



PABLO EUGÊNIO MENDES

**EPISTEMOLOGIA OUTRA E EDUCAÇÃO INTERCULTURAL COMO  
ALTERNATIVA DESCOLONIAL**

CANOAS, 2017

PABLO EUGÊNIO MENDES

**EPISTEMOLOGIA OUTRA E EDUCAÇÃO INTERCULTURAL COMO  
ALTERNATIVA DESCOLONIAL**

Tese de doutorado apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle, UNILASALLE, como requisito para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientação: Prof. Dr. Gilberto Ferreira da Silva

CANOAS, 2017

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M538e Mendes, Pablo Eugênio.

Epistemologia outra e educação intercultural como alternativa descolonial  
[manuscrito / Pablo Eugênio Mendes – 2017.

170 f.; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas,  
2017.

“Orientação: Prof. Dr. Gilberto Ferreira da Silva”.

1. Educação. 2. Educação intercultural. 3. Epistemologia. 3. Geopolítica -  
Conhecimento. 4. América Latina. I. Silva, Gilberto Ferreira. II. Título.

CDU: 37.015.4

PABLO EUGÊNIO MENDES

**EPISTEMOLOGIA OUTRA E EDUCAÇÃO INTERCULTURAL COMO  
ALTERNATIVA DESCOLONIAL**

Tese de doutorado apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle, UNILASALLE, como requisito para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Aprovado pela banca examinadora em de 12 e dezembro de 2017.

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Prof. Dr. Gilberto Ferreira da Silva  
Orientador – Universidade La Salle

---

Prof. Dr. Balduino Antonio Andreola  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

---

Prof. Dr. Leonidas Roberto Taschetto  
Universidade La Salle

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lirene Finkler  
Universidade La Salle

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Elly Herz Genro  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Dedico este trabalho à minha grande mãe Sra. Sônia Aparecida Batista Mendes e ao meu grande pai Dr. Geraldo Mendes (in memoriam), exemplos de vida, de superação, de força e de fé noutro mundo possível. Meus pais proporcionaram todas as bases da minha educação e sabiamente me orientaram com rigor, amor e carinho dando-me plenas condições para que eu pudesse me tornar cada vez mais pessoa brasileira latino-americana, sem jamais desprivilegiar as histórias locais e a consciência a partir de onde sou, onde estou... Foi através do exemplo dos meus pais que aprendi que não existe topo, mas sim e sempre, a jornada embasada pela arte do cuidar, do compartilhar, pela luta e pela resistência por causas nobres como as ambientais e as sociais.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a minha mãe, Sra. Sônia Aparecida Batista Mendes, por jamais ter deixado de acreditar e apoiar a minha caminhada existencial; agradeço ainda por todo o apoio, dedicação e carinho, sobretudo, nos momentos mais difíceis da minha vida. Agradeço também, ao meu pai, Dr. Geraldo Mendes (in memoriam) pelas grandes referências prestadas a minha vida desde o princípio; agradeço-o ainda, pela tolerância, compreensão e sabedoria para lidar com a minha inquietude e rebeldia que parecia não ter fim. Em seguida, agradeço de todo coração ao meu grande orientador, prof. Dr. Gilberto Ferreira da Silva, com efeito, pela sua singular e belíssima capacidade de dialogar e respeitar o meu processo criativo, simultaneamente, discernindo com tanta maestria a diferença entre orientação e ditado; gratidão por nunca ter deixado de apoiar e acreditar na minha capacidade.

Agradeço aos membros do Grupo de Educação Intercultural coordenado pelo prof. Dr. Gilberto Ferreira da Silva pelas discussões sempre tão ricas, solidárias e efervescentes, que contribuíram nas minhas reflexões e críticas. Agradeço toda a atenção e assessoria sempre com extrema competência de Sílvia Adriana da Silva Soares, secretária do nosso PPG em Educação, a qual sempre contribuiu muito no cumprimento das questões burocráticas e legais. Agradeço aos colegas de doutorado Roberto Sanches pelos diálogos sempre proveitosos a respeito das contribuições afrodescendentes na arte, epistemologia e hermenêutica latino-americana; aos colegas João Alberto Steffen Munsberg, Henri Luiz Fuchs e Zuleika Costa pela atenção e pelos diálogos sobre descolonialidade durante as caminhadas em Lima/Perú no evento Lasa 2017 sediado pela PUC Lima.

Enfim, agradeço a todos, que de uma forma ou outra, contribuíram no meu processo de formação continuada até aqui. Jamais sairemos ilesos de um relacionamento, por isso, qualquer pessoa com a qual tive contato até aqui contribuiu de algum modo na minha formação humana e descolonial.

*“Um povo sem memória é um povo sem história. E um povo sem história está fadado a cometer, no presente e no futuro, os mesmos erros”*

*(Emília Viotti da Costa)*

## RESUMO

A tese ensaia tratativas a respeito da emergência para se repensar e ressignificar o projeto de poder entendido como modernidade, apontando para a necessidade de se admitir caminhos alternativos como resposta para outro mundo possível no contexto latino-americano, a partir das suas histórias locais e dos pensamentos fronteiriços decorrentes dessa abordagem. O foco central situa-se dentro de uma perspectiva que se abre na direção de uma crítica não somente da estrutura de poder estabelecida e imposta, essencialmente capitalista e excludente, mas também, soma a problemática, reflexão acerca do valor da busca de caminhos alternativos e mais condizentes à realidade da América Latina como continente dono de pludiversidade inegável e determinante na sua realidade. Por isso, aponta para a consideração de uma movimentação no sentido de um projeto crescente de oposição e/ou superação da perspectiva de modernidade a partir dos modos ser e saber. Logo, especificamente, trabalha por direções argumentativas que visa apresentar a importância de se conhecer e permitir-se sensibilizar por caminhadas outras, inspiradas por epistemologias outras, por hermenêuticas outras, por ontologias outras, elaboradas, sobretudo, a partir de histórias locais e não mais consideradas a partir de uma história falaciosa e eurocêntrica de mundo. Em outras palavras, o trabalho busca apresentar e refletir tendo como base uma proposta de oposição ao modelo moderno de saber e de ser, conhecimento cada vez mais na América Latina como descolonialidade. Isto é, um projeto que propõe a superação e ruptura com os ecos ainda atuais das relações coloniais e eurocêntricas de poder e de conhecimento tão presentes na contextualidade latino-americana e sentidos sob uma égide de dominação e exploração, racismo e exclusão em países como o Brasil, Peru, Colômbia, Equador, Bolívia dentre outros. Desse modo, se desenrola uma reflexão que se opõe ao cientificismo e ao eurocentrismo como únicos caminhos, em detrimento a possibilidade de se pensar a educação como potência de libertação voltada a égide do reconhecimento e descobertas de epistemologias outras como alternativas concretas para a descolonialidade, para a descolonização dos modos de ser e saber, de maneira a causar aberturas para a construção de pluralidades em concepções políticas, éticas, científicas e culturas mais próprias dos países latino-americanos como caso do Brasil, uma nação inegavelmente rica de heranças africanas, indígenas e mestiças. Concluindo com o esforço para se fortalecer a conscientização para o valor e a inegável contribuição dos povos mestiços, afrodescendentes e indígenas na América Latina como reivindicação e justificativa da necessidade de se buscar um reposicionamento dos saberes, quebrando o paradigma eurocentrado para se conceber epistemologias outras numa equação na qual a diversidade de

saberes em contato não mais despreze e anule outras vertentes culturas para privilegias apenas uma cultura. Tudo isso, inspirado na perspectiva de outro mundo possível.

**Palavras-chave:** Epistemologia, Descolonialidade, Desobediência Epistêmica, Educação Intercultural, Geopolítica do Conhecimento, América Latina.

## RESUMEN

La tesis ensaya trata sobre la emergencia para repensar y resignificar el proyecto de poder entendido como modernidad, apuntando a la necesidad de admitir caminos alternativos como respuesta a otro mundo posible en el contexto latinoamericano, a partir de sus historias locales y de los pueblos pensamientos fronterizos derivados de este enfoque. El foco central se sitúa dentro de una perspectiva que se abre en la dirección de una crítica no sólo de la estructura de poder establecida e impuesta, esencialmente capitalista y excluyente, sino también, suma la problemática, reflexión acerca del valor de la búsqueda de caminos alternativos y más acorde a la realidad de América Latina como continente dueño de pludiversidad innegable y determinante en su realidad. Por eso, apunta a la consideración de un movimiento en el sentido de un proyecto creciente de oposición y / o superación de la perspectiva de modernidad a partir de los modos ser y saber. Por lo tanto, específicamente, trabaja por direcciones argumentativas que apuntan a presentar la importancia de conocerse y permitirse sensibilizar por caminatas otras, inspiradas por epistemologías otras, por hermenéuticas otras, por ontologías otras, elaboradas sobre todo a partir de historias locales y no más, consideradas a partir de una historia falsa y eurocéntrica de mundo. En otras palabras, el trabajo busca presentar y reflexionar teniendo como base una propuesta de oposición al modelo moderno de saber y de ser, conocimiento cada vez más en América Latina como descolonialidad. Esto es, un proyecto que propone la superación y ruptura con los ecos todavía actuales de las relaciones coloniales y eurocéntricas de poder y de conocimiento tan presentes en la contextualidad latinoamericana y sentidos bajo una égida de dominación y explotación, racismo y exclusión en países como el Brasil, Perú, Colombia, Ecuador, Bolivia entre otros. De este modo, se desarrolla una reflexión que se opone al cientificismo y al eurocentrismo como buenos caminos, en detrimento, la posibilidad de pensar la educación como potencia de liberación volcada al égido del reconocimiento y descubrimientos de epistemologías otras como alternativas concretas para la descolonialidad, para la descolonización de los modos de ser y saber, de manera a causar aberturas para la construcción de pluralidades en concepciones políticas, éticas, científicas y culturas tan propias de los países latinoamericanos como el caso de Brasil, una nación innegablemente rica de herencias africanas , indígenas y mestizas. Concluyendo con el esfuerzo para fortalecer la concientización para el valor y la innegable contribución de los pueblos mestizos, afrodescendientes e indígenas en América Latina como reivindicación y justificación de la necesidad de buscar un reposicionamiento de los saberes, rompiendo el paradigma eurocentrado para concebir epistemologías otras en una ecuación en

la cual la diversidad de saberes en contacto ya no desprecie y anule otras vertientes culturas para privilegios sólo una cultura. Todo ello, inspirado en la perspectiva de otro mundo posible.

**Palabras-clave:** Epistemología, Descolonialidad, Desobediencia Epistémica, Educación Intercultural, Geopolítica del Conocimiento, América Latina.

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
2	<b>ANTE-PARTE</b> .....	17
2.1	<b>Sombra cientificista e prenúncios de um padrão educativo moderno e travestido de falsas promessas e opressão</b> .....	17
3	<b>PARTE I</b> .....	21
3.1	<b>Capítulo I: O Império do Método e o Mito da Razão Pura</b> .....	21
3.2	<b>Capítulo II: Interculturalidade e Pensamento Fronteiriço</b> .....	30
3.3	<b>Capítulo III: Zonas de Contato, Transculturação e Saberes em Trânsito</b> .....	40
4	<b>PARTE II</b> .....	51
4.1	<b>Capítulo IV: Pensamento Liminar e Perspectivas Outras</b> .....	51
4.2	<b>Capítulo V: Hermenêutica outra</b> .....	67
4.3	<b>Capítulo VI: Epistemologia outra</b> .....	79
4.4	<b>Capítulo VII: Geopolítica do Conhecimento e Jogo de Poder</b> .....	89
5	<b>PARTE III</b> .....	103
5.1	<b>Capítulo VIII: Educação Intercultural como alternativa epistemológica</b> ..	103
5.2	<b>Capítulo IX: Interculturalidade Crítica e Educação Popular para Descolonialidade</b> .....	122
5.2.1	<i>Colonialismo, Colonialidade e Descolonialidade</i> .....	123
5.2.2	<i>Interculturalidade Crítica e Educação Popular</i> .....	125
5.3	<b>Capítulo X: Ética da Libertação para Desobediência Epistêmica</b> .....	135
6	<b>PÓS-PARTE</b> .....	
6.1	<b>A Descolonialidade na América Latina nas Dimensões Hispânica e Portuguesa</b> .....	155
7	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	158
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	162

## 1 INTRODUÇÃO

O presente ensaio filosófico na educação é fruto de exaustiva pesquisa bibliográfica e reflexão engajada na premissa de se pensar um outro mundo possível, numa perspectiva que possa representar um caminho alternativo ao paradigma da modernidade e toda a sua desesperança e práticas para as injustiças sociais. Essa tese fora elaborada como requisito parcial de conclusão do Doutorado em Educação ofertado pela Universidade La Salle e vincula-se à Linha de Pesquisa: Formação de Professores, teorias e práticas educativas. Desse modo, o trabalho caminha pela seara da desobediência epistêmica, analisando-a como um caminho – não o único – favorável a outro mundo possível, de modo a quebrar os paradigmas de saber e ser estabelecidos a partir dos interesses e perspectivas eurocêntricas. A tese não tem a pretensão ou prepotência de dar uma resposta última e acabada ou dogmatizada a respeito da emergência para se descolonizar o saber e os modos de ser no continente latino-americano. Diferente disso, o texto privilegia a produção de autores majoritariamente latino-americanos para propor uma reflexão regida pela intencionalidade de despertar consciências individuais e coletivamente, para possibilidades outras de se conceber os saberes e os modos de seres, por exemplo, partido das histórias locais em vez de partir de uma história europeia e estrategicamente alterada para servir de arcabouço para um projeto de poder hegemônico e cruel de universalização da razão em prol da dominação e exploração para beneficiar diretamente a concepção cristã colonial imperialista que se desfechou num capitalismo que se torna cada vez mais global e selvagem.

Nessa direção, a dinâmica textual parte da crítica ao método cartesiano, para discutir as problemáticas de se admitir como padrão na América Latina um modelo de pensamento e epistemologia eurocentrada e destoadada da contextualidade do nosso continente. Nisso, embala-se na discussão acerca das injustiças sociais e abusos diversos aplicados contra os não-europeus justificados ora em nome dos interesses imperialistas dos colonizados, ora em nome dos interesses de uma igreja que se autoafirmava representante único de um deus cristão imposto como único caminho e possibilidade para todos, ora tornada ainda mais grave pela junção dessas duas noções cruéis de poder, de saber e de ser. Em outras palavras, este ensaio filosófico na educação representa ainda a possibilidade para se pensar a carência de consistência e dignidade nas relações humanas sob o prisma da modernidade, num momento em que o neoliberalismo se apresenta como estrutura de poder em voga, conseqüentemente estimulando relações interpessoais que cada vez mais tendem a privilegiar o individualismo e a alienação a respeito das questões sociais, culturais e políticas locais ou distantes.

O contexto social da globalização da economia, processo altamente neoliberal ligado à modernidade, possui contradições e suas implicações causam impacto na educação, limitando e dificultando o tratamento adequado da problemática sobre as possibilidades de se prover uma educação plural, intercultural, libertadora e socialmente mais justa. Os impactos e contradições da globalização não prezam por ações sócio-educativas nem por busca de soluções para inclusão de todos que estão à margem da sociedade numa contextualidade digna e voltada à pluridiversidade. A própria fragmentação do conhecimento motivada pelo individualismo e pelo consumismo decorre de uma grande ausência de comprometimento, quase sempre agravada pela falta de sentido e significado propositado por esta dispersão dos saberes desconectado das histórias locais e da contextualidade latino-americana. Saberes fragmentados sem nenhum tratamento para relacioná-los ou reposicioná-los conforme a realidade de cada comunidade, movido por uma pretensão de uniformização e homogeneização voltado a uma sociedade global e neoliberal.

Assim, a intencionalidade deste trabalho repousa na possibilidade de desvelamento concernente a percepção para a falência da concepção de liberdade individual ilimitada e tendo como decorrência, ater-se ao momento histórico para o surgimento de outras concepções baseadas na premissa de outro mundo possível, mais colaborativo, solidário e inspirado num resgate ou descoberta de saberes e seres a partir de histórias locais, de modo a promover epistemologias outras e um reposicionamento mais justos de matrizes culturais em contato e estabelecidas no terreno latino americano. Logo, esse ensaio filosófico na educação está dividido em 5 partes. A primeira, denominada “ante-parte”, versa sobre a problemática do cientificismo e a propositura de um padrão educativo eurocentrado travestido de falsas promessas e opressão, uma vez que se trata de um modelo de saber presidido por racismo epistêmico e proposta que não levam em conta a contextualidade de outros continentes e toda a sua diversidade. Essa parte especificamente, tem um caráter de se configurar como uma parte “à parte” de toda a discussão presente na tese, mas que, contrapartida, é uma preparação ou complementação para outros momentos dialéticos a seguir.

Em seguida, há a parte I, a parte II, a parte III e a “pós-parte”. A parte I está disposta em três capítulos, sendo o primeiro intitulado “O Império do Método e o Mito da Razão Pura”, o segundo intitulado “Interculturalidade e Pensamento Fronteiriço” e o terceiro, intitulado “Zonas de Contato, Saberes em Trânsito”. Essa parte I, trabalha criticamente o projeto da modernidade como modelo de saber e ser global, para em seguida adentrar na perspectiva do pensamento fronteiriço e das zonas de contatos, como pressuposto de quebra de paradigma na direção de caminhos outros, mais próprios e possíveis a partir da América Latina. A parte II

está disposta em quatro capítulos, começando pelo capítulo intitulado “Pensamento Liminar e Perspectivas Outras”, seguido pelos capítulos “Hermenêutica outra...”, “Epistemologia outra...” e “Geopolítica do Conhecimento e Jogo de Poder”. Essa parte II, adentra explicitamente na defesa da descolonialidade como perspectiva possível a partir da América Latina, em resposta e oposição à sombra e presença da modernidade. A parte III está disposta também em três capítulos, a começar pelo capítulo intitulado “Educação Intercultural como alternativa epistemológica”, seguido do capítulo “Interculturalidade Crítica e Educação Popular para Descolonialidade” e “Ética da Libertação para Desobediência Epistêmica”. Essa parte III, aborda uma defesa da educação intercultural crítica como elemento fundamental e indispensável para perspectiva descolonial dirigida a outro mundo possível. E, por fim, a “pós-parte”, que se desenvolve numa reflexão acerca das possibilidades para se prosseguir essa pesquisa ensaística na educação, trabalhando a questão da descolonialidade na América Latina nas dimensões hispânica e portuguesa.

## 2 ANTE-PARTE

### 2.1 Sombra cientificista e prenúncios de um padrão educativo moderno e travestido de falsas promessas e opressão

*“[...] não existe imparcialidade. Todos são orientados por uma base ideológica. A questão é: a sua base ideológica é inclusiva ou excludente?” (Paulo Freire).*

Vivemos num mundo complexo, plural e desafiador, no qual sombras do passado ainda estão presentes em grande medida e em determinados contextos, acentuam-se consideravelmente num empenho para se manter e prosseguir perpetrando a ilusão de que o mundo deve se tornar cada vez mais homogêneo e globalizado como se isso fosse o único e o melhor modo de vida, como se esse fosse um modelo livre e justo. A partir do século XV e XVI, com o advento das grandes navegações, numa busca desesperada por riquezas para mudar a realidade de um continente pequeno e paupérrimo, à margem do Oriente rico e referencial, aventureiros se depararam com o Novo Mundo acreditando se tratar das Índias. Desse equívoco, um novo continente surgiu e fora invadido, dominado e saqueado num contexto de exploração sem precedentes, tornando a Europa o centro de poder do mundo num novo cenário geopolítico e econômico. Em nome de um deus cristão e de um ímpeto imperialista, o ouro desse novo continente, da região brasileira que ficou conhecida com as Minas Gerais, assim como o pau-brasil da vastidão da Mata Atlântica brasileira que cobria boa parte do nosso país, foram levados para ornar e enriquecer igrejas e palácios na Europa. Vários outros recursos, várias outras riquezas como a cana-de-açúcar produziram a base da riqueza imperial, capitalista e europeia. O Brasil e toda o continente americano foram a base do enriquecimento ilícito e do sustento do sistema econômico, cultural e político colonial.

Desde o século XVI, financiado pelo saqueamento do Novo Mundo, a ciência moderna e o sistema colonial floresceram e prosperaram até o século XIX ditando padrões e impondo um modelo de saber tendenciosamente branco, racista e europeu como projeto de saber universal. E ainda hoje, a questão epistemológica e a estrutura de poder hegemônico que se criou para dominar e explorar, permeia o âmago das discussões e indagações acerca dos saberes e da sua legitimação. O conhecimento, terminologia central nas discussões epistemológicas nesse início de século, deflagra possibilidades fecundas para o debate sobre a importância da desmistificação de uma estrutura de poder – eurocêntrica – destoadada da

identidade ou realidade latino-americana e de outros continentes. Uma vez que o fenômeno do conhecimento na atualidade, cada vez mais, se apresenta nas discussões epistemológicas através do repensar práticas de produção e reprodução de saberes. Ou seja, há implicações e problemáticas presentes nas práticas de produção de conhecimento no que concerne ao atual estado da arte do capitalismo e seu ímpeto planetário ou global. Visto que saberes e culturas outras, de povos originais do continente americano, assim como saberes e culturas dos africanos escravizados e trazidos a força, foram silenciados e colocados a margem de um mundo centralizado num modo de ser e saber europeu.

O estado da arte do capitalismo, bem caracterizado como neocapitalismo<sup>1</sup>, é também um empreendimento cognitivo e cultural, decorrência ou evolução do modelo de mundo eurocêntrico e colonialista. E a percepção de que há implicações do capital no saber e na cultura é preponderante para se discutir e discernir a relevância social e política do viés de uma geopolítica do conhecimento (descolonização do saber; desobediência epistêmica) no contexto latino-americano e mundial. Pois, ao discernir geopoliticamente o conhecimento, se fortalece a relevância do discurso em prol de outro mundo possível, que, necessariamente, perpassa por processos de desobediência epistêmica como forma de superação de um poder hegemônico e historicamente nocivo à busca de dignificação de sociedades consideradas periféricas ou situadas na subalternidade do sistema mundo capitalista. Em outras palavras, é importante intentar ou fomentar maneiras democráticas de pensar a educação, a realidade pautada por perspectivas na direção de um outro mundo possível, para outros modos de ser e saber, a partir de conhecimentos pertinentes ao contexto da América Latina, isto é, “pensar a partir de onde sou”; “pensar a partir de onde somos”. Admitir um mundo plural, considerando uma geopolítica do conhecimento que reconhece saberes e histórias locais como ponto de partida de epistemologias outras, não concordantes com o sistema epistêmico moderno, por consequência, considera saberes ao qual o lugar ou contexto seja a América Latina. Trazendo à tona a problemática da injustiça de se priorizar saberes, necessidades e interesses de outro continente como padrão de epistêmico, ontológico e existencial. Em outras palavras, desconstruir o discurso imperialista de centro e periferias de saber e de ser para se pensar outro mundo possível, ungido em possibilidades mais plurais e justo permeiam e fundamentam as discussões desse ensaio filosófico na educação. Pois, até hoje,

---

<sup>1</sup> Termo adotado por Jaques Derrida; difundido pelo trabalho de Ernest Mandel, em sua tese *Der Spätkapitalismus – Versuch einer marxistischen Erklärung* ("Capitalismo tardio - uma tentativa de explicação marxista"), com a qual obteve seu PhD, em 1972, na Universidade Livre de Berlim. Considerada pelo próprio autor como a sua obra mais importante, a tese foi posteriormente publicada sob o título *O Capitalismo Tardio*.

a fundamentação ontológica tem considerado o Centro como ponto de chegada e de partida. O 'Ser' tem sido, na verdade, o Centro. O 'Pensamento' tem sido um Pensamento Central. No Centro se encontraram ambos. Fora do Centro, encontra-se o ente, o contingente e o subdesenvolvido; aquilo que só passou a ser reconhecido através do Centro. Na sua globalidade, a metafísica impôs uma fundamentação filosófica que passa pelo Centro. A teoria do conhecimento, em todas as suas formas, impôs e continua a impor um Centro Esclarecido. A ética, por sua vez, impõe um Centro através do qual os valores se fazem valer. (ARDILES, 1973, p. 216)

Considerar o conhecimento a partir da América Latina, implica num convite a perspectivas outras, voltadas a um processo possível de descolonização do saber, trilhado por um caminho de libertação ou ruptura, de desobediência epistêmica. Uma vez que nessa libertação ou ruptura, a noção de centro e periferias não são relevantes devido ao modo de se tratar os saberes, considerando as histórias e culturas locais. Ou seja, se trata de uma superação dessa ideia delirante e historicamente déspota de saber universal imposto em nome de um bem maior que, na verdade, atende a interesses de hegemonia, exclusão e exploração. Atenta-se aqui para o fato de que não há uma razão, mas sim, há muitas razões conforme cada contexto e lugar. Logo, ao se considerar perspectivas epistemológicas a partir de relações geopolíticas de conhecimento sem desmerecer lugares e contextos envolvidos, se combate a ilusão de uma epistemologia neutra ou universal, que, na verdade, é de cunho europeu.

A ausência de reflexões sobre a geopolítica e a espacialidade na produção de conhecimento vai a par com a falta de reflexão crítica quanto ao empenhamento da filosofia e dos filósofos ocidentais com a Europa enquanto local epistêmico privilegiado (MALDONADO-TORRES, 2008, p. 73).

O discernimento de uma geopolítica do conhecimento desvela uma estrutura de poder que fragmenta (ou dinamiza) o mundo numa lógica de territorialidade composta de países que produzem conhecimento e países que consomem. Nessa lógica, os países produtores de conhecimentos dominam econômica e culturalmente um processo de globalização no qual busca-se elevar cada vez mais a contundência entre centro e periferias; líderes e massa subserviente. E essa lógica perversa precisa ser desconstruída e desmistificada, ao mesmo tempo que é preciso que propostas para outro mundo possível venham a tona e tomem cada vez mais corpo e voz. Os povos originais do nosso continente, os povos africanos escravizados e trazidos a força produziram em grande medida as bases de uma contextualidade latino-americana a qual a educação deve se pautar, ressignificando paradigmas e resgatando e construindo saberes a partir das histórias locais. Porquanto, é fundamental focar no debate e na busca para dignificar diversas comunidades latino-americanas e de outros continentes considerados não centrais e ainda deixadas a margem de

um sistema-mundo capitalista, racista e altamente injusto socialmente. É preciso combater as lógicas excludentes e superá-las por luta e resistência, propondo cada vez mais lógicas inclusivas, colaborativas e justas, sobretudo.

### 3 PARTE I

#### 3.1 Capítulo I: O Império do Método e o Mito da Razão Pura

A ciência no seu percurso pelos meandros da razão pode ser questionada através de uma história que transita nas linhas e entrelinhas dos seus próprios métodos e descobertas. Processos dos quais até mesmo os seus objetos de análise sempre foram materializados ou matematizados conforme os seus próprios preceitos. E esse mundo ideal ou cientificamente concebido quase sempre fora precedido de uma crença para captar fenômenos por um viés lógico-formal, de modo pretensamente objetivo e determinado por possibilidades ou condições *a priori*. Nessa caminhada, a subjetividade sempre pareceu suspeita, difícil de categorizar devido a sua singularidade e diversidade no que tangenciava o limite de cada uma das suas particularidades. A subjetividade evoca incertezas uma vez que se baseia em caminhos e bases difíceis de se objetivar, prever ou universalizar, dificultando a criação de padrões. Ao mesmo tempo, a objetividade sempre fora mais favorável para as categorizações, para as certificações, para padronizações e construções de certezas ou verdades.

A busca da verdade empreendida na Grécia antiga por Platão e Aristóteles, embalou e inspirou o trabalho empreendido por Descartes no século XV. Para Platão, o *eidos* (mundo das ideias em grego) é dimensão da verdade, do bem, da perfeição, das certezas ou imutabilidades, enquanto que o mundo sensível ou mundo concreto no qual vivemos é o *deivir*, isto é, a dimensão das imperfeições, das dúvidas, da mutabilidade, lugar de incertezas. Em Aristóteles essa busca da verdade, do universal persiste, prossegue ao sistematizar a lógica e enunciar dois teoremas fundamentais destinados à compreensão da verdade. O primeiro deles seria uma conjectura da verdade como pensamento (ideia) ou linguagem, e não no ser ou na coisa. A segunda possibilidade seria admitir que a medida da verdade, ou a sua verificação, é exterior ou *a priori* a ela própria e que isso já estaria presente no ser, na ação e não no pensamento ou no discurso oriundo deles. Parece ser essa a semente do célebre Discurso do Método de Descartes, ao qual no século XV, não só resgata os ecos do pensamento grego, como cria uma obsessão pela descoberta ou construção do método universal, capaz de sempre conduzir a verdade ou a certeza inequívoca.

Fui educado nas letras desde a minha infância, e por estar persuadido de que, por meio delas, se podia adquirir um conhecimento claro e seguro de tudo o que é útil à vida, tive um enorme desejo de aprendê-las. Mal terminei, porém, todo o curso de estudos ao fim do qual se costuma ser incluído na categoria dos doutos, mudei inteiramente de opinião. É que me vi embaraçado por tantas dúvidas e erros, que me

parecia não ter tirado outro proveito, buscando instruir-me, senão o ter descoberto cada vez mais a minha ignorância! Todavia, eu estava numa das mais famosas escolas europeias, na qual achava existir homens sábios, se é que os há em algum ponto da terra (DESCARTES, 2004, p. 23).

Aponta-se aqui uma questão central, a qual se baseia na ilusão da possibilidade de um método *a priori* válido para todas as ciências que apesar de ter surgido fortemente no século XV e ter se mantido praticamente intocado a críticas até a metade do século XX, resultou-se estéril tal qual tudo que possa ser considerado puro ou imaculado. Por isso,

Hoje é necessário compreender como se estabeleceu a crença em um método ideal capaz de conduzir-nos à verdade sem o rodeio do erro. A fim de libertar-nos dessa tirania metódica que, na atualidade, é quase uma camisa-de-força – particularmente nas ciências humanas –, necessitamos pensar [criticamente] as condições que permitiram o estabelecimento da afabulação como modelo narrativo canônico da modernidade (NAJMANOVICH, 2003, p. 30).

O problema do método é preponderante nessa caminhada textual, porque a sua fragilidade e destoação, a sua crise melhor dizendo foi o fenômeno que abriu caminho para se admitir outras possibilidades teóricas e práticas, outros modos de saber e de ser aos quais, apesar de sempre terem existido paralelo ao saber europeu e eurocentrado, estiveram condicionados estrategicamente como desprivilegiados, oprimidos nos porões e guetos daquilo que se convencionou chamar de história.

[...] é preciso entender como esse culto à metodologia foi adotado massivamente, até por aqueles que no seu próprio trabalho tinham vivido a experiência de perder-se mais uma vez no labirinto, de desperdiçar energias seguindo pistas falsas, de caminhos às cegas num terreno sem trilha preestabelecida ou de recorrer a fontes “non sanctas” em busca de guia heurística, estímulo ou inspiração (NAJMANOVICH, 2003, p. 31).

É curioso e ao mesmo tempo assustador perceber que ainda hoje, não só no contexto da universidade brasileira, mas em quase todas as universidades do mundo capitalista, haja quase sempre de modo ditatorial uma disciplina que se encaixe nos parâmetros castrativos das tradicionais disciplinas comumente chamadas de metodologia da pesquisa. Curioso é o fato de que tais disciplinas tão tradicionais se encontrem fortemente presente no âmago de saberes e lugares aos quais a criatividade deveria prevalecer, imperar e somente a partir daí, dever-se-ia buscar uma organização ou um entendimento possível e nunca universal acerca de construções ou constituições de sentido e significados. É assustador tal percepção, pelo simples fato de que tais disciplinas facilmente radicais estejam mais vivas do que nunca nas faculdades de ciências sociais e humanas mas não, nas faculdades de ciências exatas ou da saúde.

Na experiência durante e depois das graduações em Computação, Ciências Sociais e Filosofia, obriguei-me a navegar nesses oceanos de saberes presentes dentro das cercanias das faculdades de ciências humanas, das faculdades de ciências sociais e das faculdades de ciências exatas e tecnologia. E foi empiricamente e não raro de modo amargo, que me deparei com ditaduras metodológicas muito mais presentes nas ciências humanas e sociais, por exemplo, justamente o lugar aonde a criatividade, o carinho, o diálogo deveriam imperar, pelo menos em tese e nas pretensões do discurso dessa tese; fenômeno que deveriam ser muito mais comuns do que no âmbito das ciências exatas e tecnológicas. Desabafo a parte, para expressar crises, seja de cunho pessoal seja metodológico, parece que o êxito do método, construído num imenso castelo de areia, na medida que fora avançando em território e poder, em contrapartida, alimentou refluxos potencialmente felizes através de auroras voltadas a admitir saberes outros, para além ou até, dissociados dos padrões europeus eurocentrados.

