



# CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS

*Biogeografias*

Reitora  
*Marcelo Augusto Santos Turine*

Vice-Reitor  
*Camila Celeste Brandão Ferreira Ítavo*

**CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS**  
**Programa de Pós-Graduação**  
**Mestrado em Estudos de Linguagens – Literatura Comparada**

**Câmara Editorial**

**Edgar Cézar Nolasco – UFMS – Presidente**

Alberto Moreiras – **Texas A&M University**  
André Luis Gomes – **UnB**  
Biogio D’Angelo – **Itália**  
Claire Varin – **Universidade de Montreal, CA**  
Claire Williams – **University of Oxford, UK**  
Denilson Lopes Silva – **UFRJ**  
Dipesh Chakrabarty – **University of Chicago**  
**Edgar Cézar Nolasco - UFMS**  
Eneida Leal Cunha – **UFBA/PUC - Rio**

Eneida Maria de Souza – **UFMG**  
Fernanda Coutinho - **UFC**  
Florescia Garramuño - **UBA**  
Gayatri Chakravorty Spivak – **Columbia University**  
Ivete Walty – **UFMG**  
Ilena Rodriguez – **Ohio State University**  
John Beverley – **University of Pittsburgh**  
Luiz Carlos Santos Simon – **UEL**  
Maria Antonieta Pereira – **UFMG**

Maria Zilda Ferreira Cury - **UFMG**  
Paulo Sérgio Nolasco dos Santos – **UFGD**  
Rachel Esteves Lima – **UFBA**  
Renato Cordeiro Gomes – **PUC - Rio**  
Silviano Santiago – **UFF**  
Tracy Devine Guzmán – **University of Miami**  
Vânia Maria Lescano Guerra – **UFMS**  
Vera Moraes – **UFC**  
Walter D. Mignolo – **Duke University**

*Edgar Cézar Nolasco*  
Editor e Presidente da Comissão Organizadora

*Marcos Antônio Bessa-Oliveira*  
Editor

Comissão Organizadora  
*Edgar Cézar Nolasco, Marcos Antônio Bessa-Oliveira, Marta Francisco Oliveira, Luiza de Oliveira, Francine Rojas, Pedro Henrique Alves de Medeiros, Marina Maura de Oliveira Noronha, Vinicius Gonçalves dos Santos, Nathalia Flores Soares, Viviane Cavalcante Leite, Tiago Osiro Linhar, Barbara Artuzo Simabuco, Julia Evelyn Guzman, Fábio do Vale, Dênis Ferraz.*

Revisão  
*Edgar Cézar Nolasco, Marcos Antônio Bessa-Oliveira*

Planejamento Gráfico, Diagramação e capa  
*Marcos Antônio Bessa-Oliveira*

Sobre a imagem da Capa  
Fotografia da folha da Mandioca - *Manihot esculenta* – manipulada digitalmente.

Produção Gráfica e Design  
Lennon Godoi e Marcelo Brown

A reprodução parcial ou total desta obra, por qualquer meio, somente será permitida com a autorização por escrito do autor. (Lei 9.610, de 19.2.1998).

CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO-NA-FONTE

SNEL – Sindicato Nacional de editores de livros

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Coordenação de Biblioteca Central – UFMS, Campo Grande, MS, Brasil)

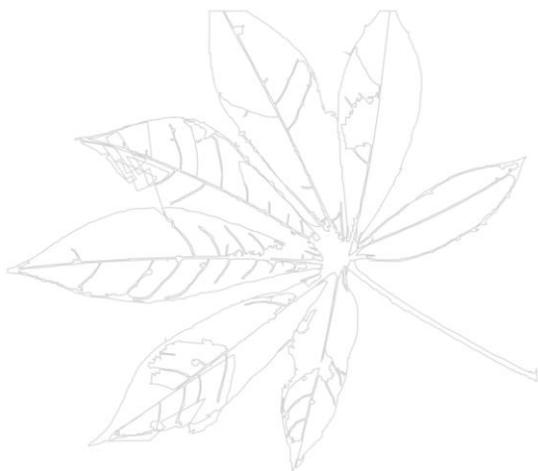
Cadernos de estudos culturais. – v. 1, n. 8 (2012)-. Campo Grande,

MS. Ed. UFMS, 2011-  
v. ;XXcm.

Semestral  
ISSN 2763-888X

1 Literatura. – Periódicos. 2. Literatura Comparada – Periódicos.

]. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.



CADERNOS DE  
ESTUDOS CULTURAIS

*Biogeografias*



Esta é uma publicação que faz parte de um Projeto maior intitulado Culturas locais que, por sua vez, está preso ao NECC – Núcleo de Estudos Culturais Comparados – UFMS.





## EDITORIAL

Depois de todas as temáticas abordadas — 1º volume: Estudos culturais (abril de 2009); 2º volume: Literatura comparada hoje (setembro de 2009); 3º volume: Crítica contemporânea (abril de 2010); 4º volume: Crítica biográfica (setembro de 2010); 5º volume: Subalternidade (abril de 2011); 6º volume: Cultura local (dezembro de 2011); 7º volume: Fronteiras culturais (abril de 2012); 8º volume: Eixos periféricos (dezembro de 2012); 9º volume: Pós-colonialidade (abril de 2013); 10º volume: Memória cultural (dezembro de 2013); 11º volume: Silviano Santiago: uma homenagem (abril de 2014); 12º volume: Eneida Maria de Souza: uma homenagem (dezembro de 2014); 13º volume: Povos indígenas (abril de 2015); 14º volume: Brasil\Paraguai\Bolívia (dezembro de 2015); 15º volume: Ocidente/Oriente: migrações; 16º volume: Estéticas periféricas (abril de 2016); 17º volume: Cultura urbana; volume 18º: Tendências teóricas do século XXI; volume 19º: Tendências artísticas do século XXI; 20º: Exterioridade dos Saberes: NECC 10 ANOS; 21º: Pedagogias descoloniais; 22º: Corpos epistêmicos; 23º: Ensaio biográfico; volume 24º: Despoéticas, Despolíticas, Desobediências; volume 25º: Crítica biográfica fronteiriça; volume 26º: Fazer-sendo – Não-europeu; 27º: Teorização descolonial — os CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS voltam-se para **BIOGEOGRAFIAS**, por entender que essa temática enseja uma discussão conceitual crítica de ordem fronteiriça ou descolonial. Tal discussão implica um modo outro de pensar, de fazer e de teorizar (como desbiogeografar), sempre passando por uma epistemologia outra, ainda não contemplada pela epistemologia moderna, ou seja, pela epistemologia que levou à

exaustão a prática da desconstrução conceitual. No plano do “podemos pensar os não-europeus”, podemos, sim, pensar em uma forma outra que não a que grassa nas sociedades eivadas de preconceitos e racializações de toda ordem, como tem acontecido na atual política brasileira. A partir dessa visada epistemológica, podemos DESBIOGEOGRAFAR de uma forma que não endosse a poética moderna beletrista e moderna, como se a produção poética e literária se reduzisse à escritura. No plano das desobediências não-europeias, teríamos uma desbiogeografia que levanta a bandeira de que todos aqueles que se encontram do outro lado da fronteira-sul podem pensar e estão pensando e que, por conseguinte, estão filosofando e teorizando, afinal as teorias existem em todos os lugares, inclusive nos não reconhecidos pela teoria e pelo pensamento modernos. A política das **BIOGEOGRAFIAS** (BESSA-OLIVEIRA) nos mostra, e os textos confirmam, que há formas de desbiogeografar outras que não aquelas presas ao discurso acadêmico e disciplinar, nem muito menos a conceitos que caíram numa estereotípia e que, por isso mesmo, não fazem mais *grandes sentidos*, como o de “Pensamento europeu”, “Conhecimento”, “Territorialidade”, “Arte”, “Regionalismo” etc. E não que as coisas e os conceitos se pluralizaram, mas porque as coisas, os conceitos e as biogeografias ocupam lugares específicos e estão em todos os lugares do mundo. A temática contemplada neste volume endossa a política proposta e defendida pelos CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS há mais de dez anos, uma vez que ela não se descuida de mirar os lugares sombrios e esquecidos pelos grandes centros, nem muito menos os saberes que emergem dessas bandas ignoradas pelo pensamento moderno. Nós editores agradecemos a todos da COMISSÃO ORGANIZADORA e MEMBROS do NECC que não têm medido esforços para que os CADERNOS continuem contemplando uma publicação que tem ajudado a todos, pelo menos deste lado fronteiriço do Sul, a pensar na diferença colonial o que deve e precisa ser pensado. Gratidão traduz o que todos — neccenses — sentimos pelos ilustres pesquisadores deste volume, sem os quais a temática proposta não seria possível para a realização deste número que entra para a história da crítica biográfica fronteiriça quando o assunto for **BIOGEOGRAFIAS**.

Edgar César Nolasco & Marcos Antônio Bessa-Oliveira

## SUMÁRIO

<b>EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: afirmação e valorização de uma identidade quilombola</b> Danielle Palagano da Rocha Mohr, Gabriela Di Donato Salvador Santinho & Marcos Antônio Bessa-Oliveira.....	<b>9-29</b>
<b>CORPOBIOGEOGRAFIAS de um Bugre</b> Edgar César Nolasco.....	<b>31-39</b>
<b>PENSAMIENTO SENSIBLE: principios de improvisación colectiva</b> Inés Pérez-Wilke.....	<b>41-65</b>
<b>PAISAGENS <i>biogeocorpográficas</i> Visuais</b> Marcos Antônio Bessa-Oliveira.....	<b>67-93</b>
<b><i>CORPO-PAISAGEM BIOGEOGRÁFICO: visibilidade epistêmica</i></b> <b>fronteira</b> Marina Maura de Oliveira Noronha & Edgar César Nolasco .....	<b>95-105</b>
<b>DA DES-ENCOBERTA AO HABITAR A FRONTEIRA: uma paisagem <i>biogeográfica</i></b> Nathalia Flores Soares & Edgar César Nolasco .....	<b>107-118</b>
<b>(A PARTIR) DE, PARA (COM): uma proposta <i>biogeográfica</i> para a Educação de/em Teatro <i>a partir de</i> e com o pensamento descolonial</b> Vitória Pavan & Marcos Antônio Bessa-Oliveira.....	<b>119-133</b>
<b>CORPO ARTE-MEDIAÇÃO “CULTURAL”: Saberes de Sensibilidades <i>Biogeográficas</i></b> Marina Maura de Oliveira Noronha.....	<b>135-144</b>

**SOBRE A PRÓXIMA EDIÇÃO**

Editor, Editor Assistente & Comissão Organizadora..... **145-146**

**NORMAS EDITORIAIS**

*Papers*, Artigos, Ensaio e Leituras Críticas..... **147-158**



**EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: afirmação e valorização de  
uma identidade quilombola**

**QUILOMBOLA SCHOOL EDUCATION: affirmation and appreciation of  
a quilombola identity**

**EDUCACIÓN ESCOLAR QUILOMBOLA: afirmación y valorización de  
una identidad quilombola**

**Danielle Palagano da Rocha Mohr<sup>1</sup>, Gabriela Di Donato Salvador  
Santinho<sup>2</sup> & Marcos Antônio Bessa-Oliveira<sup>3</sup>**

**Resumo:** O presente texto aborda a educação escolar das comunidades descendentes de quilombos

---

<sup>1</sup>Acadêmica do Mestrado Profissional PROFEDUC - 2021, UEMS, Graduada em Educação Artística, professora da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul. ORCID – <https://orcid.org/0000-0002-3008-0051>. E-mail: [dani.ivi@hotmail.com.com.br](mailto:dani.ivi@hotmail.com.com.br).

<sup>2</sup> Professora dos Cursos de Graduação de Graduação - Artes Cênicas, Dança e Teatro – e da Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da UEMS e Mestrado profissional em Artes da UFMS. Doutora em Artes da Cena (Unicamp). Líder do grupo de Pesquisa em danças populares brasileiras Renda que Roda- UEMS/UFMS/ CNPq. orcid – <https://orcid.org/0000-0002-4756-137X>. Email: [gabrielasalvador@uems.br](mailto:gabrielasalvador@uems.br).

<sup>3</sup> Professor da UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul em Dança e Teatro e no PROFEDUC. É líder do Grupo de Pesquisa NAV(r)E (UEMS/CNPq); é membro dos Grupos de Pesquisa NECC e do Grupo de Pesquisa Estudos Visuais (UNICAMP/CNPq). ORCID iD – <http://orcid.org/0000-0002-4783-7903>. Editor chefe do periódico *Cadernos de Estudos Culturais*. Email: [marcosbessa2001@gmail.com](mailto:marcosbessa2001@gmail.com).

(a educação escolar quilombola), apresentando cenário em que se encontra a educação escolar quilombola no Brasil, discorre sobre as políticas públicas educacionais já existentes e as que estão em elaboração tendo como textos de referências as Diretrizes Nacionais Curriculares para Educação Quilombola e as Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas debatendo contextos para a elaboração de propostas educacionais que visam ao fortalecimento e a valorização das comunidades remanescentes de quilombos fazendo um diálogo entre os saberes descoloniais contra o colonial trazidos por autores como Edgar César Nolasco (2010), Walter Mignolo (2008), Marcos Antonio Bessa-Oliveira (2019), Antonio Bispo dos Santos (2015), entre outros. O texto nos remete a uma reflexão diante das necessidades de desconstrução e reconstrução de conhecimentos, bem como a reafirmação de valores cruciais para a efetivação de políticas de Educação Escolar Quilombola, intensificando a urgência de pensar e elaborar um currículo escolar que visa ao fortalecimento da identidade e dos saberes históricos, culturais e religiosos quilombos que traçam a vida na Comunidade Quilombola.

**Palavras-chave:** Educação Escolar Quilombola; Políticas Públicas, Identidade.

**Abstract:** The present text approaches the school education of the communities descended from quilombos (the quilombola school education), presenting the scenario in which the quilombola school education is found in Brazil, it discusses the existing educational public policies and those that are being developed having as reference the National Curricular Guidelines for Quilombola Education text and the National Operational Guidelines for Quality Assurance in Quilombola Schools text, debating contexts for the elaboration of educational proposals aimed at strengthening and valuing the remaining quilombo communities, having a dialogue between decolonial knowledge and counter colonial brought by authors such as Edgar César Nolasco (2010), Walter Mignolo (2008), Marcos Antonio Bessa-Oliveira (2019), Antonio Bispo dos Santos (2015), among others. The text leads us to a reflection on the needs of deconstruction and reconstruction of knowledge, as well as the reaffirmation of crucial values for the implementation of Quilombola School Education policies, intensifying the urgency of thinking and elaborating a school curriculum that aims to strengthen the identity and the historical, cultural and religious knowledge of quilombos that trace life in the Quilombola Community.

**Keywords:** Quilombola School Education; Public Policies, Identity

**Resumen:** El presente texto aborda la educación escolar de las comunidades descendientes de quilombos (la educación escolar quilombola), presentando el escenario en el que se encuentra tal educación en Brasil. El trabajo examina las políticas públicas educativas que ya existen y las que se están desarrollando, utilizando como textos de referencia las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Quilombola y las Directrices Operativas Nacionales para Garantizar la Calidad de las Escuelas Quilombolas. A partir de esas referencias se discuten contextos para el desarrollo de propuestas educativas que tengan como objetivo el fortalecimiento y la valorización de las

comunidades quilombolas remanentes, estableciendoun diálogo entre elconocimientodecolonial y anticolonial aportado por autores como Edgar C ezar Nolasco (2010), Walter Mignolo (2008), Marcos Antonio Bessa-Oliveira (2019), Antonio Bispo dos Santos (2015), entre otros. El texto nos lleva a una reflexi nante lasnecesidades de deconstrucción y reconstrucci ndelconocimiento, así como a laaafirmaci n de valores cruciales para laeficacia de las políticas de Educación Escolar Quilombola, intensificando laurgencia de pensar y elaborar un currículo escolar que tenga como objetivo fortalecer laidentidad y elconocimiento histórico, cultural y religioso quilombola que trazala vida en la Comunidad Quilombola.

**Palabras clave:** Educación Escolar Quilombola; Políticas Públicas, Identidad.

### **INTRODU O – parar, refletir e pensarda identidade da Escola Quilombola**

A educa o escolar, com ênfase na educa o básica,   um dos campos sociais mais importantes e, conseqentemente, gera o interesse dos diversos setores da sociedade, que carrega cicatrizes de intensas disputas. Nesse contexto de evolu o da educa o, o surgimento de novas políticas públicas exige que sua efetiva o ocorra contextualizada no cotidiano social, contribuindo na configura o e reconfigura o das identidades e diferenças, bem como na composi o e recomposi o das histórias e memórias de diferentes povos e segmentos sociais. Mas, editar e promulgar leis não garante a constru o de uma Sociedade Inclusiva, tendo em vista que muitas são escritas por pessoas que adquirem o conhecimento por meio “apenas”de estudos e observa es externos, sem trazerem em sua herança familiar os contextos históricos, religiosos e culturais sob os quais legislam, nem mesmo essas pessoas e políticas estão inseridas ao meio que vivência a realidade e percebe a necessidade das pessoas para quais as leis são direcionadas. Questões sobre gera es, g neros, rela es raciais, povosorigin rios, meio ambiente e territórios tradicionais, dentre outros, estão presentes na educa o escolar quilombola, exigindo que a mesma se reformule e leve em considera o situa es e contextos sociais que as contemplem.<sup>4</sup>

11

---

<sup>4</sup>Essas primeiras afirmativas nos levam a uma explica o: estamos refletindo a partir das leituras de documentos que hoje são parâmetros para a Educa o Quilombola. Em um primeiro momento d -se a entender que estaremos promovendo mais uma discussão sobre situa o na/da qual não vivenciamos. No entanto, estamos levando em considera o para falar *a partir de*, não sobre, as

Neste texto o foco é discutir a presença dos povos quilombolas na sociedade e no âmbito escolar, buscando evidenciar como essas pessoas carregam uma herança não só genética, mas também cultural riquíssima, marcada por resistência, lutas, histórias, tradições, culturas e religião, comumente não aceitos por muitos na sociedade. Estamos falando de uma *plêiade* identitária que têm bases dessas características completamente diferentes dos padrões identitários hegemônicos constituídos. Essa desvalorização se dá, entre outros motivos, por essas pessoas não fazerem parte de uma formação colonial, repassada exclusivamente às pessoas brancas, de geração em geração, onde os negros não se enquadravam nos padrões estéticos e comportamentais impostos pela sociedade.

Tais aspectos, comumente em contexto esbranquiçado, são naturalmente rechaçados porque não contemplam a noção de história universal, de tradições culturais eruditas e, do mesmo modo, porque não estariam enraizados nas matrizes nórdicas e/ou na *fetichização* (DUSSEL, 1977) da fé católico-cristã. Nesses casos, a resistência de povos quilombolas, muitas vezes, também nesse prisma, é considerada rebeldia, rebelião, entre outros adjetivos negativos que reforçam a inferiorização das suas matrizes em relação à colonização histórica europeia e/ou frente à colonialidade contemporânea estadunidense.

Discutir a educação escolar das pessoas negras de comunidades quilombolas é complexo: necessita conhecimento acerca do histórico da educação escolar ofertada para essas pessoas e da inserção alijada dessa população aos espaços educacionais; saber do surgimento de manifestações e movimentos negros em busca de garantir os direitos das populações negras, dar fé das ações das conquistas na área educacional, das batalhas por ações afirmativas e da criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola em 05 de junho de 2012. Entender que a escola quilombola é uma conquista dos povos de comunidades negras, uma esperança de manter viva sua identidade, levanta questionamentos sobre a funcionalidade dessas escolas: elas realmente desempenham um papel de inserção dessas comunidades na sociedade,

---

noções autorais que temos em relação ao necessário pensamento descolonizado, da visada contra colonial e também da experiência docente que ora contemplam a tríade de autores. Paire, também, nesta explicação, uma meia culpa que deve ser tomada para não parecer que endossamos nossas discussões como as melhores sobre a Educação e Cultura Quilombolas.

valorizando sua identidade e especificidades ou é mais uma escola da rede comum de ensino, que só apresenta características epistemológicas no papel?

Sem entender a Escola Quilombola como um espaço de re-existência (MIGNOLO, 2008)– lugar que permite o manifestar-se a partir das suas raízes, diferente de guetos de resistências porque se mantém no anonimato em brigas em vão – é condição para discutir essa educação com papel crucial crítico-transformador (FREIRE, 1986). Logo, essa escola já com rótulo desde seu nascedouro, não é e não pode ser tratada como “cabides” para políticos, deve ter uma atuação educacional *empolítica* (MIGNOLO, 2008) presente na definição de políticas que representam as identidades que vivenciam esse contexto sócio-histórico-cultural que também é político para ter/ser re-existente.<sup>5</sup>

Entende-se, portanto, que a Educação Escolar Quilombola, ofertada com qualidade e equidade aos seus contextos listados (histórico, social, cultural, político e até econômico), é um desafio mediante aos pensamentos colonizados dos nossos governantes, mas, quando implementada de modo coerente, pode garantir o empoderamento dos estudantes dessas escolas, proporcionando a continuidade dos movimentos de luta e resistência e a melhoria e valorização das comunidades quilombolas.

E uma educação para ter qualidade e equidade com esses parâmetros apresentados, que estejam primeiro relacionados às especificidades das culturas quilombolas também nas suas diferenças – não é porque falamos dessa cultura em particular que entendemos todos os quilombos como iguais – ao ser formulada, precisa da participação efetiva de pessoas que *experivenciam* esses grupos nas suas materialidades, mas também por meio de suas sensibilidades. Haja vista que optamos em justificar que nossas materialidades e sensibilidades enquanto autores deste trabalho estariam ancoradas em documentos/experiência para não incorrer no erro de relato abstrato de uma cultura tão rica em histórias, memórias e, igualmente, de políticas várias.

---

<sup>5</sup> A discussão acerca de Educação *em* política, diferentemente de políticas educacionais, insere-se à medida que compreendemos o sujeito da educação como *corpo-política* (Mignolo) na constituição das políticas de educação. Logo, contrariando a lógica naturalizada das políticas para educação, mas também de saúde, segurança, entre outras, em contexto brasileiro que são preparadas por corpos que sequer experivenciam (Bessa-Oliveira) as necessidades das políticas por eles criadas.

## POVOS QUILOMBOLAS CONTEMPORÂNEOS: conhecendo suas origens

No contexto histórico brasileiro as comunidades quilombolas passaram por gerações e gerações mantendo uma participação ativa na formação cultural, histórica e religiosa da sociedade brasileira, evidenciando as identidades formadas e alicerçadas a partir de batalhas travadas no contexto da religião, da cultura e da economia rural, e, segundo o autor e ativista quilombola Antonio Bispo dos Santos, “essas identidades vêm sendo ressignificadas como forma de enfrentar o preconceito e o etnocídio”. (SANTOS, 2015, p. 38). Ainda que, como entendemos, sejam feitas as duras penas para alguns corpos-quilombos.

Historicamente, no que diz respeito aos Quilombos, Antônio Bispo dos Santos nos lembra que:

Essas comunidades, pelo grau de enfrentamento que ofereceram aos colonizadores, ganharam repercussão histórica até os dias atuais. Vele ressaltar que os Quilombos permaneceram como organizações criminosas desde o início da colonização do Brasil até a promulgação da Lei Aurea, em 13 de maio de 1888, que aboliu a escravidão no Brasil. Após esse período, o termo Quilombo caiu em desuso, justamente com a legislação que os criminalizava. Porém a criminalização e a violência contra essas comunidades permaneceram tendo como alvo seus modos de vida, suas expressões culturais e seus territórios, isto é, as suas formas de resistência e auto-organização comunitária contra colonial. (SANTOS, 2015, p.48)

Essa perseguição descrita por Antônio Bispo construiu todo um modo de pensar e viver desses povos e abusca pela afirmação das pessoas negras de comunidades quilombolas vem sendo pontuada e marcada ao longo da história e, conforme MOURA (1981), onde houve escravidão existiu resistência, caracterizando o quilombo como um forte movimento de reação a escravidão, ou o mais forte que temos conhecimento. A resistência das pessoas negras travou lutas e batalhas que lhes proporcionaram direitos e a publicações de políticas públicas voltadas a entender e inserir a pessoa negra como parte da sociedade, mas que na prática ainda não são efetivadas com eficácia como deveriam. É neste tocante, principalmente, que alguns corpos-negros acabam por ser desconsiderados em prol de uma efetivação das políticas ainda não efetivas.

Refletir e discutir sobre as conquistas das comunidades negras remanescentes de quilombos diante de um contexto histórico, traz em evidência as reivindicações das comunidades de população negra brasileira, haja vista a

necessidade de garantir os seus direitos fundamentais como cidadãos pertencentes a este país. E esta reflexão, claramente, não passará pela contribuição escravocrata comumente reconhecida pela ótica branca. Logo, falamos de uma contribuição cultural, de conhecimentos, de arte, políticas e convivialidades que são desprezados, quase sempre, na constituição de políticas para esses cidadãos. Entraram no cenário político nacional, em 1980, as primeiras discussões sobre as comunidades quilombolas, e, futuramente, em 1988, essas discussões resultaram na inserção das comunidades quilombolas na constituição federal. (MOURA, 2001)

Art. 215. 216. Inciso V. 5º \_ Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos. [...] Disposições Transitórias, Art. 68 Aos remanescentes das comunidades de quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir os títulos respectivos. (BRASIL, 1988).

Em nosso país encontramos a presença de comunidades quilombolas contemporâneas, que não podem ser entendidas e visualizadas como eram no passado, mediante as evoluções dos contextos histórico e social em que estão inseridas. Os quilombos não buscaram a aproximação com as grandes cidades. Pelo contrário, foram as cidades que foram forçando uma espécie de branqueamento dos quilombos a fim de “incluir-los”. No contexto científico, pesquisadores abordam a formação de comunidades quilombolas a partir de diferentes olhares, não se prendendo a fugas de escravos rebeldes, mas sim a contextos hereditários, como, por exemplo, as terras herdadas de seus escravizadores, terras abandonadas durante crises econômicas, produções autônomas e compra da carta de alforria.

A trajetória da exclusão social e invisibilidade dessa população brasileira continuou após a abolição, pois em suas práticas os governantes desconhecemos territórios quilombolas como espaços agrários e negaram-lhes diversos direitos; muitas comunidades foram massacradas por governantes que sempre as acusavam de diversas infrações, como forma de justificar ações que fogem do contexto de humanidade, como: massacres, incêndios, entre outros. “Do que essas comunidades são acusadas? De serem povos atrasados, improdutivos e sem cultura, portanto, um empecilho ao avanço e ao desenvolvimento da integridade moral, social e econômica cultural dos colonizadores”. (SANTOS, 2015, p. 76).

Os quilombos, quase sempre, sequer são compreendidos como espaços de autoafirmações políticas. Ao contrário, quando reconhecidos, são tomados como guetos que carecem de políticas que os distanciem de efetivas ações políticas de

inserção nas culturas brancas. Nesse tocante, os quilombos são acusados de ocupar espaços de terras que poderiam ser, na ótica dos brancos, produtivos para o agronegócio, por exemplo, ao invés de subsistência familiar como sempre são catalogados pelas políticas. Do mesmo modo, portanto, muitas vezes as políticas de educação tratam essas comunidades visando mais o seu apartamento do que a convivência com as culturas brancas. Haja vista, por exemplo, definir políticas que se aconcrnam nos padrões coloniais modernos: gênero, classe, raça, língua, fé e ciência eurocêntricos.

No Brasil a presença da pessoa negra foi negada escandalosamente, o país tentou camuflar o número expressivo de africanos e negros presentes em nosso território, se utilizando de argumentos que buscavam encaixar estas pessoas nos padrões da sociedade, que sempre foi racista e preconceituosa. Em alguns momentos o governo se pautava na descendência, em outros nas nomenclaturas que determinavam estas pessoas como: crioulas, cabras, cafuzas, boçais, mestiças, mulatas, entre outras e, estas palavras eram utilizadas como eufemismos, pois não queriam aceitar a realidade e negar a presença do grande número de pessoas negras e africanas na sociedade racista e escravocrata.

Durante três séculos não houve políticas reparatórias ou indenizatórias que confrontassem a exploração escravista e existiu uma harmonia imaginária de democracia racial, construída através da ideologia do branqueamento, que foi um processo de miscigenação planejado, estruturado, fortalecido e instaurado para negros e índios. Para ANDRÉ (2008) essa foi difundida como forma de alienação de suas identidades, fazendo-os acreditar que, com essa medida, seus filhos seriam incluídos na sociedade. Essa crueldade buscou apagar da memória social todos os momentos de lutas e dores oriundos da escravidão. Aqui se evidencia o poder exercido pelo colonialismo na sociedade, que traz consigo, até hoje, padrões de estética e cultura engessados nos moldes europeus. Ideologicamente também acarretados na educação até hoje tratadas nas escolas brasileiras: negro (é) escravo; indígena foi (é) preguiçoso.

O desrespeito provocado às pessoas negras frente aos seus direitos de existir e de serem vistas como cidadãs gerou uma marginalização social e cultural por parte de uma população que carrega em sua formação o colonialismo europeu e

que não aceita as diferenças como modos de semelhanças.<sup>6</sup>As consequências e prejuízos causados a esses indivíduos passam os sentidos morais e jurídicos, pois se trata de uma degradação na forma de pensar e viver o mundo dessa população e as marcas causadas em sua dignidade, sua honra e em sua autoestima, características que ficam cravadas em sua vida, conforme nos esclarece MELO:

O que importa mostrar é a lógica dos conflitos que se originam de uma experiência social de desrespeito, de uma violação da identidade pessoal ou coletiva, capaz de conduzir a uma mobilização política para restabelecer as relações de reconhecimento mútuo ou expandi-las a outro patamar. (MELO, 2014, p. 23).

Nos últimos vinte anos, as pessoas negras, organizadas em associações de remanescentes de quilombos, batalham por seus direitos, reivindicam o espaço geográfico no qual foram constituídas, o direito a posse legal e a permanência nas terras ocupadas com moradias e cultivadas para o sustento, bem como o direito de exercer livremente suas práticas culturais, valores, costumes e crenças, cada um deles sempre considerados em suas especificidades. Todas as vezes que discutimos a denominação “quilombo”, somos remetidos a uma organização, à manifestos, à movimentos, à batalhas, à compreensão de espaço conquistado e que se mantém através de gerações, e desta forma, entende-se o efeito voraz do racismo brasileiro. Neste caso, ainda percebe-se que esses espaços não foram e ainda não o são compreendidos como lugares de políticas, éticas, estéticas, entre outras coisas, específicos dos padrões brancos desses.

Entender o termo “quilombo” a partir de um novo olhar necessita compreender o pensamento descolonial e contra-colonial<sup>7</sup> como interventores políticos, tendo em vista que se deve realizar uma ressemantização, reconhecendo não só a produção física e material, mas também cultural, simbólica e religiosa

---

<sup>6</sup> Neste ponto cabe uma explicação breve: a diferença como projeto universal (MIGNOLO, 2003), faz evidenciar a convivência entre todas as culturas diferentes como parâmetro para estabelecer semelhanças. Ao contrário dos projetos de universalização (Europeu séc. XVI e Estadunidense séc. XIX) que primaram pela semelhança anulando as diferenças, agora defendemos esta como base para aquela a fim de um projeto universal em que as especificidades fazem valer a re-existência das culturas anuladas pelo projeto de homogeneização.

<sup>7</sup> Contra-colonial é um termo defendido pelo autor quilombola Antônio Bispo dos Santos (2015) que se refere aos movimentos de resistência social, cultural e político dos povos colonizados do Brasil.

destas comunidades, com existência contemporânea evidente na sociedade e que fornecem outras maneiras de visualizar, perceber e discutir sobre essa organização social. Esses aspectos construídos historicamente demandam reparos que dificilmente podem ser realizados em meio a uma sociedade preconceituosa.

Igualmente, é necessária a evidência de políticas emergentes dessas comunidades quilombolas (*a partir de*) para a real efetivação dos reparos às suas necessárias permanências em torno das suas especificidades culturais. Mas, torna-se evidente que sem corpos-quilombos *em* política, por exemplo, da nossa perspectiva que se ancora em pensamentos que desconsideram como única a lógica de existência colonial, que acabará por ser em vão políticas que continuam excluindo os corpos negros dessas comunidades nas suas elaborações. Logo, é preciso ainda, cada vez mais, inserção de pessoas negras (das diferenças) em espaços de direitos, políticas e leis que elaboram esses (direitos, políticas e leis) para as comunidades das diferenças em todos os planos.

Outra importante influência do pensamento de elaboração circular dos povos contra colonizadores na Constituição Federal é a própria ressignificação dos termos quilombo e povos indígenas. O termo quilombo, que antes era imposto como uma denominação de uma organização criminosa, reaparece agora como uma organização de direitos, reivindicada pelos próprios sujeitos quilombolas. [...].

Ao acatarmos essas denominações, por reivindicação nossa, mesmo sabendo que no passado elas nos foram impostas, nós só o fizemos porque somos capazes de ressignificá-las. Tanto é que elas se transformam do crime para o direito, do pejorativo para o afirmativo. Isso demonstra em refluxo filosófico que é um resultado direto da nossa capacidade de pensar e de elaborar conceitos circularmente. (SANTOS, 2015, p. 107)

Esses apontamentos mostram que as lutas e debates que permeiam a garantia de direitos civis das comunidades quilombolas ganharam força, sendo constituídas como ações coletivas e reivindicatórias, que estão diretamente ligadas a um manifesto contra a exclusão social, política, econômica e cultural das pessoas negras na sociedade brasileira: em destaque, o negro rural. Com esse destaque não estão descartadas as comunidades quilombolas urbanas, que muitas vezes não são compreendidas, por não estarem nos padrões estabelecidos pela sociedade formada por pensamentos e estruturas coloniais que entende que as comunidades quilombolas só existem na zona rural. Portanto, é preciso a ação como intervenção política, não basta mais ser apenas cultural, por meio de pensamentos contra coloniais que são descoloniais porque emergem de povos que

experivenciam nas próprias peles as desgraças de ser desqualificados por um padrão que exclui as diferenças.

A definição ressignificada de quilombo necessita da reformulação e efetivação de novas políticas públicas específicas, com o propósito de reparar injustiças históricas que vêm se acumulando ao longo do tempo, marcadas por atitudes preconceituosas que aparecem até os dias atuais, de uma sociedade colonizada por brancos que fecham os olhos para as diferenças. Nesse contexto, a educação escolar quilombola aparece como uma política pública em construção, tendo como objetivo garantir aos estudantes de comunidades remanescentes de quilombo o acesso, a permanência e a conclusão escolar em escolas públicas, proporcionando uma educação de igualdade e qualidade em diálogo permanente com a história, a cultura, a religião e a ancestralidade e a partir da comunidade quilombola. A proposta é reafirmar a identidade das pessoas negras e proporcionar aos estudantes que não são remanescentes de quilombos, mas estão inseridos neste ambiente escolar, a possibilidade de se tornarem cidadãos com uma visão descolonizada, contra colonial, aberta para a compreensão das relações étnico-raciais que constituem nosso país e, quiçá, pessoas simpatizantes ou adeptas ao movimento contra-colonial como forma de re-existência.

19

Re-existir, nesta perspectiva, não é o mesmo que reivindicar um lugar aos sois coloniais europeu e/ou estadunidense, por exemplo, mas é reivindicar histórico, cultural, social e politicamente a existência das especificidades da cultura negra. Portanto, pensar contra a colonialidade como única forma de existência (nascer, crescer, trabalhar para ter para sobreviver) é condição para promoção de políticas que consideram nascer, ser, crescer e trabalhar para ter e conviver entre as diferenças: sejam elas descoloniais e até coloniais. Pois, de modo algum a “inclusão” (branqueamento) dos povos negro e/ou indígenas, ou a exclusão desses dos convívios sociais com os brancos (entre outras culturas) garantiu-lhes existência ao menos social digna.

### **CENÁRIO EDUCACIONAL QUILOMBOLA: a realidade fora do papel**

Para entender o cenário histórico da Educação Escolar Quilombola, temos que partir do ponto em que nosso país era determinado como República, em 1889, quando, através de políticas de branqueamento que tinham o intuito de “melhorar a raça brasileira”, os governantes começaram a inserir no processo educacional

pessoas negras e africanas, ficando evidente a dificuldade da sociedade de aceitar o diferente (tratando, erroneamente, o branco como raça predominante). Assim, foi preciso mudar a identidade de cor, de raça e de cultura para que os negros e seus descendentes pudessem se encaixar nos espaços educacionais; o que configura uma atitude racista, camuflada nos olhares e pensamentos dos colonialistas. O que fica evidente nesse contexto histórico de Brasil República é que a educação escolar era idealizada por pessoas da elite branca brasileira, embriagadas de nacionalismo e patriotismo; o que perpetua até os dias atuais, pois ainda temos pessoas que não estão inseridas na educação.

[...] a educação pode ser uma atividade que reproduz a ideologia da democracia-liberal-burguesa, reforçando as desigualdades sociais, ou pode contribuir para desvelar as contradições das estruturas sociais, política e econômica na perspectiva classista de luta para emancipação humana diante da lógica da contradição. (GONÇALVES, 2008, p. 65).

A saber: *não existe pedagogia às cegas*. Do mesmo modo, educação sem política não é construção de criticidade no sujeito da educação. Ainda, cabe salientar, que a educação sem política é aquela que mais desenvolve um papel político de adestrar e controlar corpos das diferenças. Assim, é preciso que a educação seja trans-formadora para promoção da equidade entre os sujeitos das diferenças. Portanto, é preciso a intervenção direta dos sujeitos para os quais a educação é construção de políticas de conhecimentos que atravessam seus corpos das diferenças. Ao contrário de políticas educacionais que controlam suas diferenças a fim de os padronizarem para os controles para o trabalho (ainda que hoje sem rememorar diretamente o trabalho escravo) nas grandes instituições e/ou corporações ou das crenças, raças, classes e gêneros.

Nesta busca de uma transformação na identidade do país, inicia-se a aceitação, através da ideologia da mestiçagem, da presença de pessoas com cores e raças diferentes nos espaços escolares, com o objetivo de que essas pessoas pudessem viver socialmente de forma harmoniosa. O processo de miscigenação, até hoje muito presente nas ideologias político-partidárias brasileiras, estabelece políticas de controle ao invés de políticas que promovam intervenções nas próprias sociedades políticas. Mas estaproposta não passou de uma enganação, um mito diante da democracia racial, que deixou sequelas no contexto social, na valorização das pessoas negras, que, por muito tempo acreditaram que para serem aceitas na sociedade necessitavam ser brancas.

Apesar da tentativa do processo de branqueamento físico da sociedade ter fracassado, seu ideal inculcado através de mecanismos psicológicos ficou no inconsciente coletivo brasileiro, rodando sempre nas cabeças de negros e mestiços. Esse ideal prejudicou o reconhecimento da identidade negra, já que todos sonham ingressar um dia na identidade branca, por julgarem superiores. (MUNANGA, 2006, p.16).

