* que entendo não ser um referente, mas um contraponto chave orgânico para se (des)conceitualizar práticas e que propõe uma abordagem educacional centrada na reflexão crítica sobre as relações entre seres humanos, sociedade e meio ambiente. Em uma época em que a América Latina enfrenta desafios urgentes relacionados à educação, a *bio-criticidade* se apresenta como uma ferramenta para promover e contribuir para o estabelecimento da consciência e a responsabilidade entre os cidadãos latino-americanos e demais partícipes que experienciam a Pátria Grande e com ela, vivem.

É importante ressaltar que as contribuições sugeridas com o conceito da *arquivivência* e da *bio-criticidade* não se limitam ao campo das teorizações, mas também têm inspirado práticas educacionais inovadoras como fuga ao rito tradicional em todos os meus trabalhos investigativos. Nesse prisma epistêmico considero e assumo – na condição que pesquisador e docente latino-americano – que as sugestões conceituais da *arquivivência* e da *bio-criticidade* visam um papel fundamental na promoção de uma educação descolonial na América Latina (DO VALE, p. 51, 2022).

Como condição *sine qua non* é indispensável se pensar no *modus operandi* do que estamos propondo, pois ao resgatar as narrativas históricas e culturais das comunidades latino-americanas e ao estimular a reflexão crítica sobre as relações entre seres humanos, ou seja, em nossas distintas latinidades, esses conceitos oferecem uma perspectiva *outra*, logo, descolonial, para se repensar o papel da educação na construção de sociedades mais justas e equitativas na região da nossa América Latina.

A fundamentalidade deste artigo que prefiro alcinhar como proposta debatedora contemporânea é oferecer uma abordagem exequível para a descolonização do pensamento educacional, especialmente em contextos em que as influências coloniais ainda são dominantes. Ao aplicar essa tomada ao ensino disruptivo, podemos promover uma abordagem educacional mais correspondente, diversificada e transformadora e que sustente – e supere – as tensões de uma América Latina (DUSSEL, p. 59, 2016) que brada pelo desviante rito do ensino singularmente tradicional e engessador.

Em outras propostas, sugeri que a nossa América Latina buscasse (des)britanizar, e por assim dizer, afirmo que a libertação intelectual implica em desafiar os padrões coloniais e eurocêntricos que historicamente moldaram o currículo e os métodos de ensino. Isso significa questionar a hegemonia do conhecimento moderno (BESSA-OLIVEIRA, p. 65, 2019), e abrir espaço para perspectivas alternativas que respeitam também as vozes marginalizadas. Assim e por isso mesmo, digo que no contexto do ensino disruptivo, isso significa explorar e também valorizar os conhecimentos e as tradições locais, bem como as epistemologias não modernas como forma de enriquecer a experiência educacional dos educandos e promover uma visão de categoria abrangente do mundo e que se faça sentido transmitir o conhecimento que está revestido de corresponsabilidade latino-americanas.

A descolonização do ensino também é fundamental para o ensino disruptivo. Isso requer uma reflexão crítica (NOLASCO, p. 59, 2015) sobre como o colonialismo influenciou e continua a influenciar as estruturas e práticas educacionais. Isso inclui reconhecer e enfrentar o legado de opressão, marginalização e exploração que muitas vezes está embutido no sistema educacional, mas ainda é pouco percebido. Destaco ainda como professor da educação básica ao ensino superior, que o ensino

disruptivo, também significa não apenas desafiar as normas existentes, mas também criar novos modelos educacionais que sejam verdadeiramente aderentes, democráticos e capacitadores em que, para isso, utilizemos pontos de partidas ainda não considerados pela massa crítica.

Tecer essas mensurações na América Latina (NOLASCO, p. 56, 2015) é ansiar pelo ensino (DO VALE, p. 41, 2022) disruptivo, baseado nos princípios provocativos de se *(des)britanizar*, ou seja, descolonizar práticas reconhecendo que a história é um ponto basilar para se educar, mas não o único ponto de partida. Essa tomada crítica disruptiva e contemporânea busca romper com as hierarquias de poder e conhecimento que perpetuam as desigualdades e injustiças sociais. Isso resultará na promoção da diversidade de perspectivas, experiências e vozes no ambiente educacional e capacitar os nossos educandos – em seus diversos níveis – a se tornarem agentes de mudança em suas comunidades e sociedades latinas ainda oprimidas pelo fossilizado rito ultra tradicional.

Para cancelar essa consciente e dialogal discussão, além disso, enalteço que um ensino disruptivo baseado na *(des)britanização*, logo, na descolonização, também requer uma abordagem interdisciplinar, intercultural (DUSSEL, p. 61, 2016) e realmente humanística. Isso significa integrar múltiplas disciplinas, metodologias e formas de conhecimento em um currículo dinâmico e relevante para o mundo contemporâneo que se vale das boas práticas tradicionais, porém não credita apenas ao ensino tradicionalista, os calcados modos de se aplicar compartilhamentos intelectuais. Essa nova curricularização deve – sem titubear – incorporar, ainda que muito atrasado, conhecimentos indígenas, afros, asiáticos e outras epistemologias não ocidentais em todas as áreas de estudo.