É notável que, em quase todas as universidades do mundo, não exista uma disciplina denominada “Metodologia da Pesquisa” naquelas faculdades onde se ensinam as ciências exatas ou naturais; ao contrário, nas faculdades de ciências sociais e humanas, tal disciplina é quase sempre onipresente (NAJMANOVICH, 2003, p. 31, nota de rodapé).

Mas, destarte, apesar das desilusões do método, parece que a busca pela verdade, tal qual a perspectiva cartesiana e não menos cristã, ainda assombra ou persiste na mentalidade acadêmica, num possível consciente coletivo, nem tanto nas retóricas mas muito mais nos fazeres e cotidianos das ciências humanas e sociais. Entretanto,

Renunciar à ideia de um método único que nos conduza sempre à verdade, e que a garanta, não implica de nenhuma maneira que estamos dispostos a desistir da utilização de instrumentos ou dispositivos, técnicas e procedimentos. Só implica que não anteporemos o método à experiência, que não cremos que haja um só caminho ou um só dispositivo adequado para pensar, explorar, inventar... conhecer (NAJMANOVICH, 2003, p. 34).

Visto que qualquer renúncia ou repúdio ao método aqui não significa necessariamente ingressar num caos da ausência de sentido. Outrossim, representa a possibilidade de abertura para uma diversidade de significados outros, baseados em outros saberes para novos modos de ser e saber pensados sob a luz de outro mundo possível. Lugar ao qual as palavras e a textualidade não são desmerecidos, não perdem a sua importância. Ao contrário, tanto nesse ensaio quanto na educação e na filosofia que desejamos fazer, dependemos das palavras para construir ou propor significados inspirados numa metáfora de ponte capaz de conectar lados, territórios de saber, abrindo caminhos, entremeios para perspectivas outras.

Ora pois, para nós, o texto é um objeto afetivo e primordial ao nosso trabalho. O texto é um objeto de expressão de sujeitos e coletivos; é com ele que buscamos construir significados e saberes para inspirar fazeres, transformações, superações. É através dele que buscamos nos expressar, nos entender e buscar outro mundo possível, para novos modos de ser e saber. O texto constitui o nosso dado principal, um lugar de diálogo, de abertura, de encontros e desencontros. É também ponte ou entremeio porque pode conectar, tocar ou contagiar. E por isso, o sentido que formulados das palavras, dos textos, só acontecem quando ele é lido, isto é, desse contato que provoca uma consciência. Nisso habita um entremeio, uma ponte, um espaço que surge e conecta pelo menos dois sujeitos, autor e leitor que necessariamente vão afetar outros com os quais se relacionem. E nessa caminhada, não se pretende cobrir a totalidade de algum objeto, como numa jornada positivista. Muito mais, almeja-se os ecos para saberes outros, numa captação de uma sintonia possível de conhecimentos mais próximos do nosso lugar, a América Latina como continente de tantas diversidades e interculturalidades. Logo, não buscamos encontrar a verdade, nem uma possibilidade universal. Queremos apenas sentir e compreender uma possibilidade de discurso e diálogo a partir de outro mundo possível. Isto é,

[...] não se pode tomar o fenômeno do conhecer como se houvesse ‘fatos’ ou objetos lá fora, que alguém capta e introduz na cabeça. A experiência de qualquer coisa lá fora é validada de uma maneira particular pela estrutura humana, que torna possível ‘a coisa’ que surge na descrição (MATURANA, 2001, p.31).

E mesmo seguindo em frente, persistindo numa busca para conhecer, dialogar, compreender transformações constantes e descobrir caminhos para outro mundo possível, jamais deixamos de orbitar em nós mesmos. Nesse sentido, talvez só nos tornemos maiores ou somente ampliamos o nosso alcance quando em contato com outros sujeitos próximos ou distantes, mas nunca além da envergadura da nossa percepção. E apesar dos nossos pontos cegos, como exemplo desse fenômeno presente na nossa retina que comprova uma descontinuidade do nosso campo visual, isso passa despercebido. Uma acuidade visual considerada saudável, facilmente dá a impressão de que pontos cegos não existem. Em outras palavras, não vemos o que não vemos ou, não percebemos todos os dados que compõe as cenas do nosso campo visual. Por isso, é tão importante disposição para reconhecer as nossas limitações e para nos colocarmos na perspectiva de outro mundo possível, no qual saberes hegemônicos, eurocentrismo, racismo epistêmico, machismo e muito mais do que se refere a exploração e opressão humanas e da natureza se tornem apenas um triste passado e uma fonte

de lições para que isso jamais se repita. Temos cegueiras, mas podemos superá-las quando em contato ou em diálogo com a nossa comunidade, com outras comunidades em abertura para outras coletividades e subjetividades em prol de outro mundo possível. Uma vez que os...

[...] nossos ‘pontos cegos’ cognitivos são continuamente renovados e não vemos que não vemos, não percebemos que ignoramos. Só quando alguma interação nos tira do óbvio – por exemplo, quando somos bruscamente transportados a um meio cultural diferente –, e nos permitimos refletir, é que nos damos conta da imensa quantidade de relações que consideramos como garantidas (MATURANA; VARELA, 2005, p. 264).

Consideramos que temos pontos cegos e isso quer dizer, que não ignoramos as incertezas, os limites da nossa percepção e capacidade para representar e delinear sentidos que nunca serão ditados. E é devido a isso que nos colocamos interessados justamente, nas possibilidades de saber destoadas do poder hegemônico, de cunho europeu “eurocentrado” o qual tanto alimentou e impôs a noção de método único e capaz de promover o fetiche da certeza ou o mito de uma razão pura, universal e intocável. E isso tudo, extraído do pensamento cartesiano para fazer-se crer que fosse possível atingir a verdade para fazê-la valer custe o custar em qualquer território onde se pudesse dominar e explorar, inevitavelmente, pelo uso da força ora sutil ora bruta. Diante desse cenário, as possibilidades postas, a partir de outro mundo possível, adota percursos metodológicos que não definem nem impõe caminhos ideais ou preestabelecidos. Apenas ensaia-se, apresenta uma reflexão e uma crítica para demonstrar que sim, a modernidade ou colonialidade não representa o mundo, nem a história da humanidade; se trata apenas de uma versão cruel e dissimulada a qual ainda muitos defendem a ferro e fogo provavelmente por cegueira ou individualismo em demasia.

Apesar dos pontos cegos possíveis, escolhemos não nos afastar do paradigma da complexidade, justamente por não deixarmos de admitir que as diferenças e incertezas fazem parte do processo de constituição de sentidos, de conhecimentos em prol de outro mundo possível, para novos modos de ser e saber. O paradigma de complexidade no qual escolhemos nos basear remete ao pensamento de Edgar Morin. A sua concepção, admite uma razão aberta, sempre em construção, ressignificando e se transformando. E essa possibilidade de razão, corrobora na busca para se pensar caminhos em direções outras, destituídas das direções europeias eurocentradas comumente impostas como projeto de saber universal. Mas, é preciso delinear razões para que justifiquem a preferência pela consideração de um paradigma da complexidade em vez de um paradigma tradicional, da simplificação, de cunho cartesiano. Primeiro, uma definição geral.

Um paradigma é constituído por conceitos fundamentais e por categorias dominantes da inteligibilidade, ao mesmo tempo por relações lógicas (conjunção, disjunção, implicação) entre estes conceitos e categorias. Assim, os paradigmas organizam e controlam de forma oculta todas as observações, todos os enunciados, todas as teorias que obedecem ao seu comando (MORIN, 1997, p.189).

Seguindo, a etimologia de complexo remete ao termo *complexus*, isto é, aquilo que é tecido junto; aquilo que está ligado. Desse modo, “a complexidade repousa ao mesmo tempo sobre o caráter de tecido e sobre a incerteza” (MORIN, 2004, p.564). Em outras palavras, essa complexidade reconhece que o exercício do pensar, do elaborar, do tecer sentidos, significados, encontra-se sempre em construção de modo que nunca está completo, acabado ou dogmatizado. Coloca em xeque a crença na verdade e possibilidade, buscas e construções as quais nunca serão afirmações últimas acerca de algum objeto de análise, no nosso caso, o textual. E sobre o paradigma da complexidade, mais especificamente, o autor diz:

[...] eu não posso tirar, nem pretendo tirar do meu bolso um paradigma da complexidade. Um paradigma [...] é no fundo, o produto de todo um desenvolvimento cultural, histórico e civilizacional. O paradigma da complexidade surgirá do conjunto de novas concepções, de novas visões, de novas descobertas e de novas reflexões que vão conciliar-se e juntar-se (MORIN, 1990, p. 112).

Logo, o paradigma da complexidade, favorece a busca de outros saberes, de outros caminhos, distinta da tradicional e falaciosa jornada do saber eurocêntrico. Na concepção de Morin, se houver um fundamento ou princípio para se definir a realidade e seus fenômenos, isso jamais seria como um átomo que é simples, indivisível e permanente. Seria sim, é como uma semente que já encerra o todo em si mesma numa condição que a coloca sempre em transformação. O pensamento complexo ou paradigma de complexidade contrapõe-se ao pensamento simplificador ou paradigma de simplificação. Caracterizando-se cada um desses paradigmas, em projeções, abordagens e caminhos muito diferentes, conseqüentemente, de substâncias resultantes distintas. Pois, o pensamento complexo, é integral, estando aberto a todas as possibilidades racionais do pensamento simplificador, sem abnegar-se nem possibilitar reduções por buscar um saber não fragmentado, sempre inacabado, incompleto e capaz de proporcionar questionamento e ressignificações. Se trata de admitir um pensamento vivo e dinâmico, sempre em movimento e transformação.

Morin explicita as práticas do pensamento simplificador, para proporcionar um discernimento mais nítido no que se refere ao pensamento complexo.

[...] Idealizar (crer que a realidade pode reabsorver-se na ideia, que só o inteligível é real; racionalizar (querer encerrar a realidade na ordem e na coerência de um

sistema, proibi-la de transbordar para fora do sistema, precisar de justificar a existência do mundo, conferindo-lhe um certificado de racionalidade); normalizar (isto é, eliminar o estranho, o irredutível, o mistério [...]) (MORIN, 1999, p. 7).

E essa caracterização do pensamento simplificador proposta por Morin, contribui para compreender o método cartesiano proposto por René Descartes, ao qual ditou os rumos da ciência e da proposta de saber eurocêntrica. Tal método, que se pretende hegemônico, estabelece quatro preceitos, afirmando uma concepção a priori de conhecimento que antecipa as práticas e formas para a sua produção:

Primeiro – Nunca admitir alguma coisa, como verdadeira, sem a conhecer, evidentemente, como tal, isto é, evitar, cuidadosamente a precipitação e a prevenção, e não aceitar, nos seus juízos, nada que não se apresentasse tão clara e, distintamente, ao seu espírito que não houvesse ocasião alguma de a pôr em dúvida. Segundo – Dividir cada um dos problemas, que examinasse em tantas partes quantas as necessárias, para melhor os resolver. Terceiro – Conduzir, por ordem os seus pensamentos, partindo dos objetos mais simples, para subir pouco a pouco, gradualmente, até os mais compostos. Supor, também, ordem entre os que não se sucedem, naturalmente, uns aos outros. Quarto – Fazer por toda a parte enumerações tão completas e revisões tão gerais, que tivesse a certeza de nada omitir (DESCARTES, 1979, p. 30).

O Discurso do Método apresenta enorme propensão ao mundo ideal, inclinando-se explicitamente por escolhas léxicas. E seus quatro preceitos lança um ideário de precisão específico, pelo menos naquilo que se quer crer, visando sim produzir sentidos, mas estritamente respeitando limítrofes matematizáveis capazes de assegurar um conforto ligado as certezas de um saber seguro. Ainda, nesses quatro preceitos, salta aos olhos a sua preferência ou obsessão pelo uso de advérbios, levando-se em conta, necessariamente, o seu caráter de invariabilidade. Advérbios como o nunca; evidentemente; cuidadosamente; distintamente; naturalmente, demonstram a preocupação pelo aprofundamento, pela clareza, pela certeza. Também, os pronomes tantas e quantas denotam uma aproximação com a lógica matemática e a sua vocação para impor quase sempre parâmetros quantificáveis. Outro dado curioso e pertinente à análise é o adjetivo verdadeira que afeta o significado do substantivo verdade, podendo se consolidar a um desejo de exatidão, certeza ou convicção inquestionável.

Desse modo, as questões de método se perfilam por caminhos que se bifurcam numa possibilidade reducionista e idearia, na qual o paradigma simplificador é fonte e vertente. Enquanto, contraponto, o paradigma da complexidade abre caminhos para saberes outros sob o prisma de outro mundo possível. Disso, podem surgir caminhos, delineamentos outros, até mesmo resultante de uma ruptura definitiva com aquilo que se convencionou chamar de tradição, isto é, uma efabulação metodológica na qual o grande fetiche consiste em se

equilibrar sobre referenciais racistas epistêmicos nos quais as possibilidades para se discutir e reconhecer as lacunas e problemáticas presentes na modernidade ou colonialidade tem no seu contraponto e resistência, uma perspectiva de descolonialidade, a qual questiona e coloca em xeque a legitimidade de uma estrutura de pensamento e saber unilateral, hegemônico. Para muito além das possibilidades do projeto de saber hegemônico, eurocentrado, há uma imensidão de saberes originários de povos, de continentes outros, caso da América Latina, os quais produziram e produzem outras versões acerca da história e da razão.

Ressalta-se a nocividade de uma história única como eixo para a formação de uma nação tão rica em diversidade como é o Brasil. Tal reflexão vale também para todo o nosso continente. Uma vez que os paradigmas da educação brasileira e latino-americana no século XX foram majoritariamente regidos por padrões europeus. Em outras palavras, só esse fato, o de termos sido submetidos a um sistema educacional no qual a base da educação e o seu paradigma era europeu “eurocentrado”, já representa uma urgência para se considerar outros caminhos e perspectivas.

Lembremos que os paradigmas que moldaram até agora nossa formação profissional têm sido constructos socioculturais de origem europeia. Tentamos, hoje, inspirar-nos em nosso próprio entorno e construir paradigmas mais flexíveis de natureza holística e participativa. Para chegar a estas metas, a arrogância acadêmica é um obstáculo: deveria ser arquivada (BORDA, 1972, p.21).

Particularmente, me toca as reflexões de intelectuais latino-americanos, sobretudo, aqueles que escolheram questionar a modernidade ou colonialidade, buscando com isso, outros paradigmas, mais justos, humanos, sustentáveis, culminando em saberes outros em prol de outro mundo possível e mais próximo da contextualidade do nosso continente. Mas, por outro lado, é preciso também manter atento e cuidadoso de modo que:

não deveríamos fazer da ciência um fetiche, como se fosse uma entidade com vida própria, capaz de reger o universo e de determinar a forma e o contexto de nossa sociedade, tanto presente quanto futura. [...] A ciência é apenas um produto cultural do intelecto humano que responde a necessidades coletivas concretas – inclusive aquelas consideradas artísticas, sobrenaturais e extracientíficas – e também aos objetivos específicos determinados pelas classes sociais dominantes em períodos históricos precisos. Todos sabem que a ciência é construída pela aplicação de regras, métodos e técnicas sujeitas a certo tipo de racionalidade convencionalmente aceita por uma pequena comunidade de indivíduos chamados de cientistas que, por serem humanos, estão por isso mesmo, sujeitos a motivações, interesses, crenças e superstições, emoções e interpretações do seu envolvimento social, cultural e individual. Conseqüentemente, não pode haver valores absolutos no conhecimento científico porque este irá variar conforme os interesses objetivos das classes envolvidas na formação e na acumulação de conhecimento (BORDA, 1981, p.43).

É preciso repelir qualquer possibilidade de fetiche metodológico com vocação absolutista, com indisposição para o diálogo e para a necessidade de ressignificação. E propriamente, esse breve capítulo, subparte de uma ante parte, paralela às três partes que compõe esse ensaio, começa por levantar reflexões e questionamentos acerca dos desafios metodológicos, com efeito, devido a preponderância não só para se questionar fragilidades de uma dinâmica acadêmica, intelectual, que inspira práticas ou afeta práticas educativas, cotidiano escolares e sociais, aos quais ainda são muito, mas muito desiguais.

E nesse sentido, reconhece-se aqui também, as ricas contribuições que os diálogos e reflexões empreendidos nos encontros do Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural, legaram esse trabalho. Uma vez que nesse grupo tivemos a oportunidade de ler e analisar um enorme arcabouço teórico latino-americano vocacionado para a desmistificação das problemáticas envoltas a colonialidade e à descolonialidade como proposta de superação de um mundo injusto, machista, racista, neoliberal, violento e explorador. Esses encontros produtos das dinâmicas e coordenação do professor Gilberto Ferreira da Silva, corroboraram decisivamente para que a tecitura da reflexão pudesse ser satisfatória e concomitante, mais um ato de resistência e luta contra o empreendimento europeu que lançou valores particulares de modo universalizado, criando a ilusão de que tais questões fossem universais e benéficas a todos. Tal cultura universal, historicamente, é facilmente caracterizada como uma cultura de dominação e exploração.

É preciso ressignificar o olhar para as ciências como podemos considerar a “[...] sociologia como ciência rebelde e subversiva, posta a serviço da causa da transformação real da América” (BORDA, 1973, p.77). Essa modalidade reflexiva, um tanto a flor da pele, com os pés no chão e a partir do lugar de onde somos e estamos, deseja mesmo é ser uma reflexão que contribui para uma interlocução direta com uma construção dialógica do conhecimento que privilegia possibilidades outras de saberes, em prol da superação e ou ruptura com a colonialidade, de modo a reposicionar o saber europeu, colocando-o no seu devido lugar. Isto é, colocando-o apenas como uma versão que deve ser repensada sempre, questionada e vigiada para que jamais se repita tantos empreendimentos cruéis. Afinal, “[...] toda neutralidade proclamada é sempre uma escolha escondida, na medida em que os temas, sendo históricos, envolvem orientações valorativas dos homens na sua experiência existencial” (FREIRE, 1978, p.89).

Desafiar-se ao encontro de saberes outros, de conexões outros, de reposicionamentos visando saberes e práticas menos cruéis, apoiada em outros paradigmas que não os de dominação e exploração, que não essas sustentações baseadas na ideia de raça, de centro e

subalternidades, é fundamental para que tenhamos um continente americano de fato, mais digno e feliz. Considerar o lugar de onde somos, de onde estamos como ponto de partida em prol de descobertas para outro mundo possível é uma alternidade que por mais incerta que possa parecer, ainda assim, parece melhor do que admitirmos e nos conformarmos com a perspectiva de uma modernidade colonialidade que tanto subjugou e explorou os povos do nosso continente.

É preferível responder ao desafio do trópico e do sub-trópico com nossos próprios meios, concebendo nossas soluções com nossa própria ideologia e utilizando e vigorando nossa cultura e sociedade, que seguir sendo uma cópia de segunda classe e um simples mercado de um povo estranho (BORDA, 1973, p. 18).

Destituir-se da ilusão de uma razão pura, é um caminho possível mesmo podendo ser desafiador. E inspirado na perspectiva lançada por Orlando Fals Borda, ainda pior do que a opressão e a exploração, seria a submissão. Por isso, a importância de se conhecer ou se reconhecer, significando ou ressignificando modos de ser e saber, a partir do nosso lugar, do nosso continente. Nessa seara, de caminhadas outras, fora da perspectiva eurocêntrica, clareiras vão se abrindo, pontes vão surgindo possibilitando novas zonas de contato. E assim, da necessidade de ousar e buscar outras possibilidades, como alternativa mais coerente no que se refere à contextualidade brasileira e latino-americana, vão surgindo entremeios, entrecruzamentos viáveis à necessidade de repensar a modernidade, primando por outras versões, outros modos de contar e compreender a história através da dissociação da construção feita exclusivamente por uma elite de homens brancos europeus. Disso, busca-se especificamente uma possibilidade mais justa, que possa reposicionar o projeto de saber europeu, de modo a destroná-lo de uma condição e lugar ilegítimo. Conseqüentemente, abrindo caminho para uma realidade na qual tenhamos zonas epistemológicas em contato sem que uma se sobreponha a outra, cuidando para que a diversidade de saberes e lugares sejam respeitados num ideal de interculturalidade. Em outras palavras, se vislumbra novas fronteiras por outro mundo possível.

### **3.2 Capítulo II: Interculturalidade e Pensamento Fronteiriço**

Fronteiras surgem quando margens entre duas ou mais contextualidades se tocam, se inter cruzam, criam interseções e entremeios. Tal conceito tem muito a ver com a noção de territorialidade e de limites porque qualquer que seja o território fronteiriço, sempre vão aflorar emoções e interesses. Etimologicamente, a palavra fronteira provem do latim *frons* que

faz remissão a significância de margem, de parte mais a frente ou parcela do que está por vir, do que está a frente. A palavra fronteira também é associada ao francês *frontier*, que se referia a ação de soldado posicionado a frente do inimigo. Também, pode ser associada a ideia ou noção de limites territoriais. Mas, por outro lado, o conceito de fronteira foi se desenvolvendo, se transformando na medida em que os modos de viver de comunidades foram se tornando mais complexos, mais sofisticados, conduzindo grupos de pessoas para além dos limites de uma mera subsistência. E com isso, os ímpetus para explorar, para se buscar novos recursos estendeu-se para além dos seus próprios territórios. Assim, as fronteiras tenderam a se tornar fenômenos nos quais zonas de contato, meios de comunicação, encontros e desencontros de perspectivas e culturas foram se tornando inevitáveis ou frequentes.

A noção de território que se construiu historicamente, resultara em noções de limites e com isso, fronteiras foram se caracterizando.

Neste sentido, o território necessita sempre de algum tipo de fronteira, ou melhor, de limite, ainda que vivamos um tempo, especialmente de 1989 – com a queda do muro de Berlim – para cá, em que muitos discursos são feitos em nome do debilitamento das fronteiras. Entretanto, o que parece paradoxal, vemos também, hoje, claramente, o aparecimento de um processo inverso, o de um novo fortalecimento dos muros, das cercas ou, se quisermos, das “fronteiras”, num determinado sentido (HAESBAERT, 2009, p.56-57)

Entretanto, a perspectiva mais comum de fronteira é a atrelada à noção jurídica e geográfica, indicando a delimitação das extensões de uma região ou Estado-nação, por exemplo. Pensando o conceito de fronteira e contatos no território brasileiro ou, mesmo no continente latino-americano, a multiplicidade de fenômenos e contextualidades decorrentes da diversidade cultural é riquíssima. São matrizes de origem africana de diversas regiões da África, matrizes de origem indígena ou nativa de diversas regiões do nosso território continental, além das heranças culturais europeias espanholas, portuguesas dentre várias outras. Um caldo cultural, ou melhor, intercultural do qual é composto o Brasil e toda a América Latina. E desses encontros fronteiriços, zonas de contato riquíssimas se apresentam como oportunidade para se pensar outro mundo possível, no qual o pensamento europeu seja devidamente reposicionado, de modo que nenhuma vertente cultural e epistemológica se sobreponha a outra. Uma vez que não há justificativas cabíveis para a dominação e exploração de um povo sobre outro a não ser pelas vias da desumanidade e da violência.

Apesar de as muitas possibilidades para se tratar o conceito de fronteira, particularmente, interessa aqui, o conceito fronteiriço ligado às noções de ciência moderna e de cultura, uma vez que tais perspectivas implicam e tocam nos limites para se admitir a

interculturalidade como preponderante na superação de uma condição de projeto de saber hegemônico e eurocêntrico como proposta epistemológica superior ou universal. As fronteiras do pensamento científico, estão sempre em movimento, alternando-se suas crenças, valores e princípios, no que tange à realidade e os seus objetos de análise. O conhecimento científico na atualidade é transdisciplinar e seu dinamismo e mutabilidade, quando transgredido, pode servir à transformação e à busca constante por caminhos e ideais menos degradantes e voltados a outro mundo possível, necessariamente, intercultural.

As origens transdisciplinares do conhecimento científico estimulam a reflexão acerca de processos que se referem às negações e contradições da ciência. [...] o saber científico é transdisciplinar, feito de limites, mas, especialmente, de fronteiras que procuram a sua expansão. Fronteiras moventes. A mobilidade das fronteiras entre os saberes científicos, por sua vez, faz o movimento dos territórios disciplinares: mobilidades transgressoras, que subvertem o conhecimento para, permanentemente, fazê-lo buscar o saber (HISSA, 2007, p. 61).

A ciência moderna é fragmentada e pulverizada cada vez mais numa diversidade de ramos do conhecimento. E essa especialização que parece não ter fim e, ao mesmo tempo, parece perder-se numa desconsideração da integralidade ou contextualidade, na conversão em disciplinas, é disciplinada através de limites ou fronteiras segregadoras e repressoras. Os desafios do conhecer baseado em parâmetros científicos modernos parece dúbio, frágil ou até mesmo confuso mesmo querendo não ser.

Conhecimento é tanto mais rigoroso quanto mais restrito é o objeto sobre que incide. Nisso reside, aliás, o que hoje se reconhece ser o dilema básico da ciência moderna: o seu rigor aumenta na proporção direta da arbitrariedade com que espartilha o real. Sendo um conhecimento disciplinar, tende a ser um conhecimento disciplinado, isto é, segrega uma organização do saber orientada para policiar as fronteiras entre as disciplinas e reprimir os que as quiserem transpor (SANTOS, 1988, p.64).

Mas, a delimitação para se criar campos de saber, buscando-se com isso objetividade e precisão, é também, uma projeção de poder e de dominação de um determinado terreno intelectual. Cercanias, mapeamentos, delimitações, posses e propriedades, dominação e exploração foram perspectivas ligadas à ideia de fronteiras que proliferou muito a partir da Europa ao empreender uma “expansão” marítima a partir do século XV.

Desde esse período nominado de renascimento, somado à transição do feudalismo para o capitalismo, cada vez mais, a arte de mapear, de delimitar, associado ao pensamento euclidiano tornou-se um instrumento de poder, ao qual alicerçou o projeto de saber hegemônico baseado na invasão, dominação e exploração tão comumente e tristemente

empreendido nos continentes africano e americano. E dessas relações que na lógica do colonizador, eram válidas e devidas, se percebe justificativas e fomentos para se mapear territórios geográficos, ontológicos e epistemológicos criando com isso, espaços proprietários e segregadores. Em outras palavras, fora “a superfície ou o plano, a linha ou a reta e o ponto ou momento, o plano. É da combinação desses elementos que resultam as imagens ou as representações do espaço [...] [Visto que] o poder constrói malhas nas superfícies do sistema territorial para delimitar amplos operatórios” (RAFFESTIN, 1993, p.133).

Esses campos de operação, lugar aonde contatos acontecem, constituem-se um espaço (conceito baseado em Milton Santos, ver p. 70) que é passível para se ressignificar relações de poder, reposicionando projetos de saberes de modo mais intercultural, tornando-os justos e éticos. Essa é uma prerrogativa para se admitir a perspectiva para outro mundo possível, para novos modos de ser e saber a partir de onde somos e de onde estamos.

O espaço é, portanto, anterior, preexistente a qualquer ação. O espaço é, de certa forma, "dado" como se fosse uma matéria-prima. Preexiste a qualquer ação. "Local" de possibilidades, é a realidade material preexistente a qualquer conhecimento e a qualquer prática dos quais será o objeto a partir do momento em que um ator manifeste a intenção de dele se apoderar (RAFFESTIN, 1993, p. 144).

Logo, o espaço expressa um fenômeno de possibilidades que não se desfeca apenas num território controlado ou de ações premeditadas. É também, sempre, um lugar fronteiro, dotado de zonas de contatos propícias a movimentações, a transformações e a incertezas. O espaço é

[...] constituído pelas superfícies, pelas distâncias e propriedades reorganizadas, que têm seu significado dado pelos atores sociais. Dessa forma, em estreita relação com o espaço real, há um “espaço abstrato” simbólico, ligado à ação das organizações. É de certa forma, o espaço relacional “inventado” pelos homens e cuja permanência se inscreve em escalas de tempo diferentes do espaço real “dado” (RAFFESTIN, 1993, p. 48).

A cartografia moderna fora usada como um instrumento de poder europeu que a partir da arte de mapear e delimitar, serviu de guia para que se estabelecesse domínios territoriais e ideológicos. Concebeu traçados, rotas, cercanias voltadas ao enriquecimento ilícito de uma elite branca, dominante e sobreposta à miséria de uma massa humana retirada a força da África e jogada a ferro e fogo num novo continente. Ao mesmo tempo, essa elite branca fora responsável direta e indiretamente pela dizimação dos nativos do continente americano.

Apesar de todo o horror, tristeza e vergonha presentes na história do colonialismo ocorrido no continente americano, a América Latina se tornou uma realidade intercultural inegável e ainda, repleta de desafios pela frente, como lidar com a desigualdade social acentuada, a instabilidade política, a corrupção, as crises econômicas etc. Mas, nesse contexto, interessa o estabelecimento de limites como condição existencial, como fenômeno potencial para transformações, mudanças, superações; o vislumbre do outro mundo possível a partir de onde somos, de onde estamos. Uma vez que, “entrar em relação com os seres e as coisas é traçar limites ou se chocar com limites. Toda relação depende da delimitação de um campo, [da criação de um espaço] no interior do qual ela se origina, se realiza e se esgota” (RAFFESTIN, 1993, p.164).

O homem é ativo. A ação que realiza sobre o meio que o rodeia, para suprir as condições necessárias à manutenção da espécie, chama-se ação humana. Toda ação humana é trabalho e todo trabalho é trabalho geográfico. Não há produção que não seja produção do espaço, não há produção do espaço que se dê sem trabalho. Viver, para o homem, é produzir espaço. Como o homem não vive sem trabalho, o processo de vida é um processo de criação do espaço. (SANTOS, 1997, p. 89)

Limites e fronteiras, zonas de contato fronteiriças, estão necessariamente integrados às ideologias, a éticas, a normas de conduta. Visto que tais fenômenos deságuam sempre em relações de poder. Ou seja, fronteiras são ferramentas de poder, de contenção, de controle e de identidade. As enormes desigualdades ontológicas, epistemológicas, culturais, sociais, econômicas, traçadas através de linhas imaginárias que determinaram limites e fronteiras referentes ao sistema mundial, praticamente legou de um lado a imposição de um modelo civilizacional europeu eurocentrista ou eurocêntrico, deixando todos os outros lados possíveis, relegados à margem, à desqualificação e submissão. Nesse sistema mundo, saberes outros, não provindos desse projeto de saber hegemônico, europeu eurocentrado ou eurocêntrico, foram desconsiderados, anulados ou atacados e oprimidos até sucumbirem.

Na autoconsciência europeia da modernidade, estas sucessivas separações se articulam com aquelas que servem de fundamento ao contraste essencial estabelecido a partir da conformação colonial do mundo entre ocidental ou europeu (concebido como o moderno, o avançado) e os “Outros”, o restante dos povos e culturas do planeta (LANDER, 2005, p.04).

Em contextos tão fronteiriços e movediços, dotados de tantos espaços instituídos, territórios demarcados, muros altos segregadores, desigualdades descomunais como é caso presente na realidade de grandes continentes como América, África e Ásia, persiste “uma

colonialidade do saber e poder implicada na constituição desse sistema mundo” (PORTO-GONCALVES, 2011, p.02). Colonialidade essa que se apresenta como um fenômeno de negação arbitrária de modos de ser e saberes profundos de sociedades, tribos, comunidades que não contemplam dos parâmetros reduzidos e fragmentados do projeto de saber hegemônico, eurocêntrico ou eurocentrado. Projeto esse que sempre negou a diversidade cultural e existencial de lugares e povos, impondo uma realidade de mundo que para pouquíssimos parece um conto de fadas e para a maioria das pessoas do mundo, é uma história de dor, degradação e terror.

Ao mesmo tempo em que os domínios climatobotânicos foram naturalmente se desenhando e nos oferecendo as geografias que hoje conhecemos, várias populações foram desenvolvendo um rico acervo de conhecimentos que, tal como a mega-diversidade biológica, é também um patrimônio que a região abriga e que deve ser considerado tanto nas políticas de regionalização e ambiental, como científica e tecnológica. E trata-se de um patrimônio de conhecimento construído em grande parte numa relação com e não contra a natureza (PORTO-GONCALVES, 2011, p.07).

