

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

ENTRE O CÂNONE E O TERRITÓRIO: REPENSANDO O ENSINO DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS NO BRASIL

Vinícius Tavares de Oliveira, Mariana Balau Silveira, Rafael Bittencourt Rodrigues Lopes

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.14064>

Submetido em: 2025-11-13

Postado em: 2025-12-11 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

ENTRE O CÂNONE E O TERRITÓRIO: REPENSANDO O ENSINO DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS NO BRASIL

MARIANA BALAU SILVEIRA¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3291-5809>

RAFAEL BITTENCOURT²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0598-8823>
bittencourtrafael@ufg.br

VINÍCIUS TAVARES DE OLIVEIRA³

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2244-7706>
[<vtavares@pucminas.br>](mailto:vtavares@pucminas.br)

¹ PUC Minas, Belo Horizonte, Minas Gerais (MG), Brasil.

² Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Goiás (GO), Brasil.

³ PUC Minas, Belo Horizonte, Minas Gerais (MG), Brasil.

RESUMO: O artigo analisa as experiências de três professores brasileiros que ensinam teorias pós e decoloniais em cursos de Relações Internacionais (RI). Partindo de formações marcadas pelo cânone ocidental, os autores narram uma ruptura epistemológica inspirada por leituras como *Pode o Subalterno Falar?*, de Spivak, e pela pedagogia crítica de Paulo Freire. As práticas descritas, como o uso de intervenções artísticas, leituras decoloniais sobre política ambiental e análises críticas de textos clássicos, revelam esforços para transformar o ensino em espaço de diálogo e resistência às estruturas coloniais do saber. A partir das experiências na PUC Minas e na UFG, o texto propõe que descolonizar as RI exige um duplo movimento: interno, ao questionar as hierarquias epistêmicas do campo, e externo, ao romper com o modelo bancário de ensino. A metáfora da “terceira margem do rio”, inspirada em Guimarães Rosa, sintetiza o lugar desses educadores, entre o cânone e a dissidência, na construção de uma práxis pedagógica que reconhece o Sul Global como produtor legítimo de conhecimento crítico..

Palavras-chave: Pós-colonialismo; Decolonialidade; Pedagogia crítica; Relações Internacionais; Sul Global

BETWEEN CANON AND TERRITORY: RETHINKING THE TEACHING OF INTERNATIONAL RELATIONS IN BRAZIL

ABSTRACT: This article explores the experiences of three Brazilian professors who teach postcolonial and decolonial theories in International Relations (IR). Having been trained within a Western-centric academic tradition, the authors describe a profound epistemological rupture inspired by Gayatri Spivak’s *Can the Subaltern Speak?* and Paulo Freire’s critical pedagogy. Their pedagogical practices, including artistic interventions, decolonial approaches to environmental politics, and critical readings of canonical theories, aim to transform the classroom into a dialogical and emancipatory space. Drawing on

experiences at PUC Minas and UFG, the article argues that decolonizing IR requires a dual effort: internally, by challenging the field's epistemic hierarchies, and externally, by dismantling the banking model of education. The metaphor of Guimarães Rosa's "third bank of the river" symbolizes the in-between position of these educators, situated between canon and dissent, as they build a decolonial praxis that affirms the Global South as a legitimate producer of critical knowledge.

Keywords: Post-colonialism; Decoloniality; Critical pedagogy; International Relations; Global South.

ENTRE EL CANON Y EL TERRITORIO: REPENSANDO LA ENSEÑANZA DE LAS RELACIONES INTERNACIONALES EN BRASIL

RESUMEN: El artículo analiza las experiencias de tres profesores brasileños que enseñan teorías poscoloniales y decoloniales en cursos de Relaciones Internacionales (RI). Formados dentro de una tradición académica occidental, los autores relatan una ruptura epistemológica profunda inspirada en *Can the Subaltern Speak?* de Gayatri Spivak y en la pedagogía crítica de Paulo Freire. Sus prácticas docentes, como intervenciones artísticas, enfoques decoloniales sobre política ambiental y lecturas críticas del canon, buscan convertir el aula en un espacio de diálogo y emancipación. A partir de experiencias en la PUC Minas y la UFG, el texto sostiene que descolonizar las RI implica un doble movimiento: interno, al cuestionar las jerarquías epistémicas del campo; y externo, al dismantelar el modelo bancario de educación. La metáfora de la "tercera orilla del río", de Guimarães Rosa, representa la posición intermedia de estos educadores, entre el canon y la disidencia, en la construcción de una praxis decolonial que reconoce al Sur Global como productor legítimo de conocimiento crítico.

Palabras clave: Poscolonialismo; Decolonialidad; Pedagogía crítica; Relaciones Internacionales; Sur Global.

INTRODUÇÃO

Este artigo baseia-se em três experiências de ensino de teorias pós-coloniais no Sul Global. Ao discutir como estruturar este artigo, um elemento comum surgiu na trajetória de nós três: nossa formação acadêmica nos ensinou muito sobre Waltz, Mearsheimer, Keohane e Nye, mas raramente mencionou Paulo Freire, bell hooks ou Ramon Grosfoguel, ou nomes mais diretamente ligados às Relações Internacionais (RI), como Robbie Shilliam, Sankaran Krishna, Branwen Gruffydd Jones ou Siba Grovogui. Ensinar sobre pós-colonialismo naquela época simplesmente não era uma opção por várias razões, o que ficaria muito claro para qualquer pesquisador que se dedique ao nexo conhecimento-poder: até então, tínhamos muito poucas disciplinas que tratavam de abordagens pós- ou decoloniais. A epistemologia dominante do campo seguia sendo eurocentrada e profundamente marcada por uma lógica disciplinar que naturalizava o Norte Global como centro legítimo de produção teórica. Os poucos autores não europeus ou não estadunidenses que apareciam eram apresentados como exceções periféricas, raramente como parte de uma genealogia crítica capaz de tensionar o cânone.