E, “enfim, a universidade e o museu são duas instituições chaves sobre as quais se fundou e se mantém a colonialidade do saber e da subjetividade.” (MIGNOLO, 2008, p. 2). Pois, ambas as instituições continuam controlando corpos que são adestrados por meio das políticas estabelecidas baseadas nas suas construções de conhecimentos disciplinares e arquiviolíticas: cultura branca de raça, classe, gênero e de fé cristã, língua oficial e ciência como produção de conhecimentos com padrões coloniais modernos (séc. XVI) ou na colonialidade do poder estadunidense (séc. XIX) em que se tem que trabalhar para ter para sobreviver e só assim ser.

Luciana Hartman, José Jorge de Carvalho, Renata de Lima Silva e Joana Abreu (2019) constataam esse contexto de colonização institucional ao afirmarem que:

As universidades brasileiras foram constituídas tendo como modelo as universidades europeias modernas e, para isso, operaram sob o signo de uma dupla negação, científica e cultural. Nesse processo, foram excluídos os saberes científicos e tecnológicos dos nossos povos tradicionais – indígenas, afro-brasileiros e quilombolas – e também as tradições culturais, inclusive populares, dos nossos povos e comunidades, como se o ambiente universitário comportasse apenas as expressões culturais de cunho ocidental associadas com a modernidade e com uma ideia de erudição – música erudita, teatro, artes plásticas, dança moderna, cinema etc (HARTMAN, CARVALHO, SILVA, ABREU, 2019, p.10)

Podemos constatar que, a partir de 1988, com uma postura de Estado interventor e a busca na dissolução dos problemas de desigualdade sociais e racistas, o país altera sua postura, e começa a perceber as Comunidades Remanescentes de Quilombos, não só como importante lócus cultural, mas como parte integrante do patrimônio histórico e social do Brasil. Esse movimento abriu espaço para discussões no universo político, com reivindicações aos direitos básicos dessa população – como saúde, educação, energia elétrica, acesso às comunidades, entre outros – que são responsabilidades dos governantes e dos poderes públicos municipais, estaduais e federais.

A introdução do artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), através da lei nº10.639/2003, que traza obrigatoriedade do estudo da História da África e da Cultura afro-brasileira e africana e do ensino das relações étnico-raciais, determina que, como parte integrante da formação cultural brasileira, se desenvolvam estudos sobre as comunidades remanescentes de quilombos e das experiências e conhecimentos disponibilizados pela população negra à formação do Brasil.

Sabemos que esta lei nem sempre está sendo efetivada, pois dentro dos ambientes escolares nos deparamos com professores que compõem o quadro de docentes que desconhecem estes conhecimentos e experiências ou até não fazem questão de conhecer, deflagrando mais uma vez a sociedade preconceituosa que vivemos:

[...] somente através da aprovação de uma Lei que precisa obrigar, seja quem for, a falar de algo tão importante dentro do nosso país, já demonstra o quanto a própria população brasileira desconhece ou não reconhece esta causa como sendo uma luta de todo o cidadão brasileiro, que traz imbricado em sua memória os resquícios da escravidão que perdurou por séculos, sendo o Brasil o último país do mundo a abolir os escravos, fato ocorrido somente em 1888. (SALVADOR; SILVA, 2020, p. 77)

É por isso que ainda percebemos nas escolas, na sua grande maioria, e até nos museus, como ressaltado na passagem anterior de Walter Mignolo, uma colonialidade em franca manutenção, especialmente, por meio de documentos escolares que definem, por exemplo, dia do índio e/ou semana da consciência negra em datas específicas do calendário esbranquiçado pela ótica europeia. Ainda podemos perceber que a falta de efetividade prática de aplicação desta lei em muitos estabelecimentos de ensino deflagra a distância entre os saberes coloniais daqueles diversos que compõem nossa cultura, ou ainda, a negligência ao que Bessa-Oliveira chama de diversalidade:

Diversalidade é a questão que impõe à razão moderna a existência de saberes que a disciplinaridade, que encampou até aqui as diferenças culturais, sequer lembrou-se de observar a existência de diferenças coloniais. Pois também das extremidades do mundo ocidental, onde foram impostas as diferenças coloniais, fronteiras criadas pelo pensamento moderno, a linha do horizonte que parece distanciar os diferentes faz evidenciar uma gama de saberes em contato. (BESSA-OLIVEIRA, 2019, p.69).

Assim, querendo ou não o saber disciplinar ou a lógica de arquivo (moderno e/ou pós-moderno), é preciso pensar a partir de pensamentos que são contra as colonialidades para fazermos evidenciar opções *outras* de política, cultural,

sociedade e conhecimentos como saberes. Discutir a Educação Escolar Quilombola exige conhecer os movimentos, as batalhas, os manifestos e lutas em busca de uma igualdade de direitos das pessoas negras remanescentes de quilombos, que resultaram em políticas públicas educacionais, sendo a educação escolar quilombola uma temática contemporânea no universo educacional e um exemplo de diversidade.

A aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola ocorreu em 5 de junho de 2012 e compreende que a Educação Escolar Quilombola se desenvolve em escolas localizadas dentro das Comunidades de Remanescentes de Quilombos, havendo a necessidade de uma organização curricular que faça um diálogo com as singularidades sociais, históricas, religiosas e culturais vivenciadas dentro de cada comunidade.

A educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural. (BRASIL, 2012, p. 1).

Logo, como ainda, em pleno século XXI, explicar para o contexto contra colonial e descolonial das comunidades quilombolas que o nosso calendário escolar traz como referência às suas culturas uma única semana em novembro quando o ano toda a referência pauta-se em culturas estrangeiras quando se fala em saberes, culturas, sociedades, políticas, éticas e estéticas? Seguindo as orientações curriculares da Educação Básica a Educação Escolar Quilombola deverá ser consolidada no sistema de ensino em nível nacional, e ao mesmo tempo deve efetivar os estudos das especificidades das vivências, das realidades e histórias das comunidades quilombolas. Garantir esse direito se torna um desafio, principalmente no que se refere na inserção do contexto histórico, religioso e cultural das comunidades remanescentes de quilombos nos conteúdos curriculares da Educação Básica, tanto em escolas públicas como em escolas privadas.

Nem sequer estamos propondo a inversão do calendário escolar brasileiro ao ressaltar tais aspectos colonizadores ainda tão presentes o ano todo. Pois, em circunstância alguma estaremos propondo que o ano todo seja dedicado à cultura negra e/ou indígena (se bem que devesse à medida que consideramos a nossa constituição primeira na relação desses também com o europeu, não ao contrário

desse com aqueles). Mas é evidente que nossa preocupação maior está no estabelecimento de políticas *em* educação que seja perpassada, por exemplo, por singularidades como essas e outras tantas que sequer parecem ser lembradas nas suas formulações em situações de colonialidades brancas ainda hoje em franca evidência no Brasil: Congressos e Plenárias com maioria heteronormativa masculina; branca, cristã, falantes das línguas oficiais e que, quando conseguem, têm na ciência a certeza maior da produção de conhecimentos.

As inserções de políticas públicas e a efetivação de seus programas buscam aproximar os órgãos governamentais das comunidades remanescentes de quilombos e ocupam um lugar de fundamental importância no reconhecimento dessas comunidades nos setores econômico, educacional, social e cultural. Entretanto, as políticas públicas e suas propostas e programas nem sempre alcançam seu destino, não tendo resultados efetivos, que favoreçam ao público alvo. É, portanto, complicado saber exatamente o percentual das exigências das leis que foram realmente efetivadas, o investimento financeiro realizado, em que momento isso ocorreu, como e onde determinada política foi aplicada, e se a mesma apresentou algum resultado. A relação entre as comunidades remanescentes de quilombos e o poder público no contexto referido, aparenta estar em sentidos contrários, enquanto o legislativo atribui políticas burocráticas, restritivas e acirradas aos processos de reivindicação de terras e reconhecimento de comunidades remanescentes de quilombos.

A falta de organização ou o descaso dos órgãos públicos em âmbito municipal e estadual, para disseminar, implementar e colocar em prática as políticas federais que garantem a efetiva atuação das escolas inseridas nas comunidades de remanescentes de quilombos, vêm sendo um dos empecilhos nas ações de valorização e reconhecimento das especificidades dos povos negros nas diversas esferas da sociedade. Emperram a efetivação das políticas os próprios sistemas que elas determinam: demarcações de terras; políticas econômicas específicas; estruturas particulares, entre outras. É preciso evidenciar que existe uma lacuna entre o que é proposto nas políticas educacionais aqui discutidas e a real situação de algumas escolas inseridas nas comunidades quilombolas. Essa lentidão dos poderes públicos municipais e estaduais em efetivar políticas específicas para a Educação Escolar Quilombola, tendo como referência as políticas nacionais, nos leva a algumas reflexões, entre elas nos deixa muito claro que as pessoas (negros de comunidades quilombolas) que são beneficiadas e interessadas, não são as mesmas que têm o poder de efetivá-las.

No Brasil e na grande maioria dos lugares em que o negro ou o índio foram colonizados, as políticas que os deveriam salvaguardar qualidade de vida não são formuladas por esses mesmos sujeitos. Como já ressaltamos, primeiro pela ótica de manutenção de uma hierarquia euroestadunidense colonial nas instituições oficiais; segundo pela manutenção daquelas nas consciências políticas, de direitos e de formulação de leis no Brasil. Mas, mais ainda, em terceiro lugar, pela consolidação e disseminação dessa consciência colonial da diferença como problema na sociedade populacional brasileira por meio de políticas que evidenciam a atenção às diferenças como protecionismo e/ou paternalismos.

Nos municípios e estados brasileiros cabem aos gestores exercer um papel de fundamental importância em conhecer, reconhecer e aplicar as políticas públicas voltadas à educação escolar quilombola, assumindo compromissos e responsabilidades com sua implementação ou implantação, viabilizando estratégias que garantam às comunidades remanescentes de quilombos o acesso a essa educação pública com particularidades específicas, mas com qualidade, dos locais aos quais estão inseridas. É preciso fazer da política de estado uma política interventiva sem ser restritiva às comunidades quilombolas que sequer têm condições de atuação para as políticas das quais necessitam.

25

Mesmo considerando todo contexto de escravidão, racismo e preconceitos escondidos pela falsa democracia racial, fica evidente que as pessoas negras, através de lutas de resistências, movimentos e manifestos, escrevem suas próprias histórias como protagonistas, que mantiveram e continuam mantendo e preservando suas tradições individuais e coletivas, como disseminadores da história quilombola e que dão às suas escolas uma identidade singular. Afinal, em que medida também uma escola quilombola deve ser apartada da escola branca, ou vice-versa, em um contexto em que as contra-colonialidades e um pensamento descolonial devessem reinar como defesas das diferenças?

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS: Identidade e legitimidade quilombola**

Fica evidente que as políticas públicas existentes, para educação escolar quilombola, estão distantes de chegar a um término e que a proposta de educação básica no Brasil está embasada na legislação vigente. Porém, essa legislação continua vinculada às questões políticas que, quase sempre, são utilizadas como pretexto para ações políticas diferentes das que pautam tal legislação, sendo

valorizada ou desvalorizada devido à descontinuidade dos governos, o que gera um esquecimento e enfraquecimento das propostas, fragilidade na organização e na gestão – que facilmente retornam aos modelos tradicionais– desvalorizando as atividades complementares que envolvem identidade cultural. Por esses motivos a educação escolar quilombola também se apresenta como se fosse dispensável na formação dos docentes e estudantes, gerando descontinuidade dos processos inclusivos e desvalorização da cultura local.

Este texto nos leva a uma reflexão inacabada, partindo da observação de várias outras questões significativas que necessitam ser discutidas para garantir a elaboração e a efetivação de políticas públicas eficazes a partir da Educação Escolar Quilombola. A necessidade de um currículo adaptado para as escolas inseridas na comunidade de remanescentes de quilombo é uma delas, ressaltando a importância de ouvirmos aos integrantes do quilombo, historicamente silenciados.

Tais questões ainda são problemas porque estamos baseados em lógicas coloniais de pensar as diferenças, sejam elas negras e/ou indígenas, mas também de corpos, gêneros, raças, crenças, línguas e saberes: 1) a universidade e escolas não têm formação e constituição pluriverais, constituem esses espaços do saber uma perspectiva disciplinar moderna quando muito em diálogo entre disciplinas também modernas que fortificam a semelhança em detrimento das singularidades; 2) os museus ainda são lugares *de grandes novidades* das culturas das diferenças para uma cultura da semelhança; 3) as políticas são estabelecidas por corpos alheios às suas necessidades, quando há muito já deveriam ter suas formulações *a partir de* corpos das diferenças que delas carecem; 4) o projeto da diferença como universalização ainda é barrado pela homogeneização das identidades diferentes. Entre outras coisas, as culturas diferentes precisaram de re-existência para promoção da equidade em contextos nos quais prevalecem a igualdade. Temos consciência de que a educação sozinha não muda a sociedade, mas sem ela não é possível quebrar as barreiras que a mantêm em um modelo de homogeneidade e de exclusão cultural acerca de uma educação branqueada. Para disseminar os preconceitos e diversificar a educação tradicional, impostar modelos europeus, pautada na desigualdade que garante uma semelhança, cabe às escolas a elaboração de um projeto político pedagógico coerente que reconheça a identidade *em* política (MIGNOLO, 2008), a igualdade de direitos e a valorização sociocultural dessas comunidades. Desta feita, na esteira de Paulo Freire e Ira

Schor(1986), é preciso uma educação que promova o aprendizado aprendendo como via de mão dupla.

Encerramos este texto com a ideia de que as populações negras remanescentes de quilombos no Brasil devem ser valorizadas e reconhecidas, que suas culturas devem ser respeitadas e que os conhecimentos tradicionais, históricos, sociais e religiosos – vivenciados no seu dia a dia e construídos ao longo de sua vasta, antiga e resistente história – devem pautar a educação nessas comunidades. A escola quilombola precisa elaborar mecanismos materiais e humanos que evidenciem sua identidade, fortalecendo a história e a cultura das pessoas negras que compõem o universo quilombola e, conseqüentemente, o Brasil. É preciso de espaços de re-existência no interior de tantos *brasis* (RIBEIRO,) para existência das diferenças culturais.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Maria da Consolação. *O ser negro: a construção da subjetividade em afrobrasileiros*. Brasília: LGE, 2008.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. Pedagogia da *diversidade*. *Caderno de Estudos Culturais*, Campo Grande, MS, v. 1, p. 61-86, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/cadec/artcle/view/9691>. Acesso em: 24 maio 2021.

BISPO, Antonio Bispo dos Santos. *Colonização, Quilombos: modos e significados*, Brasília, Universidade de Brasília – UNB, 2015.

BRASIL. *LDB. Lei 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 20 março 2021.

BRASIL, Ministério da Cultura. Fundação Cultural Palmares. *Comunidades de Remanescentes Quilombolas Tituladas*. Disponível em: [www.palmares.gov.br](http://www.palmares.gov.br). Acesso em 20 de abril de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Dispõe sobre a Resolução nº1, de 17 de junho de 2004 que Institui as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e 100 para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, bem como sua fundamentação no Parecer 003/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11.

BRASIL, Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE). *Texto-referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação escolar quilombola*. Brasília, DF: CNE, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Dispõe sobre a Resolução nº8, de 20 de novembro de 2012 que Define as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica*. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de novembro de 2012, Seção 1, p. 26.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB). Parecer nº 8/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020 – *Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas*. Brasília, DF: CNE, 2020.

BRASIL, Secretaria Especial para Políticas de Promoção de Igualdade Racial (SEPPPIR). *Programa Brasil Quilombola*. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/igualdade-racial/relatorio-de-atividades-2005-sepppir> Acesso em: 26 abril 2021.

DUSSEL, Enrique D. *Filosofia na América Latina: Filosofia da Libertação*. Tradução de Luiz João Gaio, Edições Loyola: São Paulo; Editora Unimep: Piracicaba, SP, 1977.

FREIRE, Paulo; SCHOR, Ira. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Tradução Adriana Lopez. Revisão Técnica Lólio Lourenço de Oliveira. 6ª reimpressão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986, p. 7-8. (Coleção Educação e Comunicação, v. 18).

GONÇALVES, Sebastião Rodrigues; MATTOS, Valci Maria (org). *Educação e Luta de Classes. Expressão popular*. 1ªed. São Paulo:2008.

HATMAN, Luciana; CARVALHO, José Jorge de; SILVA, Renata de Lima; ABREU, Joana. *Tradição e tradução de saberes performáticos nas universidades brasileiras*. Repertório, Salvador, ano 22, n.33, p 8-30, 2019.

MELO,Rurion. Da teoria à práxis? Axel Honneth e as lutas por reconhecimento na teoria política contemporânea. *Revista Brasileira de Ciência Política*, Brasília, DF: Instituto de Ciência Política da UnB, n. 15, p. 17-36, set./dez. 2014. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/md99hfRY7CPpkRYBDcgPpNx/?lang=pt>. Acesso em 14 de março de 2022

MIGNOLO, Walter. D..Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. *Cadernos de Letras: Universidade Federal Fluminense - Instituto de Letras*. Dossiê: Literatura, língua e identidade. N. 34, Niterói, RJ. 2008, p. 287-324. Disponível em: <http://www.uff.br/cadernosdeletrasuff/34/traducao.pdf>. Acesso em: 16 de março de 2022.

MIGNOLO, Walter D. *Histórias locais / Projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Trad. Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003. (Humanitas).

MOURA, Clóvis. *Os quilombos e a Rebelião Negra*. São Paulo: Brasiliense, 1981. (coleção Tudo é história)

MOURA, Clóvis. (org.). *Os quilombos na dinâmica social do Brasil*. Maceió: EDUFAL, 2001.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Belo Horizonte. Autêntica: 2006.

SALVADOR, Gabriela D. D. SILVA, Angela Mendes da. *As danças afro-brasileiras: uma proposta de re(existência) da identidade do negro na educação*. In: SANTOS, Vanderlei José (org). *Caminhos da Pesquisa em Artes Cênicas de Dança entre Universidade, a Sala de Aula e o Palco*. Campo Grande, MS: PMCG/ Life Editora, 2020.

SANTOS, Antonio Bispo dos Santos. *Colonização, Quilombos: modos e significados*. Brasília, Universidade de Brasília – UNB, 2015.

Artigo recebido em: 18 de outubro de 2022

Artigo Aprovado em: 03 de dezembro de 2022.





## CORPOBIOGEOGRAFIAS de um Bugre<sup>1</sup>

### BODYBIOGEOGRAFÍAS de un Bugre

### BODYBIOGEOGRAPHIES of a Bugre

Edgar César Nolasco<sup>2</sup>

**Resumo:** A proposta do ensaio, cuja teorização advém da crítica biográfica fronteira, procura pontuar que o conceito de corpobiogeografia ganha relevância quando se leva em conta o biólócus dos des-sujeitos envolvidos na vida e na teorização que arrola os respectivos corpos. Para mostrar tal inter-relação, o autor partiu do quase conceito de grafia-de-vida de Silvano Santiago, encontrado no livro *Fisiologia da composição* (2020), e da expressão “fisiologia dos andariegos”, como se lê em epígrafe aposta do poeta Manoel de Barros. Atrelado a isso o autor priorizou a ideia de “bem-viver” privilegiada pela descolonialidade para reiterar o quanto o conceito de corpobiogeografia está atravessado pelo lugar onde se encontra o corpo de todos os des-sujeitos envolvidos, tanto na vida (no caso, o bugre do texto), quanto na teorização (no caso, o autor do texto). Soma-se a tudo isso o conceito de “biogeografia” apresentado pelo estudioso Marcos Antônio Bessa-Oliveira, como sinaliza a segunda epígrafe do texto.

**Palavras-chave:** corpobiogeografia; teorização descolonial; crítica biográfica fronteira.

---

<sup>1</sup> Este ensaio de teorização despoética é uma versão desenvolvida do texto que apareceu inicialmente no livro *O teorizador vira-lata* (2023).

<sup>2</sup> Edgar César Nolasco é docente da UFMS e Coordenador do NECC: NÚCLEO DE ESTUDOS CULTURAIS COMPARADOS. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8180-585X>. E-mail: [ecnolasco@uol.com.br](mailto:ecnolasco@uol.com.br) ou [edgar.nolasco@ufms.br](mailto:edgar.nolasco@ufms.br).

**Abstract:** A proposal for the essay, whose theorization advém frontier biographical criticism, seeks to point out that the concept of corpobiogeography gains relevance when one takes into account the biolocus of two des-subjects involved in life and in the theorization that surrounds the respective bodies. To show such inter-relationship, the author part of Silviano Santiago's quase concept of graph-of-life, found in the book *Fisiologia da composição* (2020), and gives the expression “fisiologia dos andariegos”, as read in the epigraph by the poet Manuel de Barros. Attributed to this, the author prioritized the idea of the “bem-viver” privileged by decoloniality to reiterate how much the concept of corpobiogeography is crossed by the place where the body of all the unsubjects involved is found, both in life (not case, or bugre do texto), quanto na teorização (no case, or author of the text). Take a look at all the isso or concept of “biogeography” presented by the scholar Marcos Antônio Bessa-Oliveira, as indicated in the second epigraph of the text.

**Key-words:** bodybiogeography; decolonial theorizing; biographical criticism fronteiraça.

**Resumen:** El propósito del ensayo, cuya teorización proviene de la crítica biográfica límite, busca señalar que el concepto de corpobiogeografía cobra relevancia cuando se tiene en cuenta el biolocus de los des-sujetos involucrados en la vida y en la teorización que enumera los respectivos cuerpos. Para mostrar esta interrelación, el autor partió del cuasiconcepto de vida-grafía de Silviano Santiago, que se encuentra en el libro *Fisiologia da Composicao* (2020), y de la expresión “fisiologia dos lariegos”, tal como se lee en el epígrafe apostado por el poeta Manuel de Barros. Ligado a esto, el autor priorizó la idea de “buen vivir” privilegiado por la decolonialidad para reiterar cuánto el concepto de corpobiogeografía está atravesado por el lugar donde se encuentra el cuerpo de todos los des-sujetos involucrados, tanto en la vida (en en este caso, el bugre del texto), y en la teorización (en este caso, el autor del texto). A todo esto se suma el concepto de “biogeografía” presentado por el erudito Marcos Antônio Bessa-Oliveira, como se indica en el segundo epígrafe del texto.

**Palabras clave:** corpobiogeografía; teorización decolonial; crítica biográfica límite.

Penso que devemos conhecer algumas poucas cousas sobre a fisiologia dos andarilhos. Avaliar até onde o isolamento tem o poder de influir sobre os seus gestos, sobre a abertura de sua voz etc. Estudar talvez a relação desse homem com as suas árvores, com as suas chuvas, com as suas pedras. Saber mais ou menos quanto tempo o andarilho pode permanecer em suas condições humanas, antes de se adquirir do chão a modo de um sapo. Antes de se unir às vergôntees como as parasitas. Antes de revestir uma pedra à maneira do limo. Antes mesmo de ser apropriado por relentos como os lagartos. Saber com exatidão quando que um modelo de pássaro se ajustará à sua voz. Saber

o momento em que esse homem poderá sofrer de prenúncios. Saber enfim qual o momento em que esse homem começa a adivinhar.

Manoel de Barros. *Poesia completa*, p. 327.

A poética e importante passagem do poeta Manoel de Barros ganha em importância dentro da discussão que proponho quando a aproximo do que o intelectual brasileiro Silviano Santiago propõe em seu livro *Fisiologia da composição* (2020). Explico-me, transcrevendo a parte inicial da passagem do poeta aposta como epígrafe: “penso que devemos conhecer algumas poucas cousas sobre a fisiologia dos andarilhos”. Conhecer a fisiologia dos andarilhos corresponde a inserir no bojo da discussão teórica a presença incontestada do corpo desse des-sujeito andarilho dos lugares e das fronteiras, tal qual um bugre cujo sina é a de andar, atravessar pelos caminhos ermos que se apresentam em sua própria condição de andarilho e de fronteiro. De modo que estudar a sua fisiologia é deter-se em sua relação, e na relação de seu corpo com a natureza e com os lados e atravessamentos que fazem o que aqui estamos denominando de fronteira-sul. Tal junção que se estabelece entre corpo e lugar pode corroborar tanto para o contorno biográfico do que pode ser entendido por corpobiogeografia, quanto por o que Silviano Santiago entende por *grafia-de-vida*<sup>3</sup>. A Relação homológica entre o corpo do bugre andariego do lugar e o seu atravessamento compõe sua biogeografia, e esta composição se dá por meio de seus traços biográficos, o que Silviano nomina de grafias-de-vida. No bojo dessa discussão, devemos entender que biogeografia é sempre, antes de mais, uma *corpobiogeografia*, uma vez que sem consideração, ou presença do corpo na teorização não há biogeografia possível. Nesse sentido, transcrevo esta passagem de Silviano:

Pelo recurso ao conceito de *composição* e graças à análise do processo de compor literatura, pretendo expor a *relação homológica* que se deixa surpreender e se expõe na análise contrastiva entre *grafia-de-vida* (evito *biografia* por ser vocábulo semanticamente carregado; opto por neologismo, *grafia-de-vida*, de valor neutro) e *composição* artística, levando em conta a série gênero literário.<sup>4</sup>

Ao privilegiar o ato de compor mais do que o texto em si, Silviano acaba por chamar a atenção que há um trabalho a ser feito sobre o modo como a teoria

<sup>3</sup> Sobre o conceito, ver o livro *Fisiologia da composição* (2020), de Silviano Santiago.

<sup>4</sup> SANTIAGO. *Fisiologia da composição*, p. 14.

literária, bem com a metodologia da disciplina de Literatura comparada, recalçaram a questão da *grafia-de-vida* do autor na leitura do texto. A proposta ensaística que resulta no livro *Fisiologia da composição* é, nas palavras do autor, “um esforço para retirar, na teoria e na prática da leitura, a mordação de sua boca”.<sup>5</sup> Na sequência de sua discussão, o autor questiona a metodologia vigente da literatura comparada.

Na discussão que aqui se segue, adianto que o modo de compor da teorização deve ser entendida como uma marca indelével da biografia do bugre enquanto um des-sujeito que tem seu corpo atravessado pela teorização e pelo lugar de onde ele deixa (e é deixado) que sua história local seja narrada. Se, a relação homológica entre o corpo desse bugre-personagem e o seu entrelugar fronteiriço desenha as marcas de sua biografia (*grafia-de-vida* para Silviano), a condição do *bem-viver* (MIGNOLO) torna-se uma preocupação de fundo conceitual porque se dá sob a rubrica de uma *corpobiogeografia*, como espero que a narrativa-teorizada pontue.

## 1. BEM-VIVER bugresco

Um processo criativo *biogeográfico* é um processo do corpo que vive em situação de fronteira como espaço de exterioridade. O processo criativo *biogeográfico* é, antes de tudo, um fazer que emerge do corpo desobediente à colonialidade.

BESSA-OLIVEIRA. *Arte Biogeográfica, processos criativos & a covid-19*

Quando o teorizador vira-lata<sup>6</sup> era menino aos 9 anos seu pai o chamava de *O bugre*. Isso já faz mais de quarenta anos. Vou tentar aqui, mesmo que de forma muito breve, explicar o motivo de tal alcunha, apesar de eu mesmo não estar devidamente convencido de tal razão. Todavia, o que importa mesmo é saber que esse tempo que compreende a infância do menino aos 9 anos e que, de uma forma particular, se prende ao modo como seu pai o chamava contorna um *esboço do passado* significativo de sua vida, o que me permite, por conseguinte, narrar a vida dele até onde me é permitido. (Pelo menos é isso que venho tentando fazer aqui.)

<sup>5</sup> SANTIAGO. *Fisiologia da composição*, p. 88 (nota 35).

<sup>6</sup> Sugere-se que se leia o livrinho *O teorizador vira-lata* (2020).

*Bugre*, para seu pai, eram todos aqueles homens-fronteira que deixavam o seu lugar de fronteira para trás e se aventuravam a pé pela imensidão do Oeste e depois. No que pese a comparação, seu pai o chamava de bugre devido ao menino ficar negaceando pelo campo afora atrás de ninhos de galinhas, ou mesmo quando se metia na macega atrás de guaviras maduras no pé.

Foi por essa época, com certeza um pouco antes, que o menino aprendeu a ler na cartilha *Caminho Suave*. (Fora alfabetizado em casa mesmo, por sua mãe, juntamente com as demais crianças e jovens que viviam ali nas terras da Revolta.) Assim que aprendeu a ler e a escrever saiu rabiscando e garatujuando a carvão as portas e janelas da casa antiga. Entre aquela floresta negra de linguagens ininteligíveis sobressaía a palavra “Bugre” por todos os cantos e lugares. O amor que o menino guardava pela palavra era o mesmo que ele sentia quando seu pai o chamava de O bugre. (Via-se isso no cuidado que ele tinha em contornar as cinco letras da palavra, uma a uma.)

Também aprendeu, desde muito cedo, a garatujar, pelo entorno da casa inteira, o que ele entendia por fronteira-sul. Só se sabia tratar-se dela porque ele punha as iniciais “F.-S.” embaixo da garatuja. O menino aos 9 anos não sabia, mas talvez já pressentisse, que a fronteira-sul seria para sempre um corpo incontornável para ele, inabordável mesmo, incapturável em sua extensão. Somente muito mais tarde, já como mestre universitário, ele viria a desaprender para re-aprender o que havia aprendido sobre o que podia ser fronteira-sul para ele. Se, por um lado, a fronteira-sul material deu a ele uma condição de pertença ao lugar; por outro, desaprender para re-aprender aquele corpo-paisagem-imaginário como um lugar epistêmico relegou a ele o direito de poder propor e fazer uma teorização despoética infinita sobre o seu entendimento fronteiriço.

Fazia parte ainda das ocupações a despropósito do menino-bugre àquela época, invariavelmente durante as tardes da Revolta: subir nos ervais para avistar o gado na ilha da revolta; escutar os gonzos do portão baterem à entrada da sede; atravessar o portãozinho que dava para o lado Sul e se perder sob as aroeirinhas do campo. Já caçar ninhos de galinhas e colher guaviras eram tarefas que ele fazia mais pelas manhãs. A colheita das guaviras mais tarde ia prenunciar a proximidade das férias grandes, com a chegada das festas de final de ano na Revolta. O teorizador vira-lata, como legítimo homem fronteiriço nativo, herdou do menino-bugre aquela prática de observador nato da natureza: até hoje, quando deixa a cidade e volta para as terras da Revolta, mesmo que muito raramente,

gosta de se pôr em silêncio para ouvir a panguana do outro lado da fronteira-sul. Como bom homem fronteiroço nativo que é, reconhece de longe o canto desolado do urutau e gosta de fotografar a paisagem que se forma a partir do crepúsculo oscilante da fronteira-sul. (Só não me está sendo mais difícil escrever esta história local do teorizador de nonadas porque eu já sabia, de antemão, que a grandeza dela estava no entorno de suas insignificâncias, de suas ninharias, acompanhada de seu des-sujeito bugresco, *formando* tudo a paisagem de uma biografia do cotidiano de uma vida fronteiraça.)

Nas terras da Revolta, como em toda a extensão da fronteira-sul, “Bugre” também sempre fora a designação melhor para homem fronteiroço nativo. Vejamos o porquê. Primeiro, porque a relação desse homem-fronteira com a natureza demanda o entendimento de uma ignorância intercorporal que jamais nenhuma filosofia racional podia sequer traduzir em palavras. Segundo, porque o modo desse bugre (e seu corpo) se movimentar dentro do espaço da natureza cria uma intercomunhão de sobrevivência entre ambos, permitindo que os corpos de ambos se prolonguem numa duração de com-vivialidade até sua transformação natural e pura. Terceiro, porque a *sabiduría* nativa desse homem-fronteira permite que ele *colha* do corpo dessa mãe-natureza tudo o que lhe aprouver para sua subsistência sem que ela sofra uma dor sequer em seu corpo aberto ao outro. Quarto, por esse des-sujeito bugresco parecer meio abandonado no centro do nada da natureza, pode parecer aos doutores do saber que ele não faz parte nem daquele mundo cosmológico em que se encontra, quando, na verdade, seu estado de viver e de sentir e de ser adianta que ele está de sentinela para a desobediência e o desprendimento com relação a tudo que vem de fora e queira se impor em sua história local fronteiraça. Quinto, homem fronteiroço nativo é bugre da cepa porque sua condição de andariego marca em seu corpo sua sina de atravessar fronteiras desde quando nasce até quando morre, atravessar pântanos e cerrados, atravessar as terras perigosas da Revolta e os ervais até se perder do outro lado da fronteira-sul ou na imensidão do Oeste.

(Reconheço que teria que fazer um tratado à parte para falar da relação entre o des-sujeito “Bugre” e o homem-fronteira nativo da região da fronteira-sul — lugar em que também nasci e que logo me dá o direito de falar e a partir do lugar com uma propriedade autoral indiscutível. Não é por acaso que *sou de onde penso*, e jamais o contrário. Aprendi essa lição com o teorizador, na verdade a partir de uma *conversa* sua, que tive a oportunidade de escutar, proferida numa de suas tantas aulas-conversas. Ao final daquela *conversa*, disse para mim mesmo:

— Um intelectual bugresco nativo e fronteiro pode fazer a diferença entre todos que o cercam. E por vários motivos. Mas sobretudo porque ele não vem para repetir lições teóricas nem filosóficas, nem muito menos para ensinar; sua opção desobediente e pelo desprendimento propõe um des-aprendimento a partir da consciência de seu lugar no mundo e da *conversa* que mantém ancorada numa *sabiduría* nativa.

Bugre não nasce bugre, meus senhores. Bugre se torna bugre a partir da convivialidade que ele mantém com o lugar. E talvez uma das formas encontradas para se fazer entender tal afirmação esteja no que lemos na passagem de Bessa-Oliveira aposta como epígrafe acima, quando o autor diz que “um processo criativo biogeográfico é um processo do corpo que vive em situação de fronteira como espaço de exterioridade.”

### **SOBRE A COLONIALIDADE do corpo**

O amor e a justiça de-coloniais buscam restaurar o mundo paradoxal do dar e receber, através de uma política da receptividade generosa, mundo esse inspirado pelos imperativos da descolonização e da de-gener-ação; são formas de desfazer o imaginário e o mundo social e geopolítico construídos a partir da naturalização da não-ética da guerra. Trata-se, portanto, de uma ética da descolonização ou da libertação, que orienta uma política radical de oposição à colonialidade em todas as suas formas.

Nelson Maldonado-Torres. *Sobre a colonialidade do ser*, p.57-58.

Valendo-me da passagem acima de Bessa-Oliveira, na qual ele reitera que *um processo criativo biogeográfico é um processo do corpo*, gostaria de concluir por ora esta pequena teorização retomando uma passagem que Nelson Maldonado-Torres faz em *Sobre a colonialidade do ser* (2022), quando ele repete uma das frases mais importantes de Franz Fanon sobre o corpo: “Ó, corpo meu, faz de mim, sempre, um homem que interroga”.<sup>7</sup> Antes, porém, de me deter, mesmo que de forma muito breve em uma passagem *Sobre a colonialidade do ser*, gostaria de ventilar a ideia de que uma teorização acerca de uma *corpobiogeografia* também pode e deve ser entendida como uma *teorização acerca da colonialidade do corpo*. Depois de dizer, na esteira da frase de Fanon,

<sup>7</sup> Apud MALDONADO-TORRES. *Sobre a colonialidade do ser*, p. 56.

que “o corpo permite o encontro, a comunicação e a relação íntima com outros, mas também se converte, por sua mesma exposição, em objeto privilegiado da desumanização, através da racialização, da diferenciação sexual e de gênero”<sup>8</sup>, Maldonado-Torres afirma que “uma resposta consistente à colonialidade envolve tanto a descolonização quanto a degeneração (ou ação que rompe com as relações dominantes coloniais de gênero) como projetos. [...] O fim último da descolonização e da degeneração como projetos envolve a subversão radical do paradigma da guerra, tal como esse paradigma opera no mundo moderno”. E depois de nos lembrar em nota a seu texto que tanto *a descolonização quanto a degeneração caracterizam formas de pensamento e ação que são centrais para o que Walter Mignolo chamou de geo-política e corpo-política do conhecimento* (e é neste sentido que esta discussão aqui em torno da *colonialidade do ser* me interessa em particular), o autor de *Sobre a colonialidade do ser* conclui:

A descolonização e a degeneração não se referem a formas de autenticidade ancoradas em antecipações da morte. Elas obtêm, ao contrário, sua inspiração e sentido *na visão do corpo como abertura radical ao outro corpo e no escândalo frente à morte desse outro corpo*. A descolonização e a degeneração como projetos nascem, quando os sujeitos vão além dos estandartes da justiça e estão dispostos a substituir *seus próprios corpos pelos corpos relativos ao corpo desumanizado, ainda que às custas da própria morte*.<sup>9</sup>

38

Isso que grifo na passagem, o autor chama na sequência de “amor de-colonial”. Quero entender, para finalizar, que o modo fisiológico de privilegiar as *grafias-de-vida* do des-sujeito bugre na teorização proposta aqui endossa uma *corpobiogeografia* que nada mais seria do que um modo de teorizar intercorporal (um gesto transferencial) presidido por um *ato de amor (e de leitura) descolonial*.

## REFERÊNCIAS

BARROS, Manoel de. *Poesia completa*. São Paulo: LeYa, 2013.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. *Arte biogeográfica, processos criativos & a covid 19*. Campo Grande, MS: Life Editora, 2020.

<sup>8</sup> MALDONADO-TORRES. *Sobre a colonialidade do ser*, p. 56.

<sup>9</sup> MALDONADO-TORRES. *Sobre a colonialidade do ser*, p. 57. (grifos meus).

MALDONADO-TORRES, Nelson. *Sobre a colonialidade do ser: contribuições para o desenvolvimento de um conceito*. Rio de Janeiro: Via Verita, 2022.

MIGNOLO, Walter. In: GIULIANO, Facundo (org.). *¿Podemos pensar los no-europeos?: ética decolonial y geopolíticas del conocer*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del Signo, 2018.

NOLASCO, Edgar César. *O teorizador vira-lata*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.

SANTIAGO, Silvano. *Fisiologia da composição: gênese da obra literária e criação em Graciliano Ramos e Machado de Assis*. Recife: Cepe, 2020.

Artigo recebido em: 18 de novembro de 2021

Artigo Aprovado em: 23 de agosto de 2022.





## **PENSAMIENTO SENSIBLE: principios de improvisación colectiva**

## **PENSAMento SENSÍvel: princípios de improvisação coletiva**

## **SENSITIVE THINKING: principles of collective improvisation**

**Inés Pérez-Wilke<sup>1</sup>**

**RESUMEN:** Los principios sobre los que opera el modo de pensar de las y los improvisadores, permiten producir espacios de creación, que cuando son abordados de modo transdisciplinar, logran constituirse en dispositivos de pensamiento común. Esta investigación se nutre de formas de la creación popular, en el marco del trabajo Colectivo Experimental Afrodanza, donde fueron identificados principios de creación que propician la improvisación y recreación en base a estructuras comunes. Luego junto al Grupo de investigación transdisciplinar Semeruco, se reencuentran con sus formas propias en la música jazz, de música experimental urbana, y las formas de uso de la música, el cuerpo y la palabra en rituales de origen indígena. En ese sentido se muestran los elementos fundamentales que han producido resonancias con y entre los lenguajes de las disciplinas y han permitido en dialogo creador con potencia estética, pedagógica, epistémica y política.