Nessa combustão pela educação, digo que ao se desafiar as normas existentes e abrir espaço para uma multiplicidade de vozes e perspectivas, podemos estabelecer um ambiente educacional (DO VALE, p. 52, 2022) que capacita os alunos a questionar, inovar e se engajar ativamente na construção de um mundo efetivamente coerente com as nossas tempestivas missões político-educacionais, em todos os processos, conquistar a liberdade para que partícipes efetivos do processo metodológico-ativo, realizem suas tarefas missionárias pela educação.

Imbricado pelas dimensionalidades disruptivas pela libertação (NOLASCO, p. 61, 2015) intelectual latino-americana consciente, reitero que práticas, *outras*, logo, descoloniais, em todos os segmentos, como a educação – o que se aprende –, literatura – o que se lê –, ensino – o que se transmite – e pesquisa – onde e como se realiza –, emergencialmente, ofertarão subsídios para se transitar nos caminhos de uma América Latina contemporânea e cada vez mais independente engendrando também a leitura de Santos (2019, p. 225) de que desaprender não significa esquecer. Significa lembrar de um modo diferente por tudo aquilo que escolhemos cultural e epistemologicamente.

REFERÊNCIAS

- ANZALDÚA, Gloria. *Bordelands/La frontera: the new mestiza*. São Francisco: Aunt Lute Books, 2007.
- BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio de. *Paisagens biográficas pós-coloniais: retratos da cultura local sul-mato-grossense*. Campo Grande-MS: Life Editora, 2018.
- CASTRO-GÓMEZ, Santiago & MENDIETA, Eduardo (org.) *Teorias sin disciplinas: (latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debates)*
- CASTRO-GÓMEZ, Santiago y GROSGOUEL, Ramón (Editores). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más Allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.
- DO VALE, Fábio; NOLASCO, Edgar César. Políticas para uma pedagogia descolonial: linguagens e práticas educacionais na América Latina contemporânea. NEMITYRA: Revista Multilíngüe de Lengua, Sociedad y Educación-Vol3-N2, p. 68, 2021.
- DO VALE, Fábio; NOLASCO, Edgar César. LINGUAGENS (DES) PENSADAS NA AMÉRICA LATINA COMO PRÁTICA EPISTEMOLÓGICA. Anais dos Seminários

- Internacionais de Estudos de Linguagens e das Semanas de Letras-FAALC/UFMS| E-ISSN: 2675-7419, v. 4, p. 192-302, 2023.
- DO VALE, Fábio. Teorizações contemporâneas: descolonização como ponto de partida latino-americano. *Ñemitỹrã*, v. 3, n. 2, p. 10-12, 2021.
- DO VALE, Fábio. EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA NA AMÉRICA LATINA. *CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS*, v. 1, n. 27, p. 37-54, 2022.
- DO VALE, Fábio; NOLASCO, Edgar C  zar. ARQUIVIV  NCIA NOS ENTRE-LUGARES DA CRÍTICA LITERÁRIA. *CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS*, v. 2, n. 26, p. 211-227, 2021.
- DUSSEL, Enrique. Transmodernidade e interculturalidade: interpreta  o a partir da filosofia da liberta  o. *Sociedade e Estado*, v. 31, p. 51-73, 2016.
- GIULIANO, Facundo (org.) * Podemos pensar los no-europeos?*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del Signo, 2018.
- MIGNOLO Walter. *Desobedi  ncia epist  mica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gram  tica de la descolonialid*. Buenos Aires: Ediciones del signo, 2010.
- MIGNOLO, Walter. *La idea de América Latina: la herida colonial y opción decolonial*. Trad. de Silvia jawerbaum y Julieta Barba. Barcelona: Gedisa Editorial, 2005.
- MIGNOLO Walter. *Hist  rias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Trad. de Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.
- NOLASCO, Edgar C  zar. Crítica biográfica fronteiriça (Brasil\Paragu  i\Bol  via). *Cadernos de estudos culturais*, v. 7, n. 14, 2015.
- NOLASCO, Edgar C  zar. *Perto do cora  o selbaje da crítica fronteriza*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

NOLASCO, Edgar C  zar. *O teorizador vira-lata*. Campinas: Pontes Editores, 2022 (no prelo).

NOLASCO, Edgar C  zar. Ensaio biográfico: podemos fazer teori(a)za  o da fronteira-sul?. In: CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS: Ensaio biográfico, v. 1, n. 23, (2020, p. 59-74.

TOLOSTANOVA, Madina V. & MIGNOLO, Walter D. *Learning to unlearn* : decolonial reflections from eur  sia and the Américas. Columbus: The Ohio state university press, 2012. Introduction: learning to unlearn: thinking decolonially, p. 1-28.