Desse modo, movidos e comovidos até mesmo pela história, consideramos que há um fenômeno de colonialidade do saber que marginalizou e, ainda, tende a marginalizar qualquer vertente de saber provinda de outra matriz epistemológica diferente da supracitada base eurocêntrica ou eurocentrada. Por isso, se justifica a busca de alternativas, por conseguinte, de superação ou ruptura com esse fenômeno denominado colonialidade. E para tal, é preciso disposição para a desconstrução das regras e normas impostas numa sociedade capitalista, neoliberal, de modo a ir de encontro a outra abordagem, qualificada, mas em desencontro com os conhecimentos eurocêntricos ainda tão comuns nos centros de saber brasileiros e latino-americanos. Em outras palavras, a busca por saberes não eurocêntricos oferece caminhos alternativos, interpretações de mundo a partir de outro mundo possível a partir de onde somos, de onde estamos. Isto é, abre caminho para discernirmos um mundo mais ético, justo, plural e intercultural, pois,

relações assimétricas de poder e as possibilidades de traduções e hibridismo culturais como uma forma de crítica as visões presas aos purismos raciais, étnicos e nacionais. A tradução cultural polemiza com as tradições culturais inventadas e desafia o mundo [...] O hibridismo e a diferença cultural aparecem para muitos autores como uma forma de luta teórica e política diante dos discursos homogêneos da nação (ALBUQUERQUE, 2010, p.48).

Há caminhos outros, voltados a outro mundo possível, intercultural e para novos modos de ser e saber, considerando o lugar a partir de onde somos e estamos, podemos

mencionar iniciativas felizes na América Latina, que representam uma superação ou ruptura com a perspectiva da colonialidade do saber. A Universidade de Chiapas, no México é um bom exemplo de multilinguismo e interculturalidade equacionando e incluindo saberes nativos ou tradicionais da região ao saber científico. Sendo essa postura, uma alternativa, uma forma de reposicionamento do saber europeu – herança inegável na América Latina, de modo a convertê-lo em uma matriz epistemológica que considera outras formas de saber, deixando de ser e se posicionar como perspectiva única ou central.

A aceitação do multilinguismo nas escolas em alguns países e o surgimento de universidades indígenas indica um certo equilíbrio entre o tradicional e o moderno. Às vezes, promovido pelas instituições, o mais comum; Em outros casos, é devido ao surgimento de movimentos sociais que reivindicam conhecimentos não-hegemônico e procuram articulá-los com instituições acadêmicas. Equador, México e Peru constataram o crescimento das matrículas indígenas em universidades organizadas de acordo com os conhecimentos ocidental moderno: por exemplo, na Universidade de Chiapas no México, 47% dos estudantes admitidos em 2003 se declararam falantes de uma língua indígena. (CANCLINI, 2005, p.183)

Assim, abre-se possibilidade para que comunidades e tribos indígenas que mantêm viva as suas culturas, possam conviver dignamente ao lado de outras organizações sociais, dividindo espaços e benefícios comuns. Mantendo diálogo e troca também com a comunidade científica. Nesse sentido, a tecnologia também pode favorecer esse processo.

A partir de uma concepção evolucionista, pode ser visto como paradoxal que instrumentos como a televisão e a Internet contribuam para a expansão das suas medicinas tradicionais. Ou que os grupos indígenas usem programas de computador para registrar e dar continuidade aos seus mitos e visões de mundo [cosmovisões]. Na verdade, ambos os processos mostram a complexa interação, às vezes cooperativa, às vezes conflitante, que encontramos hoje entre as formas de conhecimento antigas e modernas, tradicionais e científicas (CANCLINI, 2005, p.183)

Segundo dados do IBGE/2010, com mais de 60% da população de 7.731 habitantes composta por indígenas da etnia Guarani Kaiowá, o município de Japorã/MS, distante a 466 quilômetros da sua capital, Campo Grande, tem a primeira faculdade em aldeia indígena no território brasileiro desde 2015. Isso demonstra, também, mais uma iniciativa para que a coexistência das relações indígenas tradicionais concomitante ao conhecimento científico seja uma realidade, abrindo outros caminhos, alternativos e menos degradantes. Se trata ainda de uma quebra de paradigmas, transpondo as fronteiras e os limites impostos pelo projeto de saber hegemônico, eurocentrado. Uma comprovação de que não só há outros caminhos

possíveis, como também, isso se traduz noutra mundo possível, para novos modos de ser e saber a partir de onde somos, de onde estamos.

Mas, ao admitirmos e concebermos caminhos alternativos, novos paradigmas e possibilidades surgem desses encontros e desencontros de saberes tradicionais, nativos, com saberes científicos e, necessariamente, fronteiras ideológicas, culturais e geográficas podem ser ressignificadas, nos modos de tratá-las e considerá-las, encontrando sentidos não só mais interculturais, mas também, que possam ser mais dignos, provendo condições para que comunidades e culturas diferentes coexistam numa mesma região, cidade, Estado, Nação, Continente e Mundo de forma respeitosa, produtora e benéfica para todas as partes envolvidas. Certamente, essa é uma utopia pela qual vale a pena lutar. Uma vez que sem utopia nem mesmo haveria educação ou práticas interculturais. Ou seja, a utopia é fundamental para que sonhos surjam e produzam ousadias no sentido de concretizá-los. Por isso, não só admitimos a colonialidade do saber e do poder decorrente do colonialismo como fato, como nos engajamos na proposta da sua superação através de alternativas para se combater essa condição, reconhecendo e considerando matrizes epistemológicas outras, a partir de onde somos, de onde estamos.

Ao fazer abstração da natureza dos recursos, espaço e territórios, o desenvolvimento histórico da sociedade moderna e do capitalismo aparece como um processo interno, autogerado, da sociedade europeia, que posteriormente se expande para as regiões [consideradas] atrasadas. Nessa construção eurocêntrica desaparece do campo de visão o colonialismo como dimensão constitutiva destas experiências históricas (LANDER, 2006, p. 250).

No que tange essa linha de pensamento aqui decorrida, voltamos atenção ao conceito de pensamento fronteiriço sugerido por Walter Mignolo. “La idea del pensamiento fronterizo surgió para identificar el potencial de un pensamiento que surge desde la subalternidad colonial” (MIGNOLO, 2003a, p.51). Nesse sentido, a ideia de pensamento fronteiriço é um dispositivo de ruptura ou libertação pela via da descolonialidade. Visto que, se configura como perspectiva favorável à descolonização intelectual, política, cultural e econômica. É, dessa forma, uma oposição ao pensamento hegemônico e, também, representa uma quebra desse paradigma cruel que sustenta a ideia de subalternidades. Pois, o pensamento fronteiriço é ainda, uma resposta descolonial perante à modernidade a partir da oposição radical à perspectiva eurocêntrica de mundo. Se trata de um reposicionamento epistemológico e descolonial, ou seja, é

a resposta epistémica do subalterno ao projeto eurocêntrico da modernidade. Ao invés de rejeitarem a modernidade para se recolherem num absolutismo fundamentalista, as epistemologias de fronteira subsumem/redefinem a retórica emancipatória da modernidade a partir das cosmologias e epistemologias do subalterno, localizadas no lado oprimido e explorado da diferença colonial, rumo a uma luta de libertação descolonial em prol de um mundo capaz de superar a modernidade eurocentrada. Aquilo que o pensamento de fronteira produz é uma redefinição/subsunção da cidadania e da democracia, dos direitos humanos, da humanidade e das relações econômicas para lá das definições impostas pela modernidade europeia. (GROSFOGUEL, 2008, p.24)

No México o pensamento fronteiriço está no movimento zapatista composto por camponeses e indígenas numa luta de combate à perspectiva castradora, dominadora, exploratória e homogeneizante da colonialidade do saber, promovendo um pensamento descolonial acerca do mundo atual como alternativa de ruptura, reencontro e libertação.

Os zapatistas não são fundamentalistas antimodernos, não rejeitam a democracia nem se remetem a uma espécie de fundamentalismo indígena. Pelo contrário, os zapatistas aceitam a noção de democracia, mas redefinem-na partindo da prática e da cosmologia indígena local, conceptualizando-a de acordo com a máxima “comandar obedecendo” ou “todos diferentes, todos iguais”. O que parece ser um slogan paradoxal é, na verdade, uma redefinição crítica descolonial da democracia, recorrendo às práticas, cosmologias e epistemologias do subalterno. Isto leva-nos à questão de como transcender o monólogo imperial estabelecido pela modernidade europeia-eurocêntrica (GROSFOGUEL, 2008, p.24).

Mas, o pensamento fronteiriço presente através de exemplos dessa expressão em movimentos como o Zapatista e iniciativas como a da criação de uma faculdade dentro de uma aldeia indígena no Brasil, no município de Japorã/MS, denotam alternativas descoloniais epistemológicas e, necessariamente, interculturais como caminhos viáveis de ruptura e oposição ao pensamento eurocentrado empreendido pela modernidade do saber e do poder, revelando com isso, que não só é possível tais processos antimodernistas, dignitários e libertários, como vem acontecendo, se tornando realidade cada vez mais no continente latino-americano. Modernidade essa, que se refere claramente no sentido que se segue:

Percebam que a minha visão de modernidade não é definida como um período histórico do qual não podemos escapar, mas sim como uma narrativa (por exemplo, a cosmologia) de um período histórico escrito por aqueles que perceberam que eles eram os reais protagonistas. “Modernidade” era o termo no qual eles espalhavam a visão heroica e triunfante da história que eles estavam ajudando a construir. E aquela história era a história do capitalismo imperial (havia outros impérios que não eram capitalistas) e da modernidade/colonialidade (que é a cosmologia do moderno, imperial e dos impérios capitalistas da Espanha à Inglaterra e dos Estados Unidos (MIGNOLO, 2008, p. 316-317).

Pensamento crítico de fronteira ou pensamento fronteiriço, expressa-se quase sempre na força de movimentos que se opõe à dominação apregoada pela colonialidade de saber e poder, transpondo e alterando, por conseguinte as fronteiras do pensamento hegemônico eurocentrado, propondo novos caminhos, a partir de contextos outros fomentados pelo sentir e pensar de onde somos, de onde estamos na direção de outro mundo possível. Desse modo, tais expressões que transcendem fronteiras criadas e impostas pela força, quebram velhos paradigmas voltados à exploração e dominação e, por assim dizer, se trata também, do surgimento de outras perspectivas que partem do saber baseado numa geopolítica do conhecimento, provinda do âmago de povos vítimas dos abusos da colonização e que, na atualidade, ainda se encontram à margem de um sistema mundo racista e capitalista que persiste privilegiando uma elite branca e eurocêntrica. Se trata de uma crítica à colonialidade, ideologia da modernidade, visando dar espaço a outras epistemologias que vêm sendo negadas devido a esse projeto imperialista global. Por isso, busca-se a coexistência entre múltiplas formas de saberes, de certa forma, um processo intercultural. Sendo que, pensamento fronteiriço e geopolítica do conhecimento são recursos indissociáveis e necessários.

La geopolítica del conocimiento contribuye a abrir los ojos, correr las cortinas y ver que un paradigma otro está surgiendo en y desde los márgenes. En África, tanto en el sur como en el norte; en la región afrocaríberia; en los movimientos indígenas; en Asia del Sur, etc. "Un paradigma otro" que surge en las zonas tanto de subalternidad colonial (África, Asia meridional, América Latina) como de subalternidad imperial (el sur de Europa). El agotamiento de los ideales de la segunda modernidad (la Ilustración y el pensamiento dominante durante tres siglos de Francia, Inglaterra, Alemania, Estados Unidos) entra en proceso terminal [...] (MIGNOLO, 2003a, p.58).

Os processos de expansão marítima, os processos de ocupação do Novo Mundo, quando percebidos por outros olhares, de outro lado, se traduzem facilmente numa história de invasões, saqueamentos, dizimação de pessoas nativas desses continentes colonizados, degradação da natureza dentre tantos outros horrores justificados ora em nome de um deus cristão universal que era judeu, ora justificado pela égide do etnocentrismo e ora, ainda mais letal quando fortalecido pela junção desses dois paradigmas. Nesses movimentos, limites foram impostos, fronteiras foram criadas, tanto geográficas quanto ideológicas, tornando-se lugares de encontros e desencontro, de esperança, dissabores e de luta em prol de outro mundo possível. A fronteira, é em grande medida, a manifestação do espaço e da temporalidade onde vemos a presença da colonialidade como ideologia da modernidade tendo como opositora em sentido crescente e de fortalecimento, perspectivas de descolonialidade,

trazendo consigo, outras epistemologias, outras vozes, mais íntegras e dedicadas a outro mundo possível, mais intercultural, plural, justo e feliz. Afinal, toda e qualquer delimitação pode ser desbalizada, alterada, repensada, fazendo surgir fronteiras outras para outras perspectivas.

### **3.3 Capítulo III: Zonas de Contato Transculturalização e Saberes em Trânsito**

O epistemicídio proposto por Boaventura, isto é, a destruição de conhecimentos, de saberes, e de culturas não assimiladas pela cultura branca/ocidental é pertinente, uma vez que a metáfora do sofrimento e exclusão dos povos que reforça a ideia de uma linha abissal, é um bom mote para reconhecermos a problemática do pensamento eurocêntrico que ainda ecoa e se encontra impregnado na contextualidade de continentes como é o caso da África e da América Latina. E em meio a esses ecos, há zonas de contatos e contextualidades repletas de diversidades e origens as quais, não se pode negar. Esse caldo cultural e intercultural é muito maior do que a reduzida construção imagética de um pensamento único e homogenista.

O pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal [e isso não quer dizer que seja ou fora o único, mas apenas que se trata claramente de um exemplo inequívoco desse paradigma dado por uma dialética que favorece a exclusão, dominação e exploração]. Consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que estas últimas fundamentam as primeiras. As distinções invisíveis são estabelecidas por meio de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o "deste lado da linha" e o "do outro lado da linha". A divisão é tal que "o outro lado da linha" desaparece como realidade, torna-se inexistente e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer modo de ser relevante ou compreensível. Tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção de inclusão considera como o "outro". A característica fundamental do pensamento abissal é a impossibilidade da co-presença dos dois lados da linha. O universo "deste lado da linha" só prevalece na medida em que esgota o campo da realidade relevante: para além da linha há apenas inexistência, invisibilidade e ausência não-dialética (SANTOS, 2007, p. 71).

Boaventura, mesmo sendo um autor europeu, é pertinente nesse momento somente para afirmar que o discurso a respeito da ideia de pensamento central ou eurocêntrico em detrimento a pensamentos subalternizados ou suprimidos, não se trata de algo novo e, menos ainda, se trata de um discurso apenas presente no nosso continente ou na África. E o problema aqui, vai muito mais além, pois centra atenção numa perspectiva descolonial, isto é, muito diferente de considerações pós-coloniais, uma vez que o cerne da reflexão é baseada na superação ou ruptura com a modernidade/colonialidade. Ou seja, não se trata de uma discussão sobre o colonialismo e o pós-colonialismo porque nos interessa mesmo é pensar a

partir de onde somos, de onde estamos, o que implica numa ruptura com o modo de ser e saber eurocentrado, reposicionando-o assim como, representa uma ressignificação profunda no modo de considerar e compreender a história, as epistemologias, as ontologias, a existência e, necessariamente, a coexistência de culturas através de uma busca de um amadurecimento intercultural por outro mundo possível. O discernimento de fronteiras não no prisma eurocêntrico, mas sim, a partir de uma crítica pelos caminhos do reconhecimento de zonas de contato, é pertinente e inevitável ao se discutir uma perspectiva epistemológica outra, plural, descolonial e capaz de considerar saberes historicamente rejeitados, lançados às margens, presos nos guetos aos quais a história ocidental contada por homens brancos europeus intencionalmente fizeram questão de omitir e, por vezes, anular. E também, aqui nesse ponto, já vale ressaltar que a perspectiva descolonial é outra, distinta do projeto pós-colonial.

O projeto des-colonial difere também do projeto pós-colonial [...]. A teoria pós-colonial ou os estudos pós-coloniais estão entre a teoria crítica da Europa (Foucault, Lacan y Derrida), sobre cujo pensamento se construiu a teoria pós-colonial e/ou estudos pós-coloniais, e as experiências da elite intelectual nas ex-colônias inglesas na Ásia e África do Norte (MIGNOLO, 2010, p. 19).

No nosso continente, muitos autores falam a partir de fronteiras tanto culturais quanto geográficas. E nesse sentido, o conceito de zona de contato proposto por Mary Louise Pratt é pertinente quando considerado a partir da perspectiva de que um pensamento descolonial e intercultural em terreno latino-americano e brasileiro, inevitavelmente, toca em diversas fronteiras culturais onde há a presença latente de matrizes europeias, africanas e indígenas, de modo a propor outro mundo possível, no qual uma cultura não se sobreponha a outra. Essa crítica sobre fronteiras culturais ou zonas de contato referem-se a “espaços sociais onde culturas díspares se encontram, se chocam, se entrelaçam uma com a outra, frequentemente em relações extremamente assimétricas de dominação e subordinação” (PRATT, 1999a, p. 27). Um espaço de encontros culturais, nos quais pessoas geográfica e historicamente separadas entram em contato umas com as outras e estabelecem relações contínuas, geralmente associadas a circunstâncias de coerção, desigualdade radical e obstinada.

Sob uma perspectiva do contato, um fenômeno como a segregação, por exemplo, consistiria não simplesmente na separação ou isolamento mútua, como vem sendo definido pela própria segregação, mas como uma forma de ajuntamento que assume a co-presença social e historicamente estruturada de grupos dentro de um espaço – uma zona de contato. A partir dessa perspectiva, a 'invisibilidade' de grupos colonizados e subalternos na consciência de um grupo dominante não seria entendida como tal, ou seja, invisibilidade (B não existe para A), mas como uma forma de co-presença (B aparece para A na forma da negação da presença de B; B

só pode ser 'não visto' se já estiver presente e se sua presença já for algo sabido) (PRATT, 1999b, p. 13).

Ocorre que, considerando esse prisma, esses espaços de fronteiras, coloca como central aquilo que está às margens, provocando deslocamentos, transformações, ressignificações importantes para se descobrir caminhos outros. Essas zonas de contato, são espaços fronteiraços que conduzem para outras direções, provocando novos olhares, outras abordagens, permitindo outras teorias por vias descoloniais, por exemplo, e, com isso, quebrando e descontinuando o nocivo paradigma da homogeneidade e da superioridade. Possibilitando reconhecer que crescemos às margens e nas margens, alterando-se os territórios imaginários das nossas próprias perspectivas. E isso, tende a transbordar para fora de nós mesmos, contagiando a coletividade, conseqüentemente, promovendo transformações. Dito aqui, a partir de zonas de contato, do reposicionamento dos saberes de modo intercultural, de modo à superação do projeto de saber hegemônico empreendido pelo doloroso advento da modernidade/colonialidade. Causando aberturas para se vislumbrar saberes outros não somente da conjunção entre margens de territórios ideológicos e geográficos que se tocam, ora se encontram ora se chocam, mas, outrossim, podendo trazer a tona saberes de lugares distintos da Europa, saberes de outros continentes, saberes estes, sobretudo, a partir de onde somos, de onde estamos. Essas culturas e epistemologias em contato, nessas zonas de contato, nesses lugares fronteiraços, são, fundamentalmente, a comprovação da possibilidade da superação ou ruptura com um modelo eurocêntrico de mundo que rompeu fronteiras e invadiu territórios majoritariamente movidos pela ganância, pelo egoísmo e em nome de um etnocentrismo poderoso, da dominação e da exploração, potencializando desigualdades e injustiças de modo exponencial e trágico.

Fundamentalmente, a crítica a partir de zonas de contato, permite que saltos epistemológicos, ontológicos, existenciais sejam dados na direção de descobertas ou reencontros, uma vez que se trata de um giro de desobediência epistêmica na direção de perspectivas outras, porventura, sob outros paradigmas, através de contatos outros, de mudanças e movimentações que abalem e alteram estruturas nas suas substâncias mais íntimas, primárias e determinantes.

Sob a perspectiva do contato, as fronteiras são trazidas para centro da discussão, enquanto centros homogêneos são deslocados para as margens. Curiosamente, é bem assim que o mundo é visto sob a perspectiva subalterna ou das 'minorias': a vida econômica e cívica parece ser conduzida em zonas de contato, permanentemente produzindo conflitos em instituições feitas pelos outros. Fraternidade e

homogeneidade são encontradas, quando muito, em espaços seguros as margens dessas instituições de fora (PRATT, 1999b, p. 13).

Logo, a lógica e perspectiva da modernidade ou colonialidade pode ser quebrada, através de deslocamentos que tragam a tona perspectivas outras, outrora condenadas à invisibilidade, ao abandono, à exclusão. E esse movimento epistemológico e existencial é um fenômeno que abre espaço para que metamorfoses de sentidos surjam, visando a provocações que alterem o foco das discussões e interesses, abrindo caminhos para que perspectivas guetizadas se convertam em importantes presenças e devidas co-presenças num outro sistema mundo possível, mais plural e intercultural.

Mas a perspectiva da fronteira, das zonas de contato, permite movimentações para além do habitual, proporcionando o reconhecimento de outros saberes, culturalmente constituídos por caminhos outros, fora do reduzido eixo eurocêntrico. Se trata de um espaço de poder e de alternativas alinhadas à aurora de outro mundo possível. E nessa abertura, de encontro e desencontros, choques e entendimentos, culturas se cruzam, inter cruzam, se transformam, se reposicionam, se acomodam e reacomodam, uma vez que não dá para sair ileso de nenhum relacionamento. Esses contatos transformam e podem libertar, dignificar, reconstruir, ressignificar.

Uma perspectiva da fronteira, ou 'de contato', garante a práticas culturais étnicas e à produção intelectual étnica um tipo específico de autoridade na zona de contato. Obviamente deve ser possível a intelectuais étnicos, sem renunciar a sua etnia, fazer reivindicações enquanto intelectuais e líderes de todos; [...] (PRATT, 1999b, p. 14).

Além do que é nas zonas de contato que surgem os fenômenos traduzidos em discursos e imagens, aportes para que processos de transculturação aconteçam. Isto é, na concepção de Mary Louise Pratt, a transculturação decorre das zonas de contato, uma vez que se reporta às intervenções nas essências e manifestações dos povos autóctones realizadas pelos europeus, assim como, somadas as apropriações feitas pelos mestiços dos estilos hegemônicos, provocando, desse modo, transformações e o surgimento de outras formas de representação.

Transculturação é um fenômeno que ocorre quando um indivíduo admite e assume uma cultura diferente da sua tradição. Transformando padrões culturais, a partir da adoção ou inserção de outros padrões, oriundos das fronteiras culturais, das zonas de contato, através de encontros entre diferentes etnias e vertentes culturais. Ou seja, se trata de um processo que se dá quando um grupo social assimila outras vertentes culturais, distintas à sua tradição,

provindas de outro grupo, provocando, conseqüentemente, uma substituição parcial ou plena das suas próprias vertentes culturais. Tal termo foi usado pela primeira vez pelo antropólogo cubano Fernando Ortiz Fenández (1881 – 1969) nos seus estudos sobre os fenômenos de contato cultural entre grupos sociais diferentes.

Entendemos que o vocábulo transculturação expressa melhor as diferentes fases do processo transitivo de uma cultura a outra, porque não consiste somente em adquirir uma cultura distinta, que é o que a rigor indica a palavra anglo americana aculturação, mas que o processo implica necessariamente a perda ou o desenraizamento de uma cultura precedente, o que poderia ser dito como sendo uma parcial desculturação, e, além disso, significa a conseqüente criação de novos fenômenos culturais, que poderia ser denominada de neoculturação. Por fim, como afirma a escola de Malinowski, em todo encontro de culturas acontece como na cópula genética entre os indivíduos: a criatura sempre tem algo de ambos os progenitores, porém também sempre é distinta de cada um deles. No conjunto o processo é uma transculturação e este vocábulo compreende todas as fases de sua parábola (ORTIZ, 1983, p. 90)

O conceito de transculturação sofreu alterações no decorrer da sua aplicação. Mas, interessa saber que tal conceito é tratada como um processo que acontece progressivamente até que o fenômeno da aculturação ocorra, fazendo com que uma cultura se sobreponha a outra, dominando-a. Esse processo pode se desenvolver sem conflitos, embora o mais comum é que haja tensões pelo fato de que se trata de um fenômeno no qual uma cultura se sujeita à imposição de noções e práticas diferentes do habitual, diferente das suas tradições. Também, transculturação pode ser entendida como um fenômeno de enriquecimento cultural, decorrente de uma adaptação ou assimilação de uma cultura alheia ou dominante que vai sendo combinada a condutas tradicionais, produzindo e transformando panoramas culturais.

Apesar desse conceito de transculturação ter surgido na antropologia, no decorrer da sua aplicação foi sendo aplicado também na literatura, em análises de determinadas narrativas. Angel Rama, escritor uruguaio, fora pioneiro na adoção e defesa desse uso literário, ao trabalhá-lo em análises de narrativas latino-americanas. Disso surgiu o conceito de transculturação narrativa ao qual Rama trabalhou no sentido de não desconectar literatura da cultura, dedicando-se a adaptar e balizar-se no conceito proposto por Ortiz a sua análise crítica da literatura latino-americana. Desse modo, teve como interesse predominante, o reconhecimento e análise crítica dos processos transculturadores manifestos na produção de escritores latino-americanos, percebendo as suas influências e movimentos étnicos/culturais nos sentidos e substâncias da linguagem presente nos textos. Rama ressalta na literatura latino-americana a presença de nuances, de formas literárias regionais, assim como, denota as transformações que isso provoca nas narrativas, quando considerado, por exemplo, as

narrativas literárias eurocentradas. Em outras palavras, a análise crítica de Rama aponta a existência de duas tensões culturais, oriunda de sociedades regionais que ao mesmo tempo que se esforça na preservação de seus valores tradicionais, lida com a tendência eurocentrada de modernização imposta a partir da dimensão urbana comuns nas cidades latino-americanas. Ou seja, as obras transculturadoras e seus autores,

não se limitam a um sincretismo por mera conjugação de contribuições de uma e outra cultura, mas compreendem que, sendo cada uma delas uma estrutura, a incorporação de novos elementos de procedência externa deve ser obtida mediante uma rearticulação total da estrutura cultural própria (regional), apelando para novas focalizações dentro de sua herança (RAMA, 2001, p. 215)

Logo, há um movimento transculturador proposto por Rama, identificado na dinâmica dialética e criativa de grandes romancistas latino-americanos como os brasileiros Lima Barreto, João Guimarães Rosa, Carolina Maria de Jesus e o colombiano Gabriel Garcia Márquez, dentre outros. Nesse modo de leitura e análise orientada por esse movimento transculturador narrativo, o reposicionamento do saber europeu e a desconstrução dessa epistemologia como superior ou central, é inevitável frente a diversidade linguística e cultural latino-americana apresentada nas narrativas dos escritos desses autores supracitados e de vários outros escritores latino-americanos. Uma vez que esses autores construíram as suas narrativas a partir do “reconhecimento da necessidade de uma língua literária, específica da criação artística, que desenvolveu um discurso linguístico homologante, no qual se pode perceber a absorção de um traço da modernidade” (RAMA, 2001, p. 219). Pois, nesses autores, por exemplo, é possível identificar traços da representação popular, uma remissão às suas origens, uma valorização de saberes outros, distintos dos saberes eurocentrados, como material narrativo determinante e muitas vezes centrais nas suas narrativas.

Ter reconhecido a existência e a importância desse material é uma das particularidades desses escritores que testemunham seu processo de enraizamento nas culturas internas, voltadas para suas origens e substâncias da América Latina, porque só um contato muito estreito com seu funcionamento podia permitir-lhes dar atenção a elementos linguísticos e literários carentes de valoração artística. E ao mesmo tempo, só uma percepção estética renovada que vinha da modernização do continente podia autorizá-los a recompor sobre aqueles elementos um discurso superior que se confirmava e enfrentava os produtos mais hierarquizados de uma literatura universal (RAMA, 2001, p. 237).

Entretanto, apesar das contribuições de Ortiz para se reconhecer pelo prisma antropológico, a eloquência e valor de outros saberes, regionalistas, provindos de matrizes distintas da europeia, nessa empreitada o fantasma do eurocentrismo ainda é presente e

admitido. E, nesse sentido, considerando também, as contribuições de Rama para se reconhecer a transculturação narrativa de modo a quebrar a hierarquização imposta pelo modelo literário e cultural elitizado, eurocentrado, ainda assim, ao adotarmos uma perspectiva de descolonialidade, como alternativa de direção e tradução, podemos facilmente apontar certas fragilidades a partir de questionamentos pontuais. Pois, dessa perspectiva, podemos perceber que os elementos populares, fenômenos chaves das culturalidades regionalistas ou de cunho latino-americano se passam por exóticos, incomuns. Visto que, a teoria da transculturação no esforço de incluir tanto o indígena quanto o popular como fenômenos culturais centrais e legítimos, acaba por reduzi-los, superficializá-los, desconsiderando as suas peculiaridades ou características. A referência à crítica descolonial para se pensar a contextualidade latino-americana e brasileira, admitindo a sua diversidade cultural primando também por uma interculturalidade, se sustenta na resistência e luta para a superação ou ruptura com um modelo injusto dotado de condições socioculturais e econômicas baseadas na imposição de uma cultura sobre todas as outras, inspirado por uma ideia insana de superioridade, dominação e exploração. Tal crítica e postura descolonial consiste, justamente, na busca de caminhos alternativos capazes de apontar outro mundo possível, desprovido da sombra da colonialidade. Isto é, refere-se a aquilo que o sociólogo peruano Aníbal Quijano define como um específico padrão de poder caracterizado pela “relación jerarquizada y de desigualdad entre tales identidades ‘europeas’ y ‘no europeas’ y de dominación de aquellas sobre estas, en cada instancia del poder, económica, social, cultural, intersubjetiva, política” (QUIJANO, 2000, p. 140).

Mais especificamente, pelo prisma de uma crítica descolonial, admitir uma teoria baseada no conceito da transculturação não basta, uma vez que isso implicaria em admitir a presença de uma intencionalidade conciliadora que busca o reconhecimento de uma heterogeneidade cultural latino-americana ainda sucumbida a uma realidade literária unitária e homogênea, condizente aos padrões da modernidade ou colonialidade. E essa leitura descolonial, se adere à crítica que Mignolo faz acerca do conceito de transculturação proposto por Ortiz e levado à literatura por Rama.

Ele nunca levou a transculturação a esse nível de auto-reflexão. A transculturação fica lá – no enunciado e não no lócus de enunciação. A diferença fundamental entre a transculturação, por um lado, e a ‘dupla consciência ‘mestiza’ e a ‘créolité’, por outro, pode ser observada precisamente no fato de que as últimas são todas palavras-chave que questionam o local universal e a pureza epistemológica do sujeito que conhece (MIGNOLO, 2003b, p. 233).

O conceito de transculturação, surge em grande medida, fomentado pelas necessidades políticas dos intelectuais latino-americanos da década de 1970 do século passado. Esse esforço criativo traduzido na proposta teórica crítica de Ortiz, provocou o surgimento de um espaço identitário de resistência e oposição a influência cultural europeia e estadunidense, largamente arraigadas numa perspectiva histórica eurocêntrica. Proposta essa, movida também pela pretensão de manter vivas as especificidades culturais regionalistas dentro de um processo modernizador, homogenizador e liberal nacionalista, vocacionado a desconsiderar conflitos internos, a hegemonia dos intelectuais urbanos e a desconfiança na ideologia desenvolvimentista. Isto é, mesmo a partir de um lugar latino-americano, o caminho para que ocorra uma perspectiva de padrões literários hierarquizados gerados como produtos generalistas e universais continua aberto e viável. “É um modelo produtivo, mas é também um modelo que deve funcionar e mesmo se alimentar da rasura sistemática do que não cabe nele” (MOREIRAS, 2001, p. 234). Isso coloca a perspectiva de dominação como decisiva, o que pode se configurar como uma visão de viés eurocêntrico. Uma vez que a ideia de uma cultura dominante permanece mesmo que se integre traços de uma ou mais culturas dominadas.

Logo, mesmo considerando os três aspectos propostos por Rama para se aplicar a transculturação narrativa: a língua, a estruturação literária e a cosmovisão, ainda assim, não implicaria numa ruptura ou superação da perspectiva eurocêntrica de mundo. Mesmo considerando a ideia de “plasticidade cultural”, não se pode reconhecer uma perspectiva de superação do poder hegemônico de saber, de ser, por exemplo, perpetrados nos espaços urbanos das cidades latino-americanas. Parecendo-se muito mais, com um processo de aceitação ou conciliação que não corrobora para reposicionar saberes de modo intercultural, descontinuando a premissa de uma cultura europeia dominante e exploradora.

Como há dois processos transcultáveis que são registrados ao mesmo tempo (um entre a metrópole externa e as cidades latino-americanas e outro entre estas e suas regiões internas), o segundo proporcionaria as maiores garantias de uma construção com mais notas diferenciais. Além disso, especificamente americanos, nos casos em que, através do trabalho de "plasticidade cultural", foi possível integrar as incidências modernizadoras que as cidades teriam mediado dentro de suas próprias estruturas rearranjadas (RAMA, 1982, p. 210).