**Palabras clave:** Improvisación; Transdisciplinaridad; epistemología de las artes.

**RESUMO:** Os princípios sobre os quais opera o modo de pensar dos improvisadores permitem a produção de espaços de criação, que quando abordados de forma transdisciplinar, conseguem se tornar dispositivos de pensamento comum. Esta pesquisa é alimentada por formas de criação

---

<sup>1</sup> Autora convidada. Profesora de la Universidad Experimental de las Artes, líder del Grupo de Investigación Transdisciplinar Semeruco. ORCID – <https://orcid.org/0000-0002-5266-9350>. Email: [inespw@gmail.com](mailto:inespw@gmail.com).

popular, no âmbito do trabalho do Coletivo Experimental Afrodanza, onde foram identificados princípios de criação que favorecem a improvisação e a recreação com base em estruturas comuns. Então, junto com o grupo de pesquisa transdisciplinar Semeruco, eles redescobriram suas próprias formas de usar a música jazz, música urbana experimental e as formas de utilização da música, do corpo e da palavra em rituais de origem indígena. Neste sentido, mostramos os elementos fundamentais que produziram ressonâncias com e entre as linguagens das disciplinas e permitiram um diálogo criativo com o olhar estético, pedagógico, epistêmico e o poder político.

**Palavras-Chave:** Improvisação; Transdisciplinaridade; epistemologia das artes.

**ABSTRACT:** The principles on which the improvisers' way of thinking operates, allow the production of spaces of creation, which when approached in a transdisciplinary way, manage to become devices of common thought. This research is nourished by forms of popular creation, within the framework of the work of the Afrodanza Experimental Collective, where principles of creation that favor improvisation and recreation based on common structures were identified. Then, together with the Semeruco transdisciplinary research group, they rediscovered their own forms of jazz music, experimental urban music, and the forms of use of music, the body and the word in rituals of indigenous origin. In this sense, we show the fundamental elements that have produced resonances with and between the languages of the disciplines and have allowed a creative dialogue with aesthetic, pedagogical, epistemic and political power.

**Keywords:** Improvisation; Transdisciplinarity; epistemology of the arts.



**Grupo Semeruco Impro en Tríadas: Improvisación al Borde. Caracas, Teatro Municipal. Marzo – 2020.**

**INTRODUCCIÓN:**

El mundo vive efectivamente en nuestro cuerpo  
y produce en este gérmenes de otros mundo en estado virtual.

Suely Rolnik (2019)

El camino de la improvisación como hecho escénico tiene defensores y detractores. El trabajo escénico performativo que nos planteamos discutir, es aquel que surge de la certeza transformadora de las artes vivas, en la necesidad de encontrar principios, condiciones y elementos que potencian la plena improvisación en este campo, y permitan evidenciarlos en clave poético-política. Es decir crear condiciones para producir y sostener, de forma colectiva, la inestabilidad inmanente al proceso discursivo de la escena que se esta produciendo in situ segundo a segundo. El Grupo de Investigación Transdisciplinar Semeruco, nace de esta búsqueda compartida a partir de su creación, en el año 2017 en el seno de la comunidad universitaria de la Universidad Nacional Experimental de las Artes, Caracas, Venezuela. El grupo convoca a la experimentación colectiva en el campo de la improvisación escénica; el reencuentro de la danza y la música, inicialmente convoca el espacio, pero amplía rápidamente sus interacciones a la poesía oral, los artistas de circo, actores, iluministas entre otros campos artísticos.

Partiendo del presupuesto de que el ejercicio performativo en estos campos son formas de pensamiento activo, y de que tienen potencialidad para activar sentidos, ideas e imaginarios no accesibles de otra forma, este espacio indaga a través del laboratorio, la improvisación colectiva como forma de pensamiento que puede ser puesta en común, para lograr un estado de creación es desarrollo en el cual las intuiciones-acciones de cada participante confluyen en vectores mayores de sentido. En este texto voy a referirme a las condiciones y los elementos que en el caso de nuestra experiencia han permitido la apertura colectiva hacia estados, que se han desdoblado en experiencias de creación con alcances epistémicos, pedagógicos, estéticos y políticos.

Escribo en primera persona, asumiendo una mirada particular sobre la experiencia, pero traeré, cuando sea necesario, la voz del nosotras/os colectivo y/o la de terceras/os que han contribuido con este relato. Esta investigación se ha nutrido y es deudora de formas de creación popular colectiva, especialmente en torno a la expresividad danzaria afrodescendiente, dónde reconocemos estrategias

comunitarias, espacios preparados, estructuras rituales, marcas en el tiempo; elementos que tributan a un momento de plenitud colectiva en creación, en el cual paradójicamente el propio sistemas de acuerdos es puesto en juego. Inicialmente, un antecedente de mi entrada a la práctica de la improvisación se dio en el marco del trabajo Colectivo Experimental Afrodanza, (2005-2016), del cual fui promotora. En ese espacio fueron identificados principios de creación que propician la improvisación y recreación en base a estructuras que son puestas en común.

Se trata de la relectura de la matriz performativa afro, fuera del marco codificado de las danzas tradicionales. Un espacio de encuentro y experimentación a partir del acervo afro, con percusionistas y músicos en vivo, en un ambiente comunitario, de libre participación, abierto, sin requisitos técnicos, ni objetivos espectaculares. Este trabajo estuvo inscrito en lo que nuestra amiga y maestra Aurelia Chillemi (2015), llama *danza comunitaria*, la cual “actúa en la recuperación de la memoria y el fortalecimiento de la resiliencia, disfrutando el grupo, del hecho de participar de una producción estética”. (Chillemi 2015, p.57).

Sistematizamos principios de trabajo emergente del amplio acervo cultural afrodescendiente, permitiéndonos identificar en esta y otras manifestaciones populares el ejercicio de formas de pensamiento y reflexión colectiva a través de la acción performativa. Esto significó una fuente de recursos para el estudio de diversas prácticas en improvisación; así encontramos estructuras poéticas lúdicas, responsoriales, intercambio de roles, combinatoria y re-combinatoria rítmicas entre otras dinámicas posibles que contribuyen a alcanzar un estado colectivo de resonancia y creación. La gráfica (Fig.1) muestra este espacio de participantes principalmente femeninas, trabajando en base a formas circulares, con patrones de movimiento básicos comunes y espacios-tiempos para improvisación individual contenida en el colectivo, y también para la invitación de dos o tres personas confluyendo en la improvisación. Igualmente en el círculo, *ad libitum* podían ser introducidas variaciones o cambios, que eran incorporadas por el resto, generándose formas colectivas espontáneas de dinámicas de movimiento.

Para la identificación y formulación de principios entramos en un campo de cierta tensión, al comprenderlos no como estructuras fijas, sino como elementos empíricos de los cuales podemos testificar que tienen efectos en la práctica y los resultados. Nos referimos a una serie de prácticas técnicas, éticas, estéticas que se expresan a varios niveles durante el desarrollo de un encuentro de improvisación.

En esta medida se constituyen en saberes operativos para acceder a estados psico-físicos individuales y colectivos, con implicaciones estéticas y éticas en el hacer performativo. Dispositivos de este tipo pueden estar en relación con la comprensión de elementos expresivos como el ritmo, la relación con la tierra, pero también pueden tener que ver con principios éticos asociados con el lugar desde el cual nos posicionamos en el contexto y con las/os otras/os.

Entre los principios asumidos en esta primera etapa, a partir de las experiencias compartidas, y puestos en uso por el colectivo, tenemos:

**Fig. 1. Improvisación Colectivo Experimental Afrodanza, Ateneo Popular – Caracas, Venezuela 2014**



**Fotografía Isadora Yanes. Archivo personal de la autora.**

- La relación dialógica entre los diferentes elementos danza, música y poesía oral, a través de formas responsoriales que estructuran la práctica, dejando espacio para la improvisación. Esto implica que toda estructura es flexible y permeable a la acción de la otra/otro o de lo otro, debe ser tocada, y permitirse el desplazamiento que esta produce.
- La amplia participación de quienes así lo deseen, con una comprensión básica de los códigos de la manifestación. Implicando asumir el espacio fuera de los códigos de profesionalización de las artes, para propiciar otro tipo de experiencia de encuentro y devenir, diferente a las expectativas del espectáculo.
- La configuración de estructuras rituales flexibles, que permiten hacer pasar por ellas la innovación, la reconfiguración necesaria, el juego. Es decir que la preparación espacial y formal del encuentro respondiendo a patrones regulares, así

como algunos acuerdos estéticos de entrada permiten *construir el espacio* en el que ocurre *lo imprevisible*.

- La incorporación de elementos de la vida cotidiana, en la gestualidad, los personajes de las comunidades, en las construcciones orales, musicales, danzarias y performáticas en general. Esto permite a un tiempo actualizar y contextualizar el proceso en relación a la vida en general, dialogando con la cotidianidad e interpretarla performativamente.
- Resonancia en la configuración de identidades colectivas y su agencia conjunta, caso de las danzas colectivas, entendidas como cuerpo masivo que vemos en procesiones, zangueros, paseatas etc. Se produce una ambigüedad muy interesante entre identidades individuales y colectivas.

Con este acervo previo, se propuso un espacio para indagar específicamente la relación interdisciplinar entre la danza y la música, en la forma del *Taller Danza y Música en Conversa* (Fig2) realizado en el marco de las Jornadas de Investigación de la Universidad Nacional Experimental de las Artes, junto a los profesores Manuel Barrios, saxofonista y compositor, en la coordinación musical. Fue un espacio de confluencia en el interés por las formas de operar de la improvisación en los contextos populares, reencontrándose con formas propias afro, de la música jazz, así como otras formas de música experimental urbana, en una perspectiva de creación contemporánea e improvisación, con los retos que este diálogo implicaba.

46

**Fig. 2. Taller Danza y Música en Conversa. UNEARTE – Aquiles Nazoa 2017.**



**Fotografía Luisana Castro. Archivo personal de la autora.**

El taller operó como impulso inaugural del Grupo de investigación transdisciplinar Semeruco, al que se sumaron posteriormente la profesora Fabiola José, en canto popular, la profesora Natalia Molina en la danza contemporánea y un grupo de estudiantes. Conformando de este modo un laboratorio de improvisación de diferentes áreas de formación principalmente en danza y música, y en menor medida de teatro, que se mantiene en plena actividad.

Los principios performáticos afrodescendientes y de la danza comunitaria antes identificados, se ponían de este modo a prueba en un nuevo contexto, encontrando eco en elementos de la educación somática, improvisación por contacto, articulándose con principios de improvisación jazz, y planteando ejercicios experimentales de reflexión entre la corporalidad y las sonoridades como improvisación a partir de tonalidades, frases rítmicas o acordes formando atmosferas temáticas, el juego con imágenes sonoras-gestuales, poéticas, extraídas de la vida cotidiana o de la experiencias sensorial. Nótese que lo que se proponía y se pedía era poner en común las formas propias de comprender la improvisación desde distintos lugares y la disponibilidad a su transformación a partir del intercambio.

Se genera así un abanico de campos de exploración en conjunto, con la atención puesta en el tejido que se desarrolla al colocarlo en común. El ejercicio así planteado introdujo preguntas nuevas sobre la relación y la tensión de los saberes técnicos disciplinares, sus dificultades para hacerse compartidos, sus limitaciones y estrecheces como marcos epistémicos de quienes estamos “formados en la disciplina”, y su potencia general como metáforas, y formas de comprensión y acción no dogmáticas. Es decir que la apuesta y el riesgo de uno/a se ofrece y permite que las/os otros/as desdoble su trabajo, y que rápidamente se generen cambios en los vectores-direcciones de provocación. En este sentido, si bien es necesario referirse al cuerpo y la agencia personal, se relata principalmente la experiencia de un cuerpo difuso, colectivo, que se quiere *indisciplinado*. Es decir que no está ya sostenido por los ritos claros de una acervo tradicional, ni de los marcos disciplinarios manifiestos en distintas escuelas, sino que se sostiene y desarrolla en un vacío construido al centro y protegido por el colectivo, que debe encontrar su forma definitiva en cada ocasión.

Esto nos condujo desde los acervos mencionados al campo de la *improvisación libre* (Costa, 2017 ;Toop, 2016) que demanda la salida de los lenguajes disciplinarios codificados, aun de aquellas estructuras previstas para la

improvisación, centrándose en el acontecer in situ. Implica un minucioso trabajo de deconstrucción de las formas aprendidas de estructuración de las formas performativas afrodescendientes, o de las de improvisación por contacto en el trabajo corporal, o de las combinatorias jazz en la música, para disponibilizarse con rigor a lo que emerge de cada interacción. Esta apertura agudiza la necesidad de identificar y analizar los elementos claves para hacer posible ese estado común de germinación con potencialidad para alcanzar el ámbito espectacular.

En este sentido la noción de agencia estética, como accionar en este caso colectivo, que modifica de alguna manera el estado de la experiencia sensible, vendría a realizar ese conjunto de principios que venimos identificando. Se trata entonces de caracterizar sin determinismos las claves de una posible agencia estética colectiva que avanza hacia sus límites (Fig.3). En el caso de los ensambles musicales en algunos géneros musicales, como la salsa o el jazz, hay larga experiencia de improvisación, señalando la intensidad que produce la experiencia colectiva, la sinergia creciente de la retroalimentación. En el caso de la improvisación libre, se trata de colocarse deliberada e insistentemente en un punto de tensión, que es también existencial, tal como expone David Toop, en su texto *On The edge* (2016, p.17):

Pero la improvisación musical como un fin en sí misma, aunque depende de todas estas cualidades que afirman la vida, es también una lucha pública experimental con los límites del yo, profundamente plena y también dolorosa por lo que se revela sobre la abyección de ser humano y, como individuo autónomo, ser social, animal y político encarnado.<sup>2</sup>

48

---

<sup>2</sup> But musical improvisation as an end in itself, though dependant on all these life-affirming qualities, is also an experimental public struggle with the limits of the self, profoundly fulfilling and yet painful for what is revealed about the abjection of being human and embodied, as autonomous individual, social being, political animal. (Toop, 2016, p17).

**Fig. 3 Tejiendo Cruzao. Sesión pública de Improvisación. GIT Semeruco.**



**Fotografía Maria Angélica Bermudez – Archivo del GIT.**

**49**

Si estos fundamentos nos permiten, como de hecho experimentamos, alcanzar estado de creación, generar contextos estéticos, modificar imaginarios emergentes, incidir en las formas de agencia, cambiar el curso de la producción sonora, pensamos entonces que podemos referirnos a una tecnología de las artes, noción que venimos desarrollando y a la que dedicamos trabajos es proceso. Diremos por el momento, conmutando la frase de Juremir Machado en su definición de tecnologías del imaginario (2003, p.20), que las tecnologías de las artes serían dispositivos de intervención, interferencia y construcción de sensibilidades estéticas que determinarán la complejidad de las resonancias y devenires estéticos de individuos y grupos.

En la experiencia empírica es bastante común identificar momentos de confluencia plena en el trabajo de improvisación colectiva, y los elementos que lo hacen posible, una vez que ocurre. Este aparecer de la resonancia que evidencia un sentido que segundos antes no era previsible, y sin embargo es completo y modifica los elementos puestos en juego, es comprendido como *acontecimiento*. La aparición en el trayecto de la improvisación, propiciado sin una ruta conocida, encuentra cuerpos de imágenes, de analogías y sincronidades, que al

manifestarse son tan reveladoras como contingentes. No son necesarias, no son un signo de verdad, y sin embargo es un devenir revelador, que se hace verdadero y elocuente por que ocurre y a partir del momento en que ocurre. Esta cualidad contingente, esta posibilidad de ser o no ser, es parte de su fuerza al aparecer. Resuena con la noción de *acontecer* en Benjamin:

El tiempo de la historia es infinito, pero lo es en cada dirección y está sin consumir en cada instante. Es decir: no es lícito pensar que un acontecimiento de carácter empírico tenga por fuerza una relación de carácter forzoso y necesario con la situación temporal en que sucede. En efecto, para el acontecer empírico, el tiempo sólo es forma, y algo que es aún más importante: forma sin consumir en cuanto tal. Y es que el acontecimiento no consuma la naturaleza formal del tiempo en que se encuentra. (Benjamin, Obras II,1, p. 110)

Desarrollar las tecnologías de producción estética que nos permitan visitar siempre nuevos escenarios de creación empírica in situ, hasta la emergencia de acontecimiento, se enfrenta a nuevas condiciones al salir de la sala de trabajo. Sostener la capacidad de acontecimiento en contextos plenamente espectaculares, nos ha ocupado en esta última etapa. La improvisación libre y colectiva que se ofrece a la mirada in-tensa de un público, amerita incorporar nuevos elementos en su dispositivo de agencias colectivas. Este devenir espectáculo de las experiencias íntimas de la sala de Laboratorio ha demandado la exploración de los límites de la improvisación, de la apertura de la trama del colectivo amalgamada en meses de trabajo común, a una pluralidad de miradas y lecturas.

En ese sentido se desdoblán a seguir en tres niveles de principios de improvisación que se corresponden por una parte con disponibilidades subjetivas ético-estéticas, que llamamos *fundamentos*, luego con dispositivos técnicos generales que llamamos *capas*, y luego estrategias contextuales que llamamos *resonancias*. Estos tres niveles van a entrelazarse en el desarrollo del trabajo, de modo que se refiere a fundamentos, capas y resonancias contextuales por razones de organización del discurso, y en el contexto pedagógico, entendiendo que que en la experiencia in situ se abordan de manera simultánea.

Es menester decir que ofrecemos estos elementos metodológicos, elaborados en la historia del laboratorio de manera mas o menos difusa en sala y con experiencias espectaculares desde el año 2018 con regularidad. Se presentan como contribución general al campo de la investigación escénica y performativa en el campo de la improvisación colectiva, con la certeza de que pueden ser

principios útiles a otras experiencias, pero que no agotan en ningún caso los elementos que pueden levantarse a este respecto.

## I.- Fundamentos

Usamos la palabra fundamento, en el sentido que se le otorga en la religión yoruba. Aquello donde el poder se asienta, que está vinculado a la raíz, a la relación y reconocimiento de las fuentes, del acervo, a saberes-prácticas que sostienen las relaciones no explícitas y la observancia de elementos claves del ritual que los practicantes reconocen.

**La disponibilidad** al encuentro aparece como condición primera de la relación. Reconocer y tocar las puertas de las reservas invisibles que nos ocupan que se esconden tanto en acciones superfluas, como en la inacción vacía. Las/os Otras/os representan siempre una oferta y un riesgo que debo tomar, puesto que la permeabilidad y receptividad al otro son necesarias. Un estado de escucha profunda al tiempo que ágil para percibir el momento y forma de la agencia. Esta disponibilidad reconoce que se parte desde lugares diferentes, ve bien que para que pueda arribarse a un territorio de encuentro revelador, se parte desde el lugar de la diferencia. Hace falta entonces construir las posibilidades para tejer, que se vive a veces como un des-tejer-se y un re-tejer los hilos que hacen del colectivo un agente común en acción. Una sola entidad siempre nueva.

Puede verse aquí que el segundo fundamento es entonces **la vulnerabilidad**. Pues el ejercicio de encuentro implica que aunque los saberes técnicos soporten en parte la performance, no ocurre el encuentro hasta que no se avanza a un lugar de fragilidad, de intimidad expuesta, de desnudez, de inestabilidad que es ofrecida a las/os otras/os. La posibilidad de salida de los patrones de cada disciplina, se explora en el espacio, más allá de las técnicas de danza contemporánea ¿Qué cuerpo hay? (Fig 4), Mas allá de el lenguaje académico musical ¿Que registros son los que resuenan? Vulnerabilidad significa también capacidad de plasticidad y entrega emocional que hagan de lo afectable una condición para la fertilidad. En el encuentro se instaura una comunidad de creación heterogénea pero consistente, que se sustenta y se protege en el acompañamiento colectivo a las iniciativas, multiplicando de este modo sus herramientas compartidas.

Identificamos una **tensión elástica** entre la necesidad de introspección profunda para afinar toda una organicidad perceptiva y expresiva profunda adormecida en la construcción lingüística de las disciplinas artísticas; y una atención panorámica a las red de eventos y provocaciones en la que se está inmerso. Apoyados en el estado de vulnerabilidad anteriormente descrito, que puede elásticamente transitar de un extremo a otro y luego tensionar-se en ambas direcciones.

**Fig. 4 Muestra Jornadas de Investigación UNEARTE 2018 - Improvisación en danza y música.**



**Fotografía María Angélica Bermúdez.**

El desarrollo de experiencias que permitan incorporar estos registros e inclusive usarlos son saberes asociados a lo que llamamos las tecnologías del arte, y los requerimientos pedagógicos y de entrenamiento para su cumplimiento son artefactos de largo alcance para salir de las trampas del ego, del sujeto reificado occidental, y ponerse en juego para la producción común de un tipo de realidad sensible particular. **La implicancia personal**, entendida, por una parte como honestidad y la capacidad de ponerse a si mismo en juego, es decir en duda tal como vimos con Toop (2016); y por otra como realmente interpelado por este tipo de prácticas, es también condición central para abrir mano de estructuras aprendidas. Ahora esta apertura se realiza en el extrañamiento, cómo en tercera persona. Quiero decir que se realiza fuera de mi, desde las/os otras/os, a través de ellas/os.

Comprender y participar de **la ritualidad** que se produce en el hacer musical, y performativo, que en los contextos contemporáneos aparece actuando de una manera tácita, no enunciado, asociado a otros contextos culturales. Por ello

hemos tomado referencias en tradiciones indígenas, en nuestro caso elementos inspirados de los tarén<sup>3</sup> del pueblo Akawaio, poesía wayuu, aportan al cuerpo y la palabra incorporados una densidad e intemporalidad al dispositivo de creación. Y este tipo de referentes permite así mismo enriquecer las ya transgredidas fronteras disciplinares, con el diálogo intercultural al tiempo que hacer consciente un punto y a parte de las formas rituales (Citro, 2015). Este desplazamiento fuera del discurso artístico occidentalizado da nuevas dimensiones a la experiencia estética, y a la creación. Asumiendo una perspectiva descolonial, con Fanón (2009), y más recientemente con Dussel (1983) Albán (2012) y Rolnik (2019), quedan en evidencia despliegues de las potencialidades creadoras a partir de la sinergia instituyente y narrativa de acervos invisibilizados y fuerzas populares puestas en juego.

Estos elementos se sostienen en la convicción de que producir *el acontecimiento* es posible, en la garantía de que observados estos principios, la confluencia se hará sentido, imagen y aprendizaje para todas/os las/os presentes. La certeza de que la orientación de la sensibilidad y su seguimiento en la ejecución en una dirección común conduce a un estado de vida en creación, inminente y evidente, que habla a todas/os en general y a cada una/o en particular. En este sentido se piensa el arte como una tecnología.

53

Así como en las manifestaciones populares que lo nutrieron en un inicio, este trabajo tiene una dimensión en su origen, que está al margen del espectáculo; Experimentar sus dispositivos de creación y transformación, tal como un ritual que cumple su función o como un baile de promesa que recibe sus favores. Inclusive sin ser exhibido o mostrado, su destino tuvo el cumplimiento de unas funciones que garantizan, a través de la entrega, el placer y la plenitud del rito, determinados equilibrios, determinados compromisos en la comunidad. Sin embargo rápidamente la demanda de diseminación nos llevó a un segundo momento dedicado a especificidades de manejo técnico, y en un plazo breve fue necesario depararse con la espectacularidad y los apasionantes problemas que plantea. (Fig.5). En este nuevo contexto la tensión elástica de experiencia interior, conexión grupal y resonancia contextual con el espectador, plantea sus mayores demandas.

---

<sup>3</sup> Cantos sanadores del pueblo Akawaio que habita en la Guayana venezolana. (Velásquez, 2010)

**Fig. 5. Encuentro Cruzao. Jornada de improvisación. UNEARTE 2018****Fotografía Isadora Yanes. Archivo del GIT Semeruco****II.- De las capas del momento creativo.**

Las competencias y saberes técnicos en cada disciplina de quienes integran la experiencia, aportan códigos y asuntos específicos a trabajar siempre de cara a la transdisciplinariedad y la improvisación libre. Vemos así el campo rítmico de la percusión, las ondulaciones melódicas del canto, los patrones propios de las estructuras del Jazz, la expresividad gestual de la danza, la consciencia corporal de la educación somática, los aportes de la improvisación de contacto entre muchos elementos posibles. A partir de estos cruzamientos pasamos al territorio transdisciplinar, en la cual la aproximación a cada elemento desde todas las disciplinas en su desplazamiento, revela sentidos no previstos en cada campo disciplinar. Estos elementos se amplifican, muestran facetas desconocidas por unos u otras, evidencia posibilidades de desarrollo para otras experimentaciones en el marco de la práctica. La mayor complejidad que toma de este modo cada elemento, suma a construir un contexto primario de saberes y códigos poéticos compartidos.

En el camino metódico de este proceso, pensamos que lo primero es calmar los sentidos, llenos, fatigados, insensibles por el volumen de información y de ordenes y comandos. Hemos trabajado por capas, la sensibilidad profunda, el latido del ritmo, el paso a la presencia, luego la relación con los aspectos gestuales, melódicos y armónicos de los campos, mas tarde hemos sumado de allí a las imágenes, el espacio.

El primer elemento es **el silencio**. Ofrecer el silencio, un silencio activo, que tal vez sea imposible, pues a medida que se va accediendo al él, va apareciendo lo que era inaudible, a través de lo cual habla el murmullo lejano del mundo como primer contexto sonoro, habla el cuerpo también que deja sentir su mínima actividad vital. Este silencio del movimiento y de la música, abre espacio para dejarse percibir en todo lo demás y como afecta nuestra percepción de tiempo, y amplifica lo mínimo, el gesto pequeño, el primer sonido. Desde allí permite luego una relación silencio/pausa que da lugar al sonido de un saxo, una voz a una acción. Solo uno en principio, para observar el fenómeno físico, las ondas de sonido surcando el aire, rebotando en el espacio y atravesando los cuerpos. Ese nivel perceptivo logrado en la primera etapa, permite apoyarse en la dimensión física, material, de las tecnologías de las artes.

55

En la base de estas experiencias tiene una gran importancia la inversión física, la energía incorporada que hacen posible **la completa presencia** del que habla, de quien ejecuta un instrumento musical, y por supuesto de performers y bailarines; la singularidad de lo que encarna, la expansividad de sus acciones, de sus formas, lo que trae, ofreciendo improntas primarias para las/os otras/os. La corporalidad plenamente asumida será una clave del hacerse presente para el otro, sería aquello que informa a la agencias en cada acción, y también la instancia sensible dispuesta para recibirla-retornarla-responderla-usarla recreada, amplificada, reinterpretada, comida. Es el cuerpo como lugar la inversión física-espiritual-afectiva de todas/os que puede ser percibida, ofrecida en el campo escénico. Aquí es donde se hace visible la circulación y transformación de la *materia sensible* (Pérez-Wilke, 2019); lo que se emana aquí como gesto, puede ser transformado en sonoridad, respondido rítmicamente, generando todo un campo de sentido.

En la experiencia de Semeruco, lo que entendemos como presencia sería el resultado del trabajo con **la intensidad**, referido a la concentración o no de energía física, emocional y espiritual que es puesta en juego por cada uno de los

participantes en la acción que entrega. Nos referimos a un tipo de densidad que da peso al proceso conjunto, y que parte de la inversión energética en la acción improvisatoria. Es un elemento central que en otro tipo de trabajos se logra a los largo de los ensayos, justamente por la seguridad y precisión que da el conocimiento de las partituras físicas y musicales. En el caso de la improvisación esta concentración y precisión debe hacerse presente sin la garantía de la partitura, con base en los principios trabajados, el desarrollo de la percepción e intuición y a los indicios que el contexto ofrece. La garantía se construye con la confianza en las resonancias con el grupo, y en la certeza del trabajo que realizamos a través de las tecnologías del arte y el pensamiento sensible, de las cuales el manejo consciente de la intensidad forma parte. (Fig. 6.)

**Grupo Semeruco Impro en Tríadas: Improvisación al Borde. Caracas, Teatro Municipal. Marzo - 2020**



**Fotografía María Angélica Bermúdez.**

Otro de los elementos primarios es una comprensión profunda y dinámica **del ritmo**. Este es notado y utilizado en la música académica con rigor y regularidad, en su construcción que va del pulso a las células rítmicas, y se ofrece al danzante como una estructura de apoyo. Sin embargo este lo vive, juega con él y lo realiza de otra manera; pues la estructura rítmica fundamental que se manifiesta en la danza es la **respiración** y la relación de ella con la música es distinta a la notada musicalmente. Este es un pulso móvil, que sostiene y acompaña, que puede cambiar en el trayecto. Igual, para el teatro y la acción escénica, las maneras de estructurar el ritmo de la pieza responden a una lógica distinta, que con frecuencia es dibujada en el espacio. Es de este modo que las diferencias en las nociones sobre un mismo elementos que aporta cada experiencia

y disciplina amplifica nuestra comprensión del mismo, y en esa medida, la capacidad de uso en la acción improvisatoria.

La noción de **imagen**, como prefiguración, como anhelo de lo no ha sido visto pero es presentado, habita el nivel de abstracción de lo metafórico, con toda su capacidad resonante y transmutadora; muestra el poder de la palabra y del gesto que se expresan en una dimensión y resuenan en otra. Si parte de lo grabado en nuestra sensibilidad, en la memoria, en el afecto, luego alcanza otros espacios. Recuperamos aquí las palabras de Julio Ortega sobre el poeta que más claramente entró en el latido de esta dimensión figurante: José Lezama Lima. Dice así Ortega en el prólogo a *El Reino de la Imagen* (Lezama, 1981, p. x)

Escribir escribiendo: nada es previo o posterior, todo se decide en esa incesante y proliferante actividad, un poco maniática, un tanto ritual, cuya celebración es una forma de la dicha pero también una ironía y una agonía. (...) Escribir, más bien, para que el lenguaje ocurra como la incesante pre-figuración, y, desde allí, como la nueva percepción de una hiperfiguración.

Nos referimos al uso de esta potencia que va de la intuición pre-figurante a la realización hiper-figurante, en la escena, que ocurre como la construcción de un mundo presentado.

**Fig.7 Tríadas Improvisación al Borde. Teatro Luis Peraza, 2019**



**Fotografía Albert Cañas.**

Una imagen dada al grupo como gesto, palabra, idea, puede operar como punto de partida que nos permite trabajar en el campo simbólico, a través de acciones en el campo material. El imaginario constituye ese pivote, que logra metáforas y analogías que accionadas en una dimensión, se expresan en otra simbólica. Imágenes referentes a la naturaleza, agua, formas animales, aire, o de pregunta, de silencios, o ideas esquivas como el tiempo, o el futuro, como las evocaciones producidas a partir de un acorde o de un gesto son el material a modelar. Esta resonancia entre el campo material y simbólico logra entre otras cosas, la experiencia del cuerpo colectivo actuando; cuando cada participante avanza con la certeza de que es parte de una agencia mayor y de que acciona también en nombre de todos.

De allí traer la noción de **anticipación**, tal como se ha llamado en la improvisación jazz, pero con un alcance diferente en la medida en que, más que a prever los siguientes compases de una composición in situ, permite en clave interdisciplinaria, introducir percibir los vectores energéticos, semánticos y estéticos en el curso de la improvisación para operar sobre/con ellos. Nos referimos a la capacidad de percibir la imagen en proceso de emergencia, como intuición en un camino que se presenta, y a partir de esa prefiguración desarrollar las acciones y participar en su construcción como presencia.

En el movimiento escénico las imágenes aparecen como **gestualidad**, eso transborda en la experiencia interdisciplinaria a la gestualidad de músico, a su presencia como imagen. Ya en las danzas populares vemos la ambigüedad en la vinculación de la gestualidad con la cotidianidad, y a la vez su cualidad extraordinaria. Buscamos este tipo de relaciones construidas a partir de gestualidades e imágenes de la vida contemporánea, clave para la realización y el pleno sentido de las improvisaciones, y a la vez el lugar donde estas se trasfiguran. Y allí la acción, el movimiento, la presencia gestual de los actores, se contextualiza, en un **mapa de relaciones** instantáneas. Desde acciones comunes como bajando o subiendo, amasar, caminar, se transita al desdoblamiento de un predicado abierto que no sabemos a donde se dirige. Es esa interacción de lo espectacular con la cotidianidad, de la fiesta con la vida diaria, la que permite la plenitud de los sentidos. Ya en el trabajo sobre investigación en danzas populares Graziela Rodrigues lo expresó de esta manera: “El cuerpo entero es el fruto del enlazamiento del cotidiano con la festividad.” (Rodrigues, p.125)

El encadenamiento a través de la imágenes, o de la anticipación de ellas, puede darse también por medio de la **Iteración**, entendida como la repetición con variaciones, amplificaciones, inversiones; es un recurso al servicio de la producción de cada pieza de improvisación con connotaciones impredecibles. Cada nuevo giro o interferencia en una repetición es ya un momento nuevo. Las variaciones de la música, que va desarrollando atmósferas, momentos, frases dialoga con las acciones corporales diferenciadas, aquello que hacen las manos, aquel modo de manejar el asentamiento de la cadera, o su pivote, o la flexibilidad de las rodillas, la certeza del pulso, paso y apoyo de los pies, se da sobre la consistencia de aquel mundo creado de forma colectiva, para ser habitado en ese instante.

Las anteriores son vías para la fabricación de un mundo de sentido, diferentes en cada ocasión; con una clara dimensión lúdica, en cierto sentido se trata de un juego de juegos, de un juego riesgoso, donde no puede decirse cual es el juego, porque eso es lo que está por descubrirse, cuál de los caminos de creación se usará y se reinventará, transmutándose en nuevas imágenes, que constituyen finalmente nuevas formas de lo real.

### III.- Resonancias del Ser en Espectáculo:

Hasta aquí nos hemos referido principalmente a los hallazgos del proceso del laboratorio de investigación; sin embargo como anunciamos, temprano apareció la necesidad/pregunta del reto que representa la improvisación como obra en contextos espectaculares sosteniendo su inestabilidad inherente, lo cual nos viene planteando reflexiones específicas. La **improvisación escénica**, asumida como obra y acontecimiento significa en determinados contextos una digresión del concepto de arte fundado en la repetición y el control de los imprevistos. Se ofrece a la mirada intensa de un espectador la expuesta vulnerabilidad, el silencio, la tensión elástica del proceso de improvisación que promete, que se promete, alcanzar la imagen intuita.

La mirada expectante del las/os Otras/os, produce lo escénico (Pérez-Wilke, 2017) hace emerger un lugar diferenciado que cualifica la experiencia de improvisación autorizando y al tiempo demandando interferencia, metáfora, resonancia. ¿Cómo garantizar aquello de sentido que se ha venido construyendo

desde la intuición y los hallazgos discontinuos, aquello cuyo método de germinación cuenta con la complicidad de las/os involucradas/os? (Fig. 8)

No está en los vocabularios literales, y no es un método de construcción, sino la producción de un estado tal que hace posible el nacimiento de sentidos a la vez no vistos y comunes, que con suerte serán coincidentes, o resonantes con alcance al espectador. No son unas preguntas retóricas, son retos continuos de trabajo principalmente en la experiencia, pero también en el ámbito teórico. Con Sarco-Thomas (2010, p.30) insistimos en la dimensión epistémica de la improvisación performativa:

Al tomar conciencia del punto de vista del observador imaginado, el acto de improvisar se convierte en un tipo enfocado de recolección de datos, según mi perspectiva desde dos posiciones diferentes; una práctica comparable a la variación libre imaginativa (...) y la intencionalidad del performance de improvisación como acto - este modo de recopilación de datos- lo convierte en una investigación fenomenológica.<sup>4</sup>

Se trata de desarrollar un saber-hacer compatible en los de creación; que permita confluir en espacios operativos para echar a andar y hacer pasar contenidos plenos de sentido. El desarrollo de una alta inversión y conocimiento de las tecnologías de la sensibilidad es lo que puede garantizar el alcance y movilización poética y política de tramas intersubjetivas de y entre los presentes. La entrada del espectador anónimo, desconocido, masivo, que hace presencia a través de sus ojos, que vienen a ser un nuevo elemento en la trama se sensibilidades colectivas en la escena.

---

<sup>4</sup> By becoming conscious of the viewpoint of the imagined watcher, the act of improvising becomes a focused mode of data collection according to my perspective from two different positions, a practice comparable to imaginative free variation.(..) and the intentionality of the improvisation performance as an act—a mode of data collection—renders it a phenomenological investigation. (2010, p.30)

**Fig. 8. Tejiendo Cruzao. Sesión pública de Improvisación. GIT Semeruco**



**Fotografía María Angélica Bermudez. Archivo del GIT Semeruco.**

En el ampo de las teorías de la producción de subjetividades, hay una urgencia estética que los tiempo demandan, ya identificada por Guattari (1992, p. 23) “As convulsões contemporâneas exigem, sem dúvida, uma modelização mais voltada para o futuro e a emergência de novas práticas sociais e estéticas em todos os domínios”. La experimentación performativa se propondría así al espectador como una forma de descubrimiento común, entendida la agencia incorporada como pensamiento activo y organización de mundos que es potenciada y amplificada por el hecho escénico, por el alimento y la intensidad de mirar expectante.

El primer reto es la apertura de un puente de sentido en una lengua móvil y no codificada, cuya dimensión colectiva va garantizando puntos de legibilidad, en un sentido no literal de la palabra, que proporcione elementos suficientes al espectador para entrar en el mundo que se propone, tocándolo. Si hay la sensación de comenzar danzando en lo oscuro, a tientas, la entrada al espacio en creación esta en la reverberación de lo existente; la expansión de la sensibilidad, la vulnerabilidad a cada elemento que hará surgir el próximo movimiento.

Después acaso encontremos el soporte en un pasajero patrón rítmico, o de un motivo melódico que acompaña el movimiento, o un movimiento gestual que

descubre el motivo melódico en el momento en que ambos nacen. Pueden hacerse de tal modo sincrónicos, de tal manera solidarios o dialogantes, que comenzamos a saber que hablan de la misma cosa. Por la vía de la iteración, de las anticipaciones, de las recreaciones se va describiendo un territorio al tiempo que se lo habita. Es en ese reconocimiento, en esos encuentros tomados al vuelo, cuidados, dejándolos estar y asentarse, que podemos sobre ellos seguir construyendo, en conexión con aquellas/os que desde su mirada intensa y expectante también conducen la improvisación.

**Fig. 9. Tejiendo Cruzao. Sesión pública de Improvisación. GIT Semeruco.**



**Fotografía Maria Angélica Bermudez. Archivo del GIT Semeruco.**

Finalmente es la apuesta de participantes y espectadores a permitir que en el curso de las cosas aparezca un espacio, una grieta que revela una lectura en algún sentido desconcertante, interpelante en el que nos vemos descubiertos, al que queremos acceder y que, con trabajo y buen viento, habitamos por instantes preciosos. (Fig. 9)

#### **IV.- Al final o de los aconteceres:**

En este contexto la noción de acontecimiento, arriba tratada, opera como un objetivo vacío al cual aproximarse, propiciar, rodear y esperar; hasta que ocurre

cuando los elementos puestos en juego en la improvisación, entran en resonancia, creando momentos de poderosa elocuencia que trastocan, movilizan los límites de la experiencia y concepción del arte, de las/os otras/s y de la propia realidad de quienes lo ejecutan. Es en esta dirección que se orientan los mayores esfuerzos de investigación, en hacer aportes al conocimiento de las tecnologías de lo sensible para hacer arribar a través de la experiencia de improvisación a estas costas. Operar un saber hacer estético que se revela, en el decir de Fabiola José como “una serie de pequeños milagros”, en las sincronías imprevistas, en la entrega de las ejecuciones, y en la experiencia de algo que no estaba y que la agencia estética provoca, que constituye una acción poético política consciente.