Os contatos com essa forma de pensar surgiram mais a partir de 2015, quando nos deparamos com o livro *Pode o Subalterno Falar?*, da pensadora indiana Gayatri Chakravorty Spivak (2010). Esse momento mudou drasticamente nossa trajetória na área: nossa maneira de pensar passou por uma profunda ruptura metateórica que nos levaria a nos entender como professores e pesquisadores alinhados com as discussões pós e decoloniais. A partir dali, autores como W.E.B. Du Bois, Frantz Fanon, Aníbal Quijano, Walter Dignolo e Achille Mbembe tornaram-se referências constantes, e passamos a perceber que ensinar RI implicava também revisitar seus silêncios fundacionais e suas exclusões históricas.

Aqui, há uma espécie de relação dialética e dialógica que parece ser profunda: a compreensão de que havia uma vulnerabilidade na dimensão pedagógica nos levou a pensar sobre as relações de poder

da pedagogia das RI, e a ruptura metateórica que nos ocorreria reforça (e é reforçada por) a necessidade de compreender a relação conhecimento-poder dentro do campo e como ele transmite conhecimento aos recém-chegados. Essa tomada de consciência nos aproximou de perspectivas críticas sobre o ensino, especialmente das pedagogias decoloniais que propõem deslocar a autoridade docente e reconfigurar a sala de aula como um espaço de escuta e coautoria do saber.

À medida que nossas leituras se aprofundavam, pudemos oferecer algumas disciplinas a partir de 2018 que tratariam dessas questões. O destino quis que esse fosse o momento em que a ascensão do fascismo no Brasil se institucionalizou com a eleição do finalmente ex-presidente Jair Bolsonaro. As três experiências discutidas aqui foram influenciadas por essa questão, é claro. No entanto, o que chamou nossa atenção foi como o ensino de questões pós-coloniais e decoloniais aproximou todos nós, alunos e professores, do campo das RI, fazendo dele um espaço de resistência, reflexão e afeto em tempos de autoritarismo.

Assim, ficou evidente para os alunos e para nós que descolonizar as RI desenvolvendo teorias locais, mesmo que seja uma tarefa importante e louvável, simplesmente não seria suficiente se o campo estivesse inserido em um modo de transmissão de conhecimento marcado por aquilo que Paulo Freire chama de prescrição (Freire, 1987). As teorias do “Sul Global” ainda seriam julgadas pelo padrão do “Norte Global” porque universidades, conferências, congressos e outras atividades acadêmicas são estruturadas em torno de um conceito de pedagogia que exclui qualquer tentativa de romper com o monopólio do conhecimento (Grosfóguet, 2016). Por isso, nossa inquietação tornou-se também política e metodológica: como criar práticas de ensino que, mais do que “falar sobre” o pós-colonial, encarnem a decolonialidade como práxis cotidiana?

Descolonizar as RI seria, portanto, uma tarefa dupla, de dentro e de fora do campo. De dentro, é importante acompanhar a resistência, mostrando os perigos do legado colonial e como as estruturas coloniais ainda impactam os povos anteriormente colonizados. De fora do campo, a luta deve ser para superar com o sistema de educação bancária (Freire, 1987; hooks, 2013; de Jong, Icaza e Rutazibwa, 2019) e criar aulas dialógicas envolvendo o aluno e a comunidade em torno da academia. Os conceitos de Paulo Freire (1987) de ação anti-dialógica e sistema bancário de educação são benéficos para compreender as colonialidades duradouras das mentes no campo e para apontar como esses desafios podem ser enfrentados. O que apresentaremos a seguir, portanto, é um relato dessas experiências. Certamente, não podemos universalizá-las, mas, como elas têm algumas semelhanças, apontam para possibilidades de aplicação e reinvenção a partir dos contextos de quem deseja trilhar caminhos semelhantes.

A estrutura do texto reflete esse percurso. Na primeira seção, situamos as “margens” de onde falamos, apresentando os contextos institucionais e sociais que moldam nossa prática docente. Em seguida, detalhamos as experiências de ensino em três disciplinas distintas, teoria, política ambiental e práticas pedagógicas, para ilustrar como o pós e o decolonial se traduzem em metodologias concretas. A terceira parte propõe uma reflexão sobre a extensão universitária e a relação entre ensino, pesquisa e comunidade, destacando a importância da práxis como forma de resistência epistemológica. Por fim, concluímos com considerações sobre os desafios e possibilidades de descolonizar o ensino de RI a partir do Sul, enfatizando a “terceira margem” como espaço de criação e transformação contínua.

QUAIS SÃO AS MARGENS EM QUE ESTAMOS? CONHECENDO A “TERCEIRA MARGEM DO RIO”

Em nosso resumo, dissemos que apresentariamos três experiências de jovens professores nas margens. Nós três tivemos uma trajetória acadêmica semelhante em RI, da graduação ao doutorado, em um grande centro epistêmico no Brasil. Ainda assim, nos tornamos professores em cursos relativamente novos no início da década de 2010. Dois de nós, Vinícius e Mariana, trabalhamos no campus Poços de Caldas da PUC Minas, enquanto Rafael trabalha na Universidade Federal de Goiás.

O curso de RI da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas), campus Poços de Caldas, fica no interior do estado de Minas Gerais, em uma cidade de cerca de 170 mil habitantes (IBGE, 2023). A PUC Minas criou o curso em 2015 no contexto da expansão da instituição, que é a maior universidade católica do mundo: 90.213 alunos, incluindo graduação e pós-graduação stricto e lato

sensu, dos quais 31.731 recebem algum tipo de bolsa de estudos (PUC Minas, 2022). O curso conta especificamente com 123 alunos, dos quais 20 recebem bolsa de estudos do governo federal por meio do Programa Universidade para Todos (PROUNI).

O curso de RI da Universidade Federal de Goiás fica na cidade de Goiânia, capital do estado de Goiás, no Cerrado brasileiro, a cerca de 200 km de Brasília, a capital nacional. É uma cidade com cerca de 1,5 milhão de habitantes e uma universidade que tem alunos de todo o Brasil graças ao SISU (Sistema de Seleção Unificada), uma política pública do Ministério da Educação que permite que estudantes de qualquer lugar do Brasil concorram a qualquer vaga em uma universidade federal por meio de um único exame, o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio).