Muito embora, ao se basear numa leitura de mundo a partir da perspectiva da descolonialidade, não signifique que os conceitos de transculturação ou transculturação narrativa devam ser descartados. Mas sim, é preciso reconhecer nesses conceitos, o poder de resignificação, sobretudo, no modo de tratar abordagens culturais e narrativas, considerando

que a transculturação pode abrir caminhos para se perceber a presença e a potência de outros saberes, de outras culturas causando efeito efervescente dentro de um modelo de saber hegemônico e dominador que pressiona as formas de narrativas regionalistas buscando uma homogeneidade e muitas reduções. Sendo que, a crítica que Mignolo empreende acerca dos conceitos de transculturação e de tradução, lança-os como aportes determinantes e fundamentais no processo de construção da noção de modernidade e colonialidade. Pois, “a ideia de homogeneidade linguística foi criada para atender aos interesses coloniais” (MIGNOLO, 2003b, p. 300). Isso implica que ao se considerar o pensamento descentrado, podemos pensar culturas e narrativas de outra maneira, abrindo novas possibilidades.

Visto que ao se pensar em transculturação, podemos pensar também em tradução e, necessariamente, é preciso se admitir os espaços presentes em zonas de contato ou fronteiras culturais como lugares de descobertas e alternativas para a interculturalidade. Nessa direção, para se trabalhar essa problemática presente nesses territórios de margens que se tocam e se interligam, se misturam, fenômenos tão comuns no continente latino-americano e no qual ecoam as vozes de ancestralidades produtos de uma diversidade de povos ameríndios, africanos trazidos a força e europeus invasores, dominadores e exploradores, a noção de pensamento liminar proposta por Walter Mignolo é bem-vinda e corrobora na continuidade dessa reflexão. O conceito de pensamento liminar favorece a construção de uma reflexão crítica a qual se pode demonstrar o quão improvável e inviável são ideias que tentam sustentar a possibilidade de uma razão pura, de línguas puras, de um pensamento central e único, superior, hegemônico ou universal. E mais, na perspectiva de Mignolo, os conceitos de transculturação e de tradução podem ser compreendidos como processos importantes para a sustentação da ideia de modernidade. Pois, o conceito de tradução, nesse sentido, fora um recurso empregado para se construir e manter a lógica da exclusão perpetrada pela diferença cultural no contexto latino-americano e, o conceito de transculturação por si só, apesar de abrir caminho para ressignificações e discussões favoráveis à descolonialidade, não significa, necessariamente, um movimento de superação, ruptura ou quebra do paradigma de dominação. Para que haja ruptura e superação em processos de transculturação, é preciso haver um prisma de descolonialidade.

Nessa perspectiva dos saberes em trânsito entre encontros, choques e transformações, dentre os processos de tradução e transculturação, podemos mencionar aqui, as práticas de tradução dupla aplicadas nos discursos políticos do Exército Zapatista de Libertação Nacional (EZLN). Pois, se por um lado, as obras missionárias e etnocêntricas empreendidas no século XVI, XVII e XVIII, nos tempos de colonização do nosso continente, se encontravam

impregnadas de inegáveis vestígios de negação e ocultamento das diferenças, através de processos de assimilação ou imposição cultural e linguística. Por outro lado, o EZLN se baseou justamente no fenômeno das diferenças culturais e linguísticas para se autoafirmar, apontando-as como lugar de luta e resistência, intervenção política, cultural e epistemológica. Na narrativa compreendida pelo EZLN, o fenômeno da tradução e da transculturação se processou na dimensão ameríndia, nutrido por uma intencionalidade de libertação e ruptura de uma triste e longa história de opressão, submissão e marginalização de saberes, fazeres e de linguagem. O EZLN, buscou construir outras narrativas, privilegiando, com efeito, uma concepção de mundo engajada ao lugar deles, isto é, empreendeu-se uma ressignificação e resgate a partir de onde eles eram e de onde eles estavam.

"En la América hispánica, el reconocimiento de la existencia de textos producidos por pueblos indígenas nos permitió repensar la experiencia de contacto y destacar su protagonismo en conflictos de esta naturaleza" (LIENHARD, 1992a, p. 12). E a dinâmica de tradução dupla, a qual Mignolo aponta, refere-se a outro modo de mediação entre culturas e línguas diferentes. Considerando, por exemplo, nesse caso do EZLN, primeiro as línguas de Chiapas, as línguas do movimento zapatista e, depois, em segundo plano, passando a incluir um processo de tradução dessas línguas supracitadas ao espanhol. Propondo um caminho outro, uma espécie de inversão no caminho, na direção que altera a intencionalidade, quebra o paradigma hegemônico e habitual e, ainda, promove uma ruptura ou superação, o que confere a essa dinâmica um caráter descolonial. Nesse processo de dupla tradução e transculturação, as línguas ameríndias desses povos autóctones, não eliminam ou se preocupam em atenuar as suas diferenças ao não se desvincularem inteiramente das suas heranças culturais. Ou seja, as cosmologias que essas línguas autóctones produzem e disseminam, se mantêm presentes nos conceitos ocidentais para a dimensão linguística particulares a elas. E esse movimento de dupla tradução e transculturação, provoca a possibilidade de uma história diferente da hegemônica; provoca uma história numa via de mão dupla, dando espaço a outras versões, descontinuando a rotina de relações culturais dados por sociedade hegemônica, superior, central e sociedades subalternas, marginais, inferiores. Uma provocação clara de quebra de paradigma no processo de comunicação imposto pelo poder hegemônico durante as invasões e colonizações no nosso continente.

La cultura gráfica europea suplantará, en términos de dominación, la predominantemente oral de los indios, sin que éstos en su gran mayoría tengan acceso a la primera. La reestructuración europea de la esfera de la comunicación americana desemboca, pues, en la exclusión de la mayoría respecto a un sistema (la escritura alfabética) que se impone como único medio de comunicación oficial. Al

interiorizar, a partir de su propia percepción, el “fetichismo de la escritura” introducido por los europeos, los autóctonos se convertían en sus víctimas (LIENHARD, 1992, p.35).

Vale ressaltar, ainda, que nesse ensaio não há a preocupação de considerar como literatura em sentido estrito termo os discursos indígenas como caso do processo de tradução dupla e transculturação presente no EZLN. Pois, a preocupação ou o foco, reside no fenômeno das narrativas devido ao fato que, ao adotarmos essa possibilidade, não necessariamente temos que nos enquadrar na reduzida perspectiva eurocêntrica de saber, de escrita, de literatura. Até porque, os povos originários do continente americano, não eram nem são índios ou índias, uma vez que a origem da palavra indígena é depreciativa e faz parte da perspectiva expansionista e colonial. Também, antes da invasão dos europeus nesse continente, as culturas nativas não dispunham nem necessitavam de um modelo de escrita alfabética, muito menos de literatura e livros nessa fenotipagem conceitual de herança eurocêntrica e que conhecemos tão bem. Por isso, interessa aqui, as narrativas produto das vozes, da dor, das experiências de luta e resistência de povos autóctones, visto que, tais circunstâncias e embates culturais compõe certamente as bases ideológicas residentes no âmago da perspectiva de descolonialidade. Logo, a peculiaridade das narrativas do EZLN inova na aplicação de um socioleto diferente do habitualmente presente nos discursos político culturais de contextualidade latino-americana, que visam uniformizar propondo uma miscigenação tão presente nesse olhar travestido de transculturação. Pois, nas narrativas do EZLN está presente o fenômeno da transculturação, mas de modo a proporcionar uma ruptura ou superação da dinâmica que é marca da modernidade e da colonialidade, devido a que privilegia cosmologias locais produtos das línguas de origem maya, faladas no estado mexicano de Chiapas (tzeltal, tzotzil, ch’ol, tojolabal) de modo a fazer transbordar e penetrar na sintaxe da língua espanhola, nesse caso, hegemônica. Ou seja, quebra o paradigma dominante e habitual, que costumeiramente tende a miscigenar a sintaxe da língua espanhola com as línguas de origem maya porque não parte da centralidade da linguagem europeia, mas sim, tem como lugar e ponto de partida a noção de onde estamos, onde somos.

## 4 PARTE II

### 4.1 Capítulo IV: Pensamento Liminar e Perspectivas Outras

*"O pensamento deles segue outros caminhos que os da mercadoria. Eles querem viver como lhes apraz" (Davi Kopenawa).*

Viver, sentir e pensar entre línguas, nas fronteiras, provocado pelas diferentes heranças coloniais e uma crescente interconexão global tem desvelado, cada vez mais, uma contextualidade complexa na qual é extremado incipiente, frágil, admitir a possibilidade da pureza de uma língua. Nessa dinâmica, estabelecer fronteiras entre línguas e culturas nacionais significa persistir numa realidade no mínimo, insustentável, uma vez que o mundo transacional no qual estamos inseridos, no qual vivemos não condiz com as velhas ideologias nacionalistas que tentam delimitar e normatizar língua, literatura, cultura, território e formas a priori e válidas de saber. É nesse panorama complexo, que emergiu a necessidade de outros modos de saber e de ser, como prenúncio de superação de paradigmas teóricos e práticos impostos por uma ideologia de herança colonial. E dentro desse panorama, Mignolo propõe a noção de pensamento liminar para novos modos de ser e saber, como uma possibilidade para uma epistemologia outra que se emerge diante a contextualidade atual de interconexão global, dotada de forte vocação para teorizar e discutir a partir das margens, de uma perspectiva liminar. Implicando numa movimentação outra, capaz de admitir, por exemplo, saberes acadêmicos dissociados dos eixos reduzidos e rígidos das metodologias hegemônicas e das línguas hegemônicas. Pois,

[...] somente se pode transcender a diferença colonial da perspectiva da subalternidade, da descolonização e, portanto, de um novo terreno epistemológico que o pensamento liminar está descortinando. [...] O pensamento liminar, na perspectiva da subalternidade, é uma máquina para a descolonização intelectual, e, portanto, para a descolonização política e econômica (MIGNOLO, 2003b, p. 76).

O pensamento liminar desfecha-se num linguajamento ou bilinguajamento ou, se preferir, pluringuajamento que transcende ou transgride a concepção de língua como fato ou objeto, determinado por normas gramaticais para considerar e compreender caminhos outros, voltados a perceber narrativas, práticas de leitura e escrita como estratégias de ressignificação e orientação de interação social, cultura, além de significar resistência e luta de poder. Ou seja, “a condição do pensamento liminar é o linguajamento, definido como o ato de pensar e

escrever entre línguas” (MIGNOLO, 2003, p. 309). Na citação a seguir, Mignolo procure elucidar o fenômeno do linguajamento baseando-se na análise do texto *Borderlands / La Frontera: The New Mestiza*, publicado em 1987. Se trata de uma obra semi-autobiográfica de Gloria E. Anzaldúa que inclui prosa e poemas detalhando fronteiras sutis ou invisíveis que existem entre latinas e não latinas, entre homens e mulheres, entre heterossexuais e homossexuais dentre muitos outros grupos em oposição.

[...] o linguajamento é o momento no qual uma “língua viva” (como diz Anzaldúa) se descreve como um estilo de vida (“un modo de vivir”) na interseção de duas (ou mais) línguas. Nesse ponto tornam-se evidentes as diferenças entre o bilingue e o bilinguismo, entre política linguística e linguajamento: o bilinguismo não é um estilo de vida, mas uma habilidade (MIGNOLO, 2003b, p. 358-359).

Nesse sentido, o bilinguismo é uma habilidade, contraponto, o bilinguajamento é um engajamento num modo ou estilo de vida permeado por línguas numa contextualidade de mundo transacional. Isso quer dizer que nesse modo ou estilo de vida, não há a perspectiva de imposição e preservação da pureza e assimetria entre línguas. Longe disso, o que há é um posicionamento político e existencial que busca não só denunciar o projeto de colonialidade do poder e do saber, assim como, expressa um potencial caminho para a superação ou ruptura dessa dinâmica hegemônica de herança colonial e eurocêntrica. O bilinguajamento é um estilo de vida, logo é existencial, é orgânico e a flor da pele não podendo ser considerado apenas com um mero apelo estético ou uma expressão literária num sentido voltado à postura típica da colonialidade, isto é, vocacionado a homogeneidade e uniformização. A exemplo:

[...] Anzaldúa encontra-se numa situação em que o bilinguajamento cotidiano em regiões fronteiriças revelou as estruturas desagregadoras que faziam da língua um objeto não mais controlado e contido dentro de uma gramática, mas do linguajamento (bilinguajamento) incrustado em seu corpo. [...] Anzaldúa contribuiu, ao alvorecer do sistema [mundial moderno], com a noção da capacidade de revelar o linguajamento através das línguas e o bilinguajamento como condição fundamental do pensamento liminar (MIGNOLO, 2003b, p. 343-344).

Ou seja, o bilinguajamento expresso no texto de Anzaldúa vai para muito além de um mero manifesto estético bilingue, pois, com base na colocação de Mignolo, há nesse trabalho a produção de conhecimento e pensamento liminar, uma vez que se trata da incorporação de línguas. Assim como, não se apresenta no texto de Anzaldúa a preocupação em privilegiar uma língua, atribuindo a ela um papel de pureza e hegemonia. Se referindo a um caso de expressão baseado numa epistemologia outra, considerando que a produção e veiculação de conhecimento, traz à tona línguas que se tocam, se combinam, se posicionam e se

transformam sem uma intencionalidade clara de supremacia mediante outras. “Anzaldúa pode escrever sobre a consciência liminar e a nova consciência mestiça, incorporando o inglês e o espanhol e produzindo conhecimento liminar e pensamento liminar” (MIGNOLO, 2003b, p. 304).

Interessante perceber que nesse texto de Mignolo, não há alusão direta ao conceito de tradução no sentido estrito, provavelmente porque a descolonialidade não coaduna com a perspectiva da colonialidade devido a sua proposta de superação ou ruptura com o poder/saber hegemônico. Mas, por outro lado, nessa obra há uma intencionalidade considerável de uma defesa de incorporação de línguas em vez de traduzí-las ou uniformizá-las. Na sua análise sobre o texto de Édouard Glissant acerca do crioulo é perceptível tal alegação:

Glissant, por exemplo, como escritor e ensaísta, escreve sobre o Caribe e o crioulo com uma argumentação que embora conservando o francês como “veículo”, é um argumento sobre a “crioulização”: bilinguajando em crioulo, incorporando a ele o francês, em vez de traduzir o crioulo para o francês! (MIGNOLO, 2003b, p. 304).

Valendo ressaltar que o crioulo do Caribe, língua situada a margem e considerada um dialeto inferior, foi produto do contato e choques da língua francesa e colonizadora com as línguas dos escravos que foram por longa data explorados no trabalho forçado nas plantações.

Para Mignolo, ser, pensar e expressar-se numa língua a margem, considerada subalterna, inferior, como fora o caso do crioulo e, ainda, incorporar nela, uma língua hegemônica como fora o caso do francês, implica num movimento outro, diferente do convencional, por alterar um modo de ser e saber tendo como ponto principal e de partida, a margem, a subalternidade. O que por si só, já representa uma quebra de paradigma e uma provocação de outros contextos, caminhos e saberes. Nisso, habita a importância da incorporação de línguas desprovido do exercício de tradução convencional, no sentido estrito. Nessa seara bela e ousada conivente com uma perspectiva de descolonialidade, há na obra de Anzaldúa a mesma intencionalidade expressa na potência do fragmento a seguir:

Eu não posso ter orgulho pessoal, de mim mesma, até que eu consiga sentir orgulho da minha língua. Para que eu possa aceitar como legítimas o espanhol chicano texano, *Tex-Mex* e todas as outras línguas que eu falo. Eu não posso aceitar a minha própria legitimidade [sem superar essa condição], até que eu esteja livre para escrever de maneira bilíngue e permutar idiomas sem ter que sempre traduzir [em estrito sentido]. Enquanto eu ainda tiver que falar inglês ou espanhol em vez de poder falar *Spanglish*, enquanto eu tiver que me adequar aos falantes de inglês em vez de eles se adequarem a mim, minha língua continuará ilegítima (ANZALDÚA, 1987, p. 81).

Viver na fronteira não significa viver submetido a imposição de uma língua subjugada a outras. Viver na fronteira implica em se deparar com essa perspectiva de pensamento liminar, dinâmico, transformador, libertador e provocador de descobertas. E nessa direção do pensamento liminar, fronteiras culturais, transculturação, incorporação de línguas em vez de tradução no sentido estrito, o Exército Zapatista de Libertação Nacional (EZLN) apresenta em suas narrativas e práticas, um caráter de transculturação e descolonialidade de considerável expressão e valor. As suas bases de apoio e de formação são compostas majoritariamente por povos originais, autóctones, de origem maya, falantes das línguas tzeltal, ch'ol, tzotzil e tojolabal, que habitam a região de Chiapas, no México. Esse movimento político e existencial veio a público pela primeira vez a partir de um levante armado empreendido em primeiro de janeiro de 1994. Com esse manifesto, o EZLN se tornou conhecido mundialmente por construir cada vez mais instituições e um modo de vida autônomos, baseados em caminhos diferentes ou dissociados das perspectivas vinculadas ao projeto capitalista contemporâneo ao qual o seu estágio atual é o neoliberalismo. De modo que, o EZLN, trilha um caminho outro, de direção alternativa, independente, autônoma da perspectiva da modernidade colonialidade. Nesse modo de vida, para outros modos de ser e saber, cada vez mais, esse movimento projeta e amplia as suas instituições que perpassam pela criação de escolas, cooperativas, programas de cuidados a saúde, estrutura jurídica e administrativa etc.

Durante a invasão ou como se costuma chamar, o expansionismo colonial iniciado no século XVII, esses povos de descendências maya, deslocaram-se para a região de Chiapas, depois de expulsos dos seus territórios, as terras férteis e centrais do México. Devido ao terreno montanhoso, acidentado e, conseqüente, o isolamento geográfico decorrente das condições do território, esses povos se organizaram em pequenas comunidades. Nesse contexto, constituíram modo de vida autônomo, sustentável e governança própria. O isolamento geográfico forçado não culminou num isolamento social, uma vez que esses povos sempre se relacionaram, se articulando desde antes da colonização, promovendo a especialização e comércio das suas produções étnicas como utensílios domésticos, tecidos de lã e destilarias. Historicamente, é possível reconhecer nesses povos de Chiapas, um espírito de oposição ao colonialismo e de luta e resistência a exploração e dominação, visto que acontecimentos como a revolta zóque em 1693 e a rebelião tseltal de 1712 dão conta dessa característica. Tais acontecimentos foram motivados por um movimento messiânico que acreditava que a Virgem Maria havia se materializado em Cancuc, na presença de algumas crianças, orientando-as a levarem a mensagem de que os indígenas deveriam se insurgir

contra os espanhóis. Tal fenômeno motivou violentos enfrentamentos culminando na extinção da obrigatoriedade do pagamento de tributos.

Chiapas sempre se encontrou desde o princípio na periferia das rotas de exploração e da conquista espanhola. Isto permitiu algumas comunidades gozar durante um tempo se não de uma completa independência, sim de um certo isolamento [...] a pobreza destas comunidades em relação com as civilizações mais ricas dos centros do México e, inclusive, da península de Yucatán e de seus vizinhos mais ao sul, na Guatemala condicionou-se pelas elevações montanhosas de mais de 1000 metros de altura com passos difíceis de cruzar (GONZÁLEZ, 1999, p. 21).

Assim, movimentos de resistência e de luta sempre foram recorrentes nessa região de Chiapas como consequência, reflexos e refluxos de povos de origem maya, contra o projeto de dominação e exploração de origem colonial e eurocêntrica. Há uma luta de longa data na região de Chiapas, uma das mais pobres do México, que no século XX se concentrou basicamente numa oposição à exploração, à dominação, à falta de justiça social e democracia. A Revolução Mexicana, iniciada em 20 de novembro de 1910 muito inspiradas por ideias como reforma agrária e luta pelo direito de retornar e resgatar um passado usurpado, fora responsável pela criação de dois grandes ícones: Francisco Pancho Villa e Emiliano Zapata. O espírito rebelde, a origem camponesa e a luta armada transformaram esses dois nomes em referências para um posterior movimento contemporâneo no México, que, sobretudo, após o Massacre de Tlatelolco em 2 de outubro de 1968 – dez dias antes da abertura dos Jogos Olímpicos no país – onde o exército abriu fogo contra uma multidão de estudantes deixando um triste saldo de centenas de mortos, talvez milhares, encontrou espaço cada vez mais propício para se prosperar a luta social contra os abusos e injustiças sociais. As fontes quanto ao número de mortos nesse massacre são imprecisas e diversas, dentre as quais, a maioria da população afirma entre 200 a 300 mortes, já alguns grupos, falam em mais de mil mortos e fontes do governo, numa informação no mínimo tragicômica, afirma que foram apenas 4 mortos e 20 feridos.

Mas o Exército Zapatista de Libertação Nacional (EZLN), que posteriormente se deflagra no Zapatismo, um movimento político mexicano a partir da região de Chiapas, o seu lugar de reduto, de morada, luta e resistência fora formado na primeira metade da década de 1980, a princípio, nominado de Força de Libertação Nacional (FLN), tendo como primeiros apoiadores e simpatizantes, pessoas oriundas do movimento estudantil e camponeses, que em sua maioria, eram de origem indígena ou nativa, integrantes de várias comunidades da região de Chiapas. Essas comunidades, já aplicavam sistemas de produção baseadas na ideia de

propriedade coletiva da terra, conhecido como Ejido<sup>2</sup>, além de se orientarem por processos de tomada de decisão definidos em assembleias comunitárias. Esse *modus operandi* das comunidades, dos nativos, influenciaram na ideologia da FLN, a qual passou por uma ressignificação, buscando novos conceitos, passou a se chamar Exército Zapatista de Libertação Nacional (EZLN), inspirado no líder camponês mexicano Emiliano Zapata. E esse movimento, ao qual o EZLN, encabeça, empreenderam ações que provocaram uma maior interação e aproximação entre as comunidades camponesas, provocando um fenômeno no qual indígenas, povos nativos, lutam nas guerrilhas e guerrilheiros atuam nas comunidades. E nessa união onde se criou escolas, programas de cuidados a saúde, lazer, dentre outras iniciativas, o sentido e a potência do EZLN parece se revigorar e se fortalecer.

O governo do México, em 1992, se torna membro do NAFTA, um acordo de livre comércio envolvendo o México, os Estados Unidos, o Canadá. Nesse acordo, o México altera a constituição do seu país, anulando uma lei que impedia a venda de terras dos Ejidos, questão essa, que desencadeou uma grande revolta por parte dos camponeses, motivando o levante armado de 1994 na região de Chiapas. Com esse ato de resistência e de luta, encabeçado pelo EZLN, a situação dos povos originais, dos camponeses foi exposta para o mundo e, como consequência, se abriu um caminho de diálogo na sociedade mexicana com massivo apoio das comunidades locais. Tudo isso resultou num restabelecimento e fortalecimento das decisões comunitárias e do plantio coletivo, além da constituição de um exército armado. Também é instituído a autonomia dos municípios dessa região e uma forte integração entre eles. Mas em 1996 devido a recusa do governo em tornar ato constitucional o acordo baseado no firmamento do compromisso de respeitar as decisões comunitárias e a autodeterminação dos povos originais ou nativos, as negociações foram canceladas. No entanto, a política de autonomia em relação à política institucional prosseguiu e adentrou o novo século. O EZLN continua atuante e novas marchas, estratégias e articulações defendendo um outro mundo possível para outros modos de ser e saber, sob a perspectiva de uma outra política, a partir de onde somos, de onde estamos, continua curso, diante de grandes e constantes desafios e motivado por uma capacidade de se reinventar.

---

<sup>2</sup> Ejido (do latim *exitus*, "output") é o campo comum de uma cidade, que faz fronteira com ela, podendo se encontrar gado e plantações comunitárias; de natureza comunal, pode ser um lugar destinado à debulha e ao depósito provisório de grãos. Também é considerado, em alguns casos, como propriedade do Estado ou municípios e no México, especificamente, o **ejido** é uma propriedade rural de uso coletivo ainda existente, e que fora e ainda é de grande importância na vida agrícola daquele país.

Em junho de 2005, com a VI Declaração da Selva Lacandona<sup>3</sup>, o EZLN, pronuncia-se como um movimento político, pretendendo deixar para trás o caráter de exército. Busca aproximação com partidos de esquerda, organizações sociais e políticas dos povos indígenas ou nativos e dos camponeses, além de diversas organizações populares urbanas, visando à constituição de um programa nacional de luta contra o neoliberalismo e a organização da “outra campanha”, um posicionamento contra a campanha eleitoral de 2006. Depois de um período mais isolado, concentrado no governo dos municípios autônomos, o EZLN vem a tona se colocar politicamente como esperança e uma resposta ao forte descontentamento operário, camponês e popular diante do cenário de instabilidade política e social presente no governo de Vicente Fox ocorrido de primeiro de dezembro de 2000 a 30 de novembro de 2006. Vicente Fox fora eleito com um dos índices de popularidade mais altos da história mexicana recente, entretanto, esse cenário declinou motivado principalmente por desacordos em torno das mudanças que seu governo trazia, somado a duras críticas da oposição devido a supostos atos de irresponsabilidade de sua parte.

A VI Declaração da Selva Lacandona defendia a ideia de que, para que a luta do povo indígena ou nativo avançar, era necessário buscar um fortalecimento da união com os operários, com os camponeses, com os estudantes, professores e trabalhadores de toda natureza tanto ligado ao campo quanto as cidades. Dessa união se almejava a consagração de um programa que fosse claramente de esquerda devido ao caráter anticapitalista e dirigido à justiça social, democracia e liberdade do povo mexicano. Orientava a articulação e busca de alianças políticas com organizações e movimentos não eleitorais afins em todo o país. Promovendo um impulsionamento de uma campanha nacional voltada a construção de outra forma de fazer política, vislumbrando com isso, uma nova constituição. Destarte que, a instabilidade política na região de Chiapas continua e na última década, as lutas operárias e camponesas trilharam direções que nem sempre estiveram unidas, em sintonia. A complexidade atual da contextualidade no cenário social e político da América Latina, refletida em países como o México, o Brasil dentre outros, torna difícil prever panoramas ou definir com precisão desfechos. Verdade é que para resistir a pressão e o avanço neoliberal em países latino-americanos como é o caso do México, é necessário buscar a participação das classes operária, camponesa, indígena, estudantil dentro outras vertentes populares. Pois, somente dessa união que se torna viável, por exemplo, aplicar bases libertárias de cunho

---

<sup>3</sup> A VI Declaração da Selva Lacandona está disponível na íntegra em: <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/sdsl-pt/>.

zapatistas ou, até mesmo, derrotar planos de governo aos quais estejam vinculados com processos de dominação e exploração tão comuns aos preceitos básicos do capitalismo.

Na última marcha pública ocorrida no dia 21 de dezembro de 2012, marcando o final de um ciclo longo do calendário maia e o início de um novo ciclo (com a profecia de que trará importantes mudanças para a humanidade), estima-se que 30 mil zapatistas participaram, embora não seja possível precisar um número exato, uma vez que cada fonte – populares ou governo – lança uma estimativa. Essa marcha ficou conhecida como a “Marcha do Silêncio”<sup>4</sup> e, logo a seguir, em 30 de dezembro é lançado o Comunicado do Comitê Clandestino Revolucionário Indígena do EZLN<sup>5</sup> anunciando os seus passos a seguir. Interessante ressaltar aqui, é que o EZLN sempre se distinguiu de outras guerrilhas atuantes na América Latina do século XX, devido, sobretudo, ao seu conjunto de reflexões, ações políticas adotadas e, ainda, devido também às suas práticas culturais. Ressalta-se mais ainda, o deslocamento estratégico empreendido, pois deixaram o combate armado para lutarem nas esferas políticas e dos discursos, das narrativas. Mais especificamente, depois do combate armado de 12 dias em 1994 e de um cessar-fogo com forte apelo popular e decretado pelo presidente Carlos Salinas, o EZLN passou a adotar maciçamente uma estratégia de comunicação persuasiva, alimentada por narrativas transcritas numa considerável produção. No dia 10 de janeiro de 2013, em entrevista ao Portal de Notícias Brasil de Fato, o pesquisador mexicano Peter Rosset, que acompanhou a marcha dos zapatistas e falou sobre a atuação política do Exército Zapatista de Libertação Nacional (EZLN) e afirmou que: “a autonomia zapatista é um exemplo para toda a humanidade”<sup>6</sup>. Peter Rosset é pesquisador do Centro de Estudios para el Cambio en el Campo Mexicano (CECCAM) e integrante da Via Campesina do México.

Depois dessa breve contextualização acerca da atuação do EZLN e dos delineamentos do Movimento Zapatista como movimento autônomo e alternativo ao poder hegemônico, capitalista, do qual se opõe e resiste há mais de vinte anos na região de Chiapas, no México, numa realidade repleta de contradições, instabilidade política e injustiças sociais, problemas esses, que em muitos aspectos, se assemelham aos desafios presentes no Brasil e em toda América Latina, atentamos na gênese que possa justificar a rápida expansão e simpatia que conquistou o zapatismo. Ou seja, a potência desse movimento parece residir e renovar-se de

<sup>4</sup> Registro em vídeo da “Marcha do Silêncio” disponível em: [https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=28&v=3HtyX1ATmsw](https://www.youtube.com/watch?time_continue=28&v=3HtyX1ATmsw).

<sup>5</sup> O comunicado divulgado no dia 30 de dezembro de 2012 pelo Exército Zapatista de Libertação Nacional, de autoria do Subcomandante Insurgente Marcos se encontra disponível na íntegra em: <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/2012/12/30/el-ezln-anuncia-sus-pasos-siguientes-comunicado-del-30-de-diciembre-del-2012/>.

<sup>6</sup> Entrevista disponível na íntegra em: <https://www.brasildefato.com.br/node/11486/>.

modo intermitente, nas suas práticas políticas, culturais, simbólicas e discursivas dadas em tantas narrativas. De certo modo, jogos de bilinguajamento e de singularidades aos quais se desvela o zapatismo, a sua cultura e ações. Visto que, a narrativa do subcomandante Marcos<sup>7</sup> reforça a perspectiva de resistência, rupturas, transformações e estratégias persistentes:

Nós jamais fugimos, por mais que os veículos de todo o espectro das comunicações tenham tentado enganar todos vocês [...] Há 19 anos, surpreendemos todos, ao tomar a fogo e sangue as suas cidades. Agora, fizemos outra vez, sem armas, sem morte, sem destruição. Assim, nos diferenciamos dos que, durante seus governos, repartiram e continuam a distribuir morte e mais morte entre seus governados. (Fragmento do comunicado divulgado no dia 30 de dezembro de 2012 pelo Exército Zapatista de Liberação Nacional, de autoria do Subcomandante Insurgente Marcos).

O EZLN e sua decorrência, o Movimento Zapatista, tem na sua formação uma diversidade sociocultural. Pois, a sua fundação remete a universitários e intelectuais, “sobreviventes e herdeiros das organizações de luta armada reprimidas e desmanteladas pelo poder mexicano, nos anos setenta” (LE BOT, 1997, p.37). Compostos no início por mestiços urbanos e indígenas chiapanecos politizados e dispostos a lutar pela superação da sua marginalização secular que foram habitar a Selva Lacandona em 1983. A partir desses poucos integrantes, no decorrer da década de 1980, o EZLN atraiu um número crescente de jovens de descendência maia provindos de grupos de sem-terra, camponeses e indígenas. Agregou também, pessoas em desacordo com as suas organizações sociais de origem por razões religiosas ou políticas. Nesse cenário efervescente se construiu uma nova perspectiva cultural e política desfechando na proposta zapatista. Mas, as fronteiras culturais, a zona de contato com os povos indígenas e suas lideranças transformaram a perspectiva zapatista, sobretudo, devido ao fato de que “os guerrilheiros descobriram que seu discurso revolucionário, universalista, não tinham validade para os índios, não despertavam neles nenhum eco, e que por consequência, foi usurpada sua pretensão à universalidade” (LE BOT, 1997, p.23). Nessa zona de contato, a interação com a linha indígena da teologia da libertação, fora também um ponto culminante na aceitação e expansão do EZLN nas comunidades locais.