Tanto la mirada de investigación, cuanto en la mirada pedagógica encuentran aquí un campo de producción de experiencia y por lo tanto de conocimiento y transformación; campo de una epistemología de las artes en proceso. Los principios sobre los que opera el modo de pensar de las y los improvisadores, permiten producir espacios de creación, que cuando son abordados de modo transdisciplinar, logran constituirse en dispositivos de pensamiento común.

En el caso de algunas tradiciones escénicas espirituales de nuestros pueblos, el ámago de saber es resguardado de la comunidad no devota, dando acceso, a partir de votos de confianza y fe, donde la danza y la música se piensan como parte de los misterios. En la actualidad la comprensión de este tipo de misterios como forma peculiar de episteme que incluye formas de actuar y de entender la performance escénica propician la experiencia de creación y de comunión. Esto implica el desarrollo de estructuras que funcionan como marcas, pasos, para propiciar y proteger en su seno un lugar cómo la escena de improvisación, a la vez de libertad y de vulnerabilidad, en el cual emergen fuerzas intangibles. La constatación empírica de estas prácticas como formas de operación sensible invita a la revisión del lugar y el horizonte de las prácticas artísticas en particular.

Se pretende de este modo desarrollar un saber que prepara el cuerpo, el espíritu y a la comunidad para el desarrollo de estructuras rituales propias actualizadas, pensantes, operativas, que permitan la aparición del acontecimiento, es decir, que a través de un camino de elaboración material y simbólico compartido den paso a lo impredecible como creación común.

En este punto la operación estética estriba en ofrecer los elementos para la reinención social. Es en este sentido una apuesta poético-política que implica la

formación en estrategias y tecnologías de la sensibilidad para propiciar las coincidencias, las resonancias, las iniciaciones, los empoderamientos en torno a la producción de imaginarios, de subjetividades y su consecuente expresión en el mundo material. Como vimos nos referimos a operaciones que pueden parecer abstractas pero precisas y cultivables; para finalmente, en el ejercicio y la reflexión continuada, concluir que la agencia colectiva en improvisación libre se trata de una forma de saber operativo, que puede ser cultivado, transmitida, propiciada, con consecuencias estéticas y políticas poderosas.

## REFERÊNCIAS

Albán Adolfo. Estéticas de la re-existencia: ¿lo político del arte? En Mignolo, Walter y Gómez Moreno, Pedro Pablo (editores), *Estéticas y opción decolonial*. - Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2012.

Benjamin, Walter. *Obras completas*. Tomo II. V1. Editorial ABADA. España. 2013

Chillemi, Aurelia. *Danza Comunitaria*. Ediciones Artes escénicas. Buenos Aires. 2015.

Citro, Silvia. “Interculturalidades en la danza”. Conferencia y Taller de Experiencia Práctica. En: *Encuentro Internacional Diálogos Interculturales de la danza de y desde los cuerpos*. Ministerio de Cultura y Patrimonio, Compañía Nacional de Danza. Quito 2015.

Costa, Rogerio. *Transversalidades: música e políticas*. Em Música, transversalidade / Organizadores: Felipe Amorim, José Antônio Baêta Zille. – Belo Horizonte, MG : EdUEMG, 2017.

Ecuador, Quito, Ecuador, *FLACSO*. 10 de Junio de 2015.

Dussel, Enrique. *Filosofía de la Producción*. Bogotá: Nueva América, 1984.

Fanon, Frantz. *Piel negra Máscaras Blancas*. Akal, Madrid 2009.

Guattari, Felix. *Caosmose*. Um novo paradigma estético. Editora34, Sao Paulo, 1992.

Pérez-Wilke, Inés. *La experiencia de l@s Otr@s*. Claves para una heterología Suramericana. Tesis doctoral UBV - 2016. S/Publicar. 2016

Pérez-Wilke Inés. *Experiencia estética popular*. Claves para la acción descolonial. Revista Communiars. Sevilla. 2019

Pérez-Wilke, Inés. *Otras Narrativas*. La mujer pueblo y sus relatos de vida. Ediciones UBV, Caracas, 2017.

Rodrigues, Graziela. *Bailarino - Pesquisador - interprete*: proceso de formação. Funarte, Rio de Janeiro. 1997.

Rolnik, Suely. *Esferas de la Insurrección*. Apuntes para descolonizar el Inconsciente. Tinta Limón. Buenos Aires, 2019.

Sarco-Thomas, Malaika. *Twig Dances: Improvisation Performance as Ecological Practice*. A thesis submitted to the University of Plymouth for the degree of Doctor of Philosophy. Dartington College Of Arts. 2010.

Toop, David. On The edge. *Into the Maelstrom: Music, Improvisation and the Dream of Freedom*. New York, NY : Bloomsbury Academic, 2016.

Velasquez, Ronny. *Los Akawaio*. Indígenas del Ezequibo. CNU-OPSU. Caracas, 2010.

Artigo recebido em 26 de abril de 2022.

Artigo Aprovado em: 28 de novembro de 2022.





**PAISAGENS *biogeocorpográficas* Visuais<sup>1</sup>**

**PAISAJES *biogeocorpográficos* visuales**

**VISUAL *biogeocorpographic* paisagens**

**Marcos Antônio Bessa-Oliveira<sup>2</sup>**

**Resumo:** Este trabalho é um misto de discussões: 1) um debate crítico considerando como ponto de partida parte da ementa de um evento que participei em 2013: o **colóquio temático “Outras linguagens geográficas”**, para o qual fui convidado a participar como expositor (nos eventos **XXI**

---

<sup>1</sup> **Este trabalho, considerando sua gênese da discussão sobre *biogeografias*, é uma reescrita de uma versão primeira deste trabalho, cujo título era “*Paisagens (Bio/Geo)gráficas Visuais*”, foi apresentado no Colóquio Temático – “*Outras linguagens geográficas*” – no dia 27 de julho de 2013, durante os eventos XXI Encontro Sul-Mato-Grossense de Geógrafos / V Encontro Regional de Geografia, realizados na UFGD em conjunto com a UEMS e a Associação dos Geógrafos Brasileiros (Seção Dourados) –, com o tema “O chão é um ensino”: teorias e voos da criação”, que teve a seguinte composição: Cláudio Benito Oliveira Ferraz (UNESP-PP / UFGD – Dourados), Anedmafer Mattos Fernandes (IFE – Campo Grande), Douglas Diegues (Fronteira Brasil/Paraguai) e Marcos Antônio Bessa-Oliveira (IA/UNICAMP). Este ensaio está vinculado a um Projeto de Pesquisa maior cadastrado na PROPPI/UEMS intitulado “PRÁTICAS CULTURAIS LATINO-FRONTEIRIÇAS: ARTES DE “PAISAGENS”, SILÊNCIOS E APAGAMENTOS EM CENA NA CULTURA SUL-MATO-GROSSENSE” e ao Grupo de Pesquisa NAV(r)E – CNPq/UEMS.**

<sup>2</sup> Professor da UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul em Dança e Teatro e no PROFEDUC. É líder do Grupo de Pesquisa NAV(r)E (UEMS/CNPq); é membro dos Grupos de Pesquisa NECC e do Grupo de Pesquisa Estudos Visuais (UNICAMP/CNPq). ORCID iD – <http://orcid.org/0000-0002-4783-7903>. Editor chefe do periódico *Cadernos de Estudos Culturais*. Email: [marcosbessa2001@gmail.com](mailto:marcosbessa2001@gmail.com).

**Encontro Sul-Mato-Grossense de Geógrafos / V Encontro Regional de Geografia** na Universidade Federal da Grande Dourados – em conjunto com a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e com a Associação dos Geógrafos Brasileiros (Seção Dourados) –, com o tema **“O chão é um ensino”: teorias e voos da criação**), que indicava que a minha reflexão crítica sobre “linguagem pictórica” é entendida como “estudos e pesquisas sobre as possibilidades de produção do conhecimento geográfico a partir de linguagens consideradas “não científicas” [...]”. Avaliando essa hipótese, não vou propor pensar a produção artístico-plástica de Mato Grosso do Sul como ciência, mas a “linguagem pictórica” local (tanto na teoria, quanto nas práticas artística e pedagógica) como *outra episteme crítica*: “paisagens biogeocorpográficas visuais” para entender o local. Quero dizer com isso que alguns aspectos já consagrados na cultura artística sul-mato-grossense serão fundamentais para a reflexão: a) (re)visão da inscrição da produção artística sul-mato-grossense num lugar *geohistórico* particular; b) o Estado como locus cultural geográfico específico – de fronteiras internacionais; limites nacionais; “multiplicidade” cultural; transitoriedade de sujeitos e identidades culturais; abundância de produções artísticas e “artistas” locais; o Estado-nação como o maior patrocinador cultural etc -; c) a história da História da Arte como a única leitura crítica das produções locais; e d) alguns artistas como propositores *biogeovisuais* com suas especificidades corpográficas das paisagens locais. 2) quero evidenciar que este texto antes apresentado/publicado (2013) já era o início de uma discussão e constituição da episteme *biogeocorpográfica* fronteiriça como tenho evidenciado nos últimos anos. Pois, amparado na crítica *biogeográfica* fronteiriça, como pensamento descolonial e em teóricos de outras “ciências” das humanidades é que posso falar em *estética outra* epistêmica para pensar as produções culturais locais por fora de conceitos, histórias e formulações crítico-discursivas globais.

**Palavras-chave:** Paisagens; Crítica Biogeográfica Fronteiriça; Pensamento Descolonial; Artes.

**Resumen:** Este trabajo es una mezcla de discusiones: 1) un debate crítico considerando como punto de partida parte del menú de un evento al que asistí en 2013: el coloquio temático “Outras linguagens geográficas”, al que fui invitado a participar como expositor (en los eventos XXI Encontro Sul-Mato-Grossense de Geógrafos / V Encontro Regional de Geografia en la Universidad Federal de Grande Dourados - junto con la Universidad Estatal de Mato Grosso do Sul y la Asociación de Geógrafos Brasileños (Sección Dourados) -, con el tema “O chão é um ensino”: teorias e voos da criação), que indicó que mi reflexión crítica sobre el “lenguaje pictórico” se entiende como “estudios e investigaciones sobre las posibilidades de producción de conocimiento geográfico a partir de lenguajes considerados “no científicos” [...]”. Evaluando esta hipótesis, no propondré pensar la producción artístico-plástica de Mato Grosso do Sul como ciencia, sino el “lenguaje pictórico” local (tanto en la teoría como en las prácticas artísticas y pedagógicas) como otra episteme crítica: “paisajes biogeocorpográficos visuales” para comprender lo local. Con esto quiero decir que algunos aspectos ya establecidos en la cultura artística del Mato Grosso do Sul serán fundamentales para la reflexión: (a) la (re)visión de la inscripción de la producción artística del Mato Grosso do Sul en un lugar geohistórico particular; (b) el Estado como locus cultural geográfico específico - de fronteras internacionales; límites nacionales; “multiplicidad” cultural; transitoriedad de sujetos e identidades culturales; abundancia de

producciones artísticas y “artistas” locales; el Estado-nación como el mayor patrocinador cultural etc -; (c) la historia de la Historia del Arte como única lectura crítica de las producciones locales; y (d) algunos artistas como proponentes biogeovisuales con sus especificidades corpográficas de los paisajes locales. 2) Quiero destacar que este texto antes presentado/publicado (2013) ya era el inicio de una discusión y constitución de la episteme biogeocorpográfica fronteriza como he venido evidenciando en los últimos años. Pues, apoyado en la crítica biogeográfica fronteriza, como pensamiento decolonial y teóricos de otras “ciencias” de las humanidades es que puedo hablar en estética otra epistémica para pensar las producciones culturales locales fuera de conceptos, historias y formulaciones crítico-discursivas globales.

**Palabras clave:** Paisajes; Crítica Biogeográfica Fronteriza; Pensamiento Decolonial; Artes.

**Abstract:** This paper is a mix of discussions: 1) a critical debate considering as starting point part of the menu of an event I attended in 2013: the thematic colloquium “Outras linguagens geográficas”, to which I was invited to participate as an exhibitor (in the events XXI Encontro Sul-Mato-Grossense de Geógrafos / V Encontro Regional de Geografia at the Federal University of Grande Dourados - together with the State University of Mato Grosso do Sul and the Association of Brazilian Geographers (Dourados Section) - with the theme “O chão é um ensino”: teorias e voos da criação), which indicated that my critical reflection on “pictorial language” is understood as “studies and research on the possibilities of production of geographic knowledge from languages considered “non-scientific” [...]”. Evaluating this hypothesis, I will not propose to think the artistic-plastic production of Mato Grosso do Sul as science, but the local “pictorial language” (both in theory and in artistic and pedagogical practices) as another critical episteme: “visual biogeocorpographic landscapes” to understand the local. By this I mean that some aspects already established in the Mato Grosso do Sul artistic culture will be fundamental to the reflection: (a) (re)visioning the inscription of the Mato Grosso do Sul artistic production in a particular geohistorical place; (b) the State as a specific geographic cultural locus - of international borders; national boundaries; cultural “multiplicity”; transitoriness of subjects and cultural identities; abundance of local artistic productions and “artists”; the nation-state as the biggest cultural sponsor etc -; (c) the history of Art History as the only critical reading of local productions; and (d) some artists as biogeovisual proposers with their corpographic specificities of local landscapes. 2) I want to evidence that this text before presented/published (2013) was already the beginning of a discussion and constitution of the frontier biogeocorpographic episteme as I have been evidencing in the last years. For, supported by the border biogeographic critique, as decolonial thinking and theorists from other “sciences” of the humanities is that I can speak of aesthetics other epistemic to think of local cultural productions outside of global concepts, histories and critical-discursive formulations.

**Keywords:** Landscapes; Border Biogeographic Critique; Decolonial Thought; Arts.

“A ciência, ao superar a si própria, através de processos de tradução, se enriquece de todos os demais saberes” (SANTOS; HISSA, 2011, p. 19).

“A opção descolonial emerge desses conflitos e suas respostas são desvinculadas do teo e da egopolítica na virada epistêmica e da opção descolonial que se afirmam na geopolítica da fronteira e na corpo-política dos corpos racializados e sexualizados”<sup>3</sup> ((MIGNOLO; TLOSTANOVA, 2015, p. 328-329, tradução livre minha)

A primeira coisa a saber é que nesta perspectiva aqui a ser tratada, especialmente como reescrita de uma primeira discussão que, para mim, num primeiro momento, é a origem de pensamentos que acercam o que é hoje a reflexão sobre “ARTE *BIOGEOGRÁFICA*, episteme da prática artística, cultura e produção de conhecimento *a partir* dos corpos” – considerando, especialmente, a ideia de um *CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS* dedicados ao tema *Biogeografia* – devo ressaltar que a produção artística, a produção cultural e a produção de conhecimento não se dividem e/ou separam-se porque supostamente seriam diferentes ou divergentes. Pois, diferentemente dos que estabelecem os Sistemas oficiais, arte, cultura e conhecimentos na diferença *biogeográfica* como epistemologia crítica fronteira esses são complementares entre si.

Igualmente, é preciso deixar bem claro que, o mesmo fato de reescrever uma reflexão anterior – mais precisamente datada de 2013 (quando publicada, mas evidentemente escrita por volta de 2011 ou 2012) –, isso não quer dizer discordar daquela. Mas, certamente, é mais um ato de endossar àquela discussão porque continuo acreditando nos potenciais daquela em virtude da expressiva evidência que acabou por ser colocada as epistemologias acerca da *biogeografia* – o corpo, o espaço e as narrativas – emergentes a partir dos lugares nos quais esses estão restringidos e/ou contemplando suas especificidades fronteiriças sem serem, exclusivamente, saberes disciplinares que controlam, de algum modo, corpos das exterioridades às interioridades moderno-disciplinares.

As disciplinas são, em última instância, paralelas à biopolítica analisada por Michel Foucault: políticas estatais de controle dos órgãos. As disciplinas (não é à toa que são assim denominadas) contribuem para esses processos de duas maneiras: em um sentido, geram conhecimento disciplinar normativo para controlar os corpos sociais,

---

<sup>3</sup> “La opción decolonial surge de esos conflictos y sus respuestas se desenganchan de la teo y la egopolítica en el giro epistémico y la opción decolonial que se afirma en la geopolítica de la frontera y la corpopolítica de los cuerpos racializados y sexualizados” (MIGNOLO; TLOSTANOVA, 2015, p. 328-329)

a sociedade civil e também a sociedade não civilizada; em outro, fazem parte da biopolítica que controla os corpos disciplinados – especialistas em conhecimento disciplinar. Em contraste, corpo-política significa a produção de conhecimento para descolonizar o conhecimento e o ser; órgãos que rejeitam a disciplina que o Estado quer impor-lhes através da biopolítica, que geram conhecimento para construir sociedades desvinculadas do Estado moderno e da economia capitalista que os apoia, pela qual e para a qual o Estado precisa controlá-los<sup>4</sup> (MIGNOLO, 2015, p. 64, tradução livre minha).

Biogeografia, neste sentido, está para a corpo-política como antidisciplina para compreensão dos fazeres de arte, cultura e produção de conhecimentos de corpos que não visão ou não permitem o controle por meio de preceitos estatais e/ou privados que querem controlar a possibilidade dos corpos das exterioridades serem, sentir e saber como podem ser indivíduos que fazem-sendo. Quer dizer, a situação *biogeográfica* não é a permissividade do corpo da biopolítica foucaultina porque é o corpo da convivialidade da corpo-política que quer evidenciada a existência a partir do querer ser o que quem entender mesmo que sob os domínios da modernidade/colonialidade estatal e/ou privada.

Tais rediscussões, do mesmo modo, farão evidenciar que uma discussão *a partir* dos corpos da arte, das culturas e que produzem conhecimentos específicos, são iguais a esses: modificáveis de acordo com os contatos e modificam a partir de contactar outros corpos, artes, culturas e conhecimentos diferentes. Logo, não como uma linha cronológica acumulativa. Portanto, se antes falei de crítica biográfica, mais tarde de crítico *biogeográfica*, agora posso falar de crítica *biogeocorpográfica* fronteira entendo que essas, igualmente, já tinham e têm os mesmos pensamentos epistemológicos emergentes *a partir* das minhas especificidades *biogeográficas* que emergem do meu próprio corpo situado em um

---

<sup>4</sup> “Las disciplinas, en última instancia, marchan paralelas a la biopolítica que analizó Michel Foucault: las políticas estatales para controlar los cuerpos. Las disciplinas (no por nada reciben tal nombre) contribuyen a estos procesos en dos sentidos: en uno, generan conocimientos disciplinarios normativos para controlar los cuerpos sociales, la sociedad civil y también la sociedad incivilizada; en otro, son parte de la biopolítica que controla los cuerpos disciplinados – expertos/as en un saber disciplinario–. En cambio, la corpopolítica significa la producción de conocimientos para descolonizar el saber y el ser; cuerpos que rechazan el disciplinamiento que el Estado quiere imponerles a través de la biopolítica, que generan conocimientos para construir sociedades desenganchadas del Estado moderno y de la economía capitalista que les sirven de apoyo, por la cual y para la cual el Estado necesita controlarlos” (MIGNOLO, 2015, p. 64).

lugar e tempo específicos e, logo, produzem narrativas como conhecimentos *a partir* desses.

Quando propus um debate crítico acerca de uma produção artística específica (sem rótulos de estilo, época, qualificação etc) – seja de um determinado artista ou de um determinado *lócus geoistórico* – este já trazia consequentemente o sujeito biográfico como pano de fundo da discussão. Ou talvez o sujeito entre como anteparo de produção? Esta foi uma primeira questão que se colocou ali como dúvida, mas que, hoje, certamente, faz evidenciar que o corpo é o par e anteparo das discussões que emergem da minha perspectiva epistemológica. Ou seja, como não tomar da ciência (aquela noção acadêmica) para falar de produções e/ou representações na cultura de determinados artefatos – só porque são artísticos? – produzidos por sujeitos de um lugar geográfico e histórico, *geoistórico*, por conseguinte, específicos?

Ainda, como não se valer de discursos acadêmicos tradicionais, visando indisciplinar<sup>5</sup> o meu próprio discurso crítico, para articular um debate sobre produções artísticas de “linguagem pictórica” buscando inscrever tanto o sujeito que cria, como o sujeito que olha, tanto quanto o espaço geográfico ocupado por essas questões num outro *lócus geográfico* que aqui irei nominar de lugar epistêmico das “paisagens (*bio/geo*)gráficas visuais? Hoje, também, certamente este lugar de discussão meu está em “paisagens *biogeocorpográficas* que nem são somente visuais, mas, considerando minha formação, acabo por operar - na visualidade das coisas (dos movimentos, das escritas, das imagens em si ou de qualquer outra narrativa *biogeográfica*) a fim de evidenciar o quanto o corpo é e deve ter presença incontexte em uma discussão que sequer para além de lugares disciplinares e disciplinados e/ou disciplinadores.

A alusão aos títulos é direta considerando que não vislumbro o conceito de paisagem natural; desde sempre a noção que tenho de espaço geográfico é ao mesmo tempo *bio/geo*, histórico e visual. Portanto, o conceito que tentei dar para

---

<sup>5</sup> Essa ideia é em relação a não adotar discursos disciplinares para tratar de questões, que do meu ponto de vista demandam indisciplinaridades, como proponho no trabalho de maneira disciplinar: geográfica, artística, literária, histórica, conceitual etc. Na primeira escrita tentei priorizar uma visada transdisciplinar. Hoje, certamente, também não quero que a disciplina, de área nenhuma, contemple melhor a discussão do que a ideia de que os corpos das diferenças, em muitos casos, sequer têm noções disciplinares acercando-os.

continuidade da discussão naquela primeira edição deste texto é grafado de *geovisualocal*.<sup>6</sup> Agora, por exemplo, se fosse apenas atualizar aquela discussão,

---

<sup>6</sup> A discussão inicial deste conceito se deu na *Revista Entre-Lugar* – do Curso de Pós-Graduação em Geografia – da UFGD no número 4 que saiu em 2011. Já meu livro intitulado *Passagens, paragens e passeios: movimentos de geovisualocalizações* das artes visuais (2011) dá continuidade, por conseguinte prolongamento, à discussão iniciada no artigo da Revista. A título de elucidação transcrevo aqui trechos das discussões acerca da ideia: “*Geovisualocalizador*

*geovisualocalizar* é localizar visualmente um espaço artístico-cultural geográfico em um determinado lugar *geovisualocal* cultural cuja noção de espaço local não tenha, necessariamente, nenhuma relação com um suposto lugar universal. Ou seja, há um lugar particular no universal que é universalmente particular pelo seu *geovisual* (BESSA-OLIVEIRA, 2010, p. 9).

Como possibilitador de uma nova “mirada”, a partir de suas produções artístico-culturais, sobre a cultura nacional-local, um *geovisualocalizador* difere na forma de impressionar-se com uma paisagem: não a percebe como retrato de uma bela vista composto de um conjunto natural do tamanho que pode abranger o olhar, bem como não deixa passar nada que deveria ser percebido pelo seu olhar atento e relator das especificidades desse *locus* cultural que se quer retratar. Os *geovisualocalizadores* constituem-se, contraditoriamente, ao entendimento de que para a constituição de originalidade cultural – se isso ainda é possível pensar em tempos de globalização<sup>6</sup> – não se “misturam para constituir uma outra e original cultura nacional, soberana, cujas dominantes, no caso brasileiro, foram o extermínio dos índios, o modelo escravocrata de colonização, o silêncio das mulheres e das minorias sexuais” (SANTIAGO, 2004, p. 55-56).

Representações etnográficas de tribos indígenas; tomar o mundo em miniatura da arraia como simples metáfora poética; encher o porongo com artefatos culturais levando em conta a soberania de algumas culturas; rotular a identidade local, regional, fronteiriça e paisagística de um *locus* com um artefato que se auto-promove é, no mínimo, contribuir para um agrupamento “multicultural” dos sujeitos pertencentes a estes lugares valorizando uns poucos e menosprezando a grande maioria deles. “No Brasil, como se sabe, a visada multiculturalista foi fortalecida pela ideologia da *cordialidade*” (SANTIAGO, 2004, p. 55), como também, pelo jeitinho – característica brasileira que tende a dar jeito em tudo – que corrobora manter o outro sempre como inferior prestando-lhe favores.

Para dar continuidade à ideia iniciada de propor uma visualização aos conceitos como paisagens, lanço mão de uma afirmação de Feitosa – que logo transcreverei –, para tentar não me perder pelo caminho e, ainda, que vem corroborar o que estou querendo pensar, já que vejo uma relação contributiva no texto do autor com a ideia do *geovisualocalizador*, porém, vejo também fragmentos de discursos que se corre o risco, do meu ponto de vista e necessidade para a minha formulação, de hierarquizar a questão da *geovisualocalização*. Erro grave que não me permitiria incorrer, quando almejo uma horizontalização como espelho d’água dessas questões. Afirma-nos o estudioso, para melhor perceber a paisagem requer

---

Com referência à percepção da paisagem, em todos os seus matizes, a complexidade do objeto remete a reflexões importantes sobre o ato de perceber e os requisitos para o exercício da percepção com maior propriedade. O outro aspecto importante a considerar é a qualificação dos sujeitos da percepção, o que inclui conhecimento e experiência (FEITOSA, 2010, p. 36).

Além de afirmar, como continua o estudioso a fazer, a necessidade de uma sensível e indispensável maturidade:

Com efeito, para qualquer concepção de paisagem, exige-se do perceptor certos requisitos que ultrapassam a condição de simples resposta a estímulos e inclui a capacidade de estabelecer níveis de relações entre os fenômenos percebidos, condição que requer, além do conhecimento e da experiência, maturidade e sensibilidade (FEITOSA, 2010, p. 37).

Quais são as questões, prós e contras, que vejo nas afirmativas de Antonio Cordeiro Feitosa? Aliás, vale dizer que recorro aos seus discursos sobre paisagem por aproximar, já que ele é um geógrafo, das questões de *locus geovisual* como lugar, região, fronteira ou paisagem mesmo. Já sobre os prós e contras de suas afirmativas, primeiramente, a percepção da paisagem demanda um entendimento sobre ela para percebê-la diferentemente da percepção de paisagem como cartão-postal de lugares; contudo, se se fecha a questão na sensibilidade da percepção dessa paisagem, corre-se o risco de visualizar apenas as características belo-naturais e não ater-se às definições desses lugares que apenas o sujeito intrínseco a eles percebem. Tendo ou não, este sujeito intrínseco do lugar, a tal percepção sensível defendida por Feitosa.

A *propriedade* que o estudioso ressalta trabalha a favor, se o *geovisualizador* se deixar levar por ela, corrompe o sujeito na medida em que o artista (tela)transporta a sua visualização para a tela. Ou seja, desconsiderando os fragmentos socioculturais da *geovisão*, essa percepção reflete no suporte apenas a hierarquia visual captada com propriedades intelectuais e *habilidades artísticas*. Mais uma vez, o artesanato envolto ao seu espaço *geosocial* cotidianamente vai conseguir transpor para o seu suporte com uma *propriedade* natural a mesma paisagem que a propriedade intelectual não conseguiria. Por conseguinte, a *qualificação* – outro apontamento qualitativo necessário defendido pelo geógrafo – artístico-intelectual contribui para formalizar esteticamente essa paisagem que o “(des)qualificado” natural do lugar faria sem constrangimento ou desvalorização.

A tal experiência acarretada pela maturidade, (científica ou empírica) faz-me retornar a anos atrás nos discursos críticos sobre a experiência do narrador: de Walter Benjamin (pensador internacional) que demandava um sujeito experiente para poder “contar” alguma história, já de Silviano Santiago (pensando a questão do narrar no Brasil) comprova que a experiência é constituída no momento em que se estabelece um ou o contato com o fato em si. Portanto, demandar uma experiência e uma maturidade para perceber uma paisagem é, por um lado, estabelecer a ineficiência de uns e a destreza de outros; e, por conseguinte do lado oposto, concordo com partes dos discursos de ambos os estudiosos: com o benjaminiano de que a experiência e a maturidade, e com o de Santiago que inclui o social e cultural dos sujeitos – por tanto inscrevo aí o *geovisualizador* – que juntos permitem uma melhor percepção sociocultural dessa paisagem, e uma representação artístico-cultural dela que estabeleça diálogos

poderia grafar as discussões por meio do termo corpogeovisuallocal. Mas tendo em vista que quero também reformular a partir dos meus entendimentos com um pensamento descolonizado. Apenas um termo restrito seja reducionista, mas, é certo que *biogeocorpografia* contempla uma diversidade maior das questões a serem aqui abordadas.<sup>7</sup>

Estas questões todas postas aqui como indagações, se respondidas, dariam ao pensamento crítico, teórico (disciplinar, quase sempre) a partir da “linguagem pictórica” o *status* de ciência. Quer dizer, poderia dizer que essa ou aquela resposta que fizesse aproximar arte e ciência como apenas *diverso* uma da outra da ótica moderna e/ou pós-moderna, como solução da questão, resolveria nossos problemas, supostamente. Mas como propus antes e continuo reforçando, não é o que venho buscando com minhas reflexões porque até nossa noção de ciência é moderna e eurocêntrica por natureza imposta. O que busco é pensar as produções artístico-culturais sul-mato-grossenses, meus exemplos comuns às minhas discussões, a partir de *epistemologia crítica outra* (ou *epistemologia outra*), na tentativa de melhor compreender este lugar geográfico de natureza fronteiriça e transitória e o espaço *geoistórico* após-colonial e lindeiro como produtor de arte, cultura e conhecimentos.

---

com as economias, as sociedades e as culturas dos lugares, regiões, fronteiras e das próprias paisagens que são envoltas por todas estas relações. (Continua)...” (BESSA-OLIVEIRA, 2011, p. 171-173).

<sup>7</sup> O conceito de diversidade traz, em si, uma abrangência maior a respeito do conceito de diverso derivado da conceituação de diversidade como a entendemos. Quer dizer, o diverso pela perspectiva de derivação de diversidade, por meio do pensamento descolonial, está para um desierarquização do pensamento acerca das diferenças culturais: primeiro porque este reconhece como princípio as diferenças e suas colonizações e colonialidades; segundo porque diverso a partir de diversidade coloca as culturas diferentes – hegemônicas e não hegemônicas – em situação de igualdade/horizontalidade. Assim, diversidade ou diverso a partir deste pensamento não reconhece semelhanças como comparativo entre corpos, artes, culturas e conhecimentos. Mas é exatamente a diferença que faz evidenciar que as culturas se assemelham, nas suas produções, exatamente a partir desta como princípio. Portanto, diverso na perspectiva do pensamento moderno e/ou pós-moderno, para o primeiro está no exótico que deve ser proibido, enquanto para o segundo é o exótico que **até pode ser** permitido. Ainda assim, o diverso para ambos tem sentido comparativo às culturas que definem quem deve ou não, quem é ou não aceito ou que tem permissão de aceite sempre comparados ao que se assemelha (culturas modernas e pós-modernas) ou a outros diferentes (culturas marginais à culturas modernas e pós-modernas).

Num posicionamento geográfico e histórico rápido, temporal, diga-se de passagem, Mato Grosso do Sul é um estado de contornos fronteiriços internacionais com o Paraguai e a Bolívia e nacionais com outros cinco Estados da Federação brasileira: Paraná, São Paulo, Minas Gerais, Goiás e Mato Grosso. Desse último é sabido que fora dividido politicamente em 1977. Mas como esse não é o ponto principal para as minhas questões agora, não vou me delongar aqui sobre isso.<sup>8</sup> Apenas cabe dizer agora que a noção de pertencimento *geoistórico* entre um lá e cá em relação aos dois Estados para alguns sujeitos das Artes Visuais, mas nas linguagens artísticas de modo quase geral – crítico, artístico ou promotores, do mesmo jeito artístico-docente-pesquisador – ainda não parece estar bem definida. Esses mesmos contornos demarcatórios geográficos ressaltam outras questões que vão me interessar muito mais: fronteiras e limites abertos literalmente, o direito de ir e vir são práticas incontestes de todos os sujeitos de ambos os lados. Portanto, é praticamente impossível dizer que a unicidade é uma característica marcante da história sul-mato-grossense ao se referir às fronteiras e limites – internacionais ou nacionais.

Neste sentido, portanto, sou obrigado a dizer que ainda hoje temos sujeitos/indivíduos que dizem, mesmo sendo sul-mato-grossenses, que o estado de Mato Grosso do Sul, assim como fazem outros tantos estados da Federação, não carrega em si um ícone da representação cultural regional no nacional: evidentemente estou falando aqui da lógica do regionalismo e do nacionalismo como apreçados por Homi Bhabha em “DissemiNação da nação” quando o Estado-nação pedagogicamente opta por re-forçar uma lógica de *narração da nação* como únicas. Mas, sendo para esses uma boa ou má notícia, o fato é que é exatamente esta multiplicidade limítrofe geográfica, a multiplicidade cultural emergente e convergente para o estado, que têm vários corpos diferentes e com as suas diferenças, tanto nacional quanto internacional, e variação de culturas (gastronômica, social, artística, política, entre outras) que reforçam a ideia de identidade cultural – agora longe de uma lógica representativa de *ismos*

---

<sup>8</sup> Também já tratei dessa questão da divisão do Estado em relação à produção artística em outros dois artigos que fazem parte das referências deste: “Três décadas de arte em Mato Grosso do Sul: balanços e desafios futuros”; “Entre saudades e contaminações: o artista à procura de um olhar perdido em Mato Grosso do Sul”. Igualmente, a produção é objeto e objetivo corriqueiros e recorrentes nas minhas reflexões ainda hoje.

historicistas (Bhabha) – que representa a *performatividade* da localidade *biogeocorpográfica* sul-mato-grossense.

Desde a divisão política do estado, impera em Mato Grosso do Sul uma necessidade de fundamentação de uma história local particular. Não que tal atitude não ocorra em outros lugares da Nação. Mas diferentes discursos críticos, científicos ou não, e também discursos artísticos – igualmente críticos ou não – buscam edificar uma identidade geográfico-cultural sul-mato-grossense que parece nunca ser capaz de existir. Talvez não seja tempo de pensarmos se tudo aqui não dá demais feito mato? Muitos artistas em todas as linguagens; produções artísticas saindo pelos ladrões; todos os artistas no mesmo bojo de qualificação; todo mundo pode falar pela produção artística local, entre outras questões.<sup>9</sup> Nesse sentido, se as produções culturais – artísticas, especialmente as Artes Visuais –, quando lidas por uma ótica da linguagem artística, não podem ser tomadas como ciência (mesmo que comprovadamente sejam mostradas as relações entre obras, contextos e espaços de produção), resta-nos compreendê-las como e a partir de *outras* noções epistemológicas para o *saber*. A história que nos fora e ainda nos é contada encarregou-se de relacionar a produção artística local sempre aos fatos do passado dos outros. Fossem acontecimentos nacionais ou internacionais.

77

E, evidentemente, esta mesma lógica histórica com passado alheio fez com que a arte ora estivesse vinculada à ciência como algo valorativo, ora desvinculou a arte da ciência para esta não desvalorizar aquela. Ou seja, quero dizer com isso que a arte esteve em “pé de igualdade” ou deslegitimada em relação à noção de ciência histórico-cartesiana à medida que interessava aos sujeitos da ciência moderna europeia: homem, branco, de classe alta, de fé cristã e falantes da língua oficial vigente. Nesse sentido, portanto, por mais que arte nunca devesse estar interessada em se tornar ciência, foi o próprio indivíduo que a retirou dessa relação com mais perdas do que ganhos que a haviam-na colocado lá. Diante

---

<sup>9</sup> Esta questão da “arte aqui é mato” além de título de um celebre livro é também um discussão que empreendi faz algum tempo acerca da ideia em questão: será que aqui arte é mato, em abundância, por isso é melhor não qualificarmos para não restringir os atos criativo?; será que arte aqui é mato porque tem gente que fala de mais e faz de menos sobre e por ela?; será que arte aqui é mato porque o Sistema da arte insiste em fortificar uma ideia de identidade regional por meio da lógica da arte relacionada apenas ao agronegócio já que o estado é um dos maiores produtores de grãos e de carne bovina no país? Entre outras tantas questões foram surgindo à medida que escrevia sobre.

dísso, sem querer propor que arte é ciência e que ciência deve ser igual à arte, a ideia aqui é dizer que arte e ciência deveriam ser compreendidas como iguais nas suas respectivas diferenças: ou seja, dois saberes de produções de conhecimentos que devem ser percebidos e, logo, precedidos por questões diferentes.

Bem, mas deixando qualquer ideia binária de lado, “é ou não é ciência?” Entre ser ou não ser sul-mato-grossense, quero propor que pensemos agora por que nossas ideias são tão assentadas em noções culturais eurocêntricas? Do ponto de vista histórico, a resposta é óbvia, se pensarmos a colonização brasileira, latino-americana ou das Américas como um todo. Ora, por um, ora mais por outro, fomos todos tomados por colonizadores como colônias europeias – da América do Norte à nós na América do Sul já fomos (ou será que ainda o somos?) colônias europeias. Diferentes europeus em-cobriram-nos, sob a lógica de que “descobriram”, terras latinas e povoaram com erudição e intelectualidade (diriam seus filhos brasileiros “eruditos” herdeiros) as terras bárbaras, selvagens e tupiniquins desse lado do Atlântico. As histórias deles passaram a ser nossas; suas produções artísticas foram tomadas como os únicos exemplos a serem seguidos e como nossas para que a história tivesse respaldo de passado ilustre; por conseguinte, seus problemas também nos foram impostos. No entanto, esse mesmo discurso histórico, que dá nome à História da Arte, continua nos “propondo” que continuemos sendo parte dessa história daqueles. Portanto, que sejam Histórias inventadas para nós.

Neste último tocante Homi Bhabha é salutar mais uma vez. Pois, como antes apresentei em nota explicativa, para o autor existe duas lógicas de representação cultural quando se fala de sociedade. Uma, de lógica pedagógica, estaria ancorando-se, no caso das Américas, nos mais de 500 anos de colonização e, mais ainda, na longevidade historicista que vem com o processo de colonização europeia sobre as Américas. Ou seja, a lógica pedagógica baseia-se na história como princípio básico para instituição de seus padrões enquanto suposta identidade da Nação defendida e disseminada pelo Estado-nação; este sem distinção de localidades em território brasileiro, por exemplo. Assim, a história alheia dá suporte às “comunidades imaginadas” pelo Estado-nação a fim de sempre poder balizar seus avais a partir dessa noção histórica longa. Na contramão dessa corrente estatal enquanto Nação por uma narração, a segunda lógica que Bhabha considera imprescindível para a discussão acerca das representações de uma sociedade é a performática que, para o autor estariam intrínsecas à ela todas as manifestações que emergem do “povo” e não da nação

como reais atividades artístico-culturais, por exemplo, que, pior, o Estado-nação desconsidera na sua lógica de Nação como narração.