Além disso, a Lei de Reserva de Vagas (Lei n. 12.711/12) garante que 50% das vagas disponíveis sejam exclusivas para estudantes provenientes inteiramente de escolas públicas de ensino médio. Essas vagas, por sua vez, também têm cotas específicas para estudantes negros, indígenas, com deficiência e de baixa renda, de modo que o curso de RI, tradicionalmente elitista, está se tornando cada vez mais democrático e diversificado nas universidades federais brasileiras. Atualmente, o curso de RI da UFG tem 183 alunos, sendo 43% negros (pretos e pardo) e 70% com idades entre 18 e 22 anos (dados de novembro de 2025).

Guimarães Rosa é um dos maiores autores da literatura brasileira e tem um belo conto chamado “A terceira margem do rio”. Quando falamos de RI como um campo de conhecimento ocidental e conservador, nos vemos distantes de uma das margens que seria esse “rio” que é o campo de RI. Ainda assim, reconhecemos que, na outra margem, estão aqueles mais marginalizados, sem acesso a bons empregos, educação, saúde e direitos humanos. Essa metáfora rosiana, que nos convida a pensar as margens não como lugares de exclusão, mas como espaços de reinvenção e resistência, ajuda-nos a compreender a complexa posição que ocupamos: não pertencemos plenamente ao cânone, mas tampouco compartilhamos a experiência concreta da subalternidade radical. Entre essas margens, há um lugar movente, incômodo e fértil, uma terceira margem, onde é possível construir um pensamento pedagógico que se recusa a reproduzir a colonialidade e, ao mesmo tempo, reconhece os próprios limites de quem fala a partir de instituições ainda marcadas por privilégios. Essa condição de fronteira, ao mesmo tempo desconfortável e criativa, permite-nos experimentar novas formas de ensinar, nas quais o diálogo, a escuta e a vulnerabilidade se tornam práticas políticas de conhecimento.

Percebendo que não desejamos reproduzir essa compreensão das RI como um campo preocupado com a manutenção da hegemonia estadunidense, mas também reconhecendo que nossa condição de trabalho nos distancia dos sofrimentos dos mais subalternizados, também nos vemos nessa “terceira margem”, não como algo que está no meio do rio – e, portanto, superior e mais equilibrado –, mas como professores que buscam compreender suas contradições para oferecer um ensino mais dialógico e engajado com o território, com os alunos e com os saberes que emergem de fora da academia. É um espaço de travessia permanente, em que o ato de ensinar se confunde com o ato de aprender, e em que o conhecimento deixa de ser um produto acabado para se tornar um processo coletivo de construção e reconhecimento mútuo. Essa posição nos desafia constantemente a produzir um saber que seja, ao mesmo tempo, crítico e sensível, comprometido com as urgências do presente e com a descolonização das formas de pensar, sentir e habitar o mundo. Assim, o ensino de RI torna-se uma travessia entre margens, um gesto de resistência e criação, no qual descolonizar o pensamento significa também repensar as formas de ensinar, de escutar e de compartilhar o mundo. A partir desses contextos, apresentaremos as experiências de ensino em três disciplinas, com a expectativa de ajudar outros professores e colegas em empreendimentos semelhantes e de inspirar novas leituras sobre o que significa habitar, eticamente e politicamente, essa terceira margem do rio, um espaço de esperança, contradição e transformação contínua.

QUANDO AS PRÁTICAS SE TORNAM PRÁXIS

As experiências de ensino apresentadas a seguir buscam mostrar como o pós-colonialismo e a decolonialidade podem, gradualmente, transformar o espaço da sala de aula em Relações Internacionais. Elas partem da percepção de que o ensino tradicional do campo, ainda fortemente baseado em epistemologias eurocêntricas e narrativas centradas na Guerra Fria, muitas vezes não dialoga plenamente

com as realidades sociais, raciais e territoriais dos estudantes brasileiros. Tanto nas disciplinas de Teoria das RI quanto nas voltadas a temas ambientais, os professores tentam, cada um a seu modo, introduzir perspectivas e metodologias que questionam o universalismo ocidental e ampliam as possibilidades de engajamento crítico dos alunos. A passagem da prática para a práxis aparece, assim, menos como um ponto de chegada e mais como um processo em construção, um esforço para ensinar não apenas sobre o mundo, mas a partir das experiências e contradições que o atravessam.

Mais do que uma reformulação curricular, trata-se de um movimento que busca repensar, com cautela, as relações entre teoria e experiência, entre conhecimento e poder. As propostas didáticas aqui discutidas, desde a inclusão de leituras críticas e pluriversais até a experimentação com linguagens artísticas e o estudo de movimentos sociais, indicam caminhos possíveis para que o ensino de RI se torne mais sensível às vozes e contextos historicamente marginalizados. O que se delinea, portanto, não é um modelo fechado de ensino, mas um conjunto de tentativas que revelam as possibilidades e os limites de aproximar a pedagogia das RI de uma postura mais dialógica, situada e eticamente engajada com o mundo que procura compreender.

Pós-colonialismo nas aulas de Teoria das RI

Rafael é responsável pela disciplina “Teorias das Relações Internacionais II”, dedicada às teorias pós-positivistas, com ênfase nas abordagens pós-estruturalistas, pós-coloniais e feministas. Vinícius também leciona essa disciplina em sua instituição e aborda outras perspectivas teóricas, com foco nas abordagens construtivistas, marxistas e da Escola Inglesa. Em ambos os casos, os cursos são obrigatórios e os alunos os frequentam no segundo ano da graduação, após os cursos obrigatórios de Introdução às RI e Teorias das RI I, por meio dos quais têm contato com os conceitos básicos, com a historiografia da ontologia do campo e com as teorias clássicas do campo. No caso de Vinícius, o ensino das abordagens pós- e decoloniais ocorre em uma disciplina específica, mas optativa, oferecida no último ano da graduação. Essa forma de apresentar o campo e suas principais teorias é bastante convencional e recorrente em outros cursos de RI no país. Por meio dessa narrativa, os alunos conhecem a RI como um campo de conhecimento dedicado à política das grandes potências, atento aos principais temas que geraram preocupação nos tomadores de decisão dos Estados Unidos no período da Guerra Fria sobre a perda do status quo como potência hegemônica na ordem capitalista global. É importante destacar que desde 2023 o curso da PUC Minas passou por reformulação em sua grade e, agora, estas questões são discutidas em uma disciplina obrigatória enquadrada enquanto Teoria das Relações Internacionais III, o que, acreditamos, pode ser visto como um avanço interessante.