As perspectivas indígenas influenciaram de modo determinante o EZLN, sendo que nesses povos, o fenômeno da alteridade que era marcante, contagiou a guerrilha e a conduziu no sentido de integrar ao seu arsenal existencial, novos preceitos culturais. E mais, nessas

---

<sup>7</sup> Líder do EZLN, desempenhando um papel central como chefe militar, porta-voz e difusor principal do discurso e das narrativas zapatistas. A mídia e o governo especulam que por trás do capuz de lã e do cachimbo do “justiceiro” Marcos, esteja Rafael Sebastián Guillén Vicente, filho de um rico comerciante mexicano, graduado em filosofia pela UNAM, que teria escrito uma monografia sobre as relações entre educação e filosofia influenciada por Michel Foucault. No entanto, não há confirmação concreta desses dados.

lideranças indígenas, a Teologia da Libertação estava presente de modo a fazer penetrar no projeto libertador de luta e resistências, um viés socialista na consciência coletiva dessas comunidades de ancestralidade maia; trazendo a tona outras perspectivas de caráter outra, isto é, provocando uma nova abordagem ou visão no âmago do EZLN. Em outras palavras, essa zona de contato representa o “começo de uma recomposição do pensamento e da ação coletivos, na perspectiva de uma política do reconhecimento [e de superação; quebrando paradigmas e constituindo uma outra perspectiva para novos modos de ser e saber]” (LE BOT, 1997, p. 23). Logo, os processos pelos quais o EZLN passou, teve como influências determinante o intercâmbio com camponeses e líderes indígenas politizados, ligados ou simpatizantes da Teologia da Libertação, sendo ambos depositários de uma cultura embebida por sincretismos, somando ainda nessa formação social, a presença de intelectuais urbanos e ocidentalizados. Visto que, nessa zona de contato, nessa fronteira entre culturas, de todas as direções, havia pessoas marginalizadas, lutando e resistindo em prol de outro mundo possível.

O zapatismo e suas peculiaridades fomentaram, desde o seu surgimento, frutíferas análises, dentre as quais, debater-se sobre as estratégias e contribuições do EZLN na dimensão política e social. O sociólogo Le Bot, por exemplo, considera que a história do México e da contextualidade latino-americana fora composta em grande parte com sangue e tragédias e que os zapatistas se esforçaram em deslocarem-se da luta armada e da violência para uma luta de discursos, narrativas e busca de sentidos na direção de uma epistemologia outra. Ou melhor, movidos pelo ideal de um mundo melhor, mais justo socialmente. O zapatismo, em considerável proporção, apodera-se do espólio cultural eco da revolução mexicana e, o qual, o EZLN herdou o viço. Até mesmo o acrônimo EZLN remete ao nome de Emiliano Zapata, líder da guerra civil que abalou o México no início do século XX e um símbolo nacional, sobretudo, para as comunidades situadas na região de Chiapas.

Mas, o Movimento Zapatista e, antes mesmo, o EZLN, representam exemplos de empreendimentos em prol da ruptura ou superação do sistema mundial colonial/moderno. Ou seja, significa uma desobediência histórica, não só epistêmica, mas ontológica, social; existencial que nega se submeter ao projeto de saber hegemônico, à colonialidade/modernidade. É uma recusa da institucionalização do saber e do ser, partindo da negação ou ruptura com as perspectivas epistemológicas e hermenêuticas hegemônicas que banalizaram, silenciaram ou lançaram a margem outros saberes, outras epistemologias manifestas pelo pensamento liminar, pelas zonas de contato presentes nas fronteiras culturais.

Até o meio do século 20 a diferença colonial respeitava a distinção clássica entre centros e periferias. Na segunda metade do século 20, a emergência do colonialismo global, gerenciado pelas corporações transnacionais, apagou a distinção que era válida para as formas iniciais de colonialismo e a colonialidade do poder. No passado a diferença colonial situava-se lá fora, distante do centro. Hoje emerge em toda parte, nas periferias dos centros e nos centros da periferia (MIGNOLO, 2003b, p. 09).

“A diferença colonial no/do mundo colonial/moderno é também o lugar onde se articulou o ‘ocidentalismo’, como imaginário dominante do mundo colonial/moderno” (MIGNOLO, 2003b, p.10). Modo que a ocidentalização e as próprias diferenças culturais acentuadas pelo sistema mundo capitalista, mesmo atuando nessa perspectiva de saberes e seres centrais e periféricos, ao mesmo tempo, não consegue frear a elevação da luta e resistência das narrativas subalternas, do pensamento liminar e da manifestação das vozes ou ecos das histórias locais como o caso do EZLN e do movimento zapatista. Pois, a desigualdade, a desumanização é um meio, uma condição para a expansão e manutenção da colonialidade do saber, do ser; conseqüentemente, do poder. A lógica do poder unido pela violência seja epistêmica, social, dentre outras, é um caminho doloroso de exploração e dominação ao qual se tenta a todo custo manter a sua continuidade. Uma estratégia de perversão, de subordinação de sociedades inteiras através de um projeto de dominação e exploração devastador e brutal. Nesse sentido, não é exagerado dizer que o Brasil e praticamente todo o continente americano fora construído com o genocídio de vários povos originais e a escravidão de muitos outros povos trazidos da África forçosamente. Vários povos dominados, explorados, inferiorizados e tendo esse projeto fortalecido justamente na diferença colonial. Noutras palavras:

A diferença colonial é o espaço onde emerge a colonialidade do poder. A diferença colonial é o espaço onde as histórias locais que estão inventando e implementando os projetos, globais encontram aquelas histórias locais que os recebem; é o espaço onde os projetos globais são forçados a adaptar-se; integrar-se, ou onde são adotados, rejeitados ou ignorados. A diferença colonial é, finalmente, o local ao mesmo tempo físico e imaginário onde atua a colonialidade do poder, no confronto de duas espécies de histórias locais visíveis em diferentes espaços e tempos do planeta (MIGNOLO, 2003b, p.10).

“O pensamento liminar [...] é uma consequência lógica da diferença colonial” (MIGNOLO, 2003b, p.10). E nesse ínterim, onde fronteiras se tocam, se integram e também, se chocam, na perspectiva da colonialidade do poder, há sempre presente sob uma perspectiva hegemônica, uma dinâmica perversa de dominação e exploração que ainda persiste em manter a todo custo um modelo de saber e de ser global margeado de diversos outros saberes e seres

subalternos. Implicando que há outras perspectivas possíveis e concretas, por estarem atuantes e resistindo mesmo diante de tantas adversidades e desafios, como é o caso do movimento zapatista. Desfechando-se em lógicas de produção baseados em caminhos epistemológicos e ontológicos outros, dados através de narrativas, reivindicações e fazeres a partir de onde somos, onde estamos, isto é, a partir do lugar ao qual se compôs e se compõe a própria história, tendo isso como referência e não mais, um modo de saber e ser deslocado e eurocentrado pretensamente universal. O pensamento liminar, abre uma possibilidade que embora se possa chamar de tradução, não tem a pretensão de condensar um conjunto de significados num pacote simplificado, de complexidade tolhida, ignorando ou extinguindo subjetividades, visando, com isso, à criação de um produto literário passivo, persuasivo e vendável ao maior número possível de pessoas. Encenando com isso, uma comunicação debilitada, superficialmente cooperativa e nada ou pouquíssimo original e libertadora. Uma vez que:

O imperativo da comunicação e a preocupação com o reconhecimento pelo maior número nos leva, como a todos os outros cientistas, a deixar de lado a língua, a nossa língua, não em proveito de uma matemática universal, mas em proveito de um sistema elementar de comunicação, um esperanto tirado do inglês, chamado inglês (mas que não é a língua de Shakespeare nem Virginia Woolf) e que agora preside às trocas. A comunicação se estabelece, é verdade, mas à custa de que mutilações, de que renúncias? Passam através desse filtro alguns conceitos desenraizados, como cadáveres flutuando na superfície das águas e que servem de repasto às vontades canibais de qualquer saber, capitalizando a informação (ter o mais completo caderno de endereços internacional, o mais sensacional banco de dados). A tradução, como a bolsa, estabelece entre as palavras como entre as moedas equivalências em todas as línguas – servindo o dólar de referência (COLLIN, 1994, p. 147-148).

A assimetria entre línguas é um jogo de poder e, por isso, simplesmente, algumas línguas não são aceitas como línguas de saber acadêmico, literário, cultural. Não é difícil perceber tanto contexto brasileiro quanto no latino-americano como um todo que acadêmica e socialmente, o inglês, o francês, o alemão são línguas consideradas mais cultas do que o espanhol e o português, por exemplo. Deixando a hipocrisia de lado, não é difícil perceber que no Brasil e grande parte da América Latina ainda há acentuada dificuldade na validação de artigos científicos, monografias, dissertações ou teses as quais não sigam um eixo metodológico preciso – não raro um modo disfarçado de dizer universal oriundo de um modelo de saber hegemônico, eurocêntrico – acompanhado de um aporte bibliográfico internacional, preferencialmente, imperialista, europeu e/ou estadunidense. Desse modo, se perder na concepção de critérios a priori e formais de uniformização, visando decidir o que deve ser traduzido e o que não deve ser traduzido, o que entre o cruzamento de duas línguas

deve ser misturado dando vazão a neologismos e outra língua, seria no mínimo, replicar o velho e perverso processo eurocêntrico, etnocêntrico e tão comum na seara da colonialidade. O pensamento liminar é uma transcendência e uma transgressão de tudo isso, pois abre caminho para que, simplesmente, as línguas entre em contato pela fusão, pelo choque, por encantamentos e desencantamentos, trazendo a tona as suas produções inajustáveis ao modelo hegemônico, com o qual combate e pratica superações e rupturas. Logo, não aparar arestas provindas das diferenças culturais, linguísticas, não banalizar a diferença colonial projeta um caminho de quebra de paradigmas e de superação fundamental que condiz com a proposta de pensamento liminar. E condiz, também, com processos vividos e aplicados pelo movimento zapatista nas suas estratégias e narrativas, assim como, condiz com a contextualidade do texto de Anzaldúa.

[...] visto da perspectiva subalterna, o lócus fraturado da enunciação define o pensamento liminar como uma reação à diferença colonial [...] A diferença colonial cria condições para situações dialógicas nas se encena, do ponto de vista subalterno, uma enunciação, fraturada, como reação ao discurso e à perspectiva hegemônica [...] Oferece novos horizontes críticos em face das limitações às críticas internas às cosmologias hegemônicas (tais como marxismo, desconstrucionismo pós-moderno, ou análise de sistemas mundiais) (MIGNOLO, 2003b, p.11).

A condição linguística e cultural das comunidades da região de Chiapas no México, dos povos mexicanos que vivem em Miami, dos brasileiros, sobretudo, aqueles que vivem em Estados fronteiriços ou são provenientes de comunidades indígenas ou quilombolas, se assemelham no que concerne às impressões das colocações a seguir:

Para um povo que não é espanhol nem vive em um país no qual o espanhol é a primeira língua; para um povo que vive num país no qual o inglês é a língua predominante, mas que não é *anglo*; para um povo que não pode se identificar inteiramente nem com o espanhol padrão (formal, castelhano) nem o inglês padrão, que recurso lhe resta senão criar sua própria língua? Uma língua com a qual eles possam conectar sua identidade, capaz de comunicar as realidades e valores verdadeiros para eles mesmos – uma língua com termos que não são nem *español ni inglés*, mas ambos. Nós falamos um patoá, uma língua bifurcada, uma variação de duas línguas (ANZALDÚA, 1987, p. 77).

Mas, nesse sentido, a estratégia do movimento zapatista de resistência se espalha através de rádios comunitárias, mídias impressas e blogs na internet. E nessa estratégia seguem existindo, mantendo-se mesmo em momentos de perseguição e desautorização do poder estatal. Ao fazerem acontecer suas rádios comunitárias ou suas frentes de batalha pela internet, buscam lugares seguros, protegidos ou trocam de endereço constantemente. Desse modo, vão resistindo e prosseguindo na luta de superação ou ruptura com o poder

hegemônico. Também, lidam com ameaças, espionagem e sabotagens por parte do poder estatal ou por parte de grupos não simpatizantes. E suas rádios e todos os outros empreendimentos midiáticos pela internet, não seguem a lógica do mercado. Não tem patrocinadores, não vendem anúncios nem trabalham com publicidade e propaganda nas rádios e veículos de informação convencionais. Em vez disso, sobrevivem de doações provenientes de integrantes ou simpatizantes do movimento zapatista. Por isso, essas emissoras de rádio e as veiculações de conteúdo pela internet através de blogs e vídeos, por exemplo, têm uma estratégia bem particular. Uma vez que ao mesmo tempo em que procuram um relativo isolamento de grupos e pessoas desconhecidas por questões de segurança, tentam expandir ao máximo uma mensagem de inclusão da diversidade e de liberdade por outro mundo possível.

E mais, a luta e resistência contra esse sistema hegemônico prossegue necessária e pulsante, uma vez que o colonialismo continua vigoroso e operante, pois, “[...] o ‘período colonial’ (expressão referente sobretudo à colonização espanhola e portuguesa) da ‘colonialidade do poder’ que hoje continua viva e saudável sob a nova forma da ‘colonialidade global’” (MIGNOLO, 2003b, p.16). Ou seja, é um projeto que se transformou, se fortaleceu e segue se adaptando e trilhando um caminho desenvolvimentista, insustentável e letal. Se antes a maior justificativa era fazer horrores (invasões, saques, usurpações, genocídios etc.) em nome de Deus, hoje, parece que o maior argumento é dominar em nome do bem comum, como fosse possível de fato estabelecer um caminho bom e uniforme para todos, de todos os continentes a partir de única perspectiva de um pequeno continente, referenciada numa concepção imperialista de expansão, etnocentrismo, dominação e exploração. Visto que a diferença colonial pode representar um ponto de evidência de que processos descoloniais, ou seja, de superação ou ruptura com a colonialidade persistam, sigam resistindo, lutando, se transformando e, ainda, semeando novos terrenos para que novas comunidades floresçam a sua perspectiva descolonial. Fenômenos como o EZLN, o movimento zapatista tem resistido como resposta e possibilidade de superação dessa nova forma de colonialismo, à colonialidade do poder.

O fim da Guerra Fria e, conseqüentemente, a falência dos estudos de área correspondem ao momento no qual uma nova forma de colonialismo, um colonialismo global, continua reproduzindo a diferença colonial em escala mundial, embora sem localizar-se em um determinado estado-nação. O colonialismo global revela a diferença colonial em escala mundial quando o ‘ocidentalismo’ se defronta com o Oriente como precisamente sua própria condição de possibilidade – da mesma forma que, paradoxalmente, nos séculos 18 e 19, o Ocidentalismo foi a condição da possibilidade do Orientalismo (MIGNOLO, 2003b, p.10).

No contrafluxo da modernidade/colonialidade, uma contra-hegemonia, numa perspectiva de descolonialidade, ou seja, de ruptura ou superação, as narrativas zapatistas resistem veiculadas por blogs, vídeos e rádios comunitárias como é o caso da Rádio Zapatista<sup>8</sup> e a Rádio Insurgente<sup>9</sup>, dentre outras emissoras. Estas, representam a voz dos sem vozes, em busca de outro mundo possível. Entre matrizes culturais, busca de inclusão e diversidade, zonas de contato e pensamento liminar, acena-se narrativas e práticas na direção de outro mundo possível, permeado uma hermenêutica outra baseada numa epistemologia outra, uma vez que nessa perspectiva a partir de onde somos, de onde estamos, linguagem e saberes que partem de povos originais, mestiços, herdeiros de ancestralidades múltiplas, nas quais pesa muito as referências africanas e indígenas, são considerados como fundamental num esforço voltado para a interculturalidade e dissociado do capitalismo selvagem e da competição desenfreada. Pois, buscar uma uniformização da língua e dos saberes seria como sempre foi, um processo de tolhida, opressão e exclusão de povos e vidas. Nesse sentido, os preceitos de tradução ideal e unilateral de um contexto de diversidade linguística é um delírio cruel, além de inviável do ponto de vista da coerência, da clareza ou, até mesmo, da precisão de nos inspirarmos numa hermenêutica convencional ou eurocentrada. Nesse desafio para incluir e compreender, somar e integrar, traduções, narrativas, diálogos precisam estarem acompanhados de explicações, comentários, análises, orientações e alertas considerando a pluralidade, o bilinguajamento. Significa, ainda, perceber que justamente as limitações ou desafios que a multiplicidade linguística dispõe, por não permitir uma tradução uniforme, unilateral como fenômeno adequado ou exato é, por outro lado, o próprio caminho para se reconhecer nas diferenças, uma produção mais adequada, justa, solidária, descolonial por outro mundo possível. O próprio europeu Derrida acena a multiplicidade linguística como limitação ao delírio da tradução ideal.

---

<sup>8</sup> **A Rádio Zapatista** (<http://radiozapatista.org/>) é um coletivo de meios de comunicação gratuitos, autônomos, alternativos ou de qualquer tipo, formados por comunicadores independentes que acreditam na possibilidade de construir um México fora da lógica capitalista de lucro e competição e muitos mundos com justiça, liberdade e dignidade. Nossa visão é de baixo e para a esquerda, inspirada no exemplo de luta e construção dos povos zapatistas e EZLN, bem como as lutas e rebeliões de muitas outras geografias. O grupo surgiu na área de São Francisco, Califórnia em 2006, no contexto da Sexta Declaração da Selva Lacandona e da Outra Campanha. Antes disso, Radio Zapatista era um programa mensal na Pacífica Radio, organizado por um grupo solidário com as comunidades zapatistas de Chiapas.

<sup>9</sup> **A Rádio Insurgente** (<http://www.radioinsurgente.org/>), Voz de los sin Voz, é uma estação produzida pelo Exército Zapatista de Libertação Nacional, totalmente desconectada do mau governo mexicano. Desde fevereiro de 2002, a equipe INSURGENT RADIO, composta por insurgentes e insurgentes, espalhou as idéias e os conteúdos da luta zapatista através da FM, Onda Corta, deste site e suas produções de CD. De várias estações nas montanhas do sudeste do México, RADIO INSURGENTE relatou o progresso do processo de construção da autonomia nas áreas zapatistas e promoveu a propagação da palavra e o m das comunidades indígenas.

O que a multiplicidade de idiomas vai limitar não é apenas uma tradução “verdadeira”, uma *entr'* expressão [*entr' expression*] transparente e adequada, mas também uma ordem estrutural, uma coerência do *constructum*. Existe aí (traduzamos) algo como um limite interno à formalização, uma incompletude da construtora [*constructure*] (DERRIDA, 2002, p.12).

O plurilinguajamento, isto é, o linguajamento plural, que favorece uma condição para se considerar mais de dois referenciais linguísticos de um modo digno e justo é a condição para a produção de um conhecimento capaz de superar o pensamento hegemônico. Pois, se o projeto de saber hegemônico visa ao provimento de traduções uniformes, verdadeiras, transparente, adequadas, exatas, logo a multiplicidade linguística favorece a desconstrução desse delírio, revelando a limitação desse pensamento assim como, abre caminho para a sua superação. Na crítica a Derrida, Mignolo aponta a ausência ou carência da noção de nascer em uma língua e habitá-la como ninho de saber. Ou seja, a experiência de habitar uma língua ou de habitar-se em vivências de plurilinguajamento encontram-se associadas a diferenças provindas da subalternidade e da diversidade das histórias coloniais. E apesar de Derrida ter nascido na Argélia, ele viveu na França e escreveu em francês, tendo nesse idioma a sua língua materna. Valendo ressaltar que baseado na concepção de Mignolo, multiplicidade linguística e plurilinguajamento e viver entre línguas são circunstâncias existenciais diretamente envolvidas com as diferentes heranças coloniais em contato. Nessa perspectiva, é fundamental a contaminação das línguas, de modo que uma se introjete na outra, sem a preocupação de isso seja visto como impurezas que exijam filtragens ou higienizações. E também, nesse sentido, esse cruzamento de línguas é uma provocação favorável ao seu crescimento e transformações.

[...] para Derrida a experiência de “habitar” uma língua parece estranha. Ele faz seu jogo de crítico da tradição filosófica ocidental que acabei de mencionar dentro dessa mesma tradição. Ele habita uma tradição filosófica que acha difícil aceitar uma reflexão sobre a língua baseada no princípio de que é possível “habitar” uma língua na diferença e na subalternidade. (MIGNOLO, 2003b, p. 333)

O pensamento liminar, a produção de conhecimento liminar depende da consideração dessa condição de plurilinguajamento e, como decorrência, esse fenômeno também deve estar presente nos processos de tradução e ou compreensão das contextualidades presentes na América Latina. Pois, esse modo outro de conhecer destoa e difere profundamente do modo uniforme e excludente de conhecer hegemônico. Visto que, nessa perspectiva lançada por Mignolo, a pluralidade, a diversidade, os modos de ser e saber de todas as comunidades em

contato, de todos os povos do continente podem ser considerados visando uma equação socialmente mais justa. Até porque, línguas híbridas, nesse prisma, não devem ser adaptados ou tolhidos conforme os moldes das línguas hegemônicas, assim como, saberes liminares não precisam ser desconsiderados ou oprimidos. Nesse sentido, abre-se uma prática mais solidária de considerar os seres, os saberes e as narrativas presentes no território plural latino-americano. É preciso abrir caminho para práticas solidárias que permitam o cruzamento entre línguas, entre saberes, enxertando-os, transformando-os, discernindo os seus lugares, as suas habitações e respeitando as suas diferenças. É preciso considerar essa solidariedade como negação de cooperação com a colonialidade do poder e as suas línguas e saberes hegemônicos. É preciso vislumbrar processos de tradução interculturais. E a partir dessa perspectiva lançada em Mignolo, podemos considerar uma hermenêutica outra, necessariamente, embebida numa epistemologia outra, ambas, plurais, solidárias e mais justas socialmente.

#### **4.2 Capítulo V: Hermenêutica Outra...**

*“Até que os leões tenham seus próprios historiadores, as histórias das caçadas continuarão glorificando o caçador” (Eduardo Galeano).*

A consideração do plurilinguajamento como percepção das perspectivas presentes em territórios culturais de diversidade, não combina com uma perspectiva de colonialidade do poder, do saber, do ser, devido aos seus fortíssimos contornos dos quais se concentra e se extraí constantemente uma pressão para se sacramentar interpretações sociais, traduções e compreensões que preservem no seu élan vital, uma espinha dorsal e centro nefrágico tipicamente baseado num caráter etnocêntrico, discriminatório e excludente. Nesse processo, a que muitos chamam de tradição e, sequer permitem questionar, há um notório esforço no sentido da promoção da invisibilização de possibilidades outras, interpretações e compreensões outras, fora do eixo dessa matriz hegemônica. E isso colide sensivelmente com a aspiração e a prática de posturas diferentes, as quais permitam, por exemplo, a ocorrência de uma hermenêutica pluritópica e, necessariamente, intercultural. Ao admitir uma hermenêutica outra e, necessariamente, uma epistemologia outra, se está fundamentalmente se opondo a um monopólio de saber, de ser, de poder, tão comum no *modus operandi* da colonialidade, da modernidade. E o qual não condiz com a contextualidade latino-americana.

A imposição de uma matriz de saber hegemônico em detrimento de outros, essa subalternização de saberes implica, num linguajar e numa narrativa que privilegia uma perspectiva hermenêutica e epistemológica ao qual histórias locais europeias foram forjadas como projetos globais, criando-se com isso, uma ilusão e um imaginário dominante de um sistema mundo regido pela noção de modernidade e colonialidade. Nesse caso, a diferença colonial é banalizada ou naturalizada, tornando-se parte de uma ordem universal, criando um ambiente onde nem ao menos se cogita reflexões, críticas, oposições ou negações. Esse seria um ambiente ideal para esse projeto global de saber, de ser, de poder, no qual saberes outros de outros povos e culturas fossem de fato subalternizados até que ocorresse o seu esquecimento. E primeiramente, no campo hermenêutico levado a cabo numa direção condizente à perspectiva do pensamento liminar, do plurilinguajamento, do saber liminar, da tradução e compreensão que agregue ou acolha caminhos nos quais as diferenças não sejam tolhidas, mas sim, combinadas e ou partilhadas lado a lado numa convivência saudável, de respeito, implica numa quebra do paradigma dominante.

Avançar numa perspectiva que promulgue um repensar, um ressignificar e, conseguinte, um ato de dispensar construções europeias que foram globalizadas. Admitir perspectivas outras, a partir de culturas e narrativas alternativas, oriundas de vozes desconsideradas pelo projeto de saber, ser e poder apregoado pelo processo de modernidade e colonialidade é um caminho descolonial, isto é, se trata de uma quebra do paradigma dominante. Nesse sentido, admitir uma hermenêutica a partir da pluralidade, a partir do pensamento liminar, do saber liminar, das narrativas liminares, implica em instrumentalizar-se para ressignificações sociais e epistemológicas a muito colocadas de lado, a margem por um imaginário coletivo ao qual devemos combater. Em outras palavras, o espaço de um saber hegemônico inquestionável é descontinuado, buscando-se um espaço outro, que permita a reflexão de uma hermenêutica tendo em vista a edificação de uma razão culturalmente plural, dotada de narrativas coloridas por plurilinguajamento que permita interpretações e compreensões de contextualidades sociais condizentes com onde somos, onde estamos, dentro das dimensões do nosso continente. Para (MIGNOLO, 2003b), o processo de modernidade e colonialidade, forjou uma proposta de saber baseado numa epistemologia e hermenêutica vocacionados a repelir ou subjugar outras formas de conhecimentos que na atualidade vem se revelando na emergência de um novo lócus de enunciação, aquilo que o autor chama de “gnose liminar”.

Utilizando a configuração anterior do campo do conhecimento na memória ocidental, usarei a palavra gnosiologia para indicar o discurso sobre a gnose e tomarei gnose no sentido de conhecimento em geral, incluindo doxa e episteme. A gnose liminar, enquanto conhecimento em uma perspectiva subalterna, é o conhecimento concebido das margens externas do sistema mundial colonial/moderno; gnosiologia marginal, enquanto discurso sobre o saber colonial, concebe-se na intercessão conflituosa de conhecimento produzido na perspectiva dos colonialismos modernos (retórica, filosofia, ciência) e do conhecimento produzido na perspectiva das modernidades coloniais na Ásia, África, nas Américas e no Caribe. A gnosiologia liminar é uma reflexão crítica sobre a produção do conhecimento, a partir tanto das margens internas do sistema mundial colonial/moderno (conflitos imperiais, línguas hegemônicas, direcionalidade de traduções etc), quanto das margens externas (conflitos imperiais com culturas que estão sendo colonizadas, bem como as etapas subsequentes de independência ou descolonização) (MIGNOLO, 2003b, p. 34).

Essa noção de centro e subalternidade, do reconhecimento de uma “gnose liminar” pode ser percebida em diversos contextos latino-americanos, por exemplo, na realidade urbana das cidades, inclusive brasileiras. Para quem conhece metrópoles como São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Salvador, Fortaleza, Curitiba, Porto Alegre dentre outras, não é possível negar que nessas cidades há um grupo majoritário de pessoas vivendo nas periferias e que, nesses lugares, há um plurilinguajamento, decorrente do encontro do português culto com o coloquial e, também, consequência da mistura com outros idiomas como francês, espanhol, além de neologismos próprios, locais, promovendo quase que um dialeto. Não é preciso ir longe para se perceber tais fenômenos, pois na realidade urbana das cidades brasileiras, a ideia de centro e periferias está fortemente arraigada desde os tempos do Brasil colônia. Uma entre tantas evidências possíveis dessa questão da presença fortíssima da noção de subalternidade e centro é a expressão cultural atual do Funk Carioca. Nada mais que um retrato inequívoco e uma denúncia das condições degradantes as quais são relegadas as periferias do Rio de Janeiro e de praticamente todas as cidades latino-americanas trazidas a tona através de narrativas, danças e uma musicalidade que choca.

Outra triste evidência – chocante – dessa problemática envolvendo a ideia hegemônica de centro e subalternidade dentre tantas outras recorrentes no país, ocorre na cidade de Porto Alegre, onde os índios Charruas que foram retirados do Morro do Osso em 2006 depois de 40 anos vivendo por lá, para serem deslocados para outra área, a qual não se ofertou nem o prometido nem se fez cumprir os seus direitos resguardados na Constituição Federal de 1988 constantes no artigo 231 e 232<sup>10</sup>. Não é difícil perceber que há um esforço velado de

<sup>10</sup> Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

Art. 232. Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo.

apagarem os Charruas da história do Rio Grande do Sul, desconsiderando a grande importância que esses índios tiveram não só na formação desse Estado, como também na luta contra tentativas de invasões por diversas vezes. São índios tradicionalmente guerreiros, de cultura riquíssima, ligados a terra e um modo de vida baseado na cooperação, os quais doaram ao povo rio grandino do sul o saudoso hábito do chimarrão. Soma-se mais um agravante a essa negligência com os Charruas e com tantas outras comunidades Brasil afora. Refere-se ao total desrespeito a Convenção Americana de Direitos Humanos de 1969<sup>11</sup>, o Pacto de San Jose da Costa Rica, ao qual tem o propósito de consolidar no nosso continente, dentro do quadro das instituições democráticas, um regime de liberdade pessoal e de justiça social, fundado no respeito dos direitos humanos essenciais.

Por outro lado, há uma elite dominante, dona dos veículos de comunicação em massa tentando coibir manifestações, apelos e formas de expressão, resistência e denúncia. Do final do século XIX e até ao final da década de 1970 do século XX, o samba e o chorinho, por exemplo, culturas também plurais, com fortes raízes afro-brasileira, indígena e europeia, sofreram duríssimos e constantes ataques; não foi diferente com o Candomblé. Também, nesse mesmo período, gêneros musicais e expressões culturais como o Blues e o Jazz estadunidenses, sofreram com a mesma pressão do projeto de saber, ser e poder hegemônicos. E atualmente e ironicamente, gêneros musicais como o Samba e o Chorinho brasileiríssimos e o Jazz estadunidense, todas essas expressões criadas e promovidas majoritariamente por pessoas negras, periféricas, suburbanas, caíram no gosto das elites e cada vez mais se tornam música sofisticada. Muito embora, as elites apropriaram-se da música, da sua riqueza cultural, mas sem jamais acolherem ou se integrarem com esses povos tão criativos e importantes. Paira no ar nesse sentido, também, um esforço de propiciar o esquecimento das origens dessas manifestações artísticas e culturais tão geniais. Ou seja, o racismo de um modo geral continua persistente lado a lado ao racismo epistêmico. Assim como aconteceu com o Samba, o Chorinho, o Jazz, há um empreendimento justificado pela perspectiva da modernidade e colonialidade, para desqualificar e subjugar não só o Funk Carioca, mas as expressões atuais de jovens e adultos das periferias, como se os saberes e matrizes culturais desses lugares fossem menores, indignos ou inapropriados. Uma vez que o Funk Carioca é somente o reflexo da dura realidade dos lugares de onde essa arte se manifesta. Hoje, nomes da literatura como Lima Barreto e Carolina Maria de Jesus; e nomes da música como Cartola, Pixinguinha, Chiquinha Gonzaga, Dolores Duran, dentre outros, têm as suas produções cada vez mais

---

<sup>11</sup> Disponível na íntegra através do endereço: <http://www.pge.sp.gov.br/centrodeestudos/bibliotecavirtual/instrumentos/sanjose.htm>.

valorizadas e reconhecidas sem que, necessariamente, sejam consideradas a contento as condições que essas pessoas viveram, a contextualidade social, a luta e a resistência desses autores tão grandes, tendo como pano de fundo, um racismo epistêmico e cultural profundo e potente, muito bem disfarçado, bem próximo ao sentido da velha e cruel metáfora cristã do lobo em pele de cordeiro. Não diferente, nesse caso, na cultura do Jazz, nomes como o da cantora, pianista, compositora e ativista Nina Simone, dentre outras pessoas musicais, viveram uma luta e resistência contra o racismo e as injustiças sociais.

Mas, é pertinente evocar aqui, o sentido de espaço proposto por Milton Santos, visando fortalecer ou esclarecer ainda mais o caráter dessa reflexão, por entender que a perspectiva desse grande pensador brasileiro, complementa e fundamenta melhor esse conceito. Visto que, o espaço a partir dessa percepção é um conjunto de fixos e fluxos, tendo como elementos fixos os que permitem ações dinâmicas capazes de modificar o entorno e fluxos, considerados elementos que reinventam as condições sociais. E nesses espaços, do contato, do encontro e transmutação entre culturas, é que pensamos o espaço hermenêutico inevitavelmente ligado a uma perspectiva epistemológica que visa reconhecer saberes que habitam em narrativas de comunidades das quais, expressam conhecimentos a partir dos seus lugares, das suas histórias, das suas lutas e resistências. Como caso do movimento zapatista e de expressões culturais, caso de tantas comunidades periféricas presentes, por exemplo, nas favelas brasileiras de várias capitais e cidades de médio porte. Em outras palavras, esse espaço hermenêutico, refere-se a possibilidade de uma hermenêutica para além do método e das certezas, mas sim, ligada a uma postura política, comunitária e social ativa, que se preocupa com a expressão de pessoas que vivem e habitam as periferias latino-americanas envoltas as suas narrativas e matrizes culturais. Mais claramente, esse conceito importa uma vez que:

[...] O espaço por suas características e por seu funcionamento, pelo que ele oferece a alguns e recusa a outros, pela seleção de localização feita entre as atividades e entre os homens, é o resultado de uma práxis coletiva que reproduz as relações sociais, [...] o espaço evolui pelo movimento da sociedade total (SANTOS, 1978, p. 171).