Já do ponto de vista geográfico, somos sempre aqueles vistos pela ótica de quem está por cima. Ou seja, o cérebro pensante é sempre o lado de cima das Américas. O Norte e a posição do Sul são construções do ponto de vista do nosso *segundo* colonizador, que faz com que soframos – nós da América Latina – as imposições do capitalismo estadunidense como única alternativa de vida. Se pensado em nível nacional, a ideia é modificada de posicionamento cima/baixo para dentro/fora ao considerarmos manifestações culturais. No Brasil, sabe-se que quem sustenta o Norte, Nordeste e **Centro-Oeste, quicá o Sul também, é o Sudeste. Portanto, o cérebro pensante e artístico-cultural brasileiro concentra-se no Sudeste. Por fim, em relação aos pontos de vistas que sempre nos pensaram, do *geoistórico* fomos forjados como colônias onde as produções artísticas são continuidades das produzidas na Europa; que nossas produções artísticas só podem ser pensadas como tal se equiparadas àquelas e; mais recentemente, se correspondem a uma noção de pós-modernidade porque são após-modernidade estadunidense. Desde que fomos achados como ilhas, sempre somos pensados como repositórios dos colonizadores. Sempre objetos que devem ser equiparados e pensados apenas das reflexões que são formuladas por aqueles.**

79

Não diferem muito disso as noções de corpos, paisagens, lugares, narrativas, produções artes, culturas e conhecimentos que emergem a partir de lugares sabiamente (des)graçados na lógica de exterioridades aos projetos de universalização e/ou ao de globalização, europeu e estadunidense respectivamente. Assim, o corpo dos povos originários brasileiros e os dos povos de descendência africanas para cá trazidos foram esvaziados de tudo. Fomos tornados ocos para não concorrer em nada com a sapiência e inteligência europeia e/ou com as economias como regras de sobrevivências estadunidenses. Assim, preto, índio, os seus logos binários femininos, a mulher, pobres, pessoas de fés não cristãs e pessoas que falam outras línguas que não as oficiais (inglês, francês, espanhol, alemão, italiano e até o português) não são capazes de produzir ciência como conhecimentos. Nesta lógica, nossos corpos foram desprovidos de sequer requererem lugar nos céus cristãos. Pois este era reservado às categorias elencadas que foram criadas por eles. Não diferente disso, portanto, foram descartadas e desconsideradas porque foram soterradas nossas produções artístico-culturais e nossas identidades culturais: tudo em prol de um processo de colonização

histórico (século XVI) e vários processos de colonialidades emergentes após o século XX.

Também não muito diferente, quando trazemos a discussão para o solo brasileiro, a crítica nacional por deficiência, comodismo ou dependência cultural e colonial e intelectual, ou talvez por subalternismo consciente mesmo, continua se valendo, quase que de modo geral, dos mesmos repertórios europeus ou estadunidenses para classificar e julgar nossa produção artístico-cultural e intelectual.<sup>10</sup> Subjugadas às categorias estéticas europeias ou estadunidenses, as nossas produções artísticas ou intelectuais, do mesmo jeito nossos corpos, são sempre da ordem das cópias mal feitas, de continuações do que fora bem feito no velho continente ou pensadas a partir do que fora dito primeiro por europeus ou estadunidenses. Nosso lugar nunca fora ou será, por essa ótica hegemônica e colonizada, produtor do saber (artístico, científico ou não) e menos ainda de produções artístico-culturais relacionadas a um local pós-colonial e, como digo hoje, não vejo a nossa pretensão de sermos um dia descolonizados. Aqui, acabo de chegar onde quero para propor as reflexões sobre e para o lugar *geoistórico* sul-mato-grossense como “paisagens (*bio/geo*)gráficas visuais” como *outra epistemologia*. Pós-colonial quando nos pensamos pela ótica da história; condição de ex-colônia quando geograficamente; e (a)pós colonização quero nos pensar enquanto uma outra ideia *geoistórica*.

80

Tal perspectiva última só é possível hoje se pensarmos, como tenho deferido, a partir de paisagens *biogeocorpográficas*. Evidentemente porque sem incluir o corpo na nossa reflexão para e sobre os nossos fazeres de arte, cultura e conhecimentos, o máximo que alcançaremos será a cópia, mal feita daqueles e discutiremos ainda se é arte ou ciência, ou a semelhança como eles: ser mais do mesmo porque não nos reconhecemos capazes de pensar a partir de nossos próprios corpos *biogeográficos*. Assim, incluindo o corpo em todas as nossas questões, não somente afirmamos nosso corpo como um corpo que fala. Mas, mais que isso, evidenciamos que falamos por meio dos corpos que estão, certamente, assentados em um lugar específico e que por isso produzem arte,

---

<sup>10</sup> Vejam só, por mais que digamos que certas coisas levam séculos e séculos para ocorrer, esta mudança, considerando nossa suposta atualização diária por meio das artimanhas virtuais de suposto acesso à tudo, poderia já ter contribuído para que estivesse escrevendo esta história de modo diferente dos passados mais de 10 anos quando escrita por mim pela primeira vez.

cultura e conhecimentos específicos que sequer a ciência cartesiana poderá um dia compreender. Neste caso, logo, ambos, arte e ciência tornam-se equiparáveis enquanto produtoras de uma saber-conhecer porque emergem de corpos da exterioridade que, conseqüentemente, produzem arte, cultura e conhecimentos diferentes da ciência moderna que é descorporeificada de seu próprio corpo branco, macho e de classe alta e que esvazia outros corpos das diferenças coloniais a fim de aniquilá-los.

É nesse tocante, por exemplo, que experiência também é completo pano de fundo para as práticas da atualidade. Saibam que não quero nominá-las de práticas artísticas contemporâneas. Haja vista que estou descorporeificando de mim essa ideia de história, memória e experiência alheias com minhas, mas também passado que constitui o presente e que deverá constituir o nosso futuro artístico, por exemplo, numa ordem cronológica em que não vivemos e menos ainda experimentamos em nossos corpos. Portanto, ao falar de experiências *BioGeoCorpoGráficas* como condição que se constituam os pensamentos por nós desenvolvidos a partir de corpos das diferenças, estou pensando exatamente em sujeitos, lugares, corpos e grafias que se constituem em tempo/espaço, memória/história, arquivo/identidades repletos desses. No entanto, sujeitos, lugares, corpos, grafias, tempo/espaço, memória/história, arquivo/identidades que os tempo e lugar da homogeneidade e hegemônico (da história e memória constituídas pela narrativa linear (da pré-histórica às chamadas da contemporaneidade)) nunca consideraram para constituírem-se como preenchidos e profundos de histórias e memórias hoje reconhecidamente coloniais. Logo, claramente, isto está posto contradizendo, também, às ideias anteriores de que nosso tempo de agora é raso e fugaz.

O estado de Mato Grosso do Sul, ainda que no centro metafórico da América Latina, no centro da Bacia do Prata<sup>11</sup>, o que deveria nos dar o *status* de

---

<sup>11</sup> “A Bacia do Prata é formada pelas bacias dos Rios Paraná, Paraguai, Uruguai e da Prata, possui aproximadamente 3.200.00 Km<sup>2</sup> nos territórios da Argentina, Bolívia, Brasil, Paraguai e Uruguai. Esta área corresponde a um terço do continente europeu.” Disponível em: <http://www.riosvivos.org.br/Noticia/Eixo+da+Bacia+do+Prata/6266> - acessado em: 10 de março de 2013. “A Bacia do Apa tem uma importância especial por ser transfronteiriça entre Brasil e Paraguai, dependendo da gestão compartilhada das águas entre os países. Abrange sete municípios brasileiros no Mato Grosso do Sul: Ponta Porã, Antônio João, Bela Vista, Caracol, Porto Murtinho, Bonito e Jardim. Em território paraguaio influencia os municípios de Bella Vista, Pedro

“coração das Américas”, acabou por nos privilegiar um isolamento do “resto do mundo”. Crítico e intelectualmente o estado de Mato Grosso do Sul fecha-se em seus exotismos, porque tem no Estado-nação o maior patrocinador da cultura e um grupo de letrados que reforça esse patrocínio estatal/nacional. Como repositório cultural da literatura, do cinema, da fotografia, da música e claro das Artes Visuais.<sup>12</sup> Mas, do mesmo jeito, alguns lugares da dança e do teatro também o são ancorados exclusivamente nas metáforas do boi, da paisagem natural ou do agro. É muito comum termos a geografia pantaneira, a identidade indígena ou a exuberância dos entardeceres ilustrando essas produções artístico-culturais. Comparados sempre à diferença, como “aquele” que se abaixa demais e mostra a bunda, a produção artístico-cultural sul-mato-grossense é exótica, periférica, localista e bairrista e reforçada com tal pelo Estado-nação. Da literatura às Artes Visuais, ora é o sol que *entorta a bunda da paisagem*, ora é o boi quem dá o contorno do desenho a ser traçado, ou, ainda, é a cor da pele indígena que colore a paisagem que há mais de 40 anos vem sendo ressaltada pela crítica binária, bairrista, pré-conceituosa (como sentido de conceituar o local a partir do que já foi dito antes) e moderna (por natureza e condição subalterna) do lócus sul-mato-grossense. De certa forma, fomos relegados a este lugar histórico, geográfico e *geoistórico* porque a crítica científica e tradicional, que devia se incumbir de produzir conhecimento a partir de nossas próprias experiências locais, ocupou-se de nos comparar sempre aos *projetos globais* hegemônicos. Nunca fomos pensados da ótica sul-mato-grossense, pós-colonial, marginal, lindeiros e como fronteiriços. Mas menos ainda estamos longe de sermos considerados descolonizados a depender das instituições locais. Quando muito, fomos lidos em relação a uma teorização portuguesa, francesa, norte-americana, paulista ou carioca. A nossa noção de ciência é forjada pelo discurso hegemônico – europeu ou paulista e carioca nacionalmente falando – que é preconceituoso, machista, excludente e moderno. Só um pouco mais tarde é que a ideia de capital pós-moderno vai nos invadir, mas continua pensando-nos pela ótica de quem tem o poder e o direito de sempre falar sobre e por alguém.

---

Juan Caballero, Concepción, San Carlos e San Lázaro.” Disponível em: [http://www.redeaguape.org.br/penaagua/baica\\_do\\_apa.php](http://www.redeaguape.org.br/penaagua/baica_do_apa.php) - acessado em: 10 de março de 2013.

<sup>12</sup> Propositamente quis fazer referência às Linguagens da mesa tratadas hoje neste evento.

Na prática ou na teoria, isso significa que, no limite, cultivamos a fronteira, e que na linha e na obstrução desenvolvemos a abertura. Ratificamos a ideia de que se é mais criativo em determinada área do conhecimento quando se está em permanente trânsito. Do mesmo modo, reiteramos a ideia de que a especialização radical pode trazer poucos e excepcionais benefícios, mas, inevitavelmente, no geral, é limitadora e esvazia a criatividade e a liberdade. Reforçamos que a palavra da ciência moderna é destituída de encantamento e, em razão disso, dificulta ou impede o diálogo entre os sujeitos do conhecimento e os sujeitos do mundo (HISSA, 2011, p. 14).

O saber disciplinar moderno, como se este edifica-se despreziosamente desvinculado de um corpo, é quem desvincula os saberes da arte, por exemplo, do lugar de produtores de um conhecimento que pode ser como ciência sem ser aquela ideia de ciência dele próprio. Assim, ao entendermos, por exemplo, a universidade como tal hoje, acabamos por reforçar, por mais que nelas tenham cursos de Artes, o lugar da arte como desprezão do fazer conhecimento porque até a teoria que dela é empregada privilegia-se o fazer da arte enquanto prática. Exatamente também igual à ciência com se este fazer fosse desvinculado de um corpo primeiro que faz emergir arte, cultura e conhecimentos a partir de suas situações temporal, geográfica e produtores de uma narrativa que compõem, por exemplo, os caldeirões culturais como Mato Grosso do Sul. Assim, é preciso, antes de tudo, desvincularmos quaisquer das nossas noções sobre arte, cultura e ciência para compreendermos o que estou propondo. Uma coisa sem anular a outra arte = ciência e uma coisa com produtora de conhecimentos diferente da outra arte  $\neq$  de ciência.

Opostos a ideia excludente da noção de ciência moderna, a crítica *biogeográfica* fronteira e o pensamento descolonial, como *propostas epistemológicas* outras para pensarmos as paisagens enquanto opção de reflexão da geográfica do lugar (uma opção *descolonial* como também aposta Walter Mignolo), circundam toda a discussão ancorados no sujeito biográfico que ocupa esse mesmo lugar-temporal com o corpo: seja enquanto produtor de conhecimento científico ou não, seja enquanto produtor cultural no sentido mais amplo do termo. Pensando, de certa forma, que toda história que nos contempla (pois a ideia não é abrir mão dela) é reverificada do ponto de vista de quem está na extremidade oposta dessa narrativa inventada linear e histórica. Por exemplo, conscientizar-nos de que o processo de colonização é mais (não pior) dolorido que 20 ou 30 chibatadas nas costas. Mas o nosso processo de colonização perdura por mais de 500 anos (de maneira quase silenciosa e de forma que não o percebamos evidenciando a ainda existência de racismo estrutural) em relação à “história” do

Brasil como enredo de uma fixação com final feliz sempre para a colônia. Portanto, corrobora a ideia de Cássio Hissa ao afirmar que *cultivamos as fronteiras*: do isolamento, do distanciamento e da dualidade, do mesmo jeito do que separa como racismo os diferentes em relação ao que revela ser de pertencimento ao nosso.

Já com respeito ao que é da herança colonial, as aberturas são sempre presentes e cada vez mais e maiores para uma crítica que pensa o local, geográfico e historicamente sempre sob as histórias hegemônicas. Cada vez mais buscando parentesco na Europa e nos Estados Unidos com intenção de nos tornar parte de uma história que não nos pertence. A crítica nacionalista insiste em dizer que é autônoma e que funda sua reflexão nela própria (a partir de nossas próprias produções) para pensar o lugar. No entanto, não é o que vemos quando toda uma produção artística é analisada (não gosto deste termo, traz uma ideia burguesa imbricada nele, mas na falta de um mais entendível pela crítica da tradição, uso-o), a exemplo da literatura, pintura, música, cinema e fotografia (faço mais uma vez referência às temáticas da mesa), mas também na grande maioria das outras linguagens artistas, que são sempre lidas a partir de teorias gregas, europeias e quando avançam muito conseguem chegar às reflexões teóricas e teóricos estadunidenses. Nossa crítica nacional é preconceituosa com ela mesma. Críticos locais não citam uns aos outros porque não dá *status*. Enquanto críticas do *bios* – se assim posso dizer tanto da crítica biográfica fronteira quanto da crítica biogeográfica fronteira sendo descoloniais – já que ambas pensam, nas suas devidas proporções críticas, o sujeito que vive e o sujeito que cria; cada espaço e/ou paisagem é (*bio/geo*)gráfica mesmo antes de ser cultural. Logo, essas já reconheciam, faz muito tempo, o corpo como lugar de situação do ser, sentir e pensar para fazer-sendo. Pois, tanto a cultura quanto o espaço geográfico ou *geoistórico* têm corpo e só o são do pertencimento do sujeito quando o *bios* desse o absorve como tal. Antes disso, são meros espaços geográficos sem histórias e paisagens de recortes do natural.

Cada sujeito é e vê no espaço ou na paisagem aquilo que seu “conhecimento” (sem nenhuma alusão ou ideia de intelectualidade acadêmica) *biogeocorpográfico* permite que o seja/veja. Cada espaço e paisagem são visualizados de acordo com cada *bios* do sujeito. Não diferente, cada paisagem ou espaço geográficos só são (*bio/geo*)gráficos e/ou *biogeocorpográficos* porque cada sujeito e visualização/impressão desses indivíduos também é crítica; por conseguinte, são *geovisualocais* como propus antes de iniciar tudo isso. Geo

porque cada lugar ocupado na geografia do espaço por cada sujeito é único, cada *bios* – meu, seu e nosso – é único; cada paisagem biográfica também é única, porque cada sujeito/*bios* a visualiza de maneira também única. Da mesma forma, *biogeocorpográfica* porque cada sujeito (bio/corpo), a partir de seu espaço (geo) produz uma grafia (narrativa) que é particular acerca de tudo que esse visualiza ou produz e que, certamente, está e/ou estão para além da materialidade da suposta razão da ciência cartesiana ainda hoje totalmente em prática, por exemplo, nas universidades.

A *irracionalidade* da ciência que impera até hoje nas academias, por exemplo, do ponto de vista da crítica *biogeográfica* fronteiriça – que permite a minha inserção como objeto da reflexão crítica a partir de pensamento descolonizado (que me coloca também como objeto pelo qual faço a reflexão) –, porque ainda pensa o sujeito como parte de um sistema cultural no qual ele não participa. Faço minhas, mais uma vez, as palavras de Hissa e Boaventura quando dizem: “esqueço-me da racionalidade estética nesse momento, na formulação atual” (HISSA; BOAVENTURA, 2011, p. 31). Faço essa apropriação das palavras levando em conta que o o pensamento descolonial propõe-nos – sujeitos de condição pós-colonial que ocupam lugares exteriores às interioridades – que desaprendamos tudo que nos fora ensinado na condição de colônias *de* países europeus ou agora estadunidenses. Esse, quem sabe, seja outro ponto muito importante desta reflexão que proponho. Ou seja, como aprender a desaprender e (des)aprender tudo que nos fora instruído como lições escolares e escolásticas ao longo de toda uma história dos outros que, como já afirmei também, fora inventada para nós? Para, a partir disso reaprendermos a nossa história para re-existirmos.

A estrutura temporal desse drama — o passado unindo as pontas com o futuro — nessas representações recebe tratamento diferente, o que justifica o teor de minha leitura, ao apontar os limites de uma paisagem utópica. Trata-se de uma temporalidade povoada de agoras, na qual a força do instante é captada na fugacidade e revelação criadora (SOUZA, 2002, p. 137).

Se a paisagem, ou talvez paisagens, já que as trato como paisagens *biogeocorpográficas*, podem ser utópicas como é proposto pensar por Eneida Maria de Souza, de outra forma penso que os *agoras* não o são nada utópicos na minha reflexão. Ou seja, as paisagens são pensadas como individuais, quase exclusivas, de acordo com cada um dos sujeitos que as “observam” – tanto de lugares geográfico, *geohistórico* ou lugares biográficos a partir de seus corpos –

inexistentes de uma ótica científica tradicional (porque lidam com metáforas como arcabouço para pensá-las) que trazem imbricados nelas fragmentos da vida real. Portanto, a condição que dá pano de fundo a essa articulação, mesmo que passeando por metáforas – é a minha condição ex-colonial de pensar hoje descolonialmente; o estado de Mato Grosso do Sul situado geograficamente nos contraeixos da produção; a situação de fronteiras internacionais ou limites nacionais etc – não o são utópicas. Todos esses pontos compõem o *agora* nada utópico dessa condição. “O local é minha herança nunca herdada” (NOLASCO, 2008, p. 69). Assim como as paisagens também não o são. Ambos (lócus e paisagens, corpos e narrativas) são construções culturais em que os sujeitos só as têm a partir de um instante em que o local e as paisagens são parte de seus *bios-geo-corpo-narrativas* culturais. Por isso, as construções históricas não são, as hegemônicas especialmente, nossas “heranças nunca herdadas”. São da ótica de heranças impostas.

Perdida em lonjuras, a criatura propõe-se fazer sua travessia de volta para casa – o local mais real que existe. Sem rastro, nem pistas originárias, e nem muito menos pré-estabelecidas, a criatura humana aventura-se pelo paladar, pelo olfato, pelo histórico, posto que é de sua sabença que há um lugar histórico a ela. Aqui o local é sempre “regionalista”, ou seja, próprio dele mesmo. Não é por acaso que é desse lugar que a criatura começa a falar, a engatinhar-se por dentro de seu território (casa). De sua aparente errância pelo local, herda um narcisismo ignorante que precisa ser desconstruído. Aqui, lonjuras e louvações a um *nativismo* primevo são piegas e não servem para pensar. O local é minha herança nunca herdada (NOLASCO, 2008, p. 69).

Com o intuito de concluir, para o bem ou para o mal, não pensei num lugar histórico para construir esta reflexão. Muito menos ancorado em pressupostos exclusivamente científicos para fazê-lo. No entanto, o lugar de onde falo, penso e escrevo é particular sem ser bairrista ou piegas. Está assentado numa noção “estético-cultural” antes de qualquer coisa, do qual apenas o ponto cultural de onde penso é capaz de fundi-la. Ora valendo-me de noções científicas, ora *biogeocorpográficas*, construí uma ideia de lugar que está para além do horizonte. Pois, do meu lugar falo, penso, existo e produzo conhecimento, arte e cultura. Livre de dependências de um passado histórico, mas a partir da existência de *outras histórias*, experivivências que desencadeiam sensações corpográficas que me atravessam e são atravessamentos a outras pessoas, logo, atrave(r)ssam – como ato de escrita e de inscrição corpos das diferenças – (re)flexionadas no

presente, penso na construção de um futuro onde o projeto seja local e cultural ao invés de global.

Para a construção desse futuro, ancorado no que penso agora no presente, é preciso que recontemos a História, (re)Verifiquemos as ciências, as disciplinas, a academia como um todo que é sempre atrasada em relação ao seu tempo presente.<sup>13</sup> A manutenção do conhecimento como algo aurático contribui com a ideia de que o conhecimento é sempre o do Outro de fora. Aquele que se quer como o objeto para a semelhança para aqueles que ele constituiu como outros. Pois de outra forma a nossa história futura continuará sendo uma história de um passado que de fato não vivemos. Uma história sem corpo que experiencia e vive tais histórias. Vamos reinventar o local para o outro, pois na nossa concepção o lugar é real, mas sempre invisível quando é visto pela ótica de quem está fora. Seja no centro, na periferia do centro, seja na borda da periferia do centro ou na fronteira onde a periferia se divide com o fim e um começo – como é o caso de Mato Grosso do Sul (onde se olha para dentro e vê o que está mais no lado de fora) – é preciso conscientização de que sozinha “uma andorinha não faz verão”. Assim, também, uma disciplina sozinha é em vão; a ciência sem “[...] o discurso do ressentimento e do conservadorismo” (SOUZA, 2011, p. 11) é a alternativa para a junção entre conhecimento, reflexão e *possibilidades*<sup>14</sup> culturais.

87

Pensar-nos a partir da condição ex-colonial não é outra alternativa para dar continuidade a toda reflexão crítica que veio antes. É, muito pelo contrário e além disso, reformular outras histórias, outros projetos para sujeitos que, desde a “descoberta” que en-cobre os restos do mundo, são trapaceados e passados para trás com uma história do outro contada como sua. É propor, como sugere Walter D. Mignolo, um “paradigma outro” para esses lugares e sujeitos que sentem na pele a dor da mentira:

Chamo de “paradigma outro” a diversidade (e diversalidade) de formas críticas, de pensamento analítico e projetos futuros que se estabeleceram nas histórias e

---

<sup>13</sup> Aqui aproveito para fazer menção ao NAV(r)E – Núcleo de Artes Visuais em (re)Verificações Epistemológicas que foi constituído para tratar das produções artístico-culturais de Mato Grosso do Sul e da sua porção fronteira da/na América Latina.

<sup>14</sup> Grifo o termo *possibilidades* para podermos pensar em distintas possíveis maneiras de melhor pensar as diferentes manifestações e estéticas culturais para suficientemente díspar da História contemplar as diferentes compreensões *biogeocorpográficas* dessas possibilidades.

experiências marcadas pelo acordo, e não aqueles, dominante até agora, que se estabeleceram nas histórias e experiências da modernidade. O “paradigma outro” é diverso, não tem um autor de referência, uma origem comum. O que o paradigma outro tem em comum é “o conector”, que compartilha com aqueles que viveram ou apreenderam com seus corpos o trauma, a inconsciente falta de respeito, a ignorância – pois quem pode falar de direitos humanos e de convívio – quando o corpo sente o desprezo que os valores do progresso, de bem-estar, de bem-ser, que impuseram à maioria das pessoas no mundo, e que, neste momento, têm de “reaprender a ser.” “Um paradigma outro” é, finalmente, o nome que se conecta a formas críticas de pensamentos “emergentes” (como o da economia) nas Américas (Latino/as; afro americano, americanos nativos, o pensamento crítico na América Latina e Caribe), Norte de África, África Subsaariana, no sul da Índia e sul da Europa, e cuja emergência foi engendrada pelo elemento comum em toda essa diversidade: a expansão imperial/colonial desde o século XVI até hoje. O “paradigma outro” é, em última instância, o pensamento crítico e utópico que articula em todos aqueles lugares onde houve a negação, com a expansão imperial/colonial, à possibilidade da razão, do pensamento e de pensar o próprio futuro. É “um paradigma outro” porque em última análise, não pode ser reduzido a um “paradigma mestre” [soberano], para um “novo paradigma” que se autoapresente como a uma “nova” verdade [absoluta]. A hegemonia [verdade] de “um paradigma outro” será, utopicamente, a hegemonia da diversidade, isto é, “da diversidade como um projeto universal” [...] e não como uma “nova abstração universal”. A “alteridade” do paradigma de pensamento que esboço aqui é, precisamente, para trazer a negação implícita da “novidade” e “universalidade abstrata” do projeto moderno que continua tornando invisível [o projeto global da/] a colonialidade (MIGNOLO, 2003, p. 20).<sup>15</sup>

---

<sup>15</sup> “Llamo “paradigma otro” a la diversidad (y diversalidad) de formas críticas de pensamiento analítico y de proyectos futuros asentados sobre las historias y experiencias marcadas por la colonialidad más que por aquellas, dominantes hasta ahora, asentadas sobre las historias y experiencias de la modernidad. El “paradigma otro” es diverso, no tiene un autor de referencia, un origen común. Lo que el paradigma otro tiene en común es “el conector”, lo que comparten queines han vivido o aprendido en el cuerpo el trauma, la inconsciente falta de respeto, la ignorancia – por quien puede hablar de derechos humanos y de convivialidad – de cómo se siente en el cuerpo el ninguneo que los valores de progreso, de bienestar, de bien-ser, han impuesto a la mayoría de habitantes del planeta, que, en este momento, tienen que “reaprender a ser”. “Un paradigma otro” es en última instancia el nombre que conecta formas crítica de pensamiento “emergentes” (como en la economía) en las Américas (latino/as; afroamericanos; americanos nativos; pensamiento crítico en América Latina y el Caribe), en el norte de África, en el África subsahariana, en el sur de India y en el sur de Europa, y cuya emergencia fue genrada por el elemento común en toda esta diversidad: la expansión imperial/colonial desde el siglo XVI hasta hoy. El “paradigma otro” es, en última instancia, el pensamiento crítico y utopístico que se articula

A diversalidade como projeto universal encampa a ideia oposta ao diverso como diversidade que tanto é contemplado pelos projetos de homogeneização (universal/tradição/cânone) quando o são comparados aos padrões de assemelhação de quem inventou a tradição. A diversalidade contempla o diverso na perspectiva que desconsidera a comparação entre diferenças, mas ressalta a diferença entre os particulares universal/tradição/cânone como comparativo de semelhanças que faz das culturas diferentes iguais cada um com seu particular. Não quero concluir com a citação de Walter D. Mignolo para não caracterizar a minha leitura em científicidades abstratas. Prefiro as metáforas que encenam melhor a minha reflexão quando essas também não o são menosprezos da ciência. Neste caso, deixo a letra da canção *Inclassificáveis* que finaliza de maneira melhor este esforço teórico, artístico e docente *biogeocorpográfico*:

que preto, que branco, que índio o quê?  
 que branco, que índio, que preto o quê?  
 que índio, que preto, que branco o quê?

que preto branco índio o quê?  
 branco índio preto o quê?  
 índio preto branco o quê?

aqui somos mestiços mulatos  
 cafuzos pardos mamelucos sararás  
 crilouros guaranisseis e judárabes

orientupis orientupis  
 ameriquítalos luso nipo caboclos  
 orientupis orientupis  
 iberibárbaros indo ciganagôs

somos o que somos

---

en todos aquellos lugares en los cuales la expansión imperial/colonial le negó la posibilidad de razón, de pensamiento y de pensar el futuro. Es “paradigma otro” en última instancia porque ya no puede reducirse a un “paradigma maestro”, a un “paradigma nuevo” que se autopresente como la “nueva” verdad. La hegemonía de “un paradigma otro” será, utopísticamente, la hegemonía de la diversalidad, esto es, “de la diversidad como proyecto universal” [...] y no ya un “nuevo universal abstracto”. La “otredad” del paradigma de pensamiento que aquí bosquejo es, precisamente, la de llevar implícita la negación de la “novedad” y la “universalidad abstracta” del proyecto moderno que continúa invisibilizando la colonialidad.” (MIGNOLO, 2003, P. 20).

inclassificáveis

não tem um, tem dois,  
 não tem dois, tem três,  
 não tem lei, tem leis,  
 não tem vez, tem vezes,  
 não tem deus, tem deuses,

não há sol a sós

aqui somos mestiços mulatos  
 cafuzos pardos tapuias tupinamboclos  
 americarataís yorubárbaros.

somos o que somos  
 inclassificáveis

que preto, que branco, que índio o quê?  
 que branco, que índio, que preto o quê?  
 que índio, que preto, que branco o quê?

não tem um, tem dois,  
 não tem dois, tem três,  
 não tem lei, tem leis,  
 não tem vez, tem vezes,  
 não tem deus, tem deuses,  
 não tem cor, tem cores,

não há sol a sós

egipciganos tupinamboclos  
 yorubárbaros carataís  
 caribocarijós orientapuias  
 mamemulatos tropicaburés  
 chibarroçados mestiçigenados  
 oxigenados debaixo do sol (ANTUNES, 1997, f. 6).

## Referências

ANTUNES, Arnaldo. “Inclassificáveis”. In: \_\_\_\_\_. *CD de áudio O Silêncio*. Sony/Bmg Brasil, 1997, faixa, 6.

Bacia do Apa: águas transfronteiriças. Disponível em: [http://www.redeaguape.org.br/penaagua/bacia\\_do\\_apa.php](http://www.redeaguape.org.br/penaagua/bacia_do_apa.php) - acessado em: 10 de março de 2013.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. *Paragens, passagens e passeios: movimentos de geovisualizações* das artes visuais. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011.

\_\_\_\_\_. *Ensino de Artes X Estudos Culturais: para além dos muros da escola*. São Carlo, Pedro & João Editores, 2010.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio; NOLASCO, Edgar César. (Orgs.). *Artes Visuais: questões do crítico-contemporâneo nacional/local*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. “O sol se põe num lugar nunca antes visto: (fronteira Brasil/Paraguai/Bolívia) uma outra proposta epistemológica para as Artes Visuais”. In: NOLASCO, Edgar César; GUERRA, Vânia Maria Lescano. (Orgs.). *O sol se põe na fronteira: discursus, gentes e terras*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013, p. 11-36.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. “Três décadas de arte em Mato Grosso do Sul: balanços e desafios futuros”. In: TORCHI-CHACAROSQUI, Gicelma da Fonseca & BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. (Orgs.). *Misturas e diversidades: reflexões diversas sobre arte e cultura contemporâneas*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012, p. 73-92.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio; NOLASCO, Edgar César. Lugares, regiões, fronteiras e paisagens sul-mato-grossenses nas artes plásticas: o artista como um geovisualizador desse lugar. In: *Revista Entre-Lugar – Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFGD*. ano 1; nº 1,2. Dourados, MS; Editora UFGD, 2011, p. 151-179.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos. A.; NOLASCO, Edgar César. Entre saudades e contaminações: o artista à procura de um olhar perdido em Mato Grosso do Sul. *Revista Raído – Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFGD*. v. 4, 2010, p. 181-205.

BHABHA, Homi K.. “DissemiNação – o tempo, a narrativa e as margens da nação moderna”. In: \_\_\_\_\_. *O local da cultura*. Trad. Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. 4ª Reimpressão. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998, 198-238.

DUSSEL, Enrique D. *Filosofia na América Latina: Filosofia da Libertação*. Tradução de Luiz João Gaio, Edições Loyola: São Paulo; Editora Unimep: Piracicaba, SP, 1977. *Eixo da Bacia do Prata*. Disponível em:

<http://www.riosvivos.org.br/Noticia/Eixo+da+Bacia+do+Prata/6266>. Acesso em: 10 mar. 2013.

HISSA, Cássio Eduardo Viana. *A mobilidade das fronteiras: inserções da geografia na crise da modernidade*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

HISSA, Cássio Eduardo Viana. (Org.). *Saberes ambientais: desafios para o conhecimento disciplinar*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

HISSA, Cássio E. Viana. “Apresentação”. In: HISSA, Cássio E. Viana. (Org.). *Conversações: de artes e de ciências*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011, p. 13-16.

MIGNOLO, Walter D.; TLOSTANOVA, Madina. “Habitar los dos lados de la frontera/teorizar en el cuerpo de esa experiencia”. In: MIGNOLO, Walter D. *Trayectorias de re-existencia: ensayos en torno a la colonialidad/decolonialidad del saber, el sentir y el creer*. Pedro Pablo Gómez -Editor académico. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2015, p. 311-332.

MIGNOLO, Walter D. *Trayectorias de re-existencia: ensayos en torno a la colonialidad/decolonialidad del saber, el sentir y el creer*. Pedro Pablo Gómez -Editor académico. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2015.

MIGNOLO, Walter D. *Histórias locais/Projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Trad. Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003. (Humanitas).

NOLASCO, Edgar César. Crítica subalternista ao sul. In: *Cadernos de Estudos Culturais: subalternidade*. V. 1. N. 5. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, jan.-jun. 2011, p. 51-65.

\_\_\_\_\_. “Paisagens da crítica periférica”. In: *Cadernos de Estudos Culturais: eixos periféricos*. V. 4. N. 8. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, jul.-dez. 2012, p. 39-54.

NOLASCO, Edgar César. *babeLocal: lugares das miúdas culturas*. Campo Grande, MS: Life Editora, 2010.

NOLASCO, Edgar César. “Para onde devem voar os pássaros depois do último céu?”. In: *Raído – Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFGD*. V. 2, n. 3, 2008. Dourados, MS: UFGD, 2008, p. 65-76.

SANTOS, Boaventura de Sousa; HISSA, Cássio E. Viana. “Transdisciplinaridade e ecologia de saberes”. In: HISSA, Cássio E. Viana. (Org.). *Conversações: de artes e de ciências*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011, p. 15-34.

SOUZA, Eneida Maria de. *Crítica cult.* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002. (Humanitas).

SOUZA, Eneida Maria de. “Prefácio – Os não lugares teóricos”. In: HISSA, Cássio E. Viana. (Org.). *Conversações: de artes e de ciências*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011, p. 9-12.

Artigo Recebido em: 01 de agosto de 2021

Artigo Aprovado em: 26 de setembro de 2022.





**CORPO-PAISAGEM BIOGEOGRÁFICO: visualidade epistêmica  
fronteiriça**

**BODY-BIOGEOGRAPHIC LANDSCAPE: frontier epistemic  
visuality**

**PAISAJE CORPO-BIOGEOGRAFICO: visualidad epistémica de  
frontera**

**Marina Maura de Oliveira Noronha<sup>1</sup> & Edgar César Nolasco<sup>2</sup>**

**Resumo:** Pensar em corpo, a partir de corpo epistêmico fronteiriço, justifica-se refletir acerca de uma epistemologia outra descolonial, diferente dos discursos hegemônicos/modernos, os quais geram cultura e conhecimentos de suas diferenças coloniais. Assim, a proposta basilar deste trabalho, o qual dá-se atravessado pela crítica biográfica fronteiriça (NOLASCO, 2013), recai na importância de discutir o corpo-paisagem biogeográfico com suas práticas epistêmicas culturais, levando-se em conta, sobretudo, uma visada traçada pelo conceito de biogeografias (BESSA-OLIVEIRA, 2016), cujos saberes partem de um lócus geoistórico, no que se refere o lócus de onde penso e erijo meu discurso crítico latino. Para tanto, valho-me dos teóricos, tais como Walter Mignolo (2020), Edgar Nolasco (2013), Bessa-Oliveira (2018) e outros que dialoguem com a epistemologia contemplada.

**Palavras-chave:** Corpo-paisagem; Biogeográfico; Corpo epistêmico fronteiriço.

---

<sup>1</sup> Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens (PPGEL) pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e membro do Núcleo de Estudos Culturais Comparados (NECC). Bolsista de doutorado – CAPES/FUNDECT. Orcid Id: <https://orcid.org/0000-0002-2324-7829>. E-mail: [marina.m.noronha@gmail.com](mailto:marina.m.noronha@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutor em Literatura Comparada pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), orientador e coordenador do Núcleo de Estudos Culturais Comparados (NECC). Bolsista de produtividade em pesquisa CNPq.

**Abstract:** Thinking about the body, based on the borderline epistemic body, justifies reflecting on a different decolonial epistemology, different from the hegemonic/modern discourses, which generate culture and knowledge of their colonial differences. Thus, the basic proposal of this work, which is crossed by borderline biographical criticism (NOLASCO, 2013), lies in the importance of discussing the biogeographical body-landscape with its cultural epistemic practices, taking into account, above all, a view traced by the concept of biogeographies (BESSA-OLIVEIRA, 2016), whose knowledge stems from a geohistorical locus, in terms of the locus from which I think and build my Latin critical discourse. To do so, I make use of theorists, such as Walter Mignolo (2020), Edgar Nolasco (2013), Bessa-Oliveira (2018) and others who dialogue with the contemplated epistemology.

**Keywords:** Body-landscape; Biogeographic; Frontier epistemic body.

**Resumen:** Pensar el cuerpo, a partir del cuerpo epistémico límite, justifica reflexionar sobre una epistemología decolonial diferente, distinta a los discursos hegemónicos/modernos, que generan cultura y conocimiento de sus diferencias coloniales. Así, la propuesta básica de este trabajo, atravesado por la crítica biográfica límite (NOLASCO, 2013), radica en la importancia de discutir el cuerpo-paisaje biogeográfico con sus prácticas epistémicas culturales, teniendo en cuenta, sobre todo, una mirada trazada por el concepto de biogeografías (BESSA-OLIVEIRA, 2016), cuyo saber parte de un locus geohistórico, en cuanto locus desde el cual pienso y construyo mi discurso crítico latino. Para ello, me sirvo de teóricos como Walter Mignolo (2020), Edgar Nolasco (2013), Bessa-Oliveira (2018) y otros que dialogan con la epistemología contemplada.

**Palabras clave:** Cuerpo-paisaje; Cuerpo epistémico biogeográfico; de frontera.

## INTRODUÇÃO

Um corpo epistêmico se apresenta na ordem do lócus da enunciação, e se meu corpo é a extensão, ou continuidade, do lugar onde meu *ser*, *sentir*, *viver* e *estar* estão ancorados no mundo (espaço), e somando-se a isso o fato de que a *teorização* é um sintoma de meu corpo, concluo que uma paisagem biográfica se projeta e se desenha no entorno desse lugar no qual meu corpo *habita* e a partir do qual ancorei meu discurso, minha *teorização* ao outro, ao mundo e a mim mesmo.

NOLASCO. Ensaio biográfico, p. 66.