Rafael gosta de perguntar aos alunos, no primeiro dia de aula, o que eles acham do curso até o momento, quais são suas expectativas em relação à disciplina e quais são as perspectivas para o futuro. Em geral, há um sentimento de grande desânimo associado à falta de identificação com o que o curso apresentou até então. Como estudantes brasileiros, esses temas da Guerra Fria geram interesse por sua dimensão histórica. No entanto, não há essa preocupação em garantir a continuidade da hegemonia dos EUA porque, historicamente, sofremos golpes contra a democracia que sempre foram promovidos por meio de colaborações estadunidenses.

Além disso, há também um desconforto com a incompatibilidade entre o que o curso de RI apresenta no primeiro ano. Enquanto as políticas afirmativas apresentam uma instituição preocupada com as desigualdades de classe, gênero e raça, o que eles conhecem de RI praticamente ignora essas dimensões como categorias relevantes para falar sobre as relações de poder globais. É na disciplina de Teorias de RI II, com Rafael, que essas questões são apresentadas. No entanto, o desafio é que muitos chegam aqui já desanimados, sem falar daqueles que mudaram de curso porque achavam que o curso nunca traria questões que consideram relevantes a partir de sua experiência racial no cotidiano brasileiro.

Rafael utilizou como leitura obrigatória o artigo de Krishna (2018), que apresenta de forma introdutória as principais contribuições de uma crítica pós-colonial das RI, e o artigo de Blaney e Tickner (2017) sobre a visão ontologicamente pluriversal das RI a partir de contribuições decoloniais e da ontologia política. A combinação das duas leituras proporciona aos alunos uma leitura mais simples dos pontos essenciais e uma mais desafiadora, com debates avançados em interação com outros campos, como antropologia e filosofia. Além disso, a disciplina começa com leituras que apresentam um olhar

crítico para as RI a partir de discussões de raça e racismo. Neste contexto, as leituras propostas foram de Carvalho, Leira e Hobson (2011), Thakur, Davis e Vale (2017), Henderson (2013) e Lopes e Lopes (2022)

Na PUC Minas, Vinícius oferece um curso de Introdução aos Estudos Pós e Descoloniais. A jornada começa com discussões sobre o silenciamento mais geral nas ciências humanas com a ajuda do texto de Ramón Grosfoguel (2016) e do livro “Memórias da Plantação: Episódios de Racismo Cotidiano”, de Grada Kilomba, passando para como o campo das RI construiu uma narrativa higienizada sobre sua história com Vitalis (2015) “White World Order, Black Power Politics: The Birth of American International Relations” (Ordem Mundial Branca, Política do Poder Negro: O Nascimento das Relações Internacionais Americanas).

Há para nós uma dimensão encantadora no ensino: somos os professores responsáveis por apresentar os mitos de 1648 e 1919, por falar sobre a amnésia estrutural sobre questões raciais no campo, por recuperar o papel histórico de W.E.B. Du Bois para pensar sobre a linha global da cor como um elemento analítico relevante e por falar sobre as teorias com as quais a maioria deles mais se identifica. No entanto, precisamos descobrir se essa é a maneira mais adequada, em termos pedagógicos, de apresentar o campo. Se já há tantas contribuições críticas e de alto nível em RI que se alinham às expectativas dos alunos, por que as ignoramos? Por que continuamos a ignorar nossa existência neste mundo que é objeto de estudo das RI? Além disso, como apresentar essas RI que se preocupam com nossa existência e, ao mesmo tempo, apresentar as contribuições consideradas canônicas do campo, que foram fundamentais para a compreensão das RI ao longo do século XX?

Em relação às tarefas, Rafael pede aos alunos que escrevam uma redação final usando abordagens pós-coloniais para analisar um tema de sua escolha. O interesse é identificar se o aluno é capaz de mobilizar criticamente os principais elementos teóricos e conceituais pós-coloniais para fazer análises, sejam elas de conjuntura ou temas históricos, mas sempre com atenção aos conceitos por sua dimensão relacional e processual. Além disso, uma atividade interessante feita nos últimos dois anos foi um seminário inspirado na Pedagogia como Encontro de Inayatullah (2022). Nesta lógica, o professor abre mão do seu papel como alguém que oferece o conteúdo que os alunos devem absorver e passa a ser um observador de um seminário onde o protagonismo dos alunos é a prioridade, desde a escolha dos textos a serem discutidos, passando pelos temas a serem priorizados, até a moderação do debate. Os textos escolhidos eram feitos a partir do sentimento de falta que os alunos tiveram quando as questões de raça e racismo e as teorias pós e decoloniais foram apresentadas, ou seja, naquilo que eles perceberam que ficou faltando. Entre as escolhas, destaque para Du Bois (1903), já que haviam lido somente autores que falavam dele, sem chegar ao texto original e para os álbuns musicais AmarElo, de Emicida (2019) e Sobrevivendo no Inferno, dos Racionais MCs (1997). Sobre a escolha dos álbuns, vale destacar que os alunos debateram as estratégias que pensadores não-acadêmicos negros historicamente promoveram para difundir conhecimento. Assim, perceberam como a música foi uma tecnologia usada para produzir e difundir reflexões, epistemologias, teorias, conceitos, narrativas e histórias reais e fictícias.

Já na tarefa do curso de Vinícius, os alunos não precisam fazer uma prova final ou redação; em vez disso, eles precisam produzir uma intervenção artística. Ela deve ser feita em grupos e ser um poema, música, documentário curto ou o que quer que os alunos criem. É necessário envolver pelo menos duas leituras do semestre e enquadrar a intervenção em relação aos conceitos, questões ou teorias que aprenderam. Tem sido razoavelmente bem-sucedido, pois os alunos sempre elogiam a atividade. Os envolvimento são geralmente muito profundos e instigam os outros colegas e professores a reificar ou reformular os conceitos, questões e teorias. Não é um trabalho final, mas sim o início de uma jornada.