O espaço hermenêutico, admitido na pluralidade de saberes, seres e poderes, a partir de zonas de contato, é necessariamente, um espaço intercultural e pujante o qual o paradigma hegemônico e a perspectiva hermenêutica e epistemológica europeia é inapropriado, pois qualquer forma de uniformização, de filtragem e desconsiderações acabam por soarem no mínimo degradante nas suas aplicações e consequências. Consequente, admitir uma

hermenêutica outra, implica na percepção de que ao analisar criticamente a modernidade, representa reconhecer a seu próprio esgotamento o qual cada vez mais abre caminhos para possibilidades de ruptura e a sua superação no nosso continente. A crise da modernidade, seus universais, seus postulados uniformizadores e excludentes, a sua perversa perspectiva unilateral de história e de mundo que nega e se esforça para invisibilizar a diversidade e outros modos de ser, saber e poder encontra cada vez mais no seu projeto de expansão e exploração, a luta e resistência de povos cansados desse sistema mundo tão injusto e cruel. O espaço ao qual habitam esses povos que lutam e resistem, tão ricos de cores, sons, sabores, saberes e diversidade, é ambiente em constante movimento, transformação e potencialmente favoráveis a mudanças em prol de outro mundo possível. Isto é,

[...] o espaço organizado pelo homem é como as demais estruturas sociais, uma estrutura subordinada-subordinante. É como as outras instâncias, o espaço, embora submetido à lei da totalidade, dispõe de uma certa autonomia [o que implica numa impossibilidade de se anular incertezas, subjetividades e mudanças]. (SANTOS, 1978, p. 145)

A perspectiva da modernidade, na qual diferenças são desconsideradas, exerce uma reprodução universal e monotópica da realidade, ou melhor, de uma realidade imposta e preconcebida. Nessa contextualidade, as diferenças e a realidade provindas dos povos colonizados e oprimidos permaneceram consideradas como bárbaras, pagãs, desqualificadas e subdesenvolvidas. Mas na crise da modernidade, as referências de centro geopolítico e cultural se perderam e nas lacunas surgidas e incógnitas cada vez mais crescentes, os saberes subjogados, considerados periféricos, vivenciados também nas margens, nas fronteiras culturais, transbordaram e vem se proliferando. E nessa seara de saberes considerados periféricos, outras formas de ser e pensar eclodem de modo a insurgirem e se consagrarem como vozes autônomas trilhando na direção de outro mundo possível. Nessa efervescência, enquanto por um lado, a modernidade busca se reinventar e manter a hegemonia, por outro, há movimentos anti-hegemonia e anti-modernidade, que vem se fortalecendo, se reinventando e resistindo a partir de suas fronteiras culturais e dos espaços habitados pelas suas narrativas e fazeres. Saberes relegados as margens como saberes subjogados na concepção foucaultiana conforme lembra Mignolo. E a partir crítica e da noção de saberes subjogados proposta por Foucault que Mignolo propõe a ideia de insurreição de saberes subjogados para expressar a transformação epistemológica decorrente das movimentações em prol de outro mundo possível, a partir de onde somos, onde estamos; a partir da experiência de habitar fronteiras culturais, zonas de contato. Mignolo expressa em seu texto, a perspectiva foucaultiana:

Creio que se deveria compreender saberes subjugados como outra coisa, algo que de certa forma é totalmente diferente, isto é, todo um sistema de conhecimento que foi desqualificado como inadequado para suas tarefas ou insuficientemente elaborados: saberes nativos, situados bem abaixo na hierarquia, abaixo do nível exigido de cognição de cientificidade. Também creio que é através da reemergência desses valores rebaixados, (tais como os saberes desqualificados do paciente psiquiátrico, do doente, do feiticeiro – embora paralelos e marginais em relação à medicina – ou do delinqüente etc.) que envolvem o que eu agora chamaria de saber popular (lê savoir dês gens) embora estejam longe de ser o conhecimento geral do bom senso, mas, pelo contrário, um saber particular, local, regional, saber diferencial incapaz de unanimidade e que deve suas forças apenas à espereza com a qual é combatido por tudo à sua volta – que é através do reaparecimento desse saber, ou desses saberes locais populares, esses saberes desqualificados, que a crítica realiza sua função. (MIGNOLO, 2003b, p. 44)

Os saberes subjugados e a diferença colonial deflagram a cruel noção de periferias e centro de poder empreendida pela colonialidade de poder nesse cenário de modernidade.

Conforme as defino, as ‘diferenças coloniais’ significam, em todo o meu argumento (talvez eu devesse dizer ‘a diferença colonial’), a classificação do planeta no imaginário colonial/ moderno praticada pela colonialidade do poder, uma energia e um maquinário que transformam diferenças em valores (MIGNOLO, 2003b, p.37).

Mas, em oposição, na perspectiva da descolonialidade, isto é, de ruptura ou superação, os saberes subjugados, as periferias não têm menos importância do que os saberes europeus que foram maliciosamente globalizados. Visto que, o ocidentalismo posto como imaginário dominante no sistema mundial da colonialidade, tenta imprimir-se como um bom caminho enquanto que tentam dar aos saberes outros, a impressão de sombrios. Os saberes outros, os saberes liminares, por exemplo, estão dentro da concepção de Darcy Ribeiro na década de 1960, próximo ao que ele afirmava como subalterno. Ou seja, apesar desse subjugar, na perspectiva descolonial, as narrativas ou versões dos outros lados, quase sempre, dos oprimidos, vem a tona com a mesma valia de qualquer ou saber ou cultura. Logo, ao admitir que a descolonialidade abre caminho para se aceitar as diferenças, para se conceber igualdades baseadas no diálogo e no respeito a essas diferenças, podemos dizer que essa perspectiva coaduna diretamente com a pluralidade, com a diversidade e com a interculturalidade. Nesse sentido, admitir uma hermenêutica outra, baseada numa epistemologia outra, descolonial, possibilita perceber que a cosmovisão europeia que considerava os povos coloniais racialmente inferiores, degradando-os, explorando-os e humilhando-os, imprimiu uma realidade cruel na qual covardemente os colocava no centro, destilando etnocentrismo e conseqüentemente, injustiças sociais, culturais, religiosas etc.

O projeto de saber hegemônico nas prerrogativas da modernidade, é sofisticado nas manobras para o seu prosseguimento, no sentido de perpetrar e reforçar o novo colonialismo, isto é, a colonialidade do poder. Isso dificulta a visibilidade de outras narrativas ou versões de saberes, de modos de ser, de poder. Dificulta consideravelmente o exercício da tradução plural e intercultural, assim como, tenta impelir expressões textuais e propostas das mais diversas formas que evitem ou se neguem a moldarem-se nas tradicionais formas metodológicas e epistemológicas monotópicas, eurocentradas. E justamente, uma alternativa para a quebra do paradigma dominante, para fomentar movimentações no sentido de outro mundo possível e nunca pré-determinado, seria a abertura para outras hermenêuticas e bases epistemológicas para muito além dessas que moldaram uma história unilateral e um estreitado pensamento social até a nossa época. E, desse modo, proposições outras, apontam para vertentes baseadas numa hermenêutica outra, plural, ou melhor, como nomina Mignolo, pluritópica. Isto é, “[admitir uma] hermenêutica pluritópica foi necessário para indicar que a semiose colonial ‘acontece’ no entrelugar de conflitos de saberes e estruturas de poder” (MIGNOLO, 2003b, p.40).

[...] a semiose colonial enfatizava os conflitos gerados pela colonialidade no nível das interações sócio-semióticas, isto é, no terreno dos signos. No século 16, o conflito dos sistemas escriturais relacionados com a religião, a educação e a conversão foi um aspecto fundamental da colonialidade [...] A semiose colonial procurou, embora talvez não com total êxito, banir a noção de ‘cultura’. Por quê? Porque essa é precisamente uma palavra-chave dos discursos coloniais que classificavam o planeta, especialmente depois da segunda onda de expansão colonial, de acordo com a etnicidade (pele, cor, lugar geográfico) e um sistema de signos (língua, alimentação, vestuário, religião etc.). Do século 18 até aproximadamente 1950, a palavra cultura tornou-se algo entre ‘natureza’ e ‘civilização’. Ultimamente, a cultura tornou-se a outra extremidade, ou o outro lado, dos interesses financeiros e do capital (MIGNOLO, 2003b, p.38).

Admitir possibilidades para uma hermenêutica outra, como caso da hermenêutica pluritópica, é um caminho possível, tendo em vista, o enfrentamento ou oposição a “semiose e o locus de enunciação colonial” (MIGNOLO, 2005), visando dispor-se num exercício de interpretação e compreensão plurais, entre duas ou mais narrativas ou versões de culturas diferentes buscando identificar pontos de contatos entre elas, reconhecendo aquilo que pode aproximá-las e aquilo que as define e precisa ser respeitado. Refere-se a uma busca de diferentes respostas, sem a preocupação de uniformizá-las numa tentativa de forjar certezas unilaterais inquestionáveis nem imutáveis. Dispor-se para outras possibilidades, reconhecendo saberes outros, modos de ser outros, de povos e comunidades que não necessariamente se formam na circulação, expansão e impacto do capitalismo e da forma literária hegemônica,

abre-se para cenários interpretativos e compreensivos mais plurais acerca de histórias, de contextualidades continentais, nacionais e regionais. A ideia e aplicação de hermenêuticas outras, através de vertentes epistemológicas outras, é fundamental para se trilhar na direção de outro mundo possível, liberto da perspectiva da colonialidade do poder.

[...] em suma, o que para Quijano constitui a colonialidade do poder através do qual o planeta inteiro, incluindo sua divisão continental (África, América, Europa) se articula para a produção de conhecimento e seu aparato classificatório. O eurocentrismo tornasse, portanto, uma metáfora para descrever a colonialidade do poder, na perspectiva da subalternidade. Da perspectiva epistemológica, o saber e as histórias locais europeias foram vistos como projetos globais (MIGNOLO, 2003b, p.41).

Pensar sob o prisma de outros marcos teóricos, com outras bases epistemológicas, implica no empreendimento de um giro hermenêutico, que também é descolonizador, porque quebra o paradigma hegemônico, ao dar vez a narrativas ou versões outras, outrora relegadas à subalternidade. Pois, ao longo da construção histórica “oficial”, as sociedades latino-americanas e brasileira, baseou-se numa matriz epistemológica que desempenhou com destreza o papel de reprodução e difusão do saber hegemônico, legitimando-o através de um passado colonialista e descompromissado com autonomia e emancipação de comunidades nativas do nosso continente. E no que se refere à diversidade, à pluralidade de culturas, o conhecimento liminar, a concepção hegemônica, universal, é vazia, sobretudo, porque nega o diferente e as referências capazes de propor um horizonte mais compreensivo, plural e justo. De modo que, nessa perspectiva eurocêntrica, é muito comum ignorar os valores, as necessidades, uma contextualidade capaz de promover outro mundo possível, que considere política, social e existencialmente os mais pobres, que representam a maioria no nosso continente. Essa hermenêutica construída com base na globalização e monopolização do modo de saber e ser europeu, retirou o poder da linguagem dos povos historicamente invisibilizados, colocados na periferia na existência. Nesse edifício epistemológico hegemônico, a colonialidade do poder favoreceu a linguagem unilateral, mas também, tem a presença de uma semiose colonial dentro dessa disposição para a imposição de projetos globais cunhados através de perspectiva flagrantemente eurocêntrica. Visto que, a semiose colonial, evidencia a diferença colonial revelando os seus conflitos.

A semiose colonial visa identificar momentos precisos de tensão no conflito entre duas histórias e saberes locais, urna reagindo no sentido de avançar para um projeto global planejado para se impor, e outros visando às histórias e saberes locais forçados a se acomodar a essas novas realidades. Assim, a semiose colonial exige

uma hermenêutica pluritópica pois, no conflito, nas fendas e fissuras onde se origina o conflito, é inaceitável uma descrição unilateral (MIGNOLO, 2003b, p.42).

No que tange às vertentes de pensamentos e direções hermenêuticas críticas baseadas nessa perspectiva da modernidade, não basta, por desconsiderar a pluralidades, zonas de contato, hibridismos. Desse modo, em que pese emprenho, é preciso buscar alternativas baseadas numa perspectiva de ruptura, logo, descolonial, para além do arcabouço imposto nessa colonialidade do poder. Um giro hermenêutico implica, necessariamente, em contrariar essa razão delirante, eurocentrada a qual não contempla a complexidade e a diversidade do continente latino-americano. Por isso, a necessidade de se ampliar os espaços os quais as narrativas ou versões antes consideradas subalternas, tenham vez e voz em pé de igualdade, numa dinâmica intercultural e outra, sobretudo, por descontinuar qualquer resquício de opressão, de exploração e dominação. Indo para além da ótica estatal ou da ótica neoliberal, seja por transgressão seja por transcendência, é preciso reconhecer e compreender outros saberes, híbridos e plurais como prenúncio de outro mundo possível. Disso, uma nova estrutura de poder insere-se com potencial de emergência e transformação, podendo dar vazão e presença a um novo imaginário regido pela premissa da descolonialidade.

[...] o imaginário do sistema mundial colonial/moderno é o discurso sobrepujante do ocidentalismo, com sua transformação geostórica, em tensão e conflito com as forças da subalternidade geradas pelas reações iniciais dos escravos ameríndios e africanos e agora pelo ataque intelectual ao ocidentalismo e pelos movimentos sociais em busca de novos caminhos para um imaginário democrático (MIGNOLO, 2003b, p.50).

“O imaginário do sistema mundial colonial/ moderno não é apenas o visível sobre o ‘solo’, mas o que permanece escondido da vista no ‘subsolo’ por sucessivas camadas de povos e territórios mapeados” (MIGNOLO, 2003b, p. 51). Uma hermenêutica outra, fundada em epistemologias plurais, pode servir de contribuição para desenterrar as narrativas ou versões de saberes e modos de ser outros, de modo a romper com a ideia de centro e periferias. Assim, nessa perspectiva de uma virada hermenêutica, de um giro, a geopolítica do conhecimento moderna é colocada em xeque, no sentido de uma desconstrução a qual, abre-se caminho para outra possibilidade, a partir das periferias, num movimento de desobediência epistêmica em prol de pensamentos descoloniais. Nesse giro hermenêutico, realidades e experiências antes invisibilizadas intelectual e existencialmente, emergem-se com novo status, embalados por diálogos ecoados no âmago de movimentos sociais e de alguns espaços acadêmicos. Na década de 1970 do século passado, toma evidência na América Latina a partir

de contextos filosóficos, teológicos, pedagógicos e existenciais um pensamento de libertação, questionador ao qual se tornou substância importante no combustível que fez com que as possibilidades de superação ou ruptura com o projeto de saber e poder hegemônico viessem a tona numa perspectiva descolonial.

Nessa direção, do reconhecimento de um mundo social outro, como um mundo de possibilidades para legitimar espaço de luta e resistência em prol de mais dignidade é que surge a aurora para novas racionalidades hermenêuticas e, conseguinte, epistemológicas. Num reconhecimento de múltiplos espaços como fontes de saberes válidos e importantes num processo de construção onde pensamento liminar e zonas de contato apresentam novas possibilidades para outro mundo possível, sobretudo, em territórios como é o caso da América Latina e do Brasil, onde a pluralidade e a interculturalidade devem compor invariavelmente as semioses, as composições de mundo. Afinal, seja o nosso continente, seja o Brasil, são lugares de misturas, culturas e saberes diversos provavelmente somente uma hermenêutica plural e uma epistemologia outra pode corroborar na direção de discernir narrativas ou versões, promovendo compreensões que iluminam práticas como saída para um mundo melhor.

O pluralismo enquanto concepção “filosófica” se opõe ao unitarismo determinista do materialismo e do idealismo modernos, pois advoga a independência e a inter-relação entre realidades e princípios diversos. Parte-se do princípio de que existem muitas fontes ou fatores causais para explicar não só os fenômenos naturais e cosmológicos, mas, igualmente, as condições de historicidade que cercam a vida humana. A compreensão filosófica do pluralismo reconhece que a vida humana é constituída por seres, objetos, valores, verdades, interesses e aspirações marcadas pela essência da diversidade, fragmentação, circunstancialidade, temporalidade, fluidez e conflituosidade. [...] O pluralismo, enquanto “multiplicidade dos possíveis”, provém não só da extensão dos conteúdos ideológicos, dos horizontes sociais e econômicos, mas, sobretudo, das situações de vida e da diversidade das culturas (WOLKMER, 1994, p. 158).

Um mundo plural, voltado para uma demodiversidade<sup>12</sup>, vinculado a uma racionalidade reprodutiva como expressão de ímpeto descolonial como premissa importante para projetos políticos e sociais. O caminho baseado em novo paradigma, nesse caso, implica em se pensar hermenêuticas múltiplas, nas quais tradução e compreensão considerem a epistemologia liminarmente, a partir de zonas de contato. Destarte que, ao pensar caminhos ligados a busca de dignidade e independência de comunidades povos originais e mestiços, socialmente, sobretudo, é inevitável o desafio de reinvenção política na direção da

<sup>12</sup> Boaventura de Sousa Santos, no Fórum Social de 2005, avança numa direção propositiva, defendendo a “demodiversidade”: uma luta por democracias diferenciadas em cada localidade, respeitando as diferenças, mas tendo como base a igualdade.

pluralidade, de múltiplos caminhos sempre primando pelo fato que não há uma receita para se construir democracia e outro mundo possível. Ou seja, lidar com incertezas, lutas e resistências, numa direção de diálogo, formação continuada e multiplicidade é fundamental. Por isso, perceber, habitar e lidar com os desafios a partir de zonas de contato é vital para a construção de outro mundo possível.

As duas zonas de contacto constitutivas da modernidade ocidental são a zona epistemológica, onde se confrontam a ciência moderna e os saberes leigos, tradicionais, dos camponeses, e a zona colonial, onde se defrontam o colonizador e o colonizado. São duas zonas caracterizadas pela extrema disparidade entre as realidades em contacto e pela extrema desigualdade das relações de poder entre elas (SANTOS, 2006, p. 130).

O desafio hermenêutico da tradução e compreensão a partir de narrativas ou versões oriundas de espaços diferentes e também, aos quais se tocam e se chocam em zonas de contato, transbordando em pensamento liminar, exige uma perspectiva plural e inovadora, uma vez que se concebe das experiências e da novidade ou incertezas que se convergem. Não se trata de precisão ou da uniformização de traduções reduzidas ao etnocentrismo e a uma língua hegemônica como comum nos processos hermenêuticos eurocentrados. Mas se trata sim, é do desafio de compreender e respeitar culturas e línguas diferentes em contato visando interação e diálogo sem desprivilegiar um lado em detrimento de outro. Isto é, uma hermenêutica plural como caso da hermenêutica pluritópica de Mignolo, considera o plurilinguajamento, buscando a construção de sentidos nas zonas de contato, nos pensamentos liminares sem a preocupação de poli-los, uniformizá-los ou doutriná-los. Apenas, busca promover tradução plural e compreensão entre culturas diferentes, de modo intercultural, sem fazer prevalecer um lado sob os outros. Ou melhor, se trata de uma construção compartilhada, plural como referência diversa para um caminho demodiverso, colaborativo e sustentável. Em outras palavras, o caminho que permeia e perpassa pela necessidade de hermenêuticas plurais, como caso da hermenêutica pluritópica de Mignolo, é um processo de resistência à semiose colonial, uma vez que a própria colonialidade do poder considera a diferença colonial como meio de propagação daquilo que valida o subalterno epistemológico e subjugado de povos mestiços, originais ou trazidos a força para a América Latina.

O objetivo é apagar a distinção entre o sujeito que conhece e o objeto que é conhecido, entre o sujeito que conhece e o objeto que é conhecido, entre um objeto “híbrido” (o limite como aquilo que é conhecido) e um “puro” sujeito disciplinar ou interdisciplinar (o conhecedor) não contaminado pelas questões liminares que descreve (MIGNOLO, 2003b, p. 42).

Logo, seria uma hermenêutica plural, uma hermenêutica que não se prima no a priori como referência, pois é um processo em construção, sem garantias e que se dá no desafio das experiências entre encontros, desencontros ou choques do encontro entre culturas. Nesse prisma, o espaço hermenêutica adquire um caráter mutante, sempre em transformação e deveras distinto do que se convencionou nos processos hermenêuticos até o século XX. Nesse espaço, há o fenômeno de aproximação e de responsabilidades numa via de mão dupla entre as culturas e narrativas ou versões que se tocam de modo a romper com a lógica concebida nos processos epistemológicos modernos. Isso, desemboca em processos hermenêuticos e epistemológicos que almejam traduções plurais e compreensões a partir de comunidades, de povos, de culturas historicamente subalternizadas e silenciadas.

#### 4.3 Capítulo VI: Epistemologia outra...

*Imaginou-se a “modernidade” como a casa da epistemologia (Walter Mignolo).*

A perspectiva epistemológica proposta por Walter Mignolo orbita nos saberes subalternos, o qual ele critica e, a partir disso, aponta na radical direção de um pensamento de ruptura ou superação da modernidade colonialidade. Tal postura, encontra no pensamento de Mignolo e vários outros intelectuais latino-americanos grande expressão. Foi a partir do contato com o Grupo de Estudos Subalternos, liderado por Ranajit Guha<sup>13</sup>, dissidente do marxismo indiano que a perspectiva de desobediência epistêmica encontrou seus primeiros presságios. Na década de 1970, formou-se o Grupo de Estudos Subalternos no Sul da Ásia, dedicado a “analisar criticamente não só a historiografia colonial da Índia feita por ocidentais europeus, mas também a historiografia eurocêntrica nacionalista indiana” (GROSFOGUEL, 2008, p. 116). Na década de 1980, tais estudos romperam os limites geográficos da Índia e chegaram na América Latina através de autores como Partha Chatterjee, Dipesh Chakrabarty e Gayatri Chakrabarty Spivak. Através do uso do termo subalterno de Gramsci, o Grupo de Estudos Subalternos expressou um ímpeto de invalidar classes dominantes. Mas, apesar dos esforços desse movimento, não se buscou claramente uma quebra dos paradigmas hegemônicos e uma ruptura com o eurocentrismo. O que, provavelmente, causou insatisfação e destinou o grupo a desagregação na América Latina. Uma vez que

---

<sup>13</sup> Historiador indiano que fora muito influente no Grupo de Estudos Subalternos. Emigrou da Índia para o Reino Unido em 1959 e trabalhou na Universidade de Sussex. Atualmente vive em Viena, Áustria.

[os] latino-americanistas deram preferência epistemológica ao que chamaram os "quatro cavaleiros do Apocalipse", ou seja, a Foucault, Derrida, Gramsci e Guha. Entre estes quatro, contam-se três pensadores eurocêntricos, fazendo dois deles (Derrida e Foucault) parte do cânone pós-estruturalista/pós-moderno ocidental. Apenas um, Ranajit Guha, é um pensador que pensa a partir do Sul. Ao preferirem pensadores ocidentais como principal instrumento teórico traíram o seu objetivo de produzir estudos subalternos. [...]. Entre as muitas razões que conduziram à desagregação do Grupo Latino-americano de Estudos Subalternos, uma delas foi a que veio opor os que consideravam a subalternidade uma crítica pós-moderna (o que representa uma crítica eurocêntrica ao eurocentrismo) àqueles que a viam como uma crítica descolonial (o que representa uma crítica do eurocentrismo por parte dos saberes silenciados e subalternizados). Para todos nós que tomamos o partido da crítica descolonial, o diálogo com o Grupo Latino-americano de Estudos Subalternos tornou evidente a necessidade de transcender epistemologicamente – ou seja, de descolonizar – a epistemologia e o cânone ocidentais (GROSFOGUEL, 2008, p. 116).

A proposta do Grupo de Estudos Subalternos, dentro da crítica de Mignolo e, também, dentro de uma perspectiva voltada a descolonizar o pensamento, não opera superação nem ruptura do modelo hegemônico de poder. Dava-se numa relacionalidade díade nem redutiva, de modo a tratar conhecimento e poder sem fugir ou romper a esfera dos epistemólogos tradicionais. O simples fato de haver Gramsci e Foucault no âmago das referências do pensamento da escola sul-asiática da qual surgiu o Grupo de Estudos Subalternos teve como desfecho uma reprodução da perspectiva pós-moderna a qual também estava presente no Grupo Latino-americano de Estudos Subalternos, surgido posteriormente e em decorrência desse movimento nascido na Índia. Tanto para Grosfoguel quanto para Mignolo, nenhum dos dois grupos de estudos subalternos conseguiu desenvolver nem radicalizar a crítica ao eurocentrismo. Ou seja, autores pós-estruturalistas/pós-modernos e eurocêntricos como Gramsci e Foucault mantidos na essência do Grupo de Estudos Subalternos, "acabou por espelhar o apoio dado ao pós-modernismo pelo setor do Grupo Latino-americano de Estudos Subalternos" (GROSFOGUEL, 2008, p 116).

Walter Mignolo aproveita também alguns elementos das teorias pós-coloniais para realizar uma crítica dos legados coloniais na América Latina. Mas, à diferença de Ileana Rodríguez e de outros membros do Grupo de Estudos Subalternos, Mignolo pensa que as teses de Ranajit Guha, Gayatri Spivak, Homi Bhabha e outros teóricos indianos não deveriam ser simplesmente assumidas e traduzidas para uma análise do caso latino-americano. Ecoando críticas anteriores de Vidal e Klor de Alva, Mignolo afirma que as teorias pós-coloniais têm seu lócus de enunciação nas heranças coloniais do império britânico e que é preciso, por isso, buscar uma categorização crítica do ocidentalismo que tenha seu lócus na América Latina (CASTRO-GÓMEZ E MENDIETA, 1998, p. 17).

Desse modo, a perspectiva da admissão de uma epistemologia outra é radical, uma vez que depende da superação ou ruptura com a perspectiva hegemônica, ou melhor, com a perspectiva da colonialidade do poder<sup>14</sup>. Essa perspectiva conceitual lançada por Quijano carrega dupla intencionalidade. De um lado, pretende denunciar "a continuidade das formas coloniais de dominação após o fim das administrações coloniais, produzidas pelas culturas coloniais e pelas estruturas do sistema-mundo capitalista moderno/colonial" (GROSFOGUEL, 2008, p. 126). De outro lado, desvela uma intencionalidade que atualiza processos de exploração e dominação aparentemente superados, mas que ainda se perpetuam. Ou seja, a expressão colonialidade do poder, revela um processo de estruturação do sistema mundo colonial, que delimita claramente os lugares e espaços periféricos da divisão internacional do trabalho, intrincado numa dinâmica hierárquica étnico-racial globalizada. Nesse sentido, os Estados-nação considerados periféricos e as sociedades não europeias, ainda vivem sob o manto da colonialidade do poder imposto e financiado por um modelo econômico capitalista no qual Estados Unidos com apoio da Europa, atuam através de instituições como Fundo Monetário Internacional, Banco Mundial, Pentágono e OTAN. Os espaços periféricos, são dotados de territórios e sociedades ainda sob a sombra colonial, embora renovada e revigorada. A partir de Mingolo, há uma ampliação desse conceito de colonialidade do poder propondo que essa matriz colonial de poder é dotada de complexidade no tocante a outros âmbitos com processos de controle da economia, das autoridades, dos recursos naturais e do meio ambiente, da subjetividade e do conhecimento. E Grosfoguel, por exemplo, adota essa ampliação conceitual.

A expressão "colonialidade do poder" designa um processo fundamental de estruturação do sistema mundo moderno/colonial, que articula os lugares periféricos da divisão internacional do trabalho com a hierarquia étnico-racial global e com a inscrição de migrantes do Terceiro Mundo na hierarquia étnico racial das cidades metropolitanas globais. Os Estados-nação periféricos e os povos não-europeus vivem hoje sob o regime da "colonialidade global" imposto pelos Estados Unidos, através do Fundo Monetário Internacional, do Banco Mundial, do Pentágono e da OTAN. As zonas periféricas mantêm-se numa situação colonial, ainda que já não estejam sujeitas a uma administração colonial (GROSFOGUEL, 2008, p. 126).

A trama epistemológica por detrás da colonialidade engloba as dimensões do poder, do saber e do ser; contamina vidas e consiste sempre num esforço de se manter perpetrado a perspectiva eurocêntrica como modelo global e único. E como se não bastasse, a

---

<sup>14</sup> O termo "colonialidade do poder" se refere ao conceito cunhado por Anibal Quijano em 1989 para exprimir a constatação de que as relações de colonialidade nas esferas econômica e política não findaram com o fim do colonialismo.

colonialidade é como um “lobo em pele de cordeiro”, isto é, “[...] é o lado obscuro e necessário da modernidade; é a sua parte indissociavelmente constitutiva” (MIGNOLO, 2003b, p. 30). “Não é capaz de apagá-la: não existe modernidade sem colonialidade” (QUIJANO, 2000b, p. 343). A colonialidade e a colonialidade do poder encontram-se intimamente ligadas a invasões, guerras, genocídios, exploração e dominação. Também, difundiram um conceito de classificação social baseada na ideia de raça/racismo o qual fora muito lucrativa e difusor de tremendas injustiças. Pois, a construção desse imaginário coletivo e extremado nocivo baseado na diferença, na superioridade e na pureza de sangue da raça branca é um feito o qual o eurocentrismo fora inovador.

A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial de poder capitalista. Se funda na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do dito padrão de poder e opera em cada um dos planos, âmbitos e dimensões materiais e subjetivas, da existência social cotidiana e da escala social. Origina-se e mundializa-se a partir da América. (QUIJANO, 2000b, p. 342)

Para Quijano, raça, gênero e trabalho representaram pontos chaves e estratégicos de classificação, controle no que concerne à formação do capitalismo mundial colonial/moderno no século XVI (QUIJANO, 2000b, p. 342). Nesses três pontos de apoio que relações de dominação, exploração, conflito e controle se desenrolaram.

Marca determinante da diferença colonial produzida e reproduzida pela colonialidade do poder, do saber e do ser, consiste num processo de identificação dos povos conforme a sua gama de privilégios e carências. A perspectiva da colonialidade do poder, do ser, do saber, carrega consigo uma epistemologia cruel, excludente e altamente baseada numa visão e criterização a partir da noção de raça, de racismo colocado como "o princípio organizador que estrutura todas as múltiplas hierarquias do sistema-mundo" (GROSFOGUEL, 2008, p. 123). Em outras palavras, a epistemologia da colonialidade, logo, eurocêntrica, é em grande medida baseada na noção de racismo e exclusão do diferente. Isto é, a modernidade alicerçada nesses patamares implementa uma “práxis irracional da violência” (DUSSEL, 2000, p. 49), ocultando ou disfarçando ao máximo a sombra e toxidade da colonialidade do poder, do ser, do saber.

1. A civilização moderna autodescreve-se como mais desenvolvida e superior (o que significa sustentar inconscientemente uma posição eurocêntrica). 2. A superioridade obriga a desenvolver os mais primitivos, bárbaros, rudes, como exigência moral. 3. O caminho de tal processo educativo de desenvolvimento deve ser aquele seguido pela Europa (é, de fato, um desenvolvimento unilinear e à europeia o que determina, novamente de modo inconsciente, a "falácia desenvolvimentista"). 4. Como o

bárbaro se opõe ao processo civilizador, a práxis moderna deve exercer em último caso a violência, se necessário for, para destruir os obstáculos dessa modernização (a guerra justa colonial). 5. Esta dominação produz vítimas (de muitas e variadas maneiras), violência que é interpretada como um ato inevitável, e com o sentido quase-ritual de sacrifício; o herói civilizador reveste a suas próprias vítimas da condição de serem holocaustos de um sacrifício salvador (o índio colonizado, o escravo africano, a mulher, a destruição ecológica, etcetera). 6. Para o moderno, o bárbaro tem uma "culpa" (por opor-se ao processo civilizador) que permite à "Modernidade" apresentar-se não apenas como inocente mas como "emancipadora" dessa "culpa" de suas próprias vítimas. 7. Por último, e pelo caráter "civilizatório" da "Modernidade", interpretam-se como inevitáveis os sofrimentos ou sacrifícios (os custos) da "modernização" dos outros povos "atrasados" (imatuross), das outras raças escravizáveis, do outro sexo por ser frágil, etcetera. (DUSSEL, 2000, p. 49)

Os pontos colocados por Dussel ilustram características cruciais do pensamento eurocêntrico, baseado na perspectiva da colonialidade do poder, do saber, do ser. Essa modernidade é balizada por premissas comuns no sistema-mundo moderno/colonial, ou melhor, se trata de um “sistema mundo europeu/euro-norte-americano moderno/capitalista/colonial/patriarcal” (GROSFOGUEL, 2008, p. 113). Isso implica em convir que os invasores do continente americano minimamente eram homens considerados europeus/heterossexuais/brancos/patriarcais/cristão/militares/etnocêntricos e covardes, que traziam com eles padrões hierarquizados e universalizados de saberes e seres para serem implantados e impostos nesse novo mundo. Essa intervenção do elemento colonial/racial/moderno desvelou a diferença colonial e justificou inúmeros horrores e injustiças em nome de um deus cristão romano/europeu. Nisso, percebe-se que a fundação e o fundamento da modernidade/colonialidade surge categoricamente da decorrência da invasão da América, circunstância a qual, muitos historiadores ainda insistem em banalizar ao considerar tal evento apenas como “descobrimto da América”. Nesse sentido, evidencia-se que a América foi a primeira periferia desse sistema-mundo assim como, fora também, a primeira oportunidade de acúmulo primitivo de capital. Conseqüentemente, a diferença colonial apontada por Mignolo reflete o lócus de enunciação dessa própria dicotomia, deflagrada numa dimensão epistêmica racista e inflamada, flagrante da qual a colonialidade do poder, do saber e do ser é essência.