É nesta direção pensando a partir da fronteira como opção descolonial, que este discurso se devaneia em declínio ao corpo epistêmico fronteiro, o *corpo-paisagem* por um olhar *biogeográfico* como forma de melhor pensarmos a composição das paisagens através do nosso lugar fronteiro. Resvala-se, na ideia que a prática sobretudo, epistemológico o qual penso o *corpo-paisagem*, proponho uma leitura epistêmica outra do corpo. Trago reflexões atravessadas, pelo que me interessou desde o início, cunhado pela crítica biográfica fronteira (NOLASCO, 2015) como condição para pensar corpos-paisagens biogeográficos re-pensados e deslindados por uma paisagem de ordem epistemológica, como pontua e defende a *teorização* fronteira<sup>3</sup>. Para esta articulação, evoco e projeto na cena discursivo-conceitual a partir do meu próprio corpo epistêmico fronteiro de mulher, latina, pesquisadora, de cor e subalterna, por *excelência*. Além disso, alicerço-me pelas minhas sensibilidades biográfica/local e busco pensar produções *outras*, à luz do meu olhar fronteiro, lugar esse de onde penso e re-existo da fronteira-Sul.

Nessa direção, para ilustrar as paisagens biogeográficas fronteiriças (BESSA-OLIVEIRA, 2016) descoloniais, encontro lugar como contranarrativas<sup>4</sup> o meu corpo como minha condição geopolítica e sob a estrutura do meu corpo política (MIGNOLO) proponho uma visualidade outra não disciplinar. Tais desenlaces são relevantes, porque vislumbro retrazar minha travessia teórica contrapondo as produções estabelecidas de arte, corpo, cultura, política e conhecimento da perspectiva colonial/moderno, ainda que segue sendo o único e exclusivamente corpo/lugar pensante do saber. Com efeito, a corporalidade pensada a partir da teorização fronteira visando rasurar, assim, não a presença autoral de quem quer que seja, mas a predominância discursiva disciplinar e interdisciplinar<sup>5</sup>, compreendido por Nolasco. Isso se configura na medida em que estou visando os corpos sul-fronteiros, com suas práticas subalternas, são considerados corpos *desiguais* pela distinção (im)posta entre razão e emoção, formuladas pela lógica moderna cartesiana *penso, logo existo*. Nesse sentido, o

---

<sup>3</sup> NOLASCO. Ensaio Biográfico, p. 67.

<sup>4</sup> BESSA-OLIVEIRA. Biogeografias artísticas como exterioridade dos fazeres, p. 105.

<sup>5</sup> NOLASCO. Ensaio biográfico, p. 61.

que busco e insisto na verdade é saber de onde se pensa para poder re-existir às (ir)regularidades impostas às nossas vidas.

Portanto, fica evidente o que priorizo com o estudo está no fazer teorização a partir do corpo situando na/da fronteira-sul, isso significa desprender-se continuamente das teorias escritural, da Teoria ocidental e da Tradição<sup>6</sup> como definiu Nolasco. Pois, essa reflexão baseada na teorização fronteiriça entende-se que o corpo aqui está situado na diferença colonial (MIGNOLO, 2023) por via descolonial, cada corpo diferente e na sua diferença move-se e si-move de acordo com a sua condição social, cultural, política, econômica e física, mas si-movem-se!<sup>7</sup> Com suas sensibilidades biográficas, com seus espaços/corpos/paisagens/saberes específicos, cujas práticas epistêmicas partem do seu *biolócus*.

Para fomentar a discussão, utilizo-me de estudos teóricos/críticos de Mignolo (2020), Edgar Nolasco (2013), Bessa-Oliveira (2018), Aníbal Quijano (2002) e outros que dialogam com a epistemologia tomada. Imbricada pela sensibilidade, confesso que meu corpo aqui está com meus saberes e fazeres epistêmico-fronteiriços e que se somam a esses teóricos mencionados, sendo pertinentes para minhas reflexões. Considerando a subjetividade ocidental/moderna, esta não fez outra coisa senão encobrir os corpos da exterioridade, os colocando para fora da história com suas experiências particulares, mas a verdade é que a modernidade só não previa que “[n]inguém pode tirar o corpo fora”.<sup>8</sup> Pois, “nem mesmo o gênero dá conta de encobrir o lugar do corpo”.<sup>9</sup> Tais reflexões corroboram através dos *corpos-paisagens* biogeográficos a ideia contrária de visualidade aos corpos estéticos colonial/moderno (per)seguidos por um espaço/passado (histórico) que acaba por levar tantas *outras* histórias com seus espaços/atuantes ao esquecimento.

---

<sup>6</sup> NOLASCO. Ensaio biográfico, p. 63.

<sup>7</sup> BESSA-OLIVEIRA. Biogeografias artísticas como exterioridade dos fazeres, p. 136.

<sup>8</sup> FANON. *Os Condenados da Terra*, p. 163.

<sup>9</sup> BESSA-OLIVEIRA. O corpo das artes (cênicas) Latinas ainda é razão e emoção!, p. 106.

Pensando em práticas epistêmicas aqui atuantes, “logo sou um corpo que re-existe!”<sup>10</sup>, com minhas paisagens biogeográficas, vistas da fronteira-sul. A seguir, as paisagens fronteiriças esboçada aqui traduzem o que intitulei de *corpo-paisagem* biogeográfico para essa prática de teorização subjetiva com base em epistemologias *outras*; o contorno da paisagem por meio do meu fazer teorização, impõe a contrapelo e *esta-sendo* enquanto eu também estou-sendo<sup>11</sup> com meu *ser, saber, fazer e pensar* a teorização e a si. Meu lugar/corpo fronteiriço, minhas experiências particulares labirínticas.

Busquei a paisagem biogeográfica (OLIVEIRA, 2014) a começar do meu *bios*, ou seja, com meu corpo, alcançar o que já está em mim, que talvez para o *outro* possa ser estranho, confuso, irregular e até sem noção, mas é mais forte que eu e de qualquer certeza ou incerteza, por isto aqui est(á)ou *–corpos-paisagens* biogeográficos meu lócus geoistórico e biográfico ainda que pelo olhar ocidental/moderno pareça ser um corpo distorcidos, deformados, mudados, pela diferença colonial meu corpo da fronteira tem a consciência de que minha travessia é a extensão de meu *fazer teórico*<sup>12</sup> enquanto uma forma de viver por uma visualidade política e ética as vezes íntima, afetiva, emotiva, fragilizada e até desprotegida. Logo, foi exatamente essa consciência que me levou a reivindicar por um “lugar teórico refletido na paisagem o (im)previsto de mim a paisagem de dois lados (fronteira) de mundos sem espaço demarcatório o dentro/fora um lugar/espaço/corpo em diálogo com o dentro, assim como também está o mundo para o fora e vice-versa.

A fronteira, portanto, antes de dividir-se ou servir como barra que divide os lados direito/esquerdo; dentro/fora<sup>13</sup>, aqui estou pensando a partir de uma teorização que desprende das amarras de uma única epistemologia propondo saídas descolonizantes<sup>14</sup> como bem conclui Nolasco, um ato a partir do corpo

---

<sup>10</sup> BESSA-OLIVEIRA. O corpo das artes (cênicas) Latinas ainda é razão e emoção!, p. 107.

<sup>11</sup> NOLASCO. Ensaio biográfico, p. 63.

<sup>12</sup> NOLASCO. Ensaio biográfico, p. 63.

<sup>13</sup> BESSA-OLIVEIRA. Biogeografias artísticas como exterioridade dos fazeres, p. 125.

<sup>14</sup> NOLASCO. Ensaio biográfico, p. 63.

entre o intelectual fronteiro e seu corpo e a Natureza<sup>15</sup>. Seja este, o corpo aceito ou não como vem sendo pensado pelo projeto cartesiano, lugar esse que implica a exclusão do corpo, de acordo com minha prática pensada com o corpo biogeográfico fronteiro *de-entre* barras e fronteira!<sup>16</sup> Nesse caso conduzidos por essa conceituação de biogeografias que permite discutir o corpo na atualidade, Bessa-Oliveira corrobora:

Estas reflexões descoloniais fronteiriças – como modo de tratar os *bio*=sujeitos, *geo*=lugares, *grafias*=narrativas, *biogeografias* artísticas em estados de fronteiras e entre-barras discursivas – quer evidenciar que ora as barras que tentam calar a arte de exterioridades são postas pela colonialidade moderna, ora são (im)postas pela colonialidade do poder na contemporaneidade, esta ancorada naquela, que insiste em (re)produzir modelos hegemônicos onde imperam as diferenças coloniais, que são exterioridades a qualquer modelo que formulou interioridades padrões, que já *aprenderam a desaprender a cada passo* a lição imposta pela (barra/fronteira da) modernidade e/ou pós-modernidade coloniais que ainda imperam<sup>17</sup>.

Cheguei aqui e *peguei o ar* da fronteira seca de Mato Grosso do Sul, e ao encostar o meu corpo na paisagem dessa fronteira, alcancei uma experiência *outra* hoje adquirida pela extensão de meu corpo, abarrotei meus pulmões de ar e deixei o sol que anunciava a terra seca da fronteira-sul com seu lugar privilegiado alcança os “quatro cantos” das paisagens, sob seu reflexo uma cor que borra os espaços da fronteira anuncia-se com os corpos-paisagens uma verdadeira colcha de retalho de novidades com espaços/lugares/pessoas/cores e texturas *outras* em que os corpos *si-movem-se*<sup>18</sup> (BESSA-OLIVEIRA, 2018). Com os corpos caminhantes da fronteira com seus saberes e suas sensibilidades biográficas, nesta direção meu corpo me assume, o ar que respiro é daqui e “repito [é] [...] como se eu estivesse descobrindo o que eu já sabia agora: eu habito a fronteira e a fronteira habita em mim. E, na rachadura desse talhão biográfico, eu construo um modo de

<sup>15</sup> NOLASCO. Ensaio biográfico, p. 63.

<sup>16</sup> BESSA-OLIVEIRA. Biogeografias artísticas como exterioridade dos fazeres, p. 130.

<sup>17</sup> BESSA-OLIVEIRA. Biogeografias artísticas como exterioridade dos fazeres, p. 105.

<sup>18</sup> O conceito *si-movem-se* pensado por Bessa-Oliveira: tanto o corpo *si-move* para onde e como quer, quanto *move-se* por conta do seu contexto sociocultural e político. O corpo é entendido como um gerador constante de troca/transmissão de conhecimentos. (o *si* como voltado para *si* mesmo nesta relação de troca/transmissão)

pensar a partir da exterioridade”.<sup>19</sup> Assim, meu corpo, minha condição propuseram nestas paisagens pensar a partir do lugar de onde penso e sinto. Sem delimitar espaços/lugares/corpos/saberes outros, são experiências conceito pensado por (BESSA-OLIVEIRA, 2018) que (com)põem a paisagem biogeográfica no cenário fronteiro, para os mundos de dentro/fora e vice-versa, em que não define ambos os lados, mas que na verdade se misturam entre si como *corpos-paisagens* através de cores, texturas, cheiros, afetos, alegria, tristeza, saudade, aproximação, corpos em corpos, amor, desigualdade, vida/morte, distanciamentos, velho/novo, medos, e *feridas abertas* (ANZALDÚA) que ainda sagram dos corpos que transitam na/da fronteira.

As paisagens aqui apresentadas são tomadas como alternativa às formulações críticas, não postas como paisagens<sup>20</sup> tradicionais sempre previstas, em se tratando de leituras práticas artísticas ocidental/moderna *estabilizadoras*. Desta forma, sinto, na verdade, que não estou enganada em pensar de outra forma:<sup>21</sup> é a minha condição pensar de onde existo com minhas produções e como proposto por mim os *corpos-paisagens* presentes nesta teorização fronteira assentada na crítica biográfica fronteira só foram possíveis de serem articuladas com esse retorno biográfico por extensão a mim. Assim os *corpos-paisagens* estão atravessados no delongar desse trabalho pelas reflexões entre mundos dentro/fora, com os espaços/lugares/corpos epistêmicos outros.

Nesta direção, a articulação com o discurso epistêmico por fora do pensamento moderno o *corpo-paisagem* com o conceito biogeográfico, é um conceito trazido pelo teórico Bessa-Oliveira no texto desCOLONIZAR BIOGEOGRÁFIAS – ESTÉTICA BUGRESCA “o sujeito, nesse sentido, tendo em mente “sua identidade cultural múltipla e o seu próprio lócus *geoespacial*, (histórico cultural local ou geográfico de enunciação)”<sup>22</sup> constitui o que o autor chama de “sujeito *biogeográfico*”<sup>23</sup> e o teórico reitera que os “espaços com essa

<sup>19</sup> NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 13.

<sup>20</sup> BESSA-OLIVEIRA. “Paisagens biográficas descoloniais”, p. 253.

<sup>21</sup> BESSA-OLIVEIRA. “Paisagens biográficas descoloniais”, p. 258.

<sup>22</sup> BESSA-OLIVEIRA. “desCOLONIZAR BIOGEOGRAFIAS”, p. 323.

<sup>23</sup> BESSA-OLIVEIRA. “desCOLONIZAR BIOGEOGRAFIAS”, p. 323.

natureza biográfica que se inscrevem, por conseguinte, sensações, emoções e experimentos artísticos que os conceitos modernos já não sustentariam” como “a ideia de corpos (se)parados”.<sup>24</sup> Por isso, sem me prender em um único espaço/lugar e corpo está(é)tico disciplinar colonial/moderno, os *corpos-paisagens* nessa reflexão transitam nos espaços culturais, sociais, políticos da história e nas produções de conhecimentos uma prática epistêmica pensada como paisagens fronteiriças com base numa epistemologia fronteira, como um “lugar do movimentar-se entre, para além e aquém desse lugar supostamente delimitador edificado pelos discursos dos poderes (da arte e político) que estabelecem os fins e começos de corpos e espaços”.<sup>25</sup>

## 2. DA JANELA, vejo corpo-paisagem *biogeográfico*

Pela janela  
Vejo fumaça  
Vejo pessoas.

IRA, CLANDESTINO, Tarde vazia, s/p.

Meu corpo é a extensão, ou continuidade, do lugar onde meu *ser, sentir, viver* e *estar* estão ancorados no mundo (espaço), e somando-se a isso o fato de que a *teorização* é um sintoma de meu corpo, concluo que uma paisagem biográfica se projeta e se desenha no entorno desse lugar no qual meu corpo *habita*.

NOLASCO. Ensaio biográfico, p. 66.

Nesse viés, reitero que as reflexões neste ensaio partem de saberes *outros* como vim sinalizando a partir de espaços/corpos/lugares diferentes do instituído e excludente defendidos pela razão colonial/moderna. Neste sentido, alicerçada em *corpos-paisagens* biogeográficos busquei de dentro o mundo do fora da fronteira ainda que pela fresta da janela descortino com meu olhar e aos quatros “cantos do mundo” entre notícias diversas.

Para o bem ou para o mal de algum modo, as informações nos alcançam [...] – momento COVID – 19 os corpos se “encobrem” de corpos/máscaras,

<sup>24</sup> BESSA-OLIVEIRA. “desCOLONIZARBIOGEOGRAFIAS”, p. 324.

<sup>25</sup> BESSA-OLIVEIRA. “desCOLONIZARBIOGEOGRAFIAS”, p. 324.

fragilizados se protegem de outros corpos e em situação de imobilidade e com o intuito de “salvar vidas”. A ideia é que permaneçamos em casa. Mesmo assim, o mundo não para. Neste instante, nada me impede de ser, fazer, saber, sentir, ouvir, falar e olhar o mundo daqui, do meu lugar – Mato Grosso do Sul -, de onde penso e erijo minhas reflexões sul-fronteiriças,<sup>26</sup> um “lugar com uma geografia *fronteriza* por natureza”.<sup>27</sup> Alinho-me com o que propõe Bessa-Oliveira, quando afirma:

Mato Grosso do Sul, vou privilegiar a discussão e reflexão a partir desse lócus geográfico de enunciação, está para o pacífico, a borda contrária e as paisagens biográficas descoloniais periféricas, assim como o Sudeste, quase em peso está para a margem oposta do Atlântico e o Norte das Américas. Entretanto, a crítica sul-mato-grossense, [...] neste momento [covid-19], de extrema importância para a reflexão que estou propondo. [...] porque minhas ideias de reformularmos todo o processo de pensar as dicotomias não passam pela ideia de defesa de uma *ideologia ultrapassada* [que precariza vidas], de um lócus de *enunciação geográfico* como único produtor de conhecimento e da produção artístico-cultural para o “resto do mundo”.<sup>28</sup>

No âmbito de onde se pensa e, no meu caso, à luz da fronteira-sul, o *corpo-paisagem* aqui em questão não passa por formulações que “[...] aceitam as identidades biográficas como estáticas e inalteráveis” e muito menos de práticas epistêmicas “[...] artísticas que retratassem paisagens naturais exóticas a condição subalterna de sujeitos latinos, por exemplo, índios, negros e pobres etc”.<sup>29</sup> Dessa forma, no atravessamento dessas reflexões críticas, penso apoiada de uma epistemologia da fronteira-sul, abro um parêntese com o *corpo-paisagem* biogeográfico como proposta a “[...] opção para descolonizar o ser, o fazer e o saber sobre”<sup>30</sup> aos projetos *hierárquicos* de conhecimento universal ocidental/moderno. De acordo com o teórico Bessa-Oliveira,

<sup>26</sup> Mas compreende-se a importância em destaque que a fronteira da qual falo não é apenas física, mas também epistemológica e política.

<sup>27</sup> BESSA-OLIVEIRA. “Paisagens biográficas descoloniais”, p. 261.

<sup>28</sup> BESSA-OLIVEIRA. “Paisagens biográficas descoloniais”, p. 261.

<sup>29</sup> BESSA-OLIVEIRA. “Paisagens biográficas descoloniais”, p. 252.

<sup>30</sup> BESSA-OLIVEIRA. “desCOLONIZAR BIOGEOGRAFIAS”, p. 325.

O “Ser” latino já evidencia desde o seu bojo de criação uma ideia de exclusão construída pelos discursos hierárquicos. [...] pela passagem de Walter Mignolo somos cultura; não contamos grandes narrativas; não produzimos conhecimentos. Mas, pensados a partir de uma noção *outra* de estética, somos culturas não inconscientes de outras; ser latino é propor lugares geográficos outros como pontos de partida para articulações de reflexões críticas ou artísticas como produções de conhecimento. Portanto, a latinidade, extra-discursos hegemônicos, tem características livres de estéticas elitistas, hegemônicas ou binárias que nos forcem indagarem sobre outras possibilidades estéticas cotidianamente.<sup>31</sup>

Da minha janela, posso ver *o futuro repetir o passado* nos mais diversos espaços/lugares da desigualdade e pensando na situação atual do mundo e no caso, do Brasil/2020 “falo daqueles que, no momento em que escrevo, estão cavando com suas mãos”<sup>32</sup> a própria “cova” para que seus/nossos corpos não fiquem *à deriva* na terra, assim desprotegidos pelas políticas públicas, já era um “sinal de que sentimos cadáveres”,<sup>33</sup> estamos em situações de desamparo e fragilizados – momento COVID – 19 e tempo de *(des)política* (BESSA-OLIVEIRA, 2020) ato que precarizam vidas. Nesse sentido, o intelectual Santiago no texto “Nó, nós” corrobora a ideia que “no momento, o cotidiano da vida vivida sob Bolsonaro<sup>34</sup> azucrinas mais a vida da gente que o passado. “Quanto ao futuro da nação”, o “[p]ais do futuro”, o autor conclui que não nos enganemos, pois “o Brasil é o país do pretérito imperfeito”.<sup>35</sup> Sendo assim, [v]oltamos a viver na nação em que sempre vivemos?”.<sup>36</sup> Vejo a desigualdade por toda parte, “corpos/mascarados” na saúde, na política, na economia, na cultura, na arte, na literatura, na religião, nas relações sociais, nos espaços dos saberes e outros tantos lugares.

---

<sup>31</sup> BESSA-OLIVEIRA. “desCOLONIZAR BIOGEOGRAFIAS”, p. 325.

<sup>32</sup> CÉSARIE. *Discurso sobre o colonialismo*, p. 32.

<sup>33</sup> CÉSARIE. *Discurso sobre o colonialismo*, p. 39.

<sup>34</sup> Governo atual do Brasil – Presidente Jair Messias Bolsonaro, assume o cargo, 2019.

<sup>35</sup> SANTIAGO, Nó, nós, p. 171.

<sup>36</sup> SANTIAGO, Nó, nós, p. 173.

Vivemos “[...] a-política, mas partidária, que reina”<sup>37</sup> distinta da ideia de *em* políticas que estou pensando aqui, a consciência de saberes outros que se encontra nas práticas epistêmicas dos sujeitos além das produções prezando pelas vidas.

## REFERÊNCIAS

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. *Biogeografias artísticas como exterioridade dos fazeres – corpos latinos fronteiriços*. Cadernos de Estudos Culturais, Campo Grande, Ms, v. 1, p. 101-140, jul./dez.2018.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. *Différences Coloniales – Fronteiras Culturais – Biogeografias e Exterioridades dos Saberes*. 2019a. Disponível em: <<http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/sensorium/article/view/2583>>. Acesso em: 10 fev. 2023.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. O corpo das artes (cênicas) latinas ainda é razão e emoção! “Quando essa porra toda explodir, ai Eu quero é ver!”. In: *CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS*, Campo Grande, MS, v. 2, p. 83-109, jul./dez. 2019.

CÉSAIRE, Aimé. Discurso sobre o colonialismo. Tradução de Anísio Garcez Homem. Florianópolis: Livros & Livros, 2017.

FANON, Frantz. *Os Condenados da Terra*. Trad. de José Laurênio de Melo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

IRA, CLANDESTINO. In: *Tarde Vazia*. WEA. Rio de Janeiro, 1990.

NOLASCO, Edgar César. *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza*. São Carlos. SP: Pedro & João Editores, 2013. 170 p.

NOLASCO, Edgar César. Ensaio biográfico: podemos fazer teori(a)zação da fronteira-sul?. In: *CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS: Ensaio biográfico*, v. 1, n. 23, 2020, p. 59-74.

Artigo Recebido em: 17 de agosto 2021.

Artigo Aprovado em: 05 de setembro de 2022.

---

<sup>37</sup> BESSA-OLIVEIRA. *Différences Coloniales – Fronteiras Culturais*, p. 120.





**DA DES-ENCOBERTA AO HABITAR A FRONTEIRA: uma paisagem  
biogeográfica**

**DEL DESCUBRIMIENTO AL HABITAR LA FRONTERA: un paisaje  
biogeográfico**

**FROM DISCOVERY TO INHABITING THE BORDER: a biogeographical  
landscape**

**Nathalia Flores Soares<sup>1</sup> & Edgar César Nolasco<sup>2</sup>**

**Resumo:** Este ensaio se delinea a partir da fronteira-sul, meu biolocus geohistórico e epistemológico e propõe estabelecer uma teorização outra crivada à luz da noção de *desprendimento* a partir da obra *A descoberta do mundo* (1992) de Clarice Lispector. Desse modo, minha discussão se assenta na crítica biográfica fronteiriça como forma de melhor teorizar acerca do lugar em que estão alocadas minhas sensibilidades locais. Na esteira dessas afirmações, este ensaio propõe teorizar acerca da figura de Clarice Lispector enquanto cronista, de modo que seus

---

<sup>1</sup> Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens (PPGEL) pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e membro do Núcleo de Estudos Culturais Comparados (NECC). ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6197-3901>. Email: [nathalia.f.soares@hotmail.com](mailto:nathalia.f.soares@hotmail.com).

<sup>2</sup> Doutor em Literatura Comparada pela UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais). Professor da graduação em Letras e do PPGEL (Programa de Pós-Graduação em Letras), da UFMS (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul). Líder do grupo de pesquisa NECC (Núcleo de Estudos Culturais Comparados) e editor chefe do periódico Cadernos de Estudos Culturais. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8180-585X>. E-mail: [edgar.nolasco@ufms.br](mailto:edgar.nolasco@ufms.br) ou [ecnolasco@uol.com.br](mailto:ecnolasco@uol.com.br).

escritos re-descobrem a exterioridade biogeográfica do Brasil no bojo da discussão angariada na obra supracitada. Como proposto pelo texto-epígrafe, ensejo *des-crever* minha história local, bem como, a história do Brasil pelos olhos de Clarice Lispector na condição de cronista expectadora do mundo.

**Palavras-Chave:** Clarice Lispector; Teorização Descolonial; Biogeografias

**Resumen:** Este ensayo parte de la frontera sur, mi biolocus geohistórico y epistemológico, y se propone establecer otra teorización a partir de la noción de desapego a partir de la obra *A Descoberta do mundo* (1992) de Clarice Lispector. Así, mi discusión se basa en la crítica biográfica límite como una forma de teorizar mejor sobre el lugar donde se ubican mis sensibilidades locales. A raíz de estas afirmaciones, este ensayo se propone teorizar sobre la figura de Clarice Lispector como cronista, para que sus escritos redescubran la exterioridad biogeográfica de Brasil en medio de la discusión suscitada en el citado trabajo. Tal como lo propone el epígrafe-texto, me gustaría describir mi historia local, así como la historia de Brasil a través de los ojos de Clarice Lispector como cronista que espera el mundo.

**Palabras clave:** Clarice Lispector; Teorización decolonial; Biogeografías

108

**Abstract:** This essay is based on the southern frontier, my geohistorical and epistemological biolocus, and proposes to establish another theorization based on the notion of detachment based on the work *A Descoberta do Mundo* (1992) by Clarice Lispector. Thus, my discussion is based on borderline biographical criticism as a way to better theorize about the place where my local sensibilities are allocated. In the wake of these statements, this essay proposes to theorize about the figure of Clarice Lispector as a chronicler, so that her writings re-discover the biogeographical exteriority of Brazil in the midst of the discussion raised in the aforementioned work. As proposed by the epigraph-text, I would like to describe my local history, as well as the history of Brazil through the eyes of Clarice Lispector as a chronicler who expects the world.

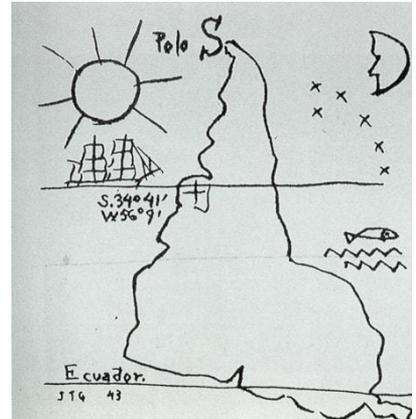
**Keywords:** Clarice Lispector; Decolonial Theorizing; Biogeographies

indiscriminadamente “o mundo”. “Mapa mundial”, considerarei expressão não apropriada; quando eu disser “o meu mundo”, me lembrarei com um susto de alegria que também meu mapa precisa ser refundido, e que ninguém me garante que, visto de fora, o meu mundo não seja azul. Considerações: antes do primeiro cosmonauta, estaria certo alguém dizer, referindo-se ao próprio nascimento, “vim ao mundo”. Mas só há pouco tempo nascemos para o mundo. Quase encabulados.

LISPECTOR. *A descoberta do mundo*, p.23

Até que de dor e cansaço, ambos cochilam, no ninho da resignação. E eu não aguento a resignação. Ah, como devoro com fome e prazer a revolta.

LISPECTOR. *A descoberta do mundo*, p. 23



GARCIA. *América invertida*, 1943.

É a partir da paisagem biogeográfica do outro lado da fronteira-Sul de mato grosso do Sul que escrevo estas linhas, do lado invertido do mapa, como representado pela ilustração de Torres Garcia, quero entender que as epígrafes aqui elencadas se complementam, tendo em vista que a necessidade de refundar o mapa como muito bem observado por Clarice. Trago comigo esse retrato por entender que ele melhor representa o lado que eu estou no mundo, o lado sul. Fui criada em uma cidade no interior do Estado, lá descobri o Sul pela primeira vez através dos livros da biblioteca de minha avó.

Por vezes acreditei que Sidrolândia nem estava no mapa, tendo em vista que se comparada aos grandes centros onde tudo acontece, minha cidade natal era um ponto fora do mapa. Foi no momento em que aprendi a ler e a escrever que pude enxergar o local que me rodeava com a sensibilidade de menina leitora que quase como cronista observa o mundo. A partir desse dia que comeci a ler e a fabular, pude perceber que o mundo o qual circundava Sidrolândia se desenhava como uma paisagem que me causava revolta, eu não podia ficar ali.

Anos depois, decidi que iria embora de Sidrolândia, quando chego a capital descubro o mundo pela segunda vez, o mundo dos estudos, da pesquisa e do fazer desteórico que contorna a paisagem de minha fronteira. Foi ali também que

descobri o mundo Clariciano pela primeira, e não só o descobri como o devorei quase como uma ferocidade animal em meu corpo e escrita. *Desconfio que tenha sido com ela que aprendi a ler o que queria ler e escrever o que queria escrever*<sup>3</sup> Descobri não só o mundo com Clarice, mas pude refundar meu mapa e devorar a revolta por meio do gesto de prezar pelas vidas que se roçam e sangram na fronteira e em minha carne.

Dito isso, começo essa *conversa* a partir de um sentimento que me vem acompanhando há algum tempo, o sentimento de que Clarice Lispector se incorporou em minha vida, escrita e sensibilidades locais como o fez a fronteira-Sul, meu lugar no mundo. Partindo deste princípio, a Clarice que me acompanha como espectro se funde em meu corpo e nas entrelinhas de meus textos, me autorizando a escrever o que eu quero, já que minha própria aliada espectral insistia em repetir que literatura era pouco, o que ela escrevia não tinha nome. Sinto que meu trabalho de crítica biográfica fronteiriça me aloca na posição de escrever o que quero para *prezar nossas vidas, ao invés de torna-las dispensáveis*<sup>4</sup>.

Entendo que escrever o que se quer é um dos atos mais complicados para mim crítico biográfico fronteiriço, porque ao fazê-lo sei que estou me *desprendendo*<sup>5</sup> das oposições coloniais norteadoras, de modo a assumir minhas orientações epistêmicas rumo ao *diálogo sul-sul*<sup>6</sup>. Na esteira dessa argumentação, a desobediência epistêmica é condição sine qua non para a realização do desprendimento, uma vez que estudar uma autora como Clarice Lispector demanda desprender o ranço moderno que circunda toda sua obra.

Como uma forma de realizar o desprendimento da figura de Clarice da historiografia moderna literária, a qual não foi capaz de perceber o nível político das discussões que a intelectual propunha em seus textos. A crítica moderna manteve seu olhar voltado somente para o projeto estético de Clarice, sem perceber a magnitude das discussões levantadas pela autora para entender o

<sup>3</sup> NOLASCO. *O teorizador vira lata*, p. 18.

<sup>4</sup> MIGNOLO. Desobediência epistêmica, p. 295.

<sup>5</sup> MIGNOLO. *Desobediência epistêmica*, p.98

<sup>6</sup> SANTOS. *Epistemologias do Sul*, p.15

funcionamento do Brasil de sua época, bem como, das relações políticas instauradas naquele momento histórico.

Argumento em favor das epistemologias que emergem do Sul, como modo de resolver os impasses epistemológicos advindos da modernidade e que se incrustam na obra de Clarice e por isso valho-me da máxima em que “*Desaprender não significa esquecer. Significa lembrar de um modo diferente*”<sup>7</sup>. A partir disso, sou levada a inferir que a descolonização por meio da reinvenção do poder, acontece somente através do pensamento fronteiriço. O fato é que existem epistemologias hegemônicas que fundamentam todo o pensar ocidental, para a prática descolonial é imprescindível a criação de teorizações outras por meio de *metodologias do desconforto*<sup>8</sup>, enquanto sentimento ocasionado pela desobediência à forma hegemônica colonial metodológica.

Partindo do princípio de que as histórias locais constroem o pensamento fronteiriço, memórias, escritos e experiências compõem de forma ímpar a escrita de Clarice. Sua escrita se desprender da boa tradição literária por descortinar seu caminho em direção ao desprendimento. Entender que a prosa literária clariciana não está só para a ficção, demanda compreender que a realidade o atravessa, como um esforço que se chega à memória. Quero demonstrar como o escrever para Clarice acaba se tornando uma forma de recontar memórias e descobrir o mundo para além dos limites intrínsecos da colonização

É nesse sentido, que re-ler as crônicas de Clarice se constroem como uma forma de compreender o prenúncio da descolonialidade presente e expresso em seus textos-crônicas. Dito isso, quero pensar com Clarice como elucidado pela crônica-epigrafe a qual abre está conversa/teorização, que meu mapa também precisa ser refundido, uma vez que foi desenhado e construído sobre as *ruínas de uma civilização*<sup>9</sup> que não contempla as sensibilidades locais latino-americanas. Compreendo que refundar o mapa de minha civilização demanda assumir uma teorização baseada em conceitos outros, os quais compreende *a gramática da descolonialidade está em construção no planeta*.<sup>10</sup>. A Clarice que evoco pra

<sup>7</sup> SANTOS. *O fim do império cognitivo*, p. 225.

<sup>8</sup> SANTOS. *O fim do império cognitivo*, p. 225.

<sup>9</sup> MIGNOLO. *Desobediência epistêmica*, p. 295.

<sup>10</sup> MIGNOLO. *Desobediência epistêmica*, p.93.

minha vida como aliada intelectual vêm construindo uma gramática descolonial em seus escritos, mesmo que faça sem o saber. A intelectual afirma que “*há pouco nascemos para o mundo*”<sup>11</sup>, e de fato, nos sujeitos fronteirços nascemos há muito pouco comparado com a imensa civilização que nos criou. Nosso eu fundado e enraizado nas terras latinas está emergindo do des-encoberto.

Chegou o momento da *re-escritura a história do mundo a partir da perspectiva e da consciência crítica da colonialidade e da corpopolítica e geopolítica do conhecimento*<sup>12</sup>. Minha descoberta do mundo é como a escritura de Clarice não suporta resignação, e para além disso nasce da revolta como um meio de devorar a exclusão dos corpos fronteiriços, é uma revolta crítica fronteiriça, a qual me autoriza a ser desobediente, já que a revolta é sintoma do corpo colonizado, como nas palavras de minha aliada Clarice, ninguém me garante que meu mundo é azul, enquanto eu escrever o que eu quero meu mundo será como eu des-escrever, afinal, *o universo deste lado da linha re-existe e não é abstrato*.<sup>13</sup>

Nesse sentido, o que está envolto na minha des-coberta do mundo, passa pelo crivo do diálogo sul-sul, uma vez que a fronteira a qual escrevo se aloca do outro lado da linha dos saberes imperiais, *para além daquelas linhas radicais que dividem a realidade em dois universos distintos*<sup>14</sup>. Dito isso, entendo que as crônicas escritas por Clarice Lispector dialogam diretamente com este lado da linha, com os corpos marginalizados, excluídos em prol de um Estado tomado pelo comando militar. A autora relata em seus textos-crônicas uma práxis de viver outra, seus escritos estão calcados na realidade social brasileira, mesmo que de modo sutil a lá Clarice. Seu posicionamento político se da por meio das palavras evidenciando assim o potencial teórico, político de seus textos, de modo que são transfigurados da realidade para a ficção. Como afirma Silviano Santiago: *Na literatura brasileira, Clarice é a primeira a transferir para a linguagem o lugar central ocupado autoritariamente pela realidade histórica*.<sup>15</sup>

---

<sup>11</sup> LISPECTOR. *A descoberta do mundo*, p.16.

<sup>12</sup> MIGNOLO. *Desobediencia epistémica*, p.96.

<sup>13</sup> SANTOS. Para além do pensamento abissal, p.71.

<sup>14</sup> SANTOS. Para além do pensamento abissal, p. 71.

<sup>15</sup> SANTIAGO. A política em Clarice Lispector, s/p.

Realidade histórica essa que está descrita nas entrelinhas da descoberta do mundo, as crônicas de Clarice provocam seu leitor a olhar para o mundo que resurge para além da linguagem fácil do instrumentalismo político<sup>16</sup> o qual se pauta em universalismos abstratos os quais desprezam as vidas marginais. O pensamento descrito nessas linhas parte da máxima de que a Decolonialidade precisa do pensamento de fronteira. Ambos são condições necessárias para desvincular da miragem do pensamento e do ser imperial<sup>17</sup>. Ao me desvincular desta miragem moderna e homogênea<sup>18</sup>, incorporo as palavras de Clarice e percebo: “*então é verdade que eu não me imaginei, eu existo*”<sup>19</sup>. Existo e re-existo na minha fronteira e sigo escrevendo o que quero para descobrir o mundo.

### DESOBEDECER PARA RE-SURGIR: minhas crônicas des-encobrem o mundo

A sociedade política globais está constituída não por milhares, mas por milhões de pessoas que se agrupam em projeto para ressurgir, reemergir e re-existir.

MIGNOLO. Desafios decoloniais hoje, p. 31.

Crônica é um relato? É uma conversa? É o resumo de um estado de espírito?

LISPECTOR. *A descoberta do mundo*, p. 112.

Aportada pelas epígrafes as quais antecipam esta minha *conversa epistêmica*<sup>20</sup> estou argumentando em favor da re-surgência, re-existência como formas de emergência levadas a cabo pela descolonialidade para que o pensamento fronteiriço se constitua como um projeto que preza pelas vidas que se roçam nas fronteiras do conhecimento. Nesse sentido, devo convocar minha aliada Clarice Lispector para essa conversa, pois entendo seu ofício de cronista enquanto uma prática que se joga para a vida, ou seja, pensamentos que se jogam na vida, os quais podem ser entendidos como uma práxis de viver ou, *uma forma privada*

<sup>16</sup> SANTIAGO. A política em Clarice Lispector, s/p

<sup>17</sup> TOSTLANOVA; MIGNOLO. *Learn to unlearn*, p. 226.

<sup>18</sup> TOSTLANOVA; MIGNOLO. *Learn to unlearn*, p. 226.

<sup>19</sup> LISPECTOR. *A descoberta do mundo*, p. 15.

<sup>20</sup> MIGNOLO. *Histórias locais/projetos globais*, s/p.

*de filosofar*<sup>21</sup>.

Nesse sentido, descobrir o mundo pelo crivo dos pensamentos que são insinuados através das crônicas claricianas, se constitui para minha teorização como um modo de re-existência e re-surgência uma vez que estou considerando os escritos contidos na descoberta do mundo como uma forma de sensibilidade de Clarice, sensibilidade essa que a possibilita olhar o mundo a sua volta, o mundo dos injustiçados, da cólera, da revolta. Ao me debruçar nessas minhas crônicas/modos de pensar, antevejo o gesto descolonial presente nas entrelinhas, quando Clarice afirma que: “ escrever é tantas vezes lembrar-se do que nunca existiu”<sup>22</sup>, gesto esse que coloca a re-surgência em jogo. Na esteira dessa afirmação, minha re-existência só pode ser concebida por meio da escrita, se escrever é tantas vezes lembrar do que nunca existiu, escrever das fronteiras é re-existir enquanto crítica biográfica fronteira. Haja vista que minhas memórias e sensibilidades estão firmadas no chão que piso e na paisagem a qual me circunda.

O fato é que, quando Clarice escreve suas crônicas-textos-pensamentos de vida, infiro que ao escrever o que quero, e *reproduzir o irreproduzível por meio da escrita*, Clarice re-surjo enquanto crítica biográfica fronteira, de modo que ao teorizar os escritos presentes na descoberta do mundo enquanto um práxis de viver, estou fazendo com que minha própria fronteira re-exista por meio da palavra e dos pensamentos que se jogam na vida.