Ensinar política ambiental através de lentes pós-coloniais e descoloniais

A disciplina Tópicos Especiais em Relações Internacionais I, ministrada no terceiro ano por Mariana, propõe uma discussão sobre estudos ambientais em RI, partindo de discussões tradicionais (criação e evolução de regimes internacionais, governança climática e eficácia das instituições) até interpretações críticas e decoloniais sobre o assunto, a partir do que Leff (2021) chama de Ecologia Política. Não se trata de uma disciplina clássica de teoria, mas mobiliza vários conceitos e abordagens teóricas e os aplica ao estudo das questões ambientais.

Mariana leciona disciplinas relacionadas ao estudo do Meio Ambiente e das RI há dez oito anos. Há algum tempo, temos notado o que Verges (2019) aponta como um elemento percebido em sua própria experiência de ensino: “O contexto também é de crescentes demandas dos estudantes para descolonizar a educação e o currículo, para tornar a escola e a universidade lugares livres de abusos de poder, de supremacia branca, de assédio sexual, homofobia e transfobia.” (Verges, 2019, p.326). A estrutura da disciplina até 2019 consistia em leituras tradicionais de Política Ambiental Internacional: desde a discussão dos bens comuns (Hardin, 1968; Ostrom, 1990) até a evolução da governança ambiental global, criação e consolidação do conceito de desenvolvimento sustentável (Chasek, Downie e Brown, 2016; Bodansky, 2010), governança das mudanças climáticas (Keohane e Victor, 2011; Depledge, 2005), até a participação da sociedade civil (Raustiala, 1997; Dauvergne e LeBaron, 2014).

Observamos, especialmente durante o governo Bolsonaro (2019-2022), um aumento do interesse por parte dos alunos em discussões sobre a Amazônia e a participação brasileira na governança climática e questões sobre as consequências do discurso a favor do desenvolvimento sustentável em países em desenvolvimento que ainda são muito dependentes de combustíveis fósseis e da exportação de commodities, o que motivou uma reformulação do programa de estudos a partir de 2019, incluindo discussões decoloniais e críticas (notadamente Peet e Watts, 2002; Escobar, 2002; Visvanathan, 1991; Leff, 2019; Lowy, 2014; Martinez-Alier, 2009, 2020; Acosta, 2016; Krenak, 2020 e De la Rosa Solano, Franklin, Owen, 2022).

As diversas declarações do ex-presidente e seus aliados sobre questões ambientais trouxeram um sentimento geral de insatisfação e a necessidade de discussões sobre o contexto brasileiro a partir de lentes latino-americanas e subalternas. Essas questões aprofundaram nossa percepção da responsabilidade do professor em proporcionar um espaço de diálogo e refúgio, no sentido de que Adriany, Pirmasari e Satiti (2017) apontam que as salas de aula podem ser tanto espaços de refúgio e aprendizagem quanto de maior marginalização e alienação. Ignorar ou subestimar o contexto de desmantelamento das políticas ambientais do governo Bolsonaro seria alienar os alunos e afastá-los de um contexto de reflexões exigentes sobre o lugar do Brasil na governança ambiental, a importância dos povos indígenas na preservação da natureza e as consequências da primazia do desenvolvimento sobre a sustentabilidade.

A maioria dos alunos é de classe média/média baixa, proveniente de cidades do interior. Percebemos que uma parte significativa desses alunos, ao aprender o conceito clássico de desenvolvimento sustentável cunhado pelo Relatório Brundtland em 1987, não o relacionava com a realidade latino-americana e não achava que ele pudesse ser aplicado em todos os contextos. Em mais de uma ocasião, surgiram perguntas sobre a ausência dos povos indígenas nas decisões relacionadas às florestas ou as diferenças entre o ativismo ambiental no norte e no sul globais.

Nas abordagens decoloniais e nas questões sobre a colonialidade do conhecimento, encontramos o elemento que faltava para conectar os alunos às discussões sobre questões ambientais. Quando questionado sobre o que a disciplina contribuiu para sua formação, um aluno afirmou ter “encontrado apoio e base teórica para vários desconfortos que eu tinha em relação ao argumento dominante de que a preservação ambiental depende apenas de pequenos ajustes nos hábitos individuais. A questão é sistêmica, estrutural, urgente e envolve uma reflexão sobre as diversas desigualdades sociais, raciais, de gênero e geográficas”.

Não foi um processo fácil, principalmente porque reconhecemos que as abordagens tradicionais das questões ambientais nas RI trazem conhecimentos importantes para a formação do aluno, especialmente pensando em sua provável inserção profissional em um país dominado pelo agronegócio e no fato de que esse provavelmente seria o único contato desses alunos com esse conteúdo durante a graduação. Em termos pedagógicos, esse conflito interno foi resolvido a partir de um plano de estudos que não abandona completamente as discussões tradicionais, mas costura o ensino dessas discussões com reflexões críticas sobre elas.

Um exemplo específico é a leitura sobre a evolução da governança ambiental global, refletindo sobre o marco que o conceito de desenvolvimento sustentável representou, seguido pela reflexão pós-colonial de Escobar (2002) sobre como esse mesmo conceito cria e recria uma realidade, a partir de uma leitura pós-estruturalista crítica, que ressignifica a natureza (como uma relação simbiótica

entre o homem e o meio ambiente) e a “invente” na forma do meio ambiente, inaugurando “a noção de que a natureza e a Terra podem ser ‘gerenciadas’ (Escobar 2002, 62).

Essa dupla leitura se estende por toda a disciplina, além do conceito de desenvolvimento sustentável, enfatizando conceitos e instituições relacionados ao desenvolvimento (opondo as leituras dominantes à proposta do Bem Viver, de Acosta, 2016), ao ativismo ambiental e à justiça ambiental (opondo as leituras dominantes à visão de Martinez-Alier, 2009, 2020 sobre o ambientalismo dos pobres). O resultado é uma leitura contrapontística (Said, 1994) dos conceitos que permite aos alunos compreender as abordagens tradicionais, ao mesmo tempo que as problematiza e as aproxima da sua realidade.