Nessa senda pelo reconhecimento de epistemologias outras, vale ressaltar o pensamento descolonial de Mignolo, que preza por outro mundo possível, para novos modos de ser e saber, a partir, necessariamente, de um giro descolonial<sup>15</sup>. Pois, "a conceitualização mesma da colonialidade como constitutiva da modernidade é já o pensamento des-colonial em

<sup>15</sup> "Giro descolonial" é um termo proposto originalmente por Nelson Maldonado-Torres em 2005 e que basicamente significa o movimento de [luta] e resistência teórico e prático, político e epistemológico, à lógica da modernidade/colonialidade.

marcha" (MIGNOLO, 2008a, p. 249). Outrossim, a origem do pensamento descolonial não é de agora, uma vez que é uma emergência decorrente da fundação da modernidade/colonialidade. Seria ingênuo e distorcido conceber que o pensamento descolonial é uma decorrência apenas do final do século XX. Na verdade, muitos povos da América Latina e muitos povos negros, trazidos da África forçosamente, lutaram contra a opressão, contra a exploração; lutaram e resistiram contra a escravidão e uma infinidade de injustiças sociais não raro empreendidas em nome de um deus cristão ou de uma cultura europeia transvestida nocivamente para um projeto global. Entretanto, historicamente, no que concerne ao primeiro registro do pensamento descolonial, podemos considerar Wama Pomam de Ayala – do vice-reinado peruano – que destinou ao rei Felipe III em 1616 a sua *Nueva crónica y buen gobierno*; e Otabbah Cugoano – escravo liberto que publicou em Londres, no ano de 1787, *Thoughts and sentiments on the evil of slavery*; ambos como exemplo dos primeiros autores de tratados políticos descoloniais e que jamais gozaram do mesmo prestígio de autores como Thomas Hobbes, René Descartes, Jonh Locke ou Jean-Jacques Rousseau. Nesse sentido, “Tawantinsuyu, Anáhuac e o Caribe Negro seriam as "Grécias" e "Romas" das Américas” (MIGNOLO, 2003b, p. 32).

Isso nos remete a genealogias outras, conseguinte, comporta-se através de epistemologias outras tendo como desfecho a necessidade de desconstruções, rupturas, superações, desapegos e constantes repensamentos. A descolonialidade é uma vertente, uma perspectiva distinta da pós-colonialidade. Pensamento pós-colonial não é pensamento descolonial. E, certo que a descolonialidade é radical, necessariamente, um pensamento de ruptura ou superação do eurocentrismo ao qual não admite em nenhuma hipótese hipertensões como, o caso do esforço ou movimentação da modernidade para prosseguir se perpetuando, se renovando em pós-modernidade, hipermodernidade<sup>16</sup> ou qualquer outra roupagem.

Colonialidade e descolonialidade introduzem uma fratura entre a pós-modernidade e a pós-colonialidade como projetos no meio do caminho entre o pensamento pós-moderno francês de Michel Foucault, Jacques Lacan e Jacques Derrida e quem é reconhecido como a base do cânone pós-colonial: Edward Said, Gayatri Spivak e Hommi Bhabba. A descolonialidade – em contrapartida – arranca de outras fontes. Desde a marca descolonial implícita na *Nueva Crónica y Buen Gobierno* de Guamán Poma de Ayala; no tratado político de Ottobah Cugoano; no ativismo e crítica descolonial de Mahatma Ghandi; na fratura do Marxismo em seu encontro com o legado colonial nos Andes, no trabalho de José Carlos Mariátegui; na política radical, o giro epistemológico de Amílcar Cabral, Aimé Césaire, Frantz Fanon, Rigoberta Menchú, Gloria Anzaldúa, entre outros (MIGNOLO, 2010, p. 14-15).

---

<sup>16</sup> Termo cunhado pelo francês Gilles Lipovetsky para tentar delimitar o momento atual da sociedade humana (global; universal; logo, indubitavelmente eurocêntrica).

Nesse entremeio, no qual se encontra o pensamento descolonial, presente numa fratura entre pós-modernidade e pós-colonialidade, encontra-se um lugar de abertura e envergadura e profundidade crescente na América Latina. Há um outro mundo possível, cada vez mais descoberta nessa direção ao qual há muito de resgate ao mesmo tempo que também, há muito de descobertas, criatividade, criações, inovações e coragem. E essa efervescência, permite o reconhecimento de outra genealogia para além do argumento pós-colonial e que também estaria penetrada na reflexão e na força de resistência, luta e transformação dos movimentos sociais:

A genealogia global do pensamento descolonial (realmente outra em relação com a genealogia da teoria pós-colonial) até Mahatma Gandhi, W. E. B. Dubois, Juan Carlos Mariátegui, Amílcar Cabral, Aimé Césaire, Frantz Fanon, Fausto Reinaga, Vine Deloria Jr., Rigoberta Menchú, Gloria Anzaldúa, o movimento Sem Terras no Brasil, os zapatistas em Chiapas, os movimentos indígenas e afros na Bolívia, Equador e Colômbia, o Fórum Social Mundial e o Fórum Social das Américas. A genealogia do pensamento descolonial é planetária e não se limita a indivíduos, mas incorpora nos movimentos sociais (o qual nos remete aos movimentos sociais indígenas e afros) (MIGNOLO, 2008a, p. 258).

O pensamento descolonial parece novo porque sempre esteve presente apenas nas periferias, nas margens, nos lugares subalternos e subjugados e, fora descoberto e resgatado, nesse caso, no pensamento de Mignolo posteriormente àquilo que ele nominou de pensamento fronteiriço. Essa percepção a partir de zonas de contato, do pensamento presente nas fronteiras é importante, sobretudo, pela resistência no que se refere às ideologias modernas como o cristianismo, o liberalismo, o marxismo, o conservadorismo e o colonialismo. Apesar de não se poder desconsiderar a coragem da denúncia do sofrimento humano presente na obra de autores como Marx, que mesmo preso ao contexto ou patamar da modernidade e do eurocentrismo, ecoou e inspirou uma luta social e válida por libertação e justiça. E também, apesar que por decorrência e assimilação de versões do marxismo periférico presente em autores como Gramsci e Mariátegui, não há nenhum prenúncio nesses pensadores de ruptura ou superação da modernidade. Autores europeus como Gramsci e Boaventura de Souza Santos, por exemplo, tem uma legitimidade por se posicionarem num lugar no qual as suas vozes provém da periferia da Europa. Mesmo assim, isso não é suficiente nem de longe para significar uma postura ou pensamento descolonial. E tal questão, isto é, o fato de que tanto marxianismo e marxismo sejam cegos e, certo sentido, cúmplices do colonialismo e do eurocentrismo é que há a criticidade de Mignolo no que concerne a esse tema – dada pela rejeição da ideia que tenta validar o marxismo como única utopia radical, crítica, anticapitalista para o século XXI. Considerando o pensamento fronteiriço e, conseguinte, o

pensamento descolonial, essa máxima que tenta colocar o marxismo como estandarte utópico único e salvador não precede, sequer faz sentido. Visto que não se trata apenas de negar o pensamento da modernidade, mas sim, reposicioná-lo, torno-o um saber dentre outros saberes e não mais, considerá-lo superior ou central. No pensamento fronteiriço, saberes se encontram, se cruzam, se misturam, se chocam e, também, se transformam num lugar ao qual a interculturalidade se encontra presente e atuante.

O pensamento fronteiriço, desde a perspectiva da subalternidade colonial, é um pensamento que não pode ignorar o pensamento da modernidade, mas que não pode tampouco subjugar-se a ele, ainda que tal pensamento moderno seja de esquerda ou progressista. O pensamento fronteiriço é o pensamento que afirma o espaço de onde o pensamento foi negado pelo pensamento da modernidade, de esquerda ou de direita (MIGNOLO, 2003b, p. 52).

Vale ressaltar, que os ecos da ideia de descolonialidade já estavam presentes nos pensamentos de autores como Quijano e Dussel, uma vez que desde o surgimento da crítica à colonialidade do poder, do ser, do saber, é evidente por consequência a necessidade de descolonizar. Soma-se a isso, a contribuição de Dussel ao formular a noção crítica de trans-modernidade que abre caminho para outro mundo possível no sentido de considerar a pluralidade, a interculturalidade e saberes outros como matrizes epistemológicas legítimas e integradas a um projeto de saber a partir de onde somos, onde estamos. Em outras palavras, a trans-modernidade favorece "a pluriversalidade como projeto universal" de Mignolo (2010, p. 17). Pois, necessariamente, desapego, desprendimento, abertura, vigilância, luta, resistência, com efeito, desobediência epistêmica são elementos determinantes e estratégicos fundamentais para a continuidade e expansão da descolonização do saber, da descolonialidade na América Latina. É preciso compreender que a modernidade é um paradigma que deve ser quebrado e não apenas fraturado; e a transmodernidade é uma perspectiva e um caminho no qual outro mundo possível pode se tornar cada vez mais concreto.

A Modernidade nasce realmente em 1492: essa é a nossa tese. Sua real superação (como *substition* e não meramente como *Aufhebung* hegeliana) é a subsunção de seu caráter emancipador racional europeu transcendido como projeto mundial de libertação de sua Alteridade negada: a Trans-Modernidade (como novo projeto de libertação político, econômico, ecológico, erótico, pedagógico, religioso, etcetera) (DUSSEL, 2000, p. 50-51).

Desse modo, a lógica descolonial visa romper com a lógica da modernidade, uma vez que se permeia pela consideração de epistemologias outras, para outros modos de saber e de ser, primando por outro mundo possível. O paradigma de poder hegemônico nesse caso, não é aceito, não serve como paradigma existencial e nem se permite barganhas ou acomodações. A

descolonialidade é um processo diferente e não adotado nem engajado na dinâmica do pós-colonialismo. Nesse ponto, a linha pós-colonial e a linha da descolonialidade não se tocam, uma vez que a colonialidade do poder, do ser e do saber não é admitida e nem tolerada na perspectiva descolonial de mundo. Essa é a utopia da perspectiva descolonial e das possíveis epistemologias outras, isto é, trilhar num sentido de ruptura ou superação das epistemologias baseadas no projeto de saber hegemônico. E nessa direção descolonial, a transmodernidade como outra forma de olhar, de sentir e de significar e que não se pretende propor novo paradigma imperial/universal abstrato, é um fenômeno proposto por Dussel que se dispõe para o diálogo, para novos modos de ser e saber, fomentando ressignificações e epistemologias outras, a partir de caldos culturais oriundos de pensamentos fronteiriços. É nesse embalo, um ímpeto fundamental, inquieto e persistente que se

aspira romper com a lógica monológica da modernidade. Pretende fomentar a transmodernidade: um conceito que também deve se entender como um convite ao diálogo e não como um novo universal abstrato imperial. A transmodernidade é um convite a pensar a modernidade/colonialidade de forma crítica, desde posições e de acordo com as múltiplas experiências de sujeitos que sofrem de distintas formas a colonialidade do poder, do saber e do ser. A transmodernidade envolve, pois, uma ética dialógica radical e um cosmopolitismo des-colonial crítico (MALDONADO-TORRES, 2007, p. 162).

Na perspectiva para se admitir ou se perceber epistemologias outras, a relação entre colonialidade e saber deve ser quebrada e desconsiderada, para que se quebre o paradigma hegemônico de subalternização de saberes regido por um conhecimento considerado superior. A existência de outros locus de pensamento e de enunciação são os fios condutores dos quais a descolonialidade se prima e, também, representa referenciais para que epistemologias outras prosperem. Se reflete ainda, numa busca de dignidade, de justiça social, de outro mundo possível para novos modos de ser e saber, tendo reconfigurado as estruturas de poder. É preciso provocar releituras nas quais venham a tona contextualidades de realidades mais honestas acerca dos povos, dos continentes; da América Latina. A descolonialidade não segue a lógica moderna que é a lógica do mercado, do capitalismo no seu estágio atual conhecimento como neoliberalismo. A descolonialidade, é uma perspectiva que vai contra o desprezo a vida porque não trata a existência como mercadoria.

La transformación de vidas humanas en materia desechable es algo más que la “nuda vida” que Giorgio Agamben descubrió en el holocausto. Cugoano contribuyó a iniciar una crítica que hoy en día se reproduce, por ejemplo, en la “necropolítica” de Achille Mbembe, quien, partiendo de la “biopolítica” de Michel Foucault, la desplaza al espacio epistemológico de deslinde y apertura del pensamiento decolonial. Las divisiones imperiales/nacionales quedan al desnudo cuando se las

mira desde las consecuencias de la lógica de la colonialidad: peleas imperiales por la mercadería humana. Las reflexiones de Agamben son importantes, pero tardías, regionales y limitadas. Partir de los refugiados de la segunda guerra mundial y del holocausto significa ignorar los cuatrocientos años de historia moderno/colonial en la que los refugiados y el holocausto nazi son tan sólo un momento más en la larga cadena de desechabilidad de la vida humana. Este fue precisamente uno de los argumentos más fuertes de Cugoano [...] La genealogía del pensamiento decolonial es desconocida en la genealogía del pensamiento europeo. Así, Agamben vuelve a Hanna Arendt y a Heidegger, pero ignora, desconoce o simplemente no le afecta el pensamiento de Aimé Césaire, canónico en la genealogía del pensamiento imperial. En 1955, Césaire podía ver lo que quizás pocos (si es que algunos) pensadores europeos podían “ver”, tan desposeídos como estaban y están del archivo construido por la herida colonial (MIGNOLO, 2007, p. 41).

Destarte, é deveras pertinente a essa reflexão, a essa ensaística filosófica na educação, comentar que tanto Foucault quanto Mignolo se debruçaram exaustivamente numa análise crítica da relação entre conhecimento e poder. Ambos desvelaram que havia uma equação ideológica e existencial entre poderes e saberes dedicada a um projeto hegemônico, de dominação e exploração intrincado na contextualidade do colonialismo europeu. Mas também, é verdade que quando analisamos ambos autores ou, até mesmo os processos epistemológicos que permeiam o pensamento de autores europeus modernos em detrimento a perspectiva de autores de outros continentes claramente engajados numa perspectiva descolonial, evidenciam-se distâncias nas quais há fraturas caracterizadas na própria diferença colonial, isto é, apresentam aberturas e caminhos reveladores. Em Foucault, por exemplo, um dos grandes problemas ou vulnerabilidades quando visto do ponto de vista da descolonialidade refere-se a presença de um inconsciente colonial poder ser reconhecido na sua própria obra, uma vez que este autor pensou os problemas de sua época a partir do seu lugar, a partir da Europa como problematizações mundanas ou humanitárias. Ou seja, Foucault, apresenta e analisa a formação de processos de conhecimento e poder disciplinar originários da Europa ao mesmo tempo em que trata a epistemologia moderna sem a preocupação de vinculação do seu pensamento ao seu legado colonial e eurocêntrico inegável. Em outras palavras, não há claramente na obra de Foucault um cuidado ou discernimento crítico de desvincular o seu pensamento do saber historicamente hegemônico.

Dentro de uma perspectiva descolonial e também, dentro da concepção de Mignolo, os padrões epistêmicos do colonialismo difundidos sempre com a pretensão global, encontram-se um dos maiores prejuízos e danos ao longo da história de lugares como a América Latina e que seguem ainda pouco compreendidos e estudados. Mas ambos autores, Foucault e Mignolo, empreenderam projetos críticos pertinentes para se conceber novas formulações conceituais passíveis de condições para compreender, desmistificar ou denunciar as

estratégias e práticas de um poder hegemônico do saber e do ser. Entretanto, em Foucault apesar do seu esforço para incluir a problemática do biopoder no seu pensamento, tentando explicar o papel formativo que as concepções de raça lançaram nos sistemas de governo e nas mentalidades coletivas, não aparece em nenhum momento a questão do colonialismo e seu impacto nos processos do poder dominante. Nas publicações das palestras de Foucault ocorridas na década de 1970 do século passado, por exemplo, não há nas suas reflexões sobre a relação entre poder e conhecimento e nem sobre a problemática da noção de raça, menções acerca da influência do biopoder com uma categoria que estrutura ou organiza o conhecimento. Isto é, nas suas palestras, a raça até aparece como um locus que opera na dinâmica do biopoder mas é representada como elemento claro e determinante no que tange os processos cognição e de saber.

Na América Latina, o diálogo crítico da descolonialidade, voltado a epistemologias outras, tendo como base a re-adaptação que Mignolo propusera para a concepção foucaultiana de conhecimento subjugados, levadas ao desvelamento e crítica dos conhecimentos colonizados numa colonialidade do poder, do ser e do saber, é um adendo importante e de transformação nessa seara por outro mundo possível. Visto que, essa teorização a qual Mignolo propôs e Quijano dentre outros engajados numa perspectiva descolonial também aderem e contribuem, reflete numa maneira de propor a relação do conhecimento com o poder diretamente presente numa contextualidade ligada ao colonialismo e à modernidade como sua consequência a qual é preciso negar, romper, superar, resistir e ou lutar. É um posicionar-se contra a ideia de pós-estruturalismo e pós-modernismo, tendo em vista que tais ideias não passam de uma renovação e continuidade do colonialismo de modo vigoroso e atualizado. E isso tudo, certamente, tem consequências ressignificadores e transformadoras para a epistemologia e suas possibilidades quando levado em conta de fato, as culturas e povos envolvidos a partir de premissas interculturais. A crítica descolonial e de Mignolo à estrutura de conhecimento colonial e, decorrência disso, à colonialidade do poder, do saber e do ser, é também, um convite para não desconsiderar jamais uma análise geopolítica do conhecimento atrelada à consideração da ideia do reconhecimento do fenômeno das gnosias de fronteiras. Pois, desde Leopoldo Zea, Enrique Dussel até Mignolo e Quijano e vários outros, tem se denunciado e criticado os padrões epistêmicos e hierarquizados oriundos dos sistemas coloniais, do eurocentrismo e descambado no projeto de colonialidade do poder. Afinal, “a identidade, a racionalidade e a própria humanidade dos povos do ‘Novo Mundo’ foram colocados em audiência e julgados pelo júri de [invasores] seus conquistadores” (ZEA, 1988-89, p. 36).

#### 4.4 Capítulo VII: Geopolítica do Conhecimento e Jogo de Poder

*“Ninguém no mundo, ninguém na história, jamais obteve liberdade apelando para o senso moral de seu opressor” (Assata Shakur).*

Conduzir a perspectiva crítica descolonial para a dimensão da geopolítica do conhecimento implica em perceber que a colonialidade do poder, do saber e do ser, pode ser também compreendida a partir de uma geopolítica do poder e do saber que fragmenta o mundo em países centrais, portando-se como produtores de conhecimento e países periféricos considerados meros consumidores de conhecimento. E que isso, tem como desfecho, uma dominação econômica e cultural atrelada ao processo de globalização ao qual o sistema colonial e o eurocentrismo são base e ponto de partida. Essa problemática é recorrente dentro da perspectiva descolonial e se atrela ao que Mignolo nominou de diferença colonial, uma vez que tal fenômeno juntamente a geopolítica do conhecimento, ocorre em decorrência e em paralelo a uma geopolítica econômica. Nessa complexidade é possível perceber que a noção foucaultiana de violência epistêmica não basta para captar e deflagar o silêncio produto do racismo epistêmico, porque não identifica explicitamente a problemática da coloniedade do poder, assim como também, não trabalha o drama da negação da alteridade epistêmica. Para Castro-Gómez, a noção de Foucault "deve ser ampliada para o âmbito de macroestruturas de longa duração (Braudel/Wallerstein), de tal maneira que permita visualizar o problema da 'invenção do outro' de uma perspectiva geopolítica" (CASTRO-GÓMEZ, 2005a, p. 4). Ou melhor, em outras palavras, a concepção crítica foucaultiana não trabalha nem percebe a problemática do eurocentrismo e do colonialismo, visto que o primeiro representa uma lógica fundamental e determinante para o segundo.

A elaboração intelectual do processo de modernidade produziu uma perspectiva de conhecimento e um modo de produzir conhecimento que demonstram o caráter do padrão mundial de poder: colonial/moderno, capitalista e eurocentrado. Essa perspectiva e modo concreto de produzir conhecimento se reconhecem como eurocentrismo. Eurocentrismo é, aqui, o nome de uma perspectiva de conhecimento cuja elaboração sistemática começou na Europa Ocidental antes de mediados do século XVII, ainda que algumas de suas raízes são sem dúvida mais velhas, ou mesmo antigas, e que nos séculos seguintes se tornou mundialmente hegemônica percorrendo o mesmo fluxo do domínio da Europa burguesa. Sua constituição ocorreu associada à específica secularização burguesa do pensamento europeu e à experiência e às necessidades do padrão mundial de poder capitalista, colonial/moderno, eurocentrado, estabelecido a partir da América (QUIJANO, 2005, p. 9)

A descolonialidade é uma tomada de decisão corajosa, é uma escolha possível e desafiadora a qual torna-se preciso a desconexão com os fundamentos epistemológicos modernos/coloniais, ocidentais/eurocentrados/globais de acumulação de conhecimento e conversão para uma matriz única e dominadora. Mas essa desconexão implica sim, num reposicionamento dentro de uma dinâmica intercultural. Isto é, essa desconexão não se refere a abandono ou ignorância acerca do conhecimento institucionalizado por todo planeta. E isso fica mais claro nas colocações de Mignolo:

Pretendo substituir a geo- e a política de Estado de conhecimento de seu fundamento na história imperial do Ocidente dos últimos cinco séculos, pela geo-política e a política de Estado de pessoas, línguas, religiões, conceitos políticos e econômicos, subjetividades, etc., que foram racializadas (ou seja, sua óbvia humanidade foi negada) (MIGNOLO, 2008, p. 290).

Logo, a perspectiva da ocidentalização e do conceito de Ocidente aplicado nessa crítica, refere-se a uma geopolítica do conhecimento e não estritamente a uma noção geográfica. Necessariamente, a postura descolonial, essa opção, exige um exercício árduo e constante de ressignificar e de aprender a desaprender, uma vez que é preciso reprogramar o nosso aparato cognitivo para além, para outro modo que não seja mais a programação imposta pela matriz de conhecimento imperial/colonial. Tal matriz, provém de uma forma razão fundamentada e desenvolvida a partir das línguas grega e latina, somada as línguas imperiais europeias ou também conhecidas como vernáculas. Dessa matriz epistemológica e linguística se concebeu um projeto de saber que fora globalizado como se isso pudesse representar a todos numa aurora planetária. Se pensarmos em fenômenos com as zonas de contato, a transculturação, o pensamento fronteiriço, por exemplo, a desconstrução dessa ilusão empreendida por esse projeto de saber hegemônico e injusto cai por terra. Disso já transborda a necessidade de ressignificação, de aprender a desaprender para aprender ainda na direção de outro mundo possível. E mais, tratando criticamente das línguas presentes dentro desse arcabouço construído pela razão imperial/colonial, podemos pensar também em outras línguas que ficaram de fora, que foram marginalizadas, excluídas dessa matriz tais como o árabe, o mandarim, o xhosa<sup>17</sup>, o guarani<sup>18</sup> etc.

---

<sup>17</sup> O xhosa (ou IsiXhosa, visto que a forma simples é normalmente utilizada para denominar os seus falantes), ou aportuguesando, cosa é uma das onze línguas oficiais da África do Sul. É falada por aproximadamente 7,9 milhões de pessoas (cerca de 18% de sul-africanos), principalmente nas províncias do Cabo e sul do KwaZulu-Natal, mas também nos países vizinhos, Botswana e Lesoto.

Também, vale ressaltar que podemos considerar a razão ocidental crítica nos baseando em autores consagrados na academia como Marx, Nietzsche, Gramsci, Heidegger, Sartre, Foucault dentre outros. Mas, essa criticidade construída na obra desses autores e de tantos outros presentes no arcabouço teórico da razão ocidental, em momento algum transcendem ou transgridem o projeto de colonialidade do poder, do saber e do ser. Olhando pelo prisma da descolonialidade, a “tradição” filosófica eurocentrada e globalizada tão passivamente aceita na academia como verdade ou referência segura, crítica, questiona, “revoluciona” dentro das regras ou dos limites de uma dinâmica muito bem arquitetada e imposta por uma razão moderna. É muito comum citações de autores europeus como esses supracitados e muitos outros desse grupo “central” serem validados em diversas argumentações sem somente por serem considerados autores de obras “clássicas” da “humanidade”. Fato é que para além dessa bolha ideal e não real, há uma pluriversidade vasta, profunda, incrível e é dessa riqueza cultural, epistemológica, existencial que nasceu a perspectiva da descolonialidade.

Pensamento descolonial significa também o fazer descolonial, já que a distinção moderna entre teoria e prática não se aplica quando você entra no campo do pensamento da fronteira e nos projetos descoloniais; quando você entra no campo do quichua e quechua, aymara e tojolabal, árabe e bengali, etc. Categorias de pensamento confrontadas, claro, com a expansão implacável dos fundamentos do conhecimento do Ocidente (ou seja, latim, grego, etc.), digamos, epistemologia (MIGNOLO, 2008, p. 291).

A razão moderna se autoafirmou-se como detentora de saberes e modos de ser superiores, imprimindo um contexto de inferioridade baseado na noção de raça, nacionalidade, religiosidade, sexualidade e gênero. Desse modo, a partir da invenção da inferioridade, a colonialidade do poder, do ser e do saber, no seu ímpeto imperialista, atuou na modernidade no sentido de forjar uma imagem de superioridade e pureza convincente, impositiva, mas, ao mesmo tempo, falaciosa e injusta. Nessa criação ideal e excludente da modernidade, sempre esteve margeando essa perspectiva cruel, uma realidade de contextualidades pluriversais e riquíssimas de vidas, de histórias e culturas, lutas e resistências em prol de outro mundo possível. Pois, quando pensamos em geopolítica do conhecimento a partir do prisma da descolonialidade, nos remetemos a uma dinâmica que parte de histórias locais, de povos dotados de saberes relegados a subalternidade, que

---

<sup>18</sup> A família linguística tupi-guarani é uma das mais importantes da América do Sul. Engloba várias línguas indígenas, das quais a mais representativa atualmente é o guarani, um dos idiomas oficiais do Paraguai. Grande parte das tribos indígenas que habitavam o litoral brasileiro, quando da chegada dos portugueses ao Brasil em 1500, falava línguas pertencentes a esta família. A família está compreendida num grupo linguístico maior, o tronco tupi.

precisam, numa emergência existencial, se reorganizarem, se recomporem na direção de resgates e descobertas ou ambos sempre vocacionado a um mundo outro, a partir de onde somos, onde estamos. Contrapartida, quando pensamos a geopolítica do conhecimento a partir da colonialidade do poder, atrela-se indiscriminadamente toda uma intencionalidade filiada a uma perspectiva de globalização; de um projeto de saber hegemônico, capitalista, que se renova, se atualiza e se reinventa constantemente alimentado pela essência e herança colonialista.

Disso, resulta que o reposicionamento de saberes é primordial, preponderante numa jornada descolonial, modo que coloca de outra maneira, mais intercultural e democrática os arranjos epistemológicos, ontológicos, culturais; existenciais. A matriz ocidental para a razão, baseada nas origens gregas e latinas, atreladas a mais seis línguas imperiais europeias – as tais vernáculas – não fazem nenhum sentido na perspectiva descolonial sem que sejam reposicionadas, ressignificadas, transformadas no que devem ser, isto é, apenas uma parcela nem pior nem melhor do que outras formas de mundo presentes no nosso continente, dentre uma dimensão intercultural, fronteiriça e pluriversal. Pois, na América Latina, a consciência mestiça proposta por Gloria Anzaldúa, como um conceito filosófico e pluriversal co-existe compartilhando território e vida com outras consciências como as ameríndias, quilombolas, euro-latinas etc. Em outras palavras,

os conceitos na história da filosofia européia são mono-tópicos e uni-versais, não pluri-tópicos e pluri-versais. E por que os conceitos que são elaborados nos projetos descoloniais e em processo de pensamento descolonial são pluritópicos e pluri-versais? Porque a ferida colonial foi diversificada, empregando linguagem de Wall Street, por todo o mundo: Índios da América, Austrália e Nova Zelândia; os negros da África subsariana e das Américas; árabes e berbers da África do Norte e no Oriente Médio; Indianos na pós-separação da Índia e até chineses, japoneses e russos e suas colônias tiveram que lidar, de uma forma ou de outra, com a cosmovisão mono-tópica da civilização ocidental encapsulada no grego e no latim, nas seis línguas modernas imperiais da Europa, e na subjetividade correspondente registrada na e através da expressão artística, na cultura popular, na comunicação de massa, etc. Eis porque a consciência mestiça é diversa e diversificada. E também eis porque qualquer projeto descolonial e qualquer opção descolonial precisou lidar com a epistemologia de fronteira e o pensamento de fronteira e duplas traduções como uma linha metodológica (peço desculpas pelo pleonasma e pela expressão redundante “caminho metodológico”. (MIGNOLO, 2008, p. 304)

Outrossim, a opção descolonial tem como desfecho transformações que deságuam numa consciência mestiça implicada em pensamentos fronteiriços, ligados a epistemologias outras, de fronteira. E essa transformação produto da descolonialidade, é uma virada, um giro epistêmico, uma desobediência libertadora e determinante para que de fato haja uma abertura para outro mundo possível. E mais, despertar-se para uma conscientização mestiça seja para aqueles com maior descendência europeia, afro ou dos povos originais da América Latina,

significa conquistar uma consciência de mudança, transformadora e radical. Ponto comum nos povos mestiços quando se toma uma consciência descolonial, podendo até se considerar um espaço de ponto de contato que se refere à diferença colonial inflamada, como uma ferida aberta e dada por deslocamento, opressão, exploração, racismo epistêmico etc. E quanto nos referimos a ferida colonial, seria a presença da ausência, por exemplo, do sentimento de superioridade promulgado e alimentado pela perspectiva da colonialidade do poder, do ser e do saber. Uma vez que, um mestiço não é um europeu mesmo tendo essa descendência em alguma medida. Sensação essa que provavelmente tenda a ficar muito mais evidente quanto um mestiço mesmo que alienado decida passar uma temporada na Europa. Mas, certamente que a ferida colonial sentida, sobretudo, quando se desperta para a descolonialidade e para a consciência mestiça não pode ser a mesma sentida, por exemplo, por um brasileiro do Sul do Brasil de descendência alemã ou italiana em detrimento de outro brasileiro de descendência majoritariamente de povos originais ou africanos. Apesar de se poder apontar diferentes experiências entre pessoas ou povos mestiços de descendências diferentes, comum pode ser em todos os corpos epistemológicos, ontológicos, existenciais, é o impacto e o preço da expansão europeia imperial/colonial e a imposição de um modelo de mundo universal e eurocentrico.

Logo, de uma perspectiva geopolítica do conhecimento nesse sentido, adotar a descolonialidade como opção implica em pensar considerando as diferenças e a partir de fenômenos e espaços tidos subalternos ou marginais, com efeito, quando olhados sob o prisma da colonialidade do poder, do saber e do ser. São esses espaços e fenômenos, externos ou de fora da matriz eurocêntrica de saber. Ou melhor,

é preciso que a opção descolonial fique clara neste contexto. Descolonial significa pensar a partir da exterioridade e em uma posição epistêmica subalterna vis-à-vis à hegemonia epistêmica que cria, constrói, erege um exterior a fim de assegurar sua interioridade. Não ouvimos todos os dias nos discursos do Presidente Bush, um discurso que era comum entre os cristãos ocidentais do ocidente nos séculos XVI e XVII, liberais seculares dos séculos XIX e XX, neoliberais e marxistas? Descolonial implica pensar a partir das línguas e das categorias de pensamento não incluídas nos fundamentos dos pensamentos ocidentais. Novamente, grego e latim e (por favor repitam comigo...!) (MIGNOLO, 2008, p. 304-305).