Na esteira de Clarice, só posso lembrar do que nunca existiu por meio da opção descolonial, uma vez que a ficção criada pelo projeto moderno invalidou as formas fronteira de viver e pensar, já que como afirma Mignolo, *re-existir e re-surgir não pressupõem uma volta ao passado já formulado pelos europeus*<sup>23</sup>, o projeto que constitui a re-existência está para a atualização da práxis fronteira no presente, de forma a validar minha re-surgência enquanto pesquisadora que habita a fronteira.

A sensibilidade inteligente de Clarice está no ato de escrever, já que para ela *escrever é sentir até o último fim o sentimento que permaneceria apenas vago e*

---

<sup>21</sup> KUSH *apud* MIGNOLO. *Podemos pensar los no-europeos?*, p. 205

<sup>22</sup> LISPECTOR. *A descoberta do mundo*, 83.

<sup>23</sup> MIGNOLO. *Podemos pensar los no-europeos?*, p. 225.

*sufocador*<sup>24</sup>, sentimento esse que foi proporcionado pelo projeto colonial, uma vez que ao excluir corpos da exterioridade, fazem com que os pensamentos, memórias e sensibilidades sejam sufocados em prol de uma verdade universal e abstrata. Quando Lispector escreve tendo como base o sentimento, já é uma forma de não se encaixar na retórica da modernidade, escrever com os sentimentos se constrói como uma forma de pensar em viver, a qual não leva a cabo mais a estética como forma universal de ler e escrever textos.

Ressalvadas as diferenças, observo o gesto da escrita de Clarice no arraial dos sentimentos que ela própria por exemplo, também não parece se adequar ao ofício do cronista proposto pela crítica moderna, no entanto o desempenhará, entre as décadas de 60 e 70. Nesse sentido, um dos temas recorrentes em sua obra versa justamente sobre essa sua não adequação com o papel de cronista, para entender o que de fato seria a crônica, Clarice não preferiu não se adequar a caixas fechadas, pelo contrário se desprende dessa noção de gênero como saber absoluto e transpõe seu ofício de cronista para a ordem da vida.

Desse modo, os textos menores da autora, evidenciam uma desobediência para com os postulados da crítica e da própria demanda do gênero crônica, ela joga com o modo de pensar, transformando sua escrita como um modo de filosofia particular a qual escava melhores formas de viver e descobre o mundo ao seu redor. O gesto de escrever o que quer em Clarice se inscreve como se *afirmam na práxis do pensar, fazer, viver e escrever como queremos porque a libertação descolonial está em jogo para dois terços do planeta*.<sup>25</sup>

Ao afirmar que minha opção é descolonial, compreendo que esta teorização se constrói por meio da linguagem fronteira como uma maneira de desconstruir narrativas modernas forjadas no interior do colonialismo, narrativas essas que não são capazes de representar as várias esferas subjetivas da vida de quem sofreu e sofre com as consequências do colonialismo até hoje. A decolonialidade elegida como opção teórica, busca prezar por vidas<sup>26</sup> reais que desejam falar para além dos domínios coloniais. Nesse sentido, pode-se pensar a decolonialidade como

---

<sup>24</sup> LISPECTOR. *A descoberta do mundo*, 83.

<sup>25</sup> MIGNOLO. *Podemos pensar los no europeus?*, p. 213

<sup>26</sup> MIGNOLO. *Podemos pensar los no europeus?*, p. 212

uma possibilidade da linguagem em reconstruir e desarquivar memórias, histórias e corpos que possuem sensibilidades próprias e que estavam até então soterradas em prol da linguagem construída no interior dos domínios colonizadores.

Dito isso, quero entender as crônicas claricianas como um pensar de viver descolonial, através da leitura da descoberta do mundo, de fato, o processo é amplo, porque estou me propondo a teorizar acerca de uma das maiores escritoras do Brasil e do mundo, contudo, alguns diques podem ser acessados se observados pelo ponto de vista de uma epistemologia que preze pelos mundos contidos nas linguagens as quais constroem as cosmologias do planeta e que busca a re-surgência do pensamento fronteiriço por meio do desprendimento e da desobediência.

A linguagem utilizada por Clarice em suas crônicas funciona como uma forma que a escritora se valeu para travar uma luta contra as injustiças sociais, Lispector sempre quis ser *uma pessoa que luta pelo bem nos outros*<sup>27</sup>, e sua literatura é a prova mais concreta que se tem. É por meio da literatura de Clarice que os corpos da exterioridade irão ter suas vozes ecoadas para além dos anais da história pregressa da descoberta do mundo. A literatura clariciana se consolida como uma forma de re-existência e re-surgência dos corpos da exterioridade. Isso explica em partes o porquê literatura era pouco para definir o que Lispector escrevia.

A re-existência e a re-surgência são o que caracterizam o desprendimento de minhas/nossas crônicas, bem como o desprendimento de Clarice, já que a intelectual sempre soube que sua tarefa seria *a de defender os direitos dos outros*<sup>28</sup>. *A literatura clariciana se converte em seu próprio fundamento*<sup>29</sup>, *convertendo se como* como uma resposta crítica aos fundamentalismos universais<sup>30</sup>. As crônicas de Clarice se fazem presentes na descoberta do mundo literário como um todo, se insinuam em direção ao presente e ao futuro.

---

<sup>27</sup> LISPECTOR. *A descoberta do mundo*, p. 153.

<sup>28</sup> LISPECTOR. *A descoberta do mundo*, p. 153

<sup>29</sup> FANON. *Peles negras/máscaras brancas*, p. 190.

<sup>30</sup> GROSGOUEL. para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais, p.385.

Descortinando mais uma vez a importância e a grandiosidade da re-surgência para que possamos re-existir em nossas lutas, projetando nossos pensamentos para a vida.

O mundo que me é acessado por meio de Clarice se instaura nas frestas da ficção e da realidade, como uma forma de criar, recuperar, relembrar o que foi esquecido. Ao passo que o mundo re-surge por meio da sua escrita, consolidando-se como *como epistemologia do Sul e como parte da emergência de um pensamento pós-abissal*<sup>31</sup>. O caminho possibilitado pela minha des-coberta do mundo é um caminho de luta contra a opressão, por mais estreito que possa parecer ser o trilho junto com Clarice Lispector já que como ela também *gosto de coisas complicadas. Não gosto de água com açúcar.*<sup>32</sup>

## REFERÊNCIAS

ANZALDÚA, Gloria. *Bordelands/La frontera: the new mestiza*. São Francisco: Aunt Lute Books, 2007.

ANZALDÚA, Gloria. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. IN: *Revista Estudos Feministas*. V.8, n. 1, 2000, p. 229-236.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago & MENDIETA, Eduardo (org.) *Teorias sin disciplinas: (latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debates)* CASTRO-GÓMEZ, Santiago y GROSGUÉL, Ramón (Editores

FANON. Franz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDFBA, 2008. P. 185-191: À guisa de conclusão.

GIULIANO, Facundo (org.) *¿Podemos pensar los no-europeos?*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del Signo, 2018.

GROSGUÉL, Ramón. Para descolonizar os estudos em economia política e os estudos pós-coloniais In: SANTOS & MENESES (ORG.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010. P. 455-491.

MIGNOLO Walter. *Desobediência epistêmica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialid*. Buenos Aires: Ediciones del signo, 2010.

<sup>31</sup> NUNES. O resgate da epistemologia, p.230.

<sup>32</sup> LISPECTOR. *A descoberta do mundo*, p. 43.

MIGNOLO, Walter (org.) *Des-coloniladad del ser y del saber*. Buenos Aires: Del Signo, 2006.

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. *Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Trad. de Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

NOLASCO, Edgar César. *O teorizador vira-lata*. Campinas: Pontes Editores, 2022.

NOLASCO, Edgar César. Ensaio biográfico: podemos fazer teori(a)zação da fronteira-sul?. In: CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIIS: Ensaio biográfico, v. 1, n. 23, 2020, p. 59-74.

PESSANHA, Juliano Garcia. *Recusa do não-lugar*. São Paulo: Ubu Editora, 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS & MENESES (ORG.) *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010. p.31-83.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do sul*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

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

**118**

Artigo Recebido em: 17 de agosto 2021.

Artigo Aprovado em: 05 de junho de 2022.



**(A PARTIR) DE, PARA (COM): uma proposta *biogeográfica* para a Educação de/em Teatro *a partir de* e com o pensamento descolonial**

**(DE) DESDE, HACIA (CON): una propuesta *biogeográfica* para la Educación de/en Teatro desde y con el pensamiento decolonial**

**(FROM) FROM, TO (WITH): a biogeographical proposal for the Education of/in Theatre from and with decolonial thinking**

**Vitória Pavan<sup>1</sup> & Marcos Antônio Bessa-Oliveira<sup>2</sup>**

**Resumo:** O texto apresenta reflexões a partir do pensamento descolonial para propor modos *outros* de entender a Educação e os processos de ensinos e de aprendizagens de sujeitos/as artistas-docentes-pesquisadores/as (BESSA-OLIVEIRA, 2016) que se reconhecem como produtores/as de arte, de cultura e de conhecimento a partir de seus próprios corpos e *experivivências* (BESSA-OLIVEIRA, 2019) e, com isso, estão disponíveis para mediações desses processos com seus/suas alunos/as, dialogando um fazer **com** eles/as e não **para** eles/as. Paulo Freire (2020) defende que o/a educador/a que pensa certo é o/a que tem consciência/decência de que ensina aprendendo e

---

<sup>1</sup> Graduada em Artes Cênicas – licenciatura – e mestranda no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação – PROFEDUC – da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UUCG. ORCID – <https://orcid.org/0000-0001-8874-3420>. E-mail: [yickpavan3@gmail.com](mailto:yickpavan3@gmail.com)

<sup>2</sup> Professor da UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul em Dança e Teatro e no PROFEDUC. É líder do Grupo de Pesquisa NAV(r)E (UEMS/CNPq); é membro dos Grupos de Pesquisa NECC e do Grupo de Pesquisa Estudos Visuais (UNICAMP/CNPq). ORCID iD – <http://orcid.org/0000-0002-4783-7903>. Editor chefe do periódico *Cadernos de Estudos Culturais*. Email: [marcosbessa2001@gmail.com](mailto:marcosbessa2001@gmail.com).

aprende ensinando, dialogando com o pensamento descolonial, já que ambos pensam em caminhos para uma Educação mais humanitária e construída em conjunto. A inscrição do corpo *biogeográfico* artista-docente-pesquisador da autora e a proposta de Arte-mediação (SANTOS; BESSA-OLIVEIRA, 2021) potencializam essas propostas dialógicas (Educação, Arte, Freire e a Descolonialidade) para os espaços educacionais com cada vez mais sentidos e significados para os/as presentes em/na situação.

**Palavras-chave:** Pensamento descolonial; Paulo Freire; Educação; Arte-mediação; *biogeografia*; Teatro.

**Resumen:** El texto presenta reflexiones desde el pensamiento decolonial para proponer otras formas de entender la Educación y los procesos de enseñanza y aprendizaje de sujetos/as artistas-docentes-investigadores/as (BESSA-OLIVEIRA, 2016) que se reconocen como productores/as de arte, cultura y conocimiento desde sus propios cuerpos y experiencias (BESSA-OLIVEIRA, 2019) y, con ello, están disponibles para mediaciones de estos procesos con sus estudiantes, dialogando un hacer con ellos y no para ellos. Paulo Freire (2020) defiende que el educador que piensa bien es el que tiene conciencia/decencia que enseña aprendiendo y aprende enseñando, dialogando con el pensamiento decolonial, ya que ambos piensan en caminos para una Educación más humanitaria construidos juntos. La inscripción del cuerpo *biogeográfico* artista-docente-investigador del autor y la propuesta de Arte-mediación (SANTOS; BESSA-OLIVEIRA, 2021) potencializan esas propuestas dialógicas (Educación, Arte, Freire y Decolonialidad) para los espacios educativos con más sentidos y significados para los presentes en/en la situación.

120

**Palabras clave:** Pensamiento decolonial; Paulo Freire; Educación; Arte-mediación; *Biogeografía*; Teatro.

**Abstract:** The text presents reflections from decolonial thinking to propose other ways of understanding Education and the processes of teaching and learning of subjects/as artist-teacher-researchers (BESSA-OLIVEIRA, 2016) who recognize themselves as producers of art, culture and knowledge from their own bodies and experiences (BESSA-OLIVEIRA, 2019) and, with that, are available for mediations of these processes with their students, dialoguing a doing with them and not for them. Paulo Freire (2020) defends that the educator who thinks right is the one who has conscience/decency that teaches by learning and learns by teaching, dialoguing with the decolonial thought, since both think of paths for a more humanitarian Education built together. The inscription of the author's artist-teacher-researcher *biogeographic* body and the proposal of Art-mediation (SANTOS; BESSA-OLIVEIRA, 2021) potentiate these dialogic proposals (Education, Art, Freire and Decoloniality) for the educational spaces with more and more senses and meanings for the ones present in/in the situation.

**Keywords:** Decolonial Thought; Paulo Freire; Education; Art-mediation; biogeography; Theatre.

## **INTRODUÇÃO – O MUITO ALÉM DE UMA CARTA: Caminhos para o ensino de/em Teatro**

O erro na verdade não é ter um ponto de vista, mas absolutizá-lo e desconhecer que, mesmo do acerto do seu ponto de vista, é possível que a razão ética nem sempre esteja com ele (FREIRE, 2020, p. 16).

O caráter decolonial não é inerente à um objeto, uma obra, uma prática, uma pessoa ou um grupo, mas a um modo de ser, sentir, pensar e fazer em uma situação determinada, confrontando em algumas de suas faces ou dimensões, a matriz colonial do poder (GÓMEZ; MIGNOLO, 2012, p. 17)<sup>3</sup>

[...] Agora sei que existe um tempo, um lugar/ Mas existem outros além de mim/ Que não serão ditos por minha boca  
 Posso dizer com meu corpo/ Desse meu eu por mim/ Que se enlaça num viver/ Que está distante do que se é  
 Está convivendo na possibilidade de ser/ A partir de um eu que se faz no agora/ Que talvez seja efêmero/ Talvez esteja no tempo  
 É um espaço onde não existo/ Me faço existência/ Não persisto/ Sou (re)existência  
 Sou o corpo que tranborda e satisfaz/ Um filosofar alheio ao que me desfaz/ Que é voraz e morto  
 Fala à distancias oceânicas/ Insiste numa história que reacende/ E me deixa em cinzas/ Que por mim, ao respirar/ Deixa o vento levar  
 Saio da logica pra ser/ Saio do abismo criado/ transformando meu eu/ Na possibilidade do descolonizado (PAVAN, 2022, s/p.).

Ao grafar o título com “De/Para”, a primeira coisa que me vem à cabeça é o início de uma carta. Escrevi inúmeras na minha infância: para o Papai Noel, para amigos e amigas em seus aniversários, no dia das mães para minha mãe, dia dos pais para minha vó. Todas de mim para alguém com algum conteúdo que vinha da

---

<sup>3</sup> No original: “El carácter decolonial no es inherente a un objeto, una obra, una práctica, una persona o un grupo, sino a un modo ser, sentir, pensar y hacer en una situación determinada, enfrentando en algunas de sus caras o dimensiones la matriz colonial del poder (GÓMEZ; MIGNOLO, 2012, p. 17).

minha pessoa para que outra pessoa me compreendesse e sentisse o que sinto por elas.

E após 17 anos que aprendi a escrever, contemplo aulas no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação (PROFEDUC), da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul em Campo Grande, que me fazem lembrar dessas cartas e (re)verificar meu modo de entendê-las e escrevê-las.<sup>4</sup> Primeiro porque (re)verificação é uma revisão que não me exclui (BESSA-OLIVEIRA, 2022); segundo porque agora escrevo não apenas para pessoas que tenho afeto, mas também para reflexões e contribuições para a Educação, para processos de ensinos e de aprendizagens. E mais que escrever atualmente - ainda mais a partir do meu corpo e *experivivências*, e, dialogando com o pensamento descolonial - é *pensar, fazer, sentir e ser* uma artista-docente-pesquisadora que se reconhece produtora de arte, de cultura e de conhecimento e agora busca propor em seus fazeres – artísticos, pedagógicos e de pesquisas – caminhos potentes para que alunos/as, futuros/as docentes, e até mesmo docentes que buscam formações outras, também se reconhecerem como tal<sup>5</sup>.

O pensamento descolonial, desenvolvido principalmente por Walter D. Mignolo, é a epistemologia usada para abordar essas propostas de diálogos, pensamento que nos permite defender uma horizontalidade para existir e conviver com nossas diferenças. Esse pensamento defende a ideia de não ser um novo padrão, não quer se impor para superar todos os outros modos, apenas se apresenta como uma proposta *outra* de entender o mundo e se entender nele, porque

[...] a descolonialidade não consiste em um novo universal que se apresenta como verdadeiro; trata-se antes de outra opção. Apresentando-se como outra opção, o descolonial abre um novo modo de pensar que se desvincula das cronologias construídas pelas novas *epistemes* e paradigmas [...] (MIGNOLO, 2017, p. 15).

---

<sup>4</sup> Este trabalho é resultado de discussões e reflexões de uma disciplina eletiva do Programa PROFEDUC (Itinerários Culturais, 2022) orientada pelo Prof. Dr. Marcos Antônio Bessa-Oliveira e foram essas aulas que mais provocaram as (re)verificações das grafias “(a partir) de” e “para (com)”.

<sup>5</sup> Mais adiante no texto, coloco os/as agentes do ensino não formal também nesta reflexão, como os/as atores/atrizes, mas estes/as se caracterizam desde já como sujeitos da/em discussão, já que estamos falando no ensino de/em Teatro.

Dialogando com a descolonialidade, os estudos de Paulo Freire (2020) também contribuem para pensar nessa proposta de não fazer por alguém e nem sobre alguém, e sim *com todos/as* e *a partir de* quem se propõe. Em *Pedagogia da Autonomia*, Freire discorre a importância do fazer docente ser ancorado no pensar certo<sup>6</sup>, que “[...] do ponto de vista do/[a] professor/[a], tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do/[a] educando/[a]” (FREIRE, 2020, p. 31): evidenciando uma postura horizontal para pensar em práticas pedagógicas com cada vez mais sentido e significado para os/as alunos/as, como também para os/as próprios/as docentes.<sup>7</sup> Com esse diálogo, é possível entender e defender uma proposta de ensino e de aprendizagem que permitam que as construções/criações/produções de arte, de cultura e de conhecimento sejam organizadas em conjunto por todas as partes presentes na realidade da sala de aula.

Pensando na proposta dialógica apresentada, para ensino de/em Teatro mais especificamente, e pensando nesse entendimento de “(a partir) de/para (com)”, a proposta conceitual de *biogeografias* (BESSA-OLIVEIRA, 2019) nos contempla para essa discussão. O autor propõe entender que todo/a sujeito (*bio*) com seu *locus* (*geo*) e suas narrativas *experivenciais* (*grafias*) produzem arte, cultura e conhecimento. Assim, o/a sujeito/a *biogeográfico/a* é aquele/a que foi possibilitado/a, com mediação dialógica de seu/sua professor/a, no caso da Educação, se entender como protagonista de seus saberes e fazeres de arte, de cultura e de conhecimento a partir de si (corpo), com seu *locus* e suas narrativas de vida, suas memórias e *experivências*.

---

<sup>6</sup> E com esse pensar certo não quer dizer que é a única maneira de se pensar ou até mesmo que as outras estejam erradas. Mas o “pensar certo” de Paulo Freire apresenta-se como a perspectiva deste de enxergar a ação docente, que exige ética, respeito e diálogo como princípios básicos para uma Educação mais humanizada e libertadora.

<sup>7</sup> Todos os acréscimos no feminino são grifos da autora, entendendo, a partir do pensamento descolonial e me reconhecendo como um ser de exterioridade – ou seja, um ser que está fora dos centros, da origem dos discursos de quem pode ser considerado/a produtor/a de arte, de cultura e de conhecimento –, a necessidade de (re)verificar até mesmo nossa grafia. Essa discussão está ancorada na pesquisa de dissertação do PROFEDUC da mestra Marcela dos Santos Ortiz (2020).

Quando inscrevo meu *bios* nos meus processos de criação e também de ensino, contrariando os modelos que os discursos hegemônicos e padronizador estabeleceram – colocando esse corpo latino brasileiro em condição de fronteira, excluído de seu centro –, encontro um caminho para *ser, sentir, saber e fazer* a partir das minhas *biogeografias*. Esse é o primeiro passo para entender esta proposta do fazer docente, que busca ser o/a mediador/a em sala de aula e nunca quem só transmite, para verdadeiramente haver diálogo entre professores/as e alunos/as. Uso o termo mediador/a para me referir aos/às professores/as, mais especificamente de Arte, trazendo como referência à proposta conceitual de Kelly Queiroz dos Santos (2021) de Arte-mediação, na qual os/as profissionais da Educação não mais apenas transmitem arte, cultura e conhecimentos, mas mediam estes com seus/suas alunos/as, propondo também diálogos com/a partir de seus saberes, e também do alunado, já existentes.

Assim, a proposta para o ensino de Teatro, **a partir de** um/a sujeito *biogeográfico/a* **para com** sujeitos/as que se reconhecerão também *biogeográficos/as*, é uma via para defender uma educação mais horizontal e que entende e acolhe as diferenças presentes em salas de aulas, protagonizando-se e possibilitando protagonismos *outros* além dos defendidos pela estética e ideário europeus e estadunidenses.

124

**(A PARTIR) DE: o/a sujeito que escreve, faz e se inscreve – o/a sujeito *biogeográfico/a***

Perguntar para a maioria dos/as artistas cênicos/as o que representaria para ele/a pegar o papel de um/a protagonista é de certo testemunhar um discurso sobre o ponto alto da carreira e o quanto isso foi um presente do/a diretor/a para sua vida. Trago esse exemplo porque sou artista da cena, porém não me desvinculo dos meus outros eus, colocando meu corpo artista-docente-pesquisador (BESSA-OLIVEIRA, 2016) na discussão. Nesse trabalho, há um outro tipo de protagonismo, aquele que todos/as podem ser a partir de si, sem que tenha um/a responsável superior para te presentear, mas sim um/a mediador que te apresenta possibilidades para se ver um/a potencial protagonista, de cena e da vida.

Os protagonismos para nossos fazeres e saberes, baseados na proposta de Bessa-Oliveira das *biogeografias*, abre horizontes para que todo/a sujeito/a tenha possibilidades de se reconhecer dentro desses fazeres e saberes. Para o autor, “[...] todo/a] sujeito/a], espaço e narrativas são produtores de arte, de cultura e de

conhecimento. [...] seriam [...] diferenças coloniais das *biogeografias* que as fazem produtoras de arte, de cultura e de conhecimentos não hegemônicos [...]” (BESSA-OLIVEIRA, 2019, p. 15). O que também defende o pensamento descolonial, propondo um desprendimento dos discursos modernos europeus e pós-modernos estadunidenses que estão presentes em nossos gostos, definições e até escolhas para quem será e o que será produtor/a, seja no meio artístico, no meio educacional ou da vida como um todo.

Pensar a partir da descolonialidade é entender o peso desses discursos supracitados e buscar uma nova via de existência, percebendo nosso lugar de fronteira fora de um centro padronizador localizado ao Norte do mundo. Compreender essas argumentações como opções outras é abrir espaço à diferença como projeto de universalização de produções em arte, cultura e conhecimentos de uma ótica plural dos corpos, das culturas e dos saberes/conhecimentos construídos a partir de especificidades *biogeográficas*: corpo, lugar e narrativas que se edificam a partir da fronteira como lugar enunciativo à vários outros lugares de dentro ou fora de outras fronteiras e centralidades. Assim:

A de[s]colonialidade requer desobediência epistêmica, porque o pensamento fronteiriço é por definição pensar na exterioridade, nos espaços e tempos que a autonarrativa da modernidade inventou como seu exterior para legitimar sua própria lógica de colonialidade (MIGNOLO, 2017, p. 30).

125

Atualmente estou fixada na capital do estado de Mato Grosso do Sul e foi nessa cidade que se deu toda minha formação acadêmica. Logo em 2018, ano que ingressei na graduação da licenciatura em Artes Cênicas<sup>8</sup> da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), tive contato com o pensamento descolonial por meio do grupo de pesquisa NAV(r)E<sup>9</sup>, liderado pelo Prof. Dr. Marcos Antônio Bessa-Oliveira, o mesmo autor das *biogeografias*. Não apresento esses fatos para mero conhecimento da minha trajetória, mas para o entendimento de como chego a esta parte da pesquisa, defendendo a proposta de inscrever meu *bios* artista-docente-pesquisadora, para, enfim, me descobrir e me formar docente.

---

<sup>8</sup> Antigo curso da Unidade Universitária de Campo Grande que tem sua última turma formada no ano de 2022. Atualmente o curso se dividiu nos cursos de licenciatura em Teatro e licenciatura em Dança.

<sup>9</sup> Núcleo de Artes Visuais em (re)Verificações Epistemológicas.

Continuando as trajetórias, comecei a atuar profissionalmente em 2015 – e aqui quero dizer que foi em uma escola de Teatro no interior de São Paulo (São Carlos), porque anteriormente eu já atuava na escola básica e também na igreja – com montagem de peças musicais, autorais do meu professor Alexandre Rodrigues. Em 2014, também comecei a guardar em cadernos meus registros de poesias, que sempre eram criadas – e até hoje são – a partir das *experivências* do meu dia a dia, como para me organizar ou sintetizar um pensamento/reflexão. Assim, meu jeito de ser e estar no mundo, desde que me entendo por gente crítica e reflexiva, é artístico, seja atuando ou poetizando!

### Da minha pele

Quantas pessoas já se passaram por aqui/ Quantas mãos pegaram/ Quantas mãos deixaram/ Quantos corpos abraçaram/ Quantas pessoas passaram  
 Meu bordado no entrelaçar/ De laços que relacionam/ Relacionamentos bem-sucedidos/ Tendo minha pele como espaço  
 Sou resultado em processo/ De uma mistura de mim/ Que não se vê por fora/ Não vê dentro/ Vê uma unidade  
 Vê saudade de uma casa/ Que está além do plano espaço/ Vê a ausência de si/  
 Porque tentou ser tantas  
 Mas minha pele está aqui/ Neste espaço tempo/ Nesta atualidade que quer tudo/ Não quer nada e deixa pra depois/ O que é urgente na minha pele  
 Te proíbo de falar de mim/ Esse é o decreto dessa pele/ Que em cada cicatriz descreve/ O que foi proibida de falar  
 Quem sabe com palavras sem rima/ Com versos sem métrica/ Essa pele diga, essa pele siga/ Sentindo, logo existindo! (PAVAN, 2022, s/p).

126

Das cartas às poesias, escrevo me inscrevendo. Penso sendo e sou fazendo. De São Carlos, inconsciente, e agora aqui, consciente: meu fazer está em mim, sou eu. Está tudo convivendo em mim para a minha existência artista-docente-pesquisadora descobrir formas outras de também possibilitar caminhos para essas descobertas para os/as meus/minhas alunos/as também se reconhecerem e serem protagonistas das/nas suas vidas. E é assim que o/a sujeito *biogeográfico/a* se potencializa para o campo educacional: quando desabrocha em si o reconhecimento de ser produtor/a de arte, de cultura e de conhecimento *a partir de si*, e não como mera reprodução de modelos aceitos/exigidos, sendo capaz de criar também para(com) os/as educandos/as. Sobre essa inscrição de si, Nolasco defende que

[...] É mais do que preciso, é necessário a inscrição do corpo e do compromisso teórico, político mesmo desse[a] pesquisador[a]. Tal presença se daria por meio da

inscrição de seu *bios* e de seu lócus ancorando seu lócus enunciativo, mais sua consciência fronteiriça, ou condição mesma de pensar (NOLASCO, 2018, p. 12-13).

Com isso, temos que o/a sujeito que se entende *biogeográfico/a*, a partir do pensamento descolonial e com a consciência de ser um/a sujeito que ocupa um lugar epistêmico de fronteira, (trans)forma-se em um/a artista-docente-pesquisador/a, no caso dessa discussão, facilitador/a e mediador/a<sup>10</sup> que entende, reconhece e defende ser todos/as produtores/as de artes, de culturas e de conhecimentos a partir de si, de suas memórias, narrativas e *experivivências*, a partir de suas *biogeografias* fronteiriças.

Seja para criar cena, nos fazeres teatrais, seja para criar saberes *outros*, seja para simplesmente criar a partir de sua existência, a descolonialidade é um pensamento que possibilita essa opção de vida (MIGNOLO, 2017).

#### **PARA (COM): propostas dialógicas de Paulo Freire e o Pensamento Descolonial**

Com toda a discussão apresentada anteriormente, sobre esse/a sujeito *biogeográfico/a* que busca, a partir do pensamento descolonial, criar seus saberes e fazeres artísticos, culturais e de conhecimentos, vamos abordar uma reflexão de como o fazer docente se torna mais humanizador ao propor diálogos com os estudos de Paulo Freire.

A descolonialidade é uma proposta epistêmica que Walter Mignolo vai defender como sendo um caminho para desprender-se das epistemes vindas do Norte em que ainda se ancoram nossos ideários de corpo, de teatro, de arte, de cultura, de educação. São modelos que originam em um centro que, historicamente, é posto como o princípio de tudo, como a localidade que descobriu as outras e que, portanto, têm o direito de se colocar como o modelo hegemônico, por meio de discursos até hoje vigentes. Uma história demarcada por apagamentos, encobrimentos e aniquilações, que desprender-se dela é a possibilidade de enfim existir. E melhor, re-existir desvinculado dela.

[...] 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

<sup>10</sup> Discutirei como entendo esse conceito de mediador/a no próximo tópico, a partir da proposta da mestra em Educação Kelly Queiroz dos Santos.

pensa na fronteira no processo de desprender-se e re-subjetivar-se (MIGNOLO, 2017, p. 19).

É com esse pensar fronteiriço que emerge um/a sujeito *biogeográfico/a* que se entende tão produtor/a quanto o/a seu/sua próximo/a, o/a que preza pela convivialidade dos saberes e fazeres, reconhecendo-se e dando oportunidades para(com) o/a outro/a também se reconhecer.

Paulo Freire, em seu livro *Pedagogia da Autonomia* (2020), aponta que ensinar exige muitas coisas, mas não no sentido padronizador/castrador que estamos im(ex)postos. Além do respeito, do diálogo, da escuta, da criticidade, do bom-senso, da alegria e esperança, o ensinar para Freire também exige ética. Uma ética que está pautada na relação entre docentes e discentes, os/as dois/duas principais atores/atrizes da sala de aula, para mencionar elementos teatrais.

Nessa minha trajetória como artista-docente-pesquisadora, venho propondo entender os estudos de Paulo Freire, principalmente, quando este defende o diálogo do fazer docente, na premissa que os seres aprendem ensinando e ensinam aprendendo; o que me leva a pensar em uma óbvia desierarquização da realidade do ensino, seja da Educação Básica ou do que chamamos do ensino não formal, em companhias de Teatro. Porque não formal sim, o ser/fazer docente não é apenas o do chão da escola, mas também se encontra em outros espaços educacionais, principalmente quando se preza pela troca e compartilhamento.

A relação docente e discente, pautada na ética do patrono da educação brasileira, é defendida pelo “pensar certo”, que apresenta todas as exigências supracitadas e que, mais uma vez, estabelece o diálogo também com o pensamento descolonial.

Só somos porque estamos sendo, estar sendo é condição, entre nós, para ser. Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. [...] É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: seu caráter transformador. [...] Pensar certo, [...], demanda profundidade e não superficialidade na compreensão e na interpretação dos fatos. Supõe a disponibilidade à revisão dos achados, reconhece não apenas a possibilidade de mudar de opção, de apreciação, mas o direito de fazê-lo. Mas como não há de pensar certo à margem de princípios éticos, se mudar é uma possibilidade e um direito, cabe a quem muda – exige o pensar certo – que assuma a mudança operada. Do ponto de vista do pensar certo não é possível mudar e fazer de conta que não mudou. É que todo pensar certo é radicalmente coerente (FREIRE, 2020, p. 34-35).

Se ética e coerência andam de mãos dadas, é possível relacionar e até mesmo justificar o diálogo, por mim proposto, entre a descolonialidade e os princípios de Paulo Freire. Como o pensamento descolonial se torna uma opção de vida alheia e em convívio com as demais, pensar a partir da ética freiriana é, na criticidade do fazer docente, ser um/a profissional decente e de função (trans)formadora dos/as sujeitos/as. É a convivência que implica em *ser, sentir, saber e fazer* alheios aos moldes que nos submetem, nos negam ou nos fazem aceitar para participar, fazendo-nos contentar com a situação de subalternos/as.

O meu eu *biogeográfico*, que versa *experivivências* a partir de um corpo artista-docente-pesquisador ético e coerente, entende as poesias como minha (po)ética de ser e estar no mundo. É a partir dessas poesias *biogeográficas* – até porque *biogeografia* rima com poesia – que entendo que sou produtora de arte, de cultura e de conhecimento outros, buscando outras lógicas dessas definições impostas pela colonialidade nórdica e global. E com esse entendimento (po)ético, me (trans)formo todos os dias em uma artista-docente-pesquisadora que busca o pensar certo freiriano-descolonial, que não vai pedir poesias aos/às meus/minhas alunos/as/atores/atrizes, porém irá propor caminhos para que entendam a (po)ética de cada um/a como ser individual e subjetivo para *ser, sentir, saber, fazer* e conviver com outros corpos, consigo mesmo e com o meio. A criação a partir das *biogeografias*, portanto, é também um caminho ético e coerente para fazer proposições que todas as diferenças convivam, sejam e façam a parti de si.

Com isso, podemos dialogar com a pesquisa da mestra Kelly Queiroz dos Santos (2021) que propõe o conceito de Arte-mediação para pensar em fazeres docentes com cada vez mais sentido e significado, que além de criar uma nova geração consumidora de/para a arte, é facilitadora para o ensino das diferentes formas de arte, contextos e possibilidades que pode a arte.

A autora, que também parte do pensamento descolonial e dialoga com Freire e as *biogeografias*, elucida a importância de o fazer docente partir primeiro de um corpo que se reconhece antes de tudo como sujeito colonizado, para assim ser sensível às individualidades e respeito às diferenças dos/as seus/suas discentes. “[...] Eu danço a “minha” dança e isso faz com que eu desperte meus[/minhas] alunos e alunas a buscarem a dança deles[/as], provocando experiências *outras* às que tive, respeitando suas particularidades mediando o conhecimento de dança de cada corpo” (SANTOS; BESSA-OLIVEIRA, 2021, p. 38). Entendo primeiro no meu corpo para depois propor aos corpos outros.

Kelly Santos fala da Dança devido a sua área de atuação, embora seja também formada no curso de Artes Cênicas e Dança da UEMS. Portanto, sua pesquisa também me contempla quando busco falar do ensino de/em Teatro, além de que a proposta é Arte-mediação, não evidenciando uma linguagem em específico. O mediar, com isso, independente da linguagem artística, é uma ação docente que esbarra no pensar certo de Paulo Freire, no *aprender a desaprender para reaprender* da descolonialidade, uma vez que é ético e coerente inscrever e perceber meu corpo e assim, possibilitar outros corpos diferentes.

O diálogo freiriano-descolonial proposto, de defender os diálogos no ato formador de ensinar para buscar uma desirarquização, também se apresenta quando a autora entende que é preciso

[...] (re)verificar também as relações já postas entre sujeitos[/a] e demandas atuais do ensino da Arte, sendo eles: o[/a] professor[/a], o[/a] estudante e o conteúdo escolar; entendendo que a então proposta de Arte-mediação pode apresentar uma reflexão *outra* mediada sobre essa relação, propondo uma aproximação entre os[/as] sujeitos envolvidos[/as] – professor[/a] e estudante – e o conteúdo escolar (SANTOS; BESSA-OLIVEIRA, 2021, p. 77).

É fundamental dialogar com as diferenças que nunca tiverem voz e vez no discurso predominante. Dialogar pode ser considerado um conviver com sujeitos/a que não precisam de voz, porque já a têm, mas precisam de caminhos para fazer emergir com suas, a partir de suas e para(com) as suas *biogeografias*, suas potenciais criações de artes, de culturas e de conhecimentos. Se reconhecer oprimido/a/excluído/a/sulbarternizado/a pelos moldes é o que irá provocar uma reação que transforme sua consciência/subjetividade colonizada para ser atuante, como protagonista de vida ou de cena.

Falar do ensino de/em Teatro, para este presente trabalho, é pensar além de conteúdos, de conhecimentos básicos para se atuar em palcos ou em outros lugares alternativos. Teatro também é um modo de ser atuante na sociedade, um meio conscientizador e denunciador de realidades muitas vezes silenciadas pelos mesmos que apagaram, encobriram e extinguiram. Atuar pode e deve ser aproximado ao mesmo que viver.

De nada me é proveitoso meu/minha aluno/a/ator/atriz saber projetar sua voz, entender seu corpo no espaço, decorar falar, saber os dramaturgos clássicos<sup>11</sup>, se ele/a não perceber o poder que tem em mãos, em corpos, ao saber potencializar narrativas *outras* em cena; não perceber que seu corpo pode a partir de si, e não porque segue única e exclusivamente referências universalizantes (que tornam o que quer universal).

A Arte-mediação é uma epistemologia *outra* a ser usada no relacionamento entre os[as] sujeitos[as] da educação (professor[a], estudante, conteúdo, contexto escolar), um olhar outro para o ensino de Arte por uma perspectiva descolonial, como desejo de descolonizar o ensino de Arte. Tomo a Arte-mediação como caminho e reflexão para que o[a] professor[a]-artista-pesquisador[a] a use em suas práticas já desenvolvidas, reconhecendo que todo[a] sujeito[a], todo corpo é produtor de arte, de cultura e de conhecimento a partir das *experivivências* impressas em seu corpo [...] (SANTOS; BESSA-OLIVEIRA, 2021, p. 81).

Assim, ao retomar o título do presente texto, (a partir) de/para(com), não deixo de certo modo de estar propondo uma carta com afeto. A diferença em relação aos 17 anos atrás é que agora esses afetos se transformaram em necessidade. Depois de me entender como uma sujeita *biogeográfica* é produzir e compartilhar conhecimentos (po)éticos, para que, mesmo a proposta vinda do meu corpo, do meu fazer, não excluam a atuação de outros corpos presentes na situação educacional.

131

### CONSIDERAÇÕES a partir de tudo aqui dialogado

[...] Tenho criado com meu próprio corpo a partir da descoberta de ser, sentir e saber para fazer de modo *outro* desobedecendo às regras que sempre me quiseram impostas (BESSA-OLIVEIRA, 2020, p. 141).