A tarefa final do curso faz parte do esforço de ensinar abordagens decoloniais a partir de pedagogias decoloniais. A partir de um ensaio crítico, propõe a análise de um movimento social pela justiça ambiental no sul global, refletindo sobre as aproximações e distâncias entre suas demandas e lutas e as demandas dos movimentos do norte. A principal fonte é o Environmental Justice Atlas (EJ Atlas), uma importante ferramenta para mapear conflitos ambientais globais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: ENSINAR O PÓS-COLONIALISMO A PARTIR DA TERCEIRA MARGEM DO RIO

A sala de aula também não pode ser entediante, seja como o local onde o processo de ensino-aprendizagem começa, seja como o espaço em que esse processo se prolonga para além de suas fronteiras imediatas. O início dessa dinâmica vem das trajetórias de vida de cada aluno, que trazem consigo experiências, visões de mundo, desigualdades e saberes que não cabem nos manuais ou nas leituras obrigatórias, mas que constituem matéria viva para o aprendizado. Esses percursos individuais, quando reconhecidos e incorporados, tornam-se instrumentos de leitura crítica da realidade, abrindo espaço para que o conteúdo teórico dialogue com o cotidiano e ganhe densidade política e afetiva. O fim dessa dinâmica, por sua vez, é necessariamente indefinido, porque o que se inicia em sala de aula reverbera para fora dela, transformando-se em discussões, pesquisas e práticas que se multiplicam nos corredores, nos grupos de extensão e nas comunidades com as quais os estudantes se relacionam.

Entre essas reverberações, destaca-se a participação no grupo de estudos pós-coloniais, um projeto de extensão que Rafael lidera desde 2019. O grupo reúne alunos de graduação da Universidade Federal de Goiás em encontros presenciais e conecta, de forma colaborativa, pesquisadores de diferentes instituições e níveis de formação por meio de reuniões virtuais. Essa rede tem se configurado como um espaço de troca horizontal, onde professores e estudantes se reconhecem como aprendizes de um mesmo processo e experimentam formas mais abertas de produção do conhecimento. Além desse grupo, a Iniciação Científica é outro campo fértil de continuidade, permitindo que os alunos aprofundem temas debatidos em sala, desenvolvendo pesquisas que se enraízam em seus interesses pessoais e em suas trajetórias acadêmicas. Muitas dessas investigações partem de inquietações nascidas das aulas, sobre raça, território, desigualdade ou epistemologia, e ganham corpo em diálogo constante com os orientadores.

Nesse sentido, é importante sublinhar uma característica fundamental do ensino superior brasileiro: o princípio do tripé ensino, pesquisa e extensão. Embora o ensino e a pesquisa sejam tradicionalmente reconhecidos como os pilares centrais da atividade docente, a extensão vem ganhando renovada atenção, especialmente entre aqueles comprometidos com uma formação crítica e socialmente enraizada. Por meio da extensão, a universidade rompe suas fronteiras institucionais e se abre para o diálogo com a sociedade, transformando o conhecimento acadêmico em instrumento de escuta, mediação e ação. Essa dimensão tem sido cada vez mais valorizada em políticas institucionais e nos projetos pedagógicos, impulsionando docentes e discentes a experimentar novas formas de engajamento. A extensão, assim, permite que os estudantes deixem de ser apenas receptores de saber e passem a atuar como comunicadores, multiplicadores e coautores do conhecimento, refletindo criticamente sobre o que aprendem e disseminando, em linguagem acessível e contextualizada, os frutos de sua experiência universitária.

Nosso artigo publicado no periódico *International Studies Perspectives* (2021) pode ser lido como uma extensão dessa reflexão. Nele, discutimos os desafios e possibilidades do ensino do pós-

colonialismo em aulas de Relações Internacionais situadas no Sul Global, sugerindo que cada contexto demanda suas próprias estratégias pedagógicas e seus próprios equilíbrios entre crítica e tradição. A partir desse horizonte, propomos também compreender a música como uma epistemologia sensível, uma forma de escuta ativa das expressões e narrativas dos povos subalternizados, que encontram na arte um meio de resistência e produção de conhecimento. Essa proposta, mais do que um método alternativo, busca afirmar que o aprendizado é também corporal, estético e emocional, e que ensinar RI no Sul Global implica reconhecer as múltiplas linguagens através das quais se expressam as lutas, as memórias e os desejos de emancipação frente às restrições de poder que ainda moldam o campo e suas pedagogias.

As experiências apresentadas ao longo do artigo indicam que o ensino de Relações Internacionais, quando orientado por perspectivas pós e decoloniais, passa a envolver um questionamento mais profundo sobre o próprio campo e suas práticas. O objetivo não é apenas inserir novos autores ou temas, mas repensar as formas de ensinar e aprender, reconhecendo que o conhecimento é produzido em contextos específicos e atravessado por relações históricas, políticas e institucionais de poder. Esse movimento implica revisar os fundamentos epistemológicos das RI e, ao mesmo tempo, refletir sobre as condições concretas de ensino em universidades brasileiras marcadas por desigualdades regionais, orçamentárias e sociais. Ele também exige reconhecer que os estudantes trazem experiências e repertórios que podem contribuir ativamente para a produção do conhecimento, rompendo com a ideia de que a teoria vem de fora e a prática se restringe ao local. Assim, a sala de aula deixa de ser apenas um espaço de transmissão de conceitos e passa a funcionar como um ambiente de experimentação crítica, em que alunos e professores constroem coletivamente leituras mais situadas da realidade internacional e de seus desdobramentos. Ensinar RI no Sul Global, portanto, implica compreender as condições locais de produção do saber e propor práticas pedagógicas que tornem o aprendizado mais significativo, dialogando com as experiências sociais, raciais e políticas dos estudantes e com os desafios de se pensar a globalização a partir das margens.