O processo de entender que escrever minhas cartas ou minhas poesias é sim ato de produções de arte, de cultura, de conhecimento, de registro e síntese desse

---

<sup>11</sup> O não acréscimo das grafias no feminino em alguns casos não é esquecimento, é literal. Os registros, que tanto se afirmam marcar a realidade de uma época, sempre fazem questão de nos lembrar de que apenas os destaques e evidências de uma supremacia padronizada são quem faz história. Também vale ressaltar que todos os conhecimentos/conteúdos de Teatro mencionados não estão sendo desprezados, mas postos para pensarmos que ser importante não pode descaracterizar a importância também das necessidades dos corpos diferentes que estarão atuantes em cena.

corpo que tudo *experivivencia*, foi longo e muitas vezes dolorido. Walter Mignolo fala sobre uma ferida colonial aberta, que aqui reflito nas suas cicatrizes, nas marcas do medo de criar, no sangrar ao querer se expor. E não uma exposição banal, mas uma que mostra que o corpo tanto grita, mesmo silenciado, para falar. Um criar a partir do corpo colonizado que percebe a necessidade e caminho do descolonizar.

Viver na pele, “da minha pele”, como bem apresenta minha poesia anteriormente, e enxergar a potencialidade de possibilitar caminhos outros, não menos doloridos, mas mais cedo, para meus/minhas alunos/as/atores/atrizes, é o que faz meu ser (po)ético continuar acreditando em uma educação decente, dialogando com a ética do pensar certo de Paulo Freire.

Quando o pensamento descolonial apresenta o desprendimento de padrões e moldes, e Nolasco (2018) defende a inscrição do *bios* do/a sujeito/a que faz para uma pesquisa com sentido e significado, é nítido como podemos defender as *biogeografias* como repertório criador para nossas produções de arte, de cultura e de conhecimento. Desprendidos de um discurso, Eu dou escuta ao meu eu que tanto foi silenciado, apagado e extinguido. Mas que agora vive uma (po)ética de criar a partir de si.

Ao pensar nos processos de ensinos e de aprendizagens de/em Teatro com essa consciência descolonial crítica-fronteiriça *biogeográfica* (BESSA-OLIVEIRA, 2017), é possível apresentar caminhos *outros* para o fazer para(com) meus/minhas educandos/as e com atores e atrizes, no caso do ensino não formal. Esse é o fazer decente que se justifica na proposta de Arte-mediação.

[...] o/[a] professor/[a] de Arte *media* conhecimentos, que ao invés de “educar” e/ou de “ensinar” arte, ele/[a] será um/[a] Arte-mediador/[a], um/[a] sujeito que realizará a mediação de conhecimentos com a arte e a cultura. E para reforçar mais uma vez, entendo por conhecimentos os históricos e/ou de referências, assim como os dos/[as] estudantes e também os conhecimentos do/da Arte-mediador/a (SANTOS; BESSA-OLIVEIRA, 2021, p. 82).

Portanto, aqui não deixo uma receita, mais mais uma carta em forma de artigo. Todo meu afeto docente para futuros/as docentes, ou docentes que buscam formações *outras*, se perceberem produtores/as de arte, de cultura e de conhecimento alheios e de convívio aos discursos modernos e pós-modernos. Ser carta viva e poesia em forma de corpo para possibilitar caminhos outros para meus

pares ou meus/minhas alunos/as/atrizes/atores. Assim faço minha (po)ética educacional.

## REFERÊNCIAS

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. *Arte Biogeográfica, Processos Criativos & a Covid-19*. Campo Grande, MS: Life Editora, 2020.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. Arte, Cultura e Educação na formação docente com perspectivas dos estudos de culturas. *Movimento* – Revista Educação, Niterói, RJ, ano 6, n. 11, p. 100-136, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32877/22292>. Acesso em: 14 de fevereiro de 2023.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 64 ed. – Rio de Janeiro/São Paulo: Paz E Terra, 2020.

GÓMEZ MORENO, Pedro Pablo; MIGNOLO, Walter. *Estéticas decoloniales* [recurso electrónico]. Bogotá : Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2012. Disponível em: <https://adelajusic.files.wordpress.com/2012/10/decolonial-aesthetics.pdf>. Acesso: 14 de fevereiro de 2023.

MIGNOLO, Walter. Desafios descoloniais hoje. Foz do Iguaçu/PR: *Epistemologias do Sul*, p. 12-32, 2017. Disponível em <https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul/article/view/772>. Acesso em 14 de fevereiro de 2023.

NOLASCO, Edgar César. Descolonizando a pesquisa acadêmica: uma teorização sem disciplina. *Cadernos de Estudos Culturais: Tendências Artísticas do Século XXI*, Campo Grande, MS, v.1, p. 9-21, 2018. Disponível em: < <https://periodicos.ufms.br/index.php/cadec/article/view/7725> >. Acesso em: 14 de fevereiro de 2023.

SANTOS, Kelly Queiroz; BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. *Arte-mediação: uma proposta outra para pensar Mediação “Cultural” no ensino de Arte*. Curitiba: CRV, 2021.

PAVAN, Vitória. *Da minha pele*. Texto no prelo. 2022.

PAVAN, Vitória. Por mim. Texto no prelo. 2022.

Artigo Recebido em: 17 de agosto 2022.

Artigo Aprovado em: 05 de outubro de 2022.





**CORPO ARTE-MEDIAÇÃO “CULTURAL”:** Saberes de Sensibilidades  
**Biogeográficas**

**“CULTURAL” ART-MEDIATION BODY:** Knowledge of Biogeographical  
**Sensitivities**

**CUERPO DE ARTE-MEDICACIÓN “CULTURAL”:** conocimiento de  
**sensibilidades biogeográficas**

**Marina Maura de Oliveira Noronha<sup>1</sup>**

Neste sentido, à lá Clarice Lispector na persona de Macabéa, para nós “cultura é cultura” indistintamente de qual cultura. É neste tocante que a arte de mediar como ação (ArteMediação) é uma ação que media arte (AçãoMediaArte) para todas as partes e é um ato de fazer transposições de barreiras/fronteiras que se constituem de algum modo (social, político, cultural e igualmente econômico) para afastar culturas e suas práticas culturais simplesmente com a intenção de definir o que é ou não cultura; o que é ou não arte; o que é ou não deve ser considerado conhecimento somente porque foi produzido por determinada cultura não hegemônica. SANTOS; BESSA-OLIVEIRA. *Arte-mediação*, p/s.

Boa leitura e, certamente, nós já somos mediadores quando entendemos que é a diferença quem permite compreender mais as pessoas, coisas, a arte, culturas e conhecimentos por meio das especificidades biogeográficas –

---

<sup>1</sup> Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens (PPGEL) pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e membro do Núcleo de Estudos Culturais Comparados (NECC). Bolsista de doutorado – CAPES/FUNDECT.

bio(sujeitos/sujeitas); geo(espacos); gráficas(narrativas artístico-culturais).  
SANTOS; BESSA-OLIVEIRA. *Arte-mediação*, p/s.



136

**FIGURA 1 – Capa da obra *Arte-mediação* (2021) de Kelly Queiroz dos Santos; Marcos Antônio Bessa-Oliveira**

**Fonte: <https://www.editoracriv.com.br/produtos/detalhes/36705-arte-mediacaobr-uma-proposta-outra-para-pensar-mediacao-cultural-no-ensino-de-arte>**

Este estudo propõe uma leitura crítica a partir da obra *Arte-mediação*: uma proposta *outra* para pensar Mediação “Cultural” (2021) no ensino de Arte. A obra mediada, ou seja, construída pelos autores Kelly Queiroz e por Marcos Bessa-Oliveira emerge do princípio como uma significativa reflexão, considerando que

ao pensar - Mediação e Cultural como bem conclamou Bessa-Oliveira no prefácio da obra intitulado *Mediação – ArteMediAção, AçãoMediaArte – Cultural*, configura-se na abertura para o entendimento a partir das três palavras imbricada na titulação – *Arte, Mediar e Ação* essa formulação caminha junto com o conceito de (re)verificação a partir da obra, para o entendimento da pergunta cabal, “em que sentido faz-se mediação cultural?”<sup>2</sup>. No bojo da mediação cultural, os autores buscaram-se uma Arte-mediação como proposta pedagógica que se dá no ensino de Arte entre estudante, professores, conteúdo e contexto escolar, e ainda como desdobramento crítico dessa reflexão, mediado pela prática, aproximações entre o estudante e os artistas com suas respectivas produções.

Assim sendo, entendemos que a mediação pensada pelos autores parte de uma composição artística a partir de corpos e entre corpos por via das sensibilidades biográficas e locais, amparado não num pensamento endossado pelo projeto moderno cartesiano, mas por uma prática descololinal de teorização. Por isso, o processo de (re)verificação epistemológica como conceituou Bessa-Oliveira torna relevante e o mesmo, esclarece que o termo não esta em reverificar pensamentos postos afim de mantê-los, pelo contrário a ideia é fazer valer que, algumas colocações teóricas avançaram, mas também retrocederam<sup>3</sup>.

137

Os autores atravessados pela (re)verificação epistemológica nota-se que há outras formas de pensar e, por extensão, de teorizar<sup>4</sup> e atuar na ordem do corpo, os autores pensaram a Arte-mediação colocada em prática como proposta pedagógica, junto os conceitos acerca da Arte, Cultura, Conhecimento e Mediação “Culturas”, como forma de atender aos questionamentos diante da complexidade de medi(ar)ação Arte e “cultura” lembrando que o conceito mediação aqui não resvala as epistêmicas modernas. Logo, os estudiosos propuseram a prática assentado na teorização fronteiriça por partirem do conhecimento do *que poderia ser mediar culturas: entendendo que é uma troca de conhecimento entre saberes culturais*<sup>5</sup> além de mediar aproximações entre Arte, ensino, sujeitos nas/das diferenças.

---

<sup>2</sup> SANTOS; BESSA-OLIVEIRA. Prefácio, s/p.

<sup>3</sup> SANTOS; BESSA-OLIVEIRA. *Arte-mediação*, p.13.

<sup>4</sup> NOLASCO. Ensaio biográfico, p. 62.

<sup>5</sup> SANTOS; BESSA-OLIVEIRA. *Arte-mediação*, p. s/p.

Para Arte-mediação ser aqui melhor compreendida, com base na articulação feita pelos autores a partir da pergunta introdutória da obra com: “*o que, por que e para quem mediação*”? Diante desses “por-quês” seguindo do conceito que ilustra a obra em (re)verificação com a temática Mediação, os autores prescrevem uma complexidade partindo do conceito. Segundo, pensando a partir da Arte-mediação a reflexão se deu a partir do corpo e do *bios* lugar esse presidido por um lastro histórico<sup>6</sup> dos mediadores dessa teorização, atravessados pelas suas próprias experivências (Bessa-Oliveira, 2018) faz jus a essa prática de teorização que encampa as sensibilidades biográficas e locais, o ser, o sentir e o fazer<sup>7</sup>. Logo, os autores nos situam de que esse estudo parte de uma perspectiva descolonial que emerge como condição, *sine qua non* imbricada na ideia, de que, a (re)verificação epistemológica da Arte perpassada por uma proposta pensando na/para a Mediação “cultural” a prática contempla as diferenças, ou seja, no campo das Artes nas suas variáveis produções de conhecimentos.

Os mediadores contrapõem-se com um *fazer desteórico* a partir de um desprendimento às imposições epistêmicas dos saberes, conclamado por um pensamento e um fazer já descolonizado lançam o corpo que é a extensão, ou continuidade, do lugar onde o ser, sentir, viver estão ancorados<sup>8</sup>, assim como Bessa-Oliveira e a autora Kelly Queiroz indo mais além, nos brindaram com *o corpo presente*, de onde se deu essa teorização como constata a autora Kelly Queiroz:

[O] corpo que sou que produz arte, cultura e conhecimento, corpo esse que dança. Considerando esse corpo que dança, *me valho de* alguns apontamentos do ensino de Dança na educação formal para pensar a mediação artística na linguagem da dança especificamente como projeção da Arte-mediação<sup>9</sup>.

A passagem do trecho anterior, a autora sinaliza como se deu essa prática para pensar a Mediação artística em diálogo com o corpo que dança nos espaços de ensino, a partir desse fazer/sentindo atrelado ao corpo à autora deteve na própria experivência com seu fazer artístico, enquanto professora, pesquisadora

<sup>6</sup> NOLASCO. Ensaio biográfico, p. 66.

<sup>7</sup> NOLASCO. Ensaio biográfico, p. 66.

<sup>8</sup> NOLASCO. Ensaio biográfico, p. 66.

<sup>9</sup> SANTOS; BESSA-OLIVEIRA. *Arte-mediação*, s/p.

e artista no ano de 2014. Desde o início, passando pela instituição universitária (UEMS), ainda na graduação a autora se enveredou na pesquisa científica com a temática que deu título a obra aqui em reflexão, por conseguinte, chegando ao Mestrado, dá continuidade ao conceito Mediação pensada por ela sob a orientação de Bessa-Oliveira pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul lugar esse que atualmente, o autor contribui na continuidade de significativas produções como essa obra aqui lida criticamente – o autor contribuinte desse trabalho *biogeográfico* conceito de Bessa-Oliveira (2016) e pensado também para essa prática aqui em reflexão o autor chama para o diálogo o corpo visto - como modo de tratar os bios=sujeitos, geo=lugares, grafias=narrativas<sup>10</sup> fórmula relevante em que transitam as especificidades, mediado nas mais diferenciadas áreas de atuação, nesse caso, como artista, pesquisador e professor nos espaços dos saberes.

Esse conceito de *biogeografias* trabalhado por Bessa-Oliveira, merece atenção por razões significativas, primeiro o conceito foi o fio condutor de suas produções desde o início de sua vida acadêmica no campo da pesquisa científica, e, por conseguinte, hoje atuante na Universidade (UEMS) como artista, professor e pesquisador vêm escrevendo, pensando e sentindo junto com seus alunos uma epistemologia descolonial e fronteiriça no/para o ensino de Artes. Logo, o pensador teorizador da fronteira como prefiro referenciá-lo, por ter respostas certas, primeiro, o teorizador da fronteira como bem conceituou e vem pensando o crítico Edgar Cézár Nolasco em seu livro “O teorizador Vira-Lata” acaba por justificar essa condição do pensador teorizador da fronteira a partir da prática *biogeográfica* de Bessa-Oliveira, em que o autor *des-lê* as teorias vindas de longe ou dos grandes centros<sup>11</sup>. Segundo, Bessa-Oliveira aprendeu a escrever para descrever para re-escrever sua história biográfica fronteiriça a partir de todas as diferenças coloniais que o cercam na vida cotidiana<sup>12</sup>. No caso da produção em artes especificamente, Bessa-Oliveira conclui:

*Biogeografias artísticas em estados de fronteiras e entre-barras discursivas – quer evidenciar que ora as barras que tentam calar a arte de exterioridades são postas pela*

---

<sup>10</sup> BESSA-OLIVEIRA. *Biogeografias artísticas como exterioridade dos fazeres*, p. 105.

<sup>11</sup> NOLASCO. *O Teorizador vira-lata*, p. 18.

<sup>12</sup> NOLASCO. *O Teorizador vira-lata*, p. 18.

colonialidade moderna, ora são (im)postas pela colonialidade do poder na contemporaneidade, esta ancorada naquela, que insistem em (re)produzir modelos hegemônicos onde imperam as diferenças coloniais, que são exterioridades a qualquer modelo que formulou interioridades padrões, que já *aprenderam a desaprender a cada passo* a lição imposta pela (barra/frenteira da) modernidade e/ou pós-modernidade coloniais que ainda imperam<sup>13</sup>.

Ainda visando o entendimento, de como se deu esse processo mediado por Kelly Queiroz e Bessa-Oliveira em que se concentra em uma (re)verificação a partir da mediação cultural na arte, aproximando ensino e sujeitos envolvidos na ação, entre estudante e professor para ampliação da forma de ensinar e aprender Arte (Artes Cênicas)<sup>14</sup>. As afirmações no caso da professora atuante, Kelly Queiros na obra, enquanto *artista-pesquisadora* pensou-se também da ótica de ser uma *artista-docente* no que concluiu Bessa-Oliveira a mediação pensada sabiamente primeira por Kelly Queiros, sua prática com a dança no ensino, acaba por ser também artística<sup>15</sup>. Tais discussões fazem parte de um aprofundamento de trabalho de conclusão de curso (TCC), intitulado “Mediação Cultural dialogando com a dança e a educação”<sup>16</sup> uma prática sentida no corpo pela autora mediada por ela conclui-se com sua presença corporal e define a autora a partir da Arte-Mediação eu sou um corpo que produz arte, cultura e conhecimento.

Aliás, pensando a partir do corpo, aqui presente *plantado e assegurado no meio e na base da teorização* e que muito nos interessou. O conceito de Arte-mediação por Kelly Queiroz vem sendo trilhado e experivivenciado no ensino como uma produção de arte, cultura e conhecimento como sinalizei, presente no corpo a partir das pesquisas acadêmicas realizadas pela autora e sob orientação de Bessa-Oliveira no mestrado, essas práticas artísticas tem sua importância considerando que a autora se vale da experiência das Artes Cênica – Dança<sup>17</sup> – do corpo/sujeito que a pensa e sente, nesse sentido, o seu fazer/pensar/sentir *a teorização vem antecedido e presidido pela copresença (inscrição)* do corpo,

<sup>13</sup> BESSA-OLIVEIRA. Biografias artísticas como exterioridade dos fazeres. P. 105.

<sup>14</sup> SANTOS; BESSA-OLIVEIRA. *Arte-mediação*, s/p.

<sup>15</sup> SANTOS; BESSA-OLIVEIRA. *Arte-mediação*, s/p.

<sup>16</sup> SANTOS; BESSA-OLIVEIRA. *Arte-mediação*, P. 13.

<sup>17</sup> SANTOS; BESSA-OLIVEIRA. Prefácio, s/p.

portanto não tem como desconsiderar o que o projeto ocidental/moderno desejou exteriorizar, o corpo, além do mais, compreendemos que toda essa reflexão está assentada num pensamento e numa epistemologia *outra* descolonial, por extensão, o corpo, ou seja,

Para pensar descolonizadamente toda e qualquer reflexão têm que ser desobediente às normas e especialmente tem que ser corpórea para de vez dar fim à ideia de que a pesquisa não tem alma ou corpo. Assim, esta pesquisa de arte-mediação para o Ensino de Arte, e os atos de arte-mediador e de mediador-arte são, igualmente, emergentes dos nossos próprios corpos que também são iguais a muitos latinos brasileiros que não acessam a todas as produções artístico-culturais como artistas e professores antes quiseram (obedientes), mas, em contrapartida, nunca deixamos de fruí-las a partir de nossas experiências nas nossas especificidades corpóreas e culturais<sup>18</sup>.

Por isso, compreendemos o modo que Bessa-Oliveira esclarece a citação acima, permite-nos a pensar mais e melhor o mundo a partir de um pensamento descolonizante e o *corpo presente*, uma vez que, como disse o autor é preciso ser desobediente as imposições estabilizadoras de normas que desconsiderou o corpo a fim de manter-se, no caso da pesquisa sem o corpo/sujeito da ação *aquele que se predispôs a pensar* ficou de fora. Corroborando o que foi dito, Bessa-Oliveira conclui:

Por isso, preciso evidenciar que uma mediação feita por meio de uma “AçãoQueMediaArte”, mas também cultura e conhecimentos precisa, antes de tudo, entender que arte, cultura e produção de conhecimento é, assim como mostra muito bem este trabalho de pesquisa grandioso da Kelly, uma capacidade de todos e todas que compõem as culturas nas suas diferenças e diversidades. [...] Essas culturas nas suas diferenças, levando em consideração a diferença como semelhança entre elas, quem nos permitiu perceber as culturas nas suas diversidades artísticas, culturais e de produção de conhecimentos, mas também de organizações políticas, sociais, econômicas e também corpóreas como condição de com-vivência (diferente de sobrevivência) nas diferenças<sup>19</sup>.

A ideia de pensar esse estudo da descolonialidade por uma teorização que emerge dos corpos, ou seja, do *bios* é um argumento de que as memórias, histórias, geografias e, do mesmo modo, as suas experiências enquanto corpo

---

<sup>18</sup> SANTOS; BESSA-OLIVEIRA. Prefácio, s/p.

<sup>19</sup> SANTOS; BESSA-OLIVEIRA. Prefácio, s/p.

desconsiderado, mas que desobedece às ordens impostas pelos sistemas<sup>20</sup>. A teorização desenvolvida por Kelly Queiroz e Bessa-Oliveira contrapõe-se as formas e métodos cartesianos justamente porque sua teorização emerge do corpo. Nessa direção, retomo a passagem da autora na obra em que ela reforça que o interesse dela e de Bessa-Oliveira pelas produções artísticas se deram a partir de nossas experiências, de nossa história<sup>21</sup>, pois isso são questões essenciais e fundantes por influenciar no nosso fazer, pensar e sentir essas produções, especialmente como *professores de Arte*, os *Arte-mediadores* no ensino, ou seja, praticantes teorizadores de uma pedagogia *outra* da *diversalidade*, que se estruturam em corpos descoloniais das exterioridades<sup>22</sup>, nas diferenças.

Na teorização que se deu a partir de uma reflexão corpórea desenvolvida pelos autores, culminou num fazer epistemológico *outro* nos espaços dos saberes, em específico no ensino de Artes aqui em questão. Desejado por Kelly Queiroz e Bessa-Oliveira o conceito em (re)verificação Arte-mediação pensado como pedagogia da *diversalidade* também conceituado por Bessa-Oliveira (2019) e que se faz presente num dos seus textos significativo no caderno de estudos culturais (NECC) intitulado “Pedagogias da *diversalidade*”. Desse viés, vamos considerar que os envolvidos como sujeitos da diversidade os autores propuseram um caminho possibilitando ao sujeito/aluno e ao professor uma ampliação<sup>23</sup> tanto para ensinar quanto aprender no ensino de Artes, isso torna relevante o processo mediado ao propor a troca de conhecimento com os sujeitos da ação, em que o espectador é o estudante, a obra é o conteúdo escolar e o professor está no *terceiro espaço*, ou seja, um Arte-mediador que deseja aproximações entre arte, ensino e sujeitos<sup>24</sup>. Vejamos, nesse sentido, o que afirma Bessa-Oliveira a respeito da diversidade:

Assim, vai ficando evidente, de certo, que a minha opção aqui é por uma “razão de lógica” descolonial para pedagogias da diversidade que contemplam as diferenças. Igualmente à proposta de pensar que todo e qualquer saber necessita de uma

<sup>20</sup> BESSA-OLIVEIRA. Pedagogias da diversidade, p. 71.

<sup>21</sup> SANTOS; BESSA-OLIVEIRA. *Arte-mediação*, p. 35.

<sup>22</sup> BESSA-OLIVEIRA. Pedagogias da diversidade, p. 61.

<sup>23</sup> SANTOS; BESSA-OLIVEIRA, *Arte-mediação*. s/p.

<sup>24</sup> SANTOS; BESSA-OLIVEIRA, *Arte-mediação*. s/p.

*desobediência* aos sistemas imperantes e obediência às especificidades culturais (por isso Pedagogias da diversidade vai acabar me sendo muito mais útil) – dos sujeitos que foram expostos à exterioridade daqueles pensamentos hegemônicos *geohistoricamente* estabelecidos<sup>25</sup>.

O corpo mediado em reflexão passando pelo crivo da diversidade (MIGNOLO, 2003) dos corpos que transitam entre as Artes, literatura, memória, política, cultura, as relações sociais, ensino aqui foi tomado pela Arte-mediada por Kelly Queiroz e Bessa-Oliveira a partir de uma teorização fronteiriça. Com o olhar crítico assentado no biolocus sul-mato-grossense, os corpos aqui subsidiados por uma prática de *desprendimento e desobediência*, com seus saberes/fazer particulares como formas de compreender mais e melhor o conceito de Arte-Mediação a partir de práticas epistêmicas outras de sensibilidades locais.

Por fim os apontamentos listados nessa leitura crítica a partir da obra Arte-Mediação dos autores Kelly Queiroz e Bessa-Oliveira, a leitura finda como uma contribuição satisfatória e de bastante relevância buscada pela prática de reflexões epistemológicas que tende a contribuir para os espaços dos saberes para o reconhecimento dos corpos da *diversidades*. Mediar é quando entendemos que é a diferença quem permite compreender mais as pessoas, coisas, a arte, culturas e conhecimentos por meio das especificidades<sup>26</sup>.

## REFERÊNCIAS

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. Pedagogias da diversidade. *Cadernos de Estudos Culturais*, Campo Grande, Ms, v. 1, p. 61-86, jan/jun, 2019.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. *Biogeografias artísticas como exterioridade dos fazeres – corpos latinos fronteiriços*. *Cadernos de Estudos Culturais*, Campo Grande, Ms, v. 1, p. 101-140, jul./dez.2018.

NOLASCO, Edgar César. *O teorizador vira-lata*. Campinas: Pontes Editores, 2022.

NOLASCO, Edgar César. Ensaio biográfico: podemos fazer teori(a)ção da fronteira-sul?. In: *CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS: Ensaio biográfico*, v. 1, n. 23, 2020, p. 59-74.

<sup>25</sup> BESSA-OLIVEIRA. Pedagogias da diversidade, p. 68.

<sup>26</sup> SANTOS; BESSA-OLIVEIRA. *Arte-mediação*, p/s.

SANTOS. Kelly Queiroz; BESSA-OLIVEIRA. Marcos Antônio. *Arte-mediação: uma proposta para pensar Mediação “cultural” no ensino de Arte*. Curitiba: CRV, 2021.

Artigo Recebido em: 17 de agosto 2022.

Artigo Aprovado em: 05 de dezembro de 2022.



## **SOBRE A PRÓXIMA EDIÇÃO**

**Editor, Editor Assistente**

**& Comissão Organizadora**

Informamos que o nº 29 dos CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS, a sair no decorrer do ano de 2023, e cuja temática é **MODERNIDADES E MODERNISMOS, NUNCA MAIS**, já se encontra em fase de preparação. Para tanto, intelectuais de várias partes foram convidados para contribuir, assim como a CHAMADA-CONVITE foi devidamente divulgada durante o segundo semestre de 2021. A temática proposta enseja uma discussão conceitual crítica acerca dos conceitos de modernidades e modernismos teóricos e críticos que vêm alterando o modo de dialogar com os saberes e pensares de um modo geral nos dias atuais. Discutir acerca dessa temática ampla e variada também convoca a presença de uma série diferenciada de produções e de modos de pensar e de ensinar que têm emergido dos diferentes cantos do mundo atual. Tais produções descoloniais, por sua vez, além de trazerem inscritas em seu corpo as nuances de uma epistemologia descolonial ou fronteiriça específica, também não endossam os postulados teóricos e críticos de uma tendência crítica moderna, como a que preponderou, *grosso modo*, no Ocidente, no Brasil e na América Latina como um todo. A título de ilustração da temática aqui proposta, lembramos oportunamente dos livros *¿Podemos pensar los não-europeos?* (2018), do argentino Facundo Giuliano, e *Descolonizar: abrindo a história do presente* (2022), de

Boaventura de Sousa Santos. Ressaltamos ainda que quando se pensa em Modernidades & Modernismos, pensamos em um modo de pensar a partir do *bios* e dos lugares. Enfim, pensamos numa prática de teorizações *des-modernas e modernistas* que não está necessariamente presa aos preceitos do pensamento moderno cuja origem remonta à Grécia, “berço” da civilização/educação ocidental. Não por acaso, várias das temáticas já contempladas pelos CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS endossam a proposta agora lançada sobre **MODERNIDADES & MODERNISMOS** nos dias de hoje, quando a *diversalidade de saberes, de pensares e de ensino, assim como práticas teóricas outras*, tomam conta do presente, tanto nos grandes centros do país e do mundo, quanto nas periferias emergentes e não menos subalternas. Esperamos, desde já, que a temática proposta traga uma discussão conceitual que acabe por enriquecer, ainda mais, os postulados teóricos e críticos que nos ajudam a compreender a *diversalidade des-moderna e des-modernista teórica e crítica e epistemológica que resultam na produção dos saberes, dos pensares, dos fazeres e dos sentires*.



## NORMAS EDITORIAIS

### *Papers, Artigos, Ensaio e Leituras Críticas*

ISSN – 2763-888X

Os CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS publicam *Papers*, Artigos e Ensaio de autores com a titulação mínima de doutor. Mas serão aceitos *Papers*, Artigos e Ensaio de autores com titulação de doutorandos, mestres e/ou mestrados, especialistas, graduados e/ou graduandos desde que acompanhados de um primeiro autor com titulação mínima de doutor ou titulação correspondente em caso de títulos internacionais. Já para a submissão de *Leituras Críticas a partir de obras selecionadas pelos Editores e a Comissão Organizadora* a serem publicadas nos CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS, os autores **convidados** devem ter a titulação mínima de doutor e/ou doutorandos, mestres e/ou mestrados para publicarem sozinhos e se especialistas, graduados e/ou graduandos devem estar acompanhados de outro autor com titulação mínima superior (de doutor e/ou doutorandos, mestres e/ou mestrados) a sua.

Os trabalhos, que podem ser redigidos em português, espanhol, inglês e francês, são submetidos ao Conselho Editorial e devem atender às seguintes normas editoriais dos CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS:

1. Atenderem à temática da edição a que se destina o artigo.
2. Devem ser inéditos, destinando-se exclusivamente a esta revista (excetuando-se os textos publicados em *Jornais* e em *Anais* de Congressos Internacionais e/ou em publicações não brasileiras). Os *Papers*, Artigos, Ensaio e Leituras Críticas publicados passam a ser propriedade da revista, ficando sua reprodução total ou parcial e a tradução dos mesmos, escritos em outra língua que não o português para

o idioma brasileiro, sujeitos à autorização dos Editores e da Comissão Organizadora.

3. As ideias contidas nos trabalhos enviados são de absoluta responsabilidade dos autores.
4. **As correções linguísticas e gramaticais são de inteira responsabilidade dos autores e coautores.**
5. Os originais (**EM DOIS ARQUIVOS** – um **COM IDENTIFICAÇÃO** e o outro **SEM QUALQUER IDENTIFICAÇÃO** de autoria, neste último considerar inclusive no corpo do texto) devem ser enviados para o e-mail dos **CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS** – [necccadernos@gmail.com](mailto:necccadernos@gmail.com) **e/ou** submetidos na página dos **CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS** na **Plataforma SEER** – <https://periodicos.ufms.br/index.php/cadec/index> – padronizados, **impreterivelmente**, da seguinte forma:
  - Quando submetidos trabalhos pelos emails dos **CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS** – [necccadernos@gmail.com](mailto:necccadernos@gmail.com) **TODOS/TODAS** autores e coautores devem ser identificados em Nota de Rodapé (ver item a seguir que trata do padrão de identificação);
  - Quando submetidos trabalhos por meio da Plataforma SEER – <https://periodicos.ufms.br/index.php/cadec/index> – dos **CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS**, **TODOS/TODAS** autores e coautores devem ser cadastrados com os dados solicitados;
  - Configuração das páginas: Formato A4, todas as margens de 2 cm e o mínimo de 08 laudas e o máximo 12 laudas;

- **Título:** Fonte **CALIBRI**, tamanho 14, em negrito, alinhamento à direita, espaçamento: antes 12 pt e depois 3 pt; Ex: **TÍTULO: subtítulo do título;**
  - Do primeiro título (seja em português ou em outra língua) é possível a inserção de uma nota, remetida ao pé de página, **apenas** com uma das informações a respeito do texto: 1) se publicado em jornais; 2) se apresentado em congressos ou 3) se for uma tradução e/ou republicação de texto publicado em língua estrangeira fora do Brasil. (Nestes casos a referência da publicação/apresentação da primeira versão deve vir nas referências bibliográficas do trabalho);
- Do título deve ser apresentadas traduções em duas outras línguas diferentes da língua materna do trabalho submetido, mas obrigatoriamente uma dessas traduções deve estar na língua portuguesa;
- Na linha seguinte o nome do autor e/ou autores, se for o caso (aceito apenas coautorias com pelo menos um (01) autor doutor e o outro autor com titulação igual ou maior que mestrando) (essas informações de autorias devem ser **suprimidas no arquivo sem identificação**), deve estar na fonte **CALIBRI** em negrito, tamanho 14, alinhado à direita, espaçamento 12 pt antes e 18pt depois. Após o nome do autor(es) deve vir uma nota, remetida ao pé de página, uma para cada autor e/ou coautores, **apenas** com nome completo, filiação institucional, com grupo de pesquisa (se for o caso), número do ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0000-0000-0000>. Email: [fulanodetal@provedor.com](mailto:fulanodetal@provedor.com); Ex: **Fulano de tal**<sup>1</sup>;

---

<sup>1</sup> Fulano de tal é professor(a) da Universidade Tal, membro do grupo de pesquisa tal. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0000-0000-0000>. Email: [fulanodetal@provedor.com](mailto:fulanodetal@provedor.com).

● **No corpo do texto:**

☐ apresentar um resumo (na língua materna do trabalho submetido – *resumo, abstract, resumen, résumé* etc) e traduzido para mais duas línguas estrangeiras diferentes (**devendo ser uma delas obrigatoriamente traduzida para o Português (brasileiro) no caso de trabalho em língua estrangeira**) com no máximo 150 palavras e deve estar na fonte Times New Roman, tamanho 10, alinhamento: justificado, sem recuo e precedidos da palavra **correspondente à língua** em negrito e dois pontos, espaçamento entre linhas :6 pt;

☐ após cada um dos resumos apresentados nas (03) três diferentes línguas, depois de (01) um espaço, apresentar 3 palavras-chave (na língua correspondente a cada “resumo” – seja na língua materna do trabalho submetido – *palavras-chaves, key words, palabras clave, mots-clés* etc, seja traduzido para mais duas línguas estrangeiras diferentes) (**devendo ser uma das versões obrigatoriamente traduzida para o Português (brasileiro) no caso de trabalho em língua estrangeira**), devendo estar na fonte Times New Roman, tamanho 10, alinhamento: justificado, sem recuo e precedidos da palavra **correspondente à língua** em negrito e dois pontos, espaçamento entre linhas :6 pt;

**150**

☐ os Termos Introdutórios devem ser grafados, dois espaços depois das últimas palavras-chave (estrangeiras ou em português – se for o caso de texto em língua estrangeira), em fonte **CALIBRI**, tamanho 11, em negrito, alinhado à esquerda, espaçamento: antes 0 pt e depois 6 pt. Usando CAXIA ALTA PARA PRIMEIRA PARTE e caixa baixa para o restante – se for o caso; Ex: **INTRODUÇÃO: continuação do subtítulo introdutório;**

☐ na linha seguinte (se for o caso), a epígrafe deve vir em fonte Times New Roman, tamanho 10, alinhamento: justificada, recuo a esquerda: 3cm, espaçamento antes 0 pt e depois de 6 pt. (NUNCA utilizar a tecla TAB para recuo);

☐ o texto, iniciado na linha seguinte após (01) um espaço, deve estar na fonte Times New Roman, tamanho 12, alinhamento: justificado,

recoo especial: primeira linha por: 1cm (NUNCA utilizar a tecla TAB para parágrafos), espaçamento entre linhas :6 pt;

☐ citações, com menos de 3 linhas, devem estar na fonte Times New Roman, tamanho 12, inseridas ao texto;

☐ citações, com mais de 3 linhas, devem estar na fonte Times New Roman, tamanho 10, alinhamento: justificada, recuo esquerdo:2 cm, espaçamento antes 0 pt e depois 6 pt. (NUNCA utilizar a tecla TAB para recuo);

☐ se houver subtítulos no corpo do texto, dar 2 (dois) espaços simples entre ele e o texto anterior e deve estar na fonte **CALIBRI**, tamanho 11, alinhamento, em negrito: esquerdo, espaçamentos, antes 0 pt e depois, de 6 pt; Ex: **SUBTÍTULO: continuação do subtítulo**;

☐ não há número limite de inserção de imagens, mas as mesmas serão publicadas em PB no caso de impressão dos Cadernos e mantidas coloridas (quando assim enviadas) na versão *online*;

● As referências bibliográficas (preferencialmente apenas os trabalhos citados no corpo do texto) devem ser dispostas da seguinte forma:

151

☐ Devem ser dados 2 (dois) espaços simples entre ela e o texto anterior e devem ser precedidas das palavras **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS – ou – BIBLIOGRAFIA – ou REFERÊNCIAS**, em caixa alta, fonte **CALIBRI** 11, em negrito. Alinhamento: justificado sem recuos e com espaçamento depois de 6 pt.

☐ Todas em fonte Times New Roman, tamanho 11, alinhamento: justificada, entre linhas simples e espaçamento depois de 6 pt;

☐ livros: nome do autor, título do livro (em itálico, local de publicação, editora, data da publicação). Ex: COELHO, José Teixeira. *Moderno pós-moderno*. São Paulo: Iluminuras, 2001;

☐ capítulos de livro: nome do autor, título do capítulo (sem destaque), a preposição In seguida das referências do livro: nome do autor ou organizador, título do livro (em itálico), local da publicação, editora,

data, acrescentando-se os números das páginas. Ex: LAJOLO, Marisa. “*Circulação e consumo do livro infantil brasileiro: um percurso marcado*”. In: KHÉDE, S.S. (Org). *Literatura infanto-juvenil: um gênero polemico*. 2ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986, p. 43-56;

■ artigos em periódicos: nome do autor, título do artigo (sem destaque), nome do periódico (em itálico), volume e número do periódico, números de páginas, data de publicação. Ex: LOBO, Luiza. “*Tradição e Ruptura na crítica no Brasil: da sobrevivência da arte e do Literário*”. In: *Revista Literatura e Cultura*. Rio de Janeiro: UFRJ, ano 2, v.2. p. 1-10, 2002;

● As indicações bibliográficas no corpo do texto deverão se restringir ao último sobrenome do autor, à data de publicação e à página, quando necessário. Se o nome do autor estiver citado no texto, indicam-se apenas a data e a página. Ex: (JAMESON, 1997, p. 32); e devem vir entre aspas a parte citada do referido autor;

● As notas devem ser colocadas no pé da página. As remissões para rodapé devem ser feitas por números, na entrelinha superior. Fonte Times New Roman, tamanho 10, alinhamento: justificada, espaçamentos depois de 6 pt.

- Autores que assim considerarem poderão utilizar o **TEMPLATE PARA SUBMISSÃO – CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS** – disponível na **Plataforma SEER** – <https://periodicos.ufms.br/index.php/cadec/index> – na página dos Cadernos.

## OBSERVAÇÕES IMPORTANTES

□ Os *Papers*, Artigos, Ensaios e Leituras Críticas passarão por uma revisão de **diagramação e formatação** dos Editores para adequação à publicação;

□ Os *Papers*, Artigos, Ensaios e Leituras Críticas para publicação são, preferencialmente, solicitados aos autores de acordo com a temática da edição.

Contudo, se aceita contribuições de não convidados que serão devidamente analisadas.

Caso seja de interesse enviar uma contribuição aos **CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS** poderá ser feita via emails – [necccadernos@gmail.com](mailto:necccadernos@gmail.com) e/ou submetidos na página dos **CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS** na **Plataforma SEER** – <https://periodicos.ufms.br/index.php/cadec/index> – que será submetida ao conselho da Revista, não tendo, assim, a garantia de publicação;

□ Os *Papers*, Artigos, Ensaios e Leituras Críticas recebidos e não publicados não serão devolvidos, podendo assim serem publicados em edições futuras, de acordo com a temática e caso sejam aprovados pelo conselho editorial dos **CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS** mediante ainda consulta prévia aos autores.