De modo mais amplo, o conjunto dessas experiências sugere que a descolonização do ensino é um processo gradual, inacabado e, muitas vezes, contraditório, que exige revisões constantes das formas de pensar e de organizar a vida acadêmica. A incorporação de perspectivas críticas não se dá apenas por decisão teórica, mas também por meio de disputas institucionais, resistências culturais e limitações estruturais que atravessam o cotidiano universitário. A valorização da extensão universitária, o estímulo à pesquisa engajada e a abertura a epistemologias diversas podem, pouco a pouco, contribuir para tornar o campo mais plural, reflexivo e conectado à sociedade. Ao mesmo tempo, essa ampliação demanda cuidado para que a crítica não se converta em retórica vazia, mas se mantenha vinculada a práticas pedagógicas concretas. Habitar esse espaço de transição, entre a crítica e a prática, entre o cânone e a inovação, não é simples, mas pode representar um avanço importante na direção de uma pedagogia mais consciente de seus limites, mais aberta à colaboração e mais comprometida com a formação de sujeitos capazes de pensar o mundo a partir de múltiplas perspectivas e de agir de forma responsável no contexto global.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto. *O Bem Viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos*. São Paulo: Autonomia Literária, 2016.

ADRIANY, Vina; PIRMASARI, Dyah A.; SATITI, Ni Luh U. *Ser uma feminista indonésia no norte: uma autoetnografia*. Tijdschrift voor Genderstudies, 2017.

BODANSKY, Daniel. Mudanças climáticas e direitos humanos: desvendando as questões. *Georgia Journal of International and Comparative Law*, v. 38, 2010.

CARVALHO, Benjamin de; LEIRA, Halvard; HOBSON, John M. The big bangs of IR: The myths that your teachers still tell you about 1648 and 1919. *Millennium*, v. 39, n. 3, p. 735-758, 2011.

- CHASEK, Pamela S.; DOWNIE, David L.; BROWN, Janet W. *Política Ambiental Global*. Londres: Routledge, 2016.
- DE LA ROSA SOLANO, Sandra; FRANKLIN, Alex; OWEN, Louise. Abordagens participativas e descoloniais na história ambiental. In: FRANKLIN, Alex (Org.). *Co-criatividade e pesquisa engajada*. Londres: Palgrave Macmillan, 2022.
- DAUVERGNE, Peter; LEBARON, Genevieve. Protest Inc.: A corporatização do ativismo. *Revista Internacional Feminista de Política*, v. 17, 2014.
- DEPLEGE, Joanna. *A Organização das Negociações Globais*. Londres: Routledge, 2005.
- DU BOIS, W. E. B. *The Souls of Black Folk: Essays and Sketches*. Chicago: A. C. McClurg, 1903.
- EMICIDA. AmarElo. São Paulo: Laboratório Fantasma, 2019. Álbum digital.
- ESCOBAR, Arturo. Construindo a natureza: elementos para uma ecologia política pós-estrutural. In: PEET, Richard; WATTS, Michael (Orgs.). *Ecologias de libertação: meio ambiente, desenvolvimento e movimentos sociais*. Londres: Routledge, 2002.
- GROSFÓGUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. *Sociedade e Estado*, v. 31, n. 1, p. 25–49, 2016.
- HARDIN, Garrett. A tragédia dos bens comuns. *Science, Nova Série*, v. 162, n. 3859, 1968.
- HENDERSON, Errol A. Hidden in plain sight: racism in international relations theory. *Cambridge Review of International Affairs*, v. 26, n. 1, p. 71-92, 2013.
- HOOKS, bell. *Ensinar a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Nova York: Routledge, 2013.
- INAYATULLAH, Naeem. *Pedagogy as Encounter: Beyond the Teaching Imperative*. Rowman & Littlefield, 2022.
- JACKSON, Patrick. *A conduta da investigação nas relações internacionais: filosofia da ciência e suas implicações para o estudo da política mundial*. Londres: Routledge, 2016.
- KEOHANE, Robert; VICTOR, David. O complexo do regime para as mudanças climáticas. *Perspectivas sobre Política*, v. 9, n. 1, p. 7-23, 2011.
- KRENAK, Ailton. *O amanhã não está à venda*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- KRISHNA, Sankaran. Pós-colonialismo e sua relevância para as relações internacionais em um mundo globalizado. In: *Raça, gênero e cultura nas relações internacionais*. Londres: Routledge, 2018. p. 19-34.
- LEFF, Enrique. *Ecologia política: desconstruindo o capital e territorializando a vida*. Cham: Springer, 2021.
- LOPES, Rafael B. R.; LOPES, Valéria O. Uma outra RI já existe: explorando as ausências e emergências a partir do Sul Global. *Monções: Revista de Relações Internacionais da UFGD*, v. 11, n. 21, p. 64-93, 2022.
- LOWY, Michael. *O que é Ecosocialismo?* São Paulo: Editora Cortez, 2014.

MARTINEZ-ALIER, Joan. O ambientalismo dos pobres: um estudo sobre conflitos ecológicos e avaliação. Cheltenham: Edward Elgar, 2009.

MARTINEZ-ALIER, Joan. Um movimento global pela justiça ambiental: mapeando conflitos de distribuição ecológica. *Disjuntiva Crítica de les Ciències Socials*, v. 1, n. 2, p. 81, 2020.

OLIVEIRA, Vinicius; SILVEIRA, Mariana; LOPES, Rafael. A música como ferramenta pedagógica emancipatória nas aulas de relações internacionais no Sul Global. *International Studies Perspectives*, v. 22, n. 3, 2021.

OSTROM, Elinor. Governando os bens comuns: a evolução das instituições para a ação coletiva. Nova York: Cambridge University Press, 1990.

PEET, Richard; WATTS, Michael. Ecologias de libertação: meio ambiente, desenvolvimento e movimentos sociais. Londres: Routledge, 2002.

PUC MINAS. PUC Minas em números. Secretaria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional. Belo Horizonte: PUC Minas, 2022.

RACIONAIS MC'S. Sobrevivendo no Inferno. São Paulo: Cosa Nostra, 1997. Álbum digital.

RAUSTIALA, Kal. Estados, ONGs e instituições ambientais internacionais. *International Studies Quarterly*, v. 4, p. 719-740, 1997.

SAID, Edward. Cultura e imperialismo. Nova York: Vintage Books, 1994.

THAKUR, Vineet; DAVIS, Alexander E.; VALE, Peter. Imperial mission, 'scientific' method: na alternative account of the origins of IR. *Millennium*, v. 46, n. 1, p. 3-23, 2017.

VERGÈS, Françoise. Ensino e aprendizagem feministas decoloniais: qual é o espaço do ensino feminista decolonial? In: DE JONG, Sara; ICAZA, Rosalba; RUTAZIBWA, Olivia U. (Orgs.). *Descolonização e feminismos no ensino e aprendizagem globais*. Londres: Routledge, 2019.

VISVANATHAN, Shiv. O cosmos desencantado da Sra. Brundtland. *Alternatives*, v. 16, n. 3, p. 377-384, 1991.

As referências deverão seguir as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) Devem vir com espaçamento simples e um espaço entre uma referência e outra)

Submetido: 06/11/2025

Aprovado: XX/XX/XXXX

Editor(a) de seção:

DECLARAÇÃO SOBRE DISPONIBILIDADE DE DADOS



Critérios SciELO Brasil
Formulário sobre Conformidade com a Ciência Aberta
versão 29 de junho de 2020

Por meio deste formulário os autores informam o periódico sobre a conformidade do manuscrito com as práticas de comunicação da Ciência Aberta. Os autores são solicitados a informar: (a) se o manuscrito é um preprint e, em caso positivo, sua localização; (b) se dados, códigos de programas e outros materiais subjacentes ao texto do manuscrito estão devidamente citados e referenciados; e, (c) se aceitam opções de abertura no processo de avaliação por pares.

Preprints

Depósito do manuscrito em um servidor de preprints reconhecido pelo periódico.

O manuscrito é um preprint?	
<input checked="" type="checkbox"/>	Sim - Nome do servidor de Preprints: DOI do Preprint:
<input type="checkbox"/>	Não

Disponibilidade de Dados de Pesquisa e outros Materiais

Autores são encorajados a disponibilizar todos os conteúdos (dados, códigos de programa e outros materiais) subjacentes ao texto do manuscrito anteriormente ou no momento da publicação. Exceções são permitidas em casos de questões legais e éticas. O objetivo é facilitar a avaliação do manuscrito e, se aprovado, contribuir para a preservação e reuso dos conteúdos e a reprodutibilidade das pesquisas.

Os conteúdos subjacentes ao texto do manuscrito já estão disponíveis em sua totalidade e sem restrições ou assim estarão no momento da publicação?	
<input checked="" type="checkbox"/>	Sim: <input checked="" type="checkbox"/> os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão contidos no manuscrito <input type="checkbox"/> os conteúdos já estão disponíveis <input type="checkbox"/> os conteúdos estarão disponíveis no momento da publicação do artigo Segue títulos e respectivas URLs, números de acesso ou DOIs dos arquivos dos conteúdos subjacentes ao texto do artigo (use uma linha para cada dado):
<input type="checkbox"/>	Não: <input type="checkbox"/> dados estão disponíveis sob demanda dos pareceristas <input type="checkbox"/> após a publicação os dados estarão disponíveis sob demanda aos autores - condição justificada no manuscrito <input type="checkbox"/> os dados não podem ser disponibilizados publicamente. Justifique a seguir:

Aberturas na avaliação por pares

Os autores poderão optar por um ou mais meios de abertura do processo de *peer review* oferecidos pelo periódico.

Quando oferecida a opção, os autores concordam com a publicação dos pareceres da avaliação de aprovação do manuscrito?	
<input checked="" type="checkbox"/>	Sim
<input type="checkbox"/>	

<input type="checkbox"/>	Não
Quando oferecida a opção, os autores concordam em interagir diretamente com pareceristas responsáveis pela avaliação do manuscrito?	
<input checked="" type="checkbox"/>	Sim
<input type="checkbox"/>	Não

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Vinicius Tavares de Oliveira

- **Conceptualization** – Ideas; formulation or evolution of overarching research goals and aims.
- **Data curation** – Management activities to annotate (produce metadata), scrub data and maintain research data (including software code, where it is necessary for interpreting the data itself) for initial use and later re-use.
- **Formal analysis** – Application of statistical, mathematical, computational, or other formal techniques to analyze or synthesize study data.
- **Methodology** – Development or design of methodology; creation of models.
- **Writing – original draft** – Preparation, creation and/or presentation of the published work, specifically writing the initial draft (including substantive translation).
- **Writing – review & editing** – Preparation, creation and/or presentation of the published work by those from the original research group, specifically critical review, commentary or revision – including pre- or post-publication stages.

Mariana Balau Silveira

- **Conceptualization** – Ideas; formulation or evolution of overarching research goals and aims.
- **Data curation** – Management activities to annotate (produce metadata), scrub data and maintain research data (including software code, where it is necessary for interpreting the data itself) for initial use and later re-use.
- **Formal analysis** – Application of statistical, mathematical, computational, or other formal techniques to analyze or synthesize study data.
- **Methodology** – Development or design of methodology; creation of models.
- **Writing – original draft** – Preparation, creation and/or presentation of the published work, specifically writing the initial draft (including substantive translation).
- **Writing – review & editing** – Preparation, creation and/or presentation of the published work by those from the original research group, specifically critical review, commentary or revision – including pre- or post-publication stages.

Rafael Bittencourt

- **Conceptualization** – Ideas; formulation or evolution of overarching research goals and aims.
- **Data curation** – Management activities to annotate (produce metadata), scrub data and maintain research data (including software code, where it is necessary for interpreting the data itself) for initial use and later re-use.
- **Formal analysis** – Application of statistical, mathematical, computational, or other formal techniques to analyze or synthesize study data.
- **Methodology** – Development or design of methodology; creation of models.
- **Writing – original draft** – Preparation, creation and/or presentation of the published work, specifically writing the initial draft (including substantive translation).
- **Writing – review & editing** – Preparation, creation and/or presentation of the published work by those from the original research group, specifically critical review, commentary or revision – including pre- or post-publication stages.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

[⚒](#)Sugerimos que não utilize notas de rodapé; caso seja extremamente necessário, elabore textos curtos, que não ultrapassem quatro linhas. Fonte Garamond 10.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.