Essa dimensão externa ou de fora da estrutura de pensamento eurocêntrica, desconexa a base do grego e do latim – presente na espinha dorsal da história imperialista de construção da razão ocidental, representa um pensar muito importante na busca de outro mundo possível a partir da América Latina. É um descaminho de um caminho que necessariamente não se prima nem se limita à formatação dos métodos ocidentais, eurocentrados. Rodolfo Kusch já desde a década de 1960-70 do século passado, se preocupava com questões muito próximas à

aquilo que se tornou a visão descolonial de Mignolo, Quijano e uma diversidade de autores latino-americanos engajados nessa opção. A saber: “La búsqueda de un pensamiento indígena no se debe sólo al deseo de exhumarlo científicamente, sino a la necesidad de rescatar un estilo de pensar que, según creo, se da en el fondo de América y mantiene cierta vigencia en las poblaciones criollas” (KUSCH, 1977, p. 11)

Mignolo parece dialogar com esse pensamento visando complementar ou confirmar a colocação de Kusch:

acceptar la ubicación de las herencias del pensamiento indígena y las huellas de sus transformaciones desde la colonia hasta nuestros días”, agregando que “habría que reflexionar no sólo en lo que Kusch trata de rescatar, sino cómo propone hacerlo” [...] “exhumar científicamente” implicaría imponer un estilo de pensar sobre otro estilo de pensar; en cambio, “rescatar un estilo de pensar’ implica la búsqueda de ciertas raíces, ciertas referencias o ciertos puntos de apoyo que no sean, precisamente, las raíces y los puntos de apoyo que dieron lugar a la configuración de estilos de pensar entre los cuales se cuenta la posibilidad de exhumar científicamente otros estilos de pensar (MIGNOLO, 1995, p. 31-32)

Em grande medida, a crítica descolonial e também, com a qual autores como Mignolo e Quijano comungam acerca da epistemologia refere-se à extrema dificuldade dela para reconhecer e considerar a sua própria localização, fazendo, necessariamente, com que a sua história local seja ignorada, dispersiva ou cega. Isto implica perceber que causa dessa falta de transparência ou impossibilidade de localização provoca efeitos epistemológicos cujas consequências estão intimamente atreladas à negação até mesmo da sua própria espacialidade e caráter. “A epistemologia ocidental des-localizou o conhecimento, sistematicamente” (MIGNOLO, 2003b, p. 22). Nesse caso, justifica-se rejeitar, suspeitar e radicalizar numa superação ou ruptura com modelos hegemônicos epistemológicos ou epistemológicos, uma vez que não se pode reconhecer a sua fundação local, a sua história, de onde se fala e a que se pretende. Pois, é ignorando, excluindo, superficializando, relativizando e banalizando que se torna possível operar universalismo de saberes como se uma cultura ou sociedade pudesse dar conta de toda a riqueza e complexidade da humanidade e sua história.

A “des-localização” do conhecimento somada à ambição desregrada, à dominação pela violência e a sede de exploração, tornou mais viável a pretensão de universalização epistemológica, hermenêutica, ontológica; existencial. E nesse embalo, os povos ameríndios, os povos originais da América Latina, por exemplo, facilmente foram considerados inaptos epistemologicamente, além de terem sido julgados incompetentes para julgarem os europeus – os invasores. Ao mesmo tempo em que a questão da “des-localização” do conhecimento fora usada como estratégia para predispor um modelo epistemológico europeu, ocidental como

universal, esse mesmo fenômeno banhado em um caldo tóxico, poluído pelo preconceito do status da justificativa e da identidade social era lançado para desmerecer qualquer possibilidade outra de epistemologia, de hermenêutica, de modos de ser. Só era válido, seguro e aceitável o formato eurocêntrico de mundo, falacioso, mas convincente pela força ou pela astúcia retórica baseada numa “des-localização”, “puritanização” (puritanismo) e, por isso e muito mais, universalizado. Não é difícil perceber que na “tradição” da epistemologia europeia, moderna, ocidental, escritos considerados canônicos da antiguidade a modernidade, associaram a “boa” reputação, a credibilidade e a validação epistêmica questões de identidade social, gênero, idade, status social e laboral, caráter étnico-racial no que se refere a desmerecer qualquer prenúncio de saberes e modos de ser que fossem diferente daquilo que o projeto da colonialidade do poder buscava e ainda busca imprimir globalmente. Dessa forma, pensadores estratégicos ao eurocentrismo como Platão, Aristóteles, Descartes, Bacon, Locke, Hume, Kant, Hegel, Husserl dentre outros, foram usados como arma de argumentação racializada das mais sórdidas maneiras para subjugar qualquer ímpeto de competência epistêmica que pudesse fugir às regras do jogo de poder da modernidade.

A presunção de superioridade epistemológico e existencial de alguns grupos sobre outros fora a marca do colonialismo e ainda prossegue no âmago do projeto de colonialidade do poder. E em grande parcela, não só a crítica, a luta e a resistência que a descolonialidade propõe, mas também, nessa seara, as possibilidades para se admitir epistemologias outras, para novos modos de ser e saber, para outro mundo possível, concentram muito dos seus esforços no que diz respeito a oposição ao papel de criação, desenvolvimento e manutenção de um conjunto de conhecimentos presos a uma hierarquia epistêmica cuidadosamente forjada à intencionalidade e interesses do projeto de colonialidade do poder, no qual a distinção baseada em raça e racismo, identidade social e étnica é preponderante dentro do seu jogo de dominação e exploração planetária. Por isso, despertar ou se conscientizar numa direção descolonial implica em perceber-se a partir de um lugar referenciado numa geopolítica do conhecimento, para que se possa reconhecer e compreender a própria história local e, necessariamente, perceber as zonas de contato, os pensamentos fronteiriços, perspectivas de pluridiversidade, sobretudo, a partir de onde somos, de onde estamos. Em outras palavras, essa é uma opção descolonial que permite despertar e encontra respostas muito mais apropriadas a respeito do que estamos fazendo agora e para onde estamos indo; conseguinte, esse despertar radical permite ainda ajustar direções e condutas. Situar-se geopoliticamente em conhecimento e no que tange e toca profundo a descolonialidade é ainda, um modo de libertação e promoção através de luta e resistência, de outro mundo possível e necessário.

Essa consciência geopolítica do conhecimento, a partir de onde somos, de onde estamos, encoraja no engajamento descolonial e permite perceber o quão importante é os esforços engendrados na direção da descoberta e do reconhecimento de epistemologias outras para corroborar na derrubada de uma hierarquia cultural que fora imposta pelo colonialismo e que ainda ecoa mais latente que nunca na essência do projeto de poder ligado a colonialidade e modernidade. Ou seja, encorajar sujeitos e uma consciência coletiva a questionar, repensar e reconceituar as histórias contadas e a razão posta em prática para dividir o mundo entre cristão e pagãos, civilizados e bárbaros, modernos e pré-modernos, regiões de pessoas desenvolvidas e subdesenvolvidas ou não desenvolvidas faz parte da essência do pensamento e das práticas descoloniais.

Resgatar cosmovisões outras que não a europeia eurocentrada, faz parte do processo descolonial e reflete nessa perspectiva geopolítica do conhecimento. Corrobora na quebra de paradigma necessária, na qual coloca a diferença colonial epistêmica e racista como cúmplice do universalismo, sexismo e uma infinidade de injustiças e abusos incontestáveis pela história não apenas narrada a partir dos dominadores, mas, em especial, pelas narrativas ou versões levadas a cabo e ouvidas a partir dos outros lados, dos explorados, invadidos, abusados, surrupiados etc. A estrutura colonialista imprimiu um contexto de desigualdades, no qual diferenças no nível de desenvolvimento e dignidade não se pautam por temporalidades atrasadas, mas sim, se justifica por uma imposição de posicionamento do sistema-mundo-imperialista-eurocêntrico e capitalista. Nesse sentido, se construiu uma economia do Norte privilegiada e movida por protecionismo e exploração, enquanto que se relegou ao resto do mundo mais ao Sul, o papel de fornecedores de matéria-prima farta e de qualidade comiando com mão de obra escrava ou muito barata. Nesse outro enorme pedaço de mundo – explorado – figuram continentes assombrados pelos prejuízos de terem sofrido como ex-colônias como caso da América Latina, grande parte da Ásia e a África. Prejuízos esses que ecoam até hoje sangrando uma complexidade de consequências ingratas e injustas. Na modernidade, sob o jugo de um sistema-mundo-capitalista então, a economia do Norte exporta produtos altamente industrializados com tecnologia de ponta embargada e hipervalorizados enquanto que a outra parte do mundo supracitada, apenas exportam matérias-primas, mão de obra escrava ou muito barata e manufaturados de pouca tecnologia.

No livro do filósofo colombiano Santiago Castro-Gómez, intitulado “hybris<sup>19</sup> del punto cero”, o ponto zero é um referencial de começo ou recomeço para uma observação ou

---

<sup>19</sup> A hýbris ou hybris (em grego ὕβρις, "hýbris") é um conceito grego que pode ser traduzido como "tudo que passa da medida; descomedimento" e que atualmente alude a uma confiança excessiva, um orgulho

análise, considerada neutra e absoluta, através da qual a narrativa científica desde o iluminismo se impõe "como a mais perfeita de todas as linguagens humanas" e que reflete "a mais pura estrutura universal da razão" (CASTRO-GÓMEZ, 2005, p. 14). A essência e a lógica disposta nessa noção de ponto zero é eurocêntrica, uma vez que "presume a totalização da gnose ocidental, fundada no grego, no latim e nas seis línguas modernas imperiais europeias" (MIGNOLO, 2007, p. 29). Desse ideal de sustentação da razão imperialista, se criou um complexo econômico e epistêmico, político e cultural conhecido como modernidade, que difundiu pelo mundo um imaginário universal da superioridade da civilização cristã europeia como único referencial a ser adotado ou perseguido. A própria concepção cartesiana recomenda que as visões (e não visão) antigas, ordinárias (comuns ou gerais) e extraordinárias (incomuns ou subjetivas) sejam suspensas visando o encontro de um ponto de partida ao qual seja possível instituir um novo edifício do conhecimento baseado num ponto zero e absoluto, isto é, uma tábua rasa onde seja desenhado todo um arcabouço ideal e superior. Ou seja, tem a ver com a noção de *hybris* do ponto zero, caracterizado como ponto de partida epistemológico absoluto e inquestionável; essa normativa incluiu e embalou também a busca do controle social, econômico e cultural do mundo. Desse modo, colocar-se no ponto zero significou dar-se o poder de instruir, representar, construir e imprimir uma narrativa ou versão unilateral e dominante acerca do mundo social e natural balizada pelo poder imperialista colonial.

Seguindo um pouco mais nessa seara filosófica, como breve ilustração de uma geopolítica do conhecimento cruel, colonialista, universalista e hegemônica, podemos dizer que a busca do controle do cosmos e das sociedades baseados no ponto zero, provocando um esquecimento das identidades e histórias locais para privilegiar um projeto único, unilateral e eurocêntrico de vida e de mundo, em Descartes e também, em Hume, há a orientação de erradicação radical do diferente e de tudo que possa ser considerado incerto por não se encaixar no formato e nos limites do método analítico e seguro, condutor a verdade. Seguindo nessa direção de encontro de ideias e pertinências presentes em propostas de autores chaves ao eurocentrismo, apesar da infinidade de nomes, vale ressaltar aqui, também, Thomas Hobbes, filósofo inglês o qual pregou que as leis da sociedade não bastavam porque o homem não é um ser social, devido ao seu ímpeto ou instinto de buscar sempre se satisfazer através de benefícios pessoais. Por isso, defendeu o absolutismo e a necessidade da elaboração do

---

exagerado, presunção, arrogância ou insolência (originalmente contra os deuses), que com frequência termina sendo punida. Na Antiga Grécia, aludia a um desprezo temerário pelo espaço pessoal alheio, unido à falta de controle sobre os próprios impulsos, sendo um sentimento violento inspirado pelas paixões exageradas, consideradas doenças pelo seu caráter irracional e desequilibrado. Opõe-se à *sófrsina*, a virtude da prudência, do bom senso e do comedimento.

contrato social. E a pertinente dessas breves colocações é que, devido a premissas como essas, se fortaleceu ainda mais os impulsos para se impor e ditar um modelo de mundo ideal, cruel e global. Contrariamente, Jonh Locke, seu contemporâneo e conterrâneo, defendia o liberalismo, muito embora, todos autores supracitados aqui, se encontrarem na premissa de que o centro e regente do mundo era a Europa e o seu modelo e proposta de mundo. Na época de Hobbes, a Inglaterra experimentava o ápice de seu império, mas já sob a constante ameaça da invasão da poderosa esquadra da espanhola. Curioso notar que na história se convencionou chamar de invasão e não de expansão, empreitadas imperiais para expansão de território e riquezas. Ou seja, só era considerado expansão e não invasão quando feito em outros continentes. Logo, a partir do ponto zero, o ímpeto imperial europeu e colonial se desenvolveu, “expandiu-se”, tendo o seu grau de complexidade robustecido a tal dimensão que tais premissas se tornaram insuficientes. Nesse sentido, a partir do século XVIII, o homem ideal e eurocêntrico passa a buscar reformular o seu projeto de poder e “expansão” inspirado em hipóteses etnocêntricas de cronista aventureiros que versavam a respeito do Novo Mundo.

Os povos originais da América, os povos ameríndios, ao que tudo indica, não viviam em escassez de recursos e, apesar da farta abundância provida pela natureza, aos olhos dos invasores, não havia nem comércio nem ganância. Mas, a medida que a invasão colonial europeia foi acontecendo, a dominação e a exploração foi se alastrando e as custas de muita violência e injustiças, a Europa foi se erguendo como potência e detentora de um projeto de hegemonia. E, o modo de produção e cognição de impérios europeus como Espanha, Portugal, Inglaterra, França dentre outros, foi sendo imposto nos “novos” continentes como América e África. E apesar das sociedades africanas, asiáticas, americanas e europeias coexistirem na relação espaço/tempo, o que fora imposto como projeto universal e hegemônico fora o sistema mundo eurocêntrico, modo que, tudo que fosse diferente, outros modos de saber e saber foram desprezados, considerados inferiores, não civilizados e condenados ao esquecimento ou a extinção. E, nesse sentido, o conhecimento dentro de uma plataforma eurocêntrica se desenvolveu passando por etapas lineares, reconhecendo desde uma mentalidade primitiva até um pensamento abstrato. Em paralelo, a produção de riqueza passou de um modelo econômico de subsistência para um modelo muito mais voraz de economia baseada num mercado de capital. E assim, o mundo, dividido cada vez mais geopoliticamente em oriente e ocidente, passa a usar também o argumento do orientalismo para justificar a dominação e “expansão” imperial da Europa na Ásia e Oriente Médio. Isto é, fora proliferado um modo de pensamento baseado na distinção ontológica e epistemológica a

qual colocava num status superior e divino apenas o formato ocidental, jogando o resto do mundo num patamar de inferiorização e submissão. Empreendeu-se um transmissor e dominador do conhecimento, dono da razão, de uma raça dominante e superior incumbido de orientar para o progresso todos as outras raças inferiores e atrasadas dominadas pelo mito. Nesse argumento se justificou o colonialismo.

Para Dussel o sistema mundial moderno começa a construção da Espanha e sua “expansão” territorial através da “conquista” da América, continente riquíssimo e que forneceu matérias-primas e mão de obra escrava que possibilitaram acumulação de capital. Ou seja, sem o colonialismo, a modernidade não se consagraria; sem ocidentalismo não haveria orientalismo. Mignolo complementa tal concepção ao dizer que o colonialismo tem as suas raízes epistêmicas numa lógica de hierarquização e de classificação, empreendida por um projeto de poder baseado na noção de raça, racismo e supremacia, tendo as outras sociedades, das colônias, como inferiores e servis. Modo que nas colônias espanholas, portuguesas etc, os nativos e os africanos levados a força, foram submetidos a uma “civilização” conforme a égide europeia, mantendo clara e sempre acessa uma suposta superioridade étnica e cognitiva dos “conquistadores”. A modernidade se pauta por processos dolorosos e abusivos de evangelização e civilização das colônias europeias, pretensamente para livrar índios, negros e mestiços do caminho das trevas. Uma suposta purificação dos povos não europeus fora empreendida em nome de um deus cristão e do estado. O imaginário colonial da superioridade, da brancura e da pureza fora imposto de modo global e muito cruel num projeto diabólico ao qual se viabilizou numa era moderna. A ganância, as ilusões seguidas de uma infinidade de atrocidades, estabeleceram um espaço ao qual se criou uma fronteira entre uma elite que conhecia a ciência, presidida por especialistas e sábios, enquanto que do outro lado habitavam todos os outros, aqueles inferiorizados, subalternizados e detentores de conhecimentos naturais ou mitológicos. Nesse prisma fora aprovado nas mãos do homem branco heterossexual eurocentrado o que se instituiu de ciência moderna e legítima.

No projeto de saber eurocêntrico e geopolítico do conhecimento, o imaginário cartesiano, o imaginário aristocrático da brancura e o imaginário do discurso da pureza de sangue e da pureza epistemológica se encontram, fazendo parte de uma mesma perspectiva de dominação e exploração sem precedentes. Nesse jogo de poder, a linguagem abstrata fora lançada como passo determinante para saída daquilo que consideravam barbárie, isto é, todo um contexto que fugia da estreita concepção eurocêntrica. A civilização era uma dimensão reduzida e que desconsiderava os povos originais das colônias, os negros e os mestiços, julgando-os incapazes da produção de conhecimento abstrato conforme os padrões europeus.

Modo que, consideravam que os saberes outros, seja dos povos originais do continente americano, seja dos povos africanos trazidos a força, seja dos mestiços, não tinham validade epistemológica. Nesse ínterim, um lugar antropológico, um espaço dado através de construção dissimulada e fictícia de rotas fixas e direções regulamentadas, visando com isso, o controle dos fluxos e refluxos de todas as ocorrências dentro do território demarcado. Essa fragmentação do espaço e a sua demarcação fora determinante para a concretização e sobrevivência do Estado. Pois, a razão que justifica a existência do Estado é justamente estabelecer critérios, lei e ordem num espaço demarcado sob o sugo de uma soberania. Nesse período colonial, a Espanha era muito poderosa mas disputava os espaços do Novo Mundo e o controle marítimo principalmente com Portugal, Inglaterra e França.

Mas voltando ao conceito de ponto zero, o seu impacto no projeto de poder, saber e ser empreendido pela colonialidade é inegável, serviu como um aporte de fortalecimento que fora difundido como um ponto de partida supostamente neutro, puro e absoluto, inquestionável e capaz de refletir a uma estrutura universal da razão. Isto é, se tratou de uma noção com a pretensão de fundar e sustentar uma razão imperial e geopoliticamente vocacionada a dimensão global de uma matriz epistemológica.

Trata-se, então, de uma filosofia na qual o sujeito epistêmico não tem sexualidade, gênero, etnia, raça, classe, espiritualidade, língua, nem localização epistêmica em nenhuma relação de poder, e produz a verdade desde um monólogo interior consigo mesmo, sem relação com ninguém fora de si. Isto é, trata-se de uma filosofia surda, sem rosto e sem força de gravidade. O sujeito sem rosto flutua pelos céus sem ser determinado por nada nem por ninguém [...]. Será assumida pelas ciências humanas a partir do século XIX como a epistemologia da neutralidade axiológica e da objetividade empírica do sujeito que produz conhecimento científico (GROSFOGUEL, 2007, p. 64-65).

E essa crítica à modernidade a qual a perspectiva descolonial propõe, adere também a um embate com a ciência moderna num sentido radical visando um reposicionamento epistemológico, cultura, política, assim como, visando uma superação desse modelo hegemônico de poder. Isso, necessariamente, implica numa consciência estratégica e geopoliticamente integrada ao conhecimento. Nisso, há uma efervescência de descobrimento, resgate, revalorização de pensamentos e epistemologias outras as quais tem se difundido cada vez mais na América Latina e despertado o interesse de inúmeras universidades espalhadas pelo mundo. Valendo ressaltar, baseado na concepção de Mignolo, de que não se trata de uma mera substituição de paradigma como nos termos de Thomas Kunh, mas sim, se refere a construção de paradigmas outros para novos modos de ser, de saber, para outro mundo possível a partir de histórias locais, a partir de onde somos, de onde estamos.

Interessantemente, se baseando no discurso moderno atual, podemos dizer que para Habermas, a modernidade é um projeto sempre inacabado, mas, contrapartida, na perspectiva da descolonialidade, a descolonização também é inacabada. E isso, remete diretamente ao conceito dusseliano de transmodernidade. Ou melhor,

em oposição ao projeto de Habermas que propõe como tarefa central a necessidade de terminar o projeto inacabado e incompleto da modernidade, a transmodernidade de Dussel é o projeto para terminar, através de um largo processo, o inacabado e incompleto projeto da descolonização (GROSFOGUEL, 2007, p.73).

Logo, a via da descolonialidade coloca a colonialidade do poder em xeque, não a considerando como ponto de chegada, mas sim, como paradigma que deve ser quebrado, superado em prol de outro mundo possível. Pois, a caminhada se dá necessariamente pela ruptura com o pensamento eurocêntrico de modo radical. Entretanto, esse processo de descolonização presente na descolonialidade não pode ser confundido com a rejeição do desenvolvimento humano e tecnológico provocado pelo Norte e financiado com a exploração dos recursos do Sul. Outrossim, refere-se a um contraponto e reposicionamento de saberes e hierarquias como resposta de luta e resistência contra um processo de saber hegemônico, de dominação e exploração vergonhoso, injusto e longo.

## 5 PARTE III

### 5.1 Capítulo VIII: Educação Intercultural como alternativa epistemológica

*"A Educação qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática" (Paulo Freire).*

O capítulo em questão trata da educação intercultural como alternativa ou possibilidade epistemológica, privilegiando uma lógica descolonial em vez de trilhar num caminho mais comum que se alicerce numa lógica eurocentrada. Uma vez que se convencionou considerar o pensamento europeu como o pensamento ocidental. Essa visão considerada como tradição é, na verdade, um modo de pensar dentre outros possíveis e não uma via única ou universal para se tratar construções racionais e postulações de mundo. A partir dessa possibilidade, alternativa e distinta da perspectiva eurocentrada, visa-se a defesa de outras versões possíveis de saber como possibilidade para se admitir uma educação intercultural descolonial. Aflora-se aqui uma oposição ao saber eurocentrado como projeto de saber hegemônico e excludente, visando com isso, apresentar caminhos outros, por outro mundo possível, para novos modos de ser, saber e viver. Nesse sentido, ao se alcançar uma perspectiva educacional e social na qual se possa reconhecer de fato a importância dos modos de ser, saber e viver dos povos locais, estaria se adentrando numa seara nova, na qual, novas epistemologias e culturais deixaria de ser subalternizadas e se tornariam incluídas dignamente num projeto intercultural. Por isso, faz pleno sentido dizer que seria um outro mundo possível para novos modos de ser, saber e viver.

O vislumbre de uma epistemologia outra e intercultural é possível, como alternativa mais próxima, como processo de construção e constituição de saberes, os quais dependam de contatos e considerações ligadas a pensamentos de fronteira ou conectada as histórias locais a partir de onde somos, de onde estamos. A percepção ou sensibilização nessa direção que vai ao encontro a história locais e próprias, é uma forma de sentir a partir de determinados pontos de vista que levam em consideração certa contextualidade que não pode desmerecer todas as culturas envolvidas em zonas de contato, por exemplo. É um esforço para captar ou escutar as vozes de saberes outros, diferente daqueles apregoados em perspectivas epistemológicas modernas. E isso conforme já dito noutros capítulos, não significa negar saberes de outros continentes, mas sim, reconhecer a pluralidade presente nos pensamentos de fronteira, nos espaços e territórios mestiços como caso do Brasil e da América Latina. Pois, discernir o

contexto e as características das culturas em contato é importante na consideração de uma educação plural, mas, ao mesmo tempo, é preciso promover diálogos e respeito a essas diferenças. Porque dessas trocas, dessas uma inter-relações de modo a reposicionar o saber europeu, colocando-o apenas como um saber em contato com saberes outros, tais como, os de origem africana, indígena etc, implica em não cair na armadilha de apoiar-se no projeto da colonialidade do poder, do saber, do ser. Nem oprimir nem privilegiar, mas agregar e congrega de modo a reconhecer as transformações de zonas em contato, implica fazer um contraponto ao eurocentrismo e, ainda, trilhar na direção de outro mundo possível. Se trata de um reposicionamento do lugar e da importância da epistemologia europeia dentro do contexto latino-americano. Nessa perspectiva, propõe-se aqui, pensar a educação no Brasil na atualidade considerando a interculturalidade presente em caminhos e condições que não seguem nem se submetem à dinâmica da colonialidade do saber. Ou seja, o pensamento latino-americano vai muito além da envergadura epistemológica europeia, principalmente quando visto do prisma da descolonialidade.

Um projeto de poder hegemônico, econômico, político, cultural donde se convencionou considerar válido apenas os saberes e fazeres europeus, enquanto se desconsiderava quaisquer outros saberes provenientes da diversidade dos povos nativos e também, da diversidade dos povos africanos que foram jogados nesse continente pelo processo da escravidão e da colonização. A própria lógica da escravidão e da colonização, como visto, se basearam numa ideia de superioridade, na qual uma cultura deve ser servida e sustentada por outra ou outras. Isto é, nessa lógica se perpetra uma noção de centro de poder e periferias ou subalternidades; uma ideia de senhores e servos numa imposição de referenciais epistemológicos universais, provindas de uma fonte ou única cultura válida, nesse caso, conseqüentemente, àquela que dominava e explorava.

As conseqüências desse processo de hegemonia, de história de dominação e exploração na posteridade, em especial, nos lugares vítimas dos processos de colonização e escravidão – caso da América Latina – fazem com que a interculturalidade se apresente como fenômeno fundamental e necessário. Países como o Brasil e todos os outros da América Latina são lugares de grande diversidade cultural, de grande riqueza e pluralidade epistemológica. E esse próprio fenômeno de integrar ou inter-relacionar culturas por si só pode representar um processo favorável para que epistemologias outras venham a tona, tenham espaço. É também, uma busca de superação de condições a muito degradantes que propõe outras possibilidades de relações, uma vez que a interculturalidade pressupõe novas alternativas de integração através de caminhos aos quais não pactuam com as políticas

capitalistas e neoliberais, se divergindo das posturas daquilo que se convencionou chamar de tradição e que está vinculado ao projeto ocidental de poder hegemônico. Logo, a interculturalidade como também, os preceitos de superação dos processos de efeito ou consequência do eurocentrismo perpetrado na América Latina, são em grande medida, posturas que se convergem na busca de reposicionar o lugar da cultura europeia, uma vez essas influências, assim como as influências nativas (da América Latina) e africanas encontram-se arraigadas nas amalgamas culturais latino-americanas e brasileiras. A mestiçagem do nosso continente é inegável. Por isso, não se trata de negar culturas presentes na contextualidade latino-americana, mas sim, reposicionar uma cultura – europeia – que se sobrepôs a outras, apoiada em medidas de dominação e exploração.

O fenômeno da interculturalidade tem sido cada vez mais presente na educação latino-americana, motivado por esforços ligados a políticas públicas, a produção acadêmica e, também, alimentado pela luta dos movimentos sociais. A interculturalidade na educação, na atualidade, permeia a perspectiva de qualquer sistema educativo que esteja comprometido, com efeito, numa direção democrática, inspirada por alteridade e equidade, considerando e incluindo uma diversidade de grupos culturais como caso da América Latina.

Nestes 30 anos, desde que o termo foi acunhado na região, a aceitação da noção transcendeu o âmbito dos programas e projetos referidos aos indígenas e hoje um número importante de países, do México à Terra do Fogo, vêm nela uma possibilidade de transformar tanto a sociedade em seu conjunto como também os sistemas educativos nacionais, no sentido de uma articulação mais democrática das diferentes sociedades e povos que integram um determinado país. Desde este ponto de vista, a interculturalidade supõe agora também abertura diante das diferenças étnicas, culturais e linguísticas, aceitação positiva da diversidade, respeito mútuo, busca de consenso e, ao mesmo tempo, reconhecimento e aceitação do dissenso, e na atualidade, construção de novos modos de relação social e maior democracia (LOPEZ-HURTADO, 2007, p. 21-22)

A interculturalidade se baseia em conceito e prática atrelado à ética, perpetrado por uma defesa de um diálogo de interação entre culturas. Trata-se de reunir esforços no sentido do encontro de uma postura humanitária, solidária, cidadã e justa no que concerne ao contato e convivência saudável entre duas ou mais culturas. Uma inter-relação de culturas na direção de uma busca inspirada por alteridade, equidade, respeito às diferenças e diálogo, sobretudo. Pensar a interculturalidade implica em admitir que uma dialética vocacionada à pluriversalidade esteja engendrada no âmago dos caldos culturais aos quais estejam interagindo no sentido do entendimento, do reconhecimento das partes envolvidas como iguais não através de um nivelamento imposto, mas, com efeito, através do respeito às características e singularidades que as diferencia, desvenda sentido, saberes e, ao mesmo

tempo, agrega novos elementos, descobertas, enriquecendo de modo recíproco às culturas em contato.

Entendemos interculturalidade como a possibilidade de diálogo e interação entre culturas no qual, transformações e pensamento fronteiriço acontece. É um projeto político, que transcende o educativo para pensar na construção de sociedades diferentes [...] noutra ordenamento social. (CONSEJO REGIONAL INDÍGENA DE CAUCA, 2004, p. 18)

A perspectiva intercultural se opõe a ideia de uma cultura se sobrepor a outra provocando uma condição de opressor e oprimido ou, na perspectiva fanoniana, visa a superação da ideia de exploração e contrastes entre colono como senhorio de raça superior e colonizados como servos e subalternos, por exemplo. Outrossim, engaja-se na direção do respeito às diferenças através de caminhos compartilhados de saberes e costumes, modos de pensar e sentir entre culturas em contato, sem desmerecer, depreciar ou supervalorizar nenhuma das partes envolvidas. A interculturalidade é fundamental quando duas ou mais culturas entram em contato de modo horizontal e cooperativo, por exemplo, por compartilharem o mesmo território ou num acesso direto de fronteira conectando territórios. Esse conceito é intimamente atrelado a ética e necessário na realidade latino-americana, sendo de suma importância uma vez que se trata de um continente ao qual os substratos culturais de origem africana, indígena e europeia compõe as realidades sócio-históricas e culturais dos povos locais nessa pluridiversidade continental.

O respeito, a pluridiversidade e o diálogo são premissas chaves na manutenção da interculturalidade como forma de entendimento e harmonia entre culturas em contato. Nessa interação, a antropologia, a sociologia, a ética e a filosofia podem oferecer uma base teórica importante de sustentação para a interculturalidade. Mais especificamente, na América Latina, há um grupo de pesquisadores denominados Modernidade/Colonialidade que acerca de duas décadas vem construindo um pensamento alternativo, de ruptura ou superação da dominação epistemológica oriunda do colonizador, através de uma proposta de desobediência epistêmica que visa ressignificar lugares, corpos e saberes. É precisamente dessa noção elaborada especialmente por Quijano, Wallerstein e Mignolo que deriva o nome do grupo. A modernidade, estando "intrinsecamente associada à experiência colonial" (MALDONADO-TORRES, 2007, p. 84). De outro lado, não poderia haver uma economia-mundo capitalista sem as Américas (QUIJANO e WALLERSTEIN, 1992). Nessa perspectiva, a interculturalidade é importante, pois se trata de conceito e postura que favorece o reposicionamento de culturas em interação de modo a situá-las num patamar justo,

esforçando-se para que uma cultura não mais se sobreponha a outra, numa tentativa de superação de relações de dominação e exploração como fora tão comum na história das colonizações e ainda, persiste em diversos contextos e cenários latino-americanos, africanos dentre outros lugares do mundo.

Colonizar é uma violência, é usurpar, invadir, violar, dominar e explorar lugares alheios. Isto é,

tem o sentido de tomar posse do território ou região pertencente a outro; impor valores e normas, lógica, cultura etc.; propagar-se ou se alastrar por outros espaços; invadir, dominar como a uma colônia; exercer domínio, ou supremacia sobre algo ou alguém. (FERREIRA, 1999; HOUAISS, 2001)

Esse conceito, implica também numa violência epistêmica e cultura através da imposição de um único padrão de saber e cultura sob qualquer outro, universalizando-se crenças, valores e normas comuns oriundas apenas do grupo dominante. Colonizar perpassa ainda por um desmerecimento profundo e anacrônico de tudo que não atenda aos interesses de dominação e exploração somado a uma negação das características imaginárias, cognitivas, afetivas, simbólicas de outras culturas nativas e vítimas de invasão.

Os dominadores coloniais de cada um desses mundos não tinham as condições, nem provavelmente o interesse, de homogeneizar as formas básicas de existência social de todas as populações de seus domínios. Por outro lado, o atual, o que começou a se formar com a América, tem em comum três elementos centrais que afetam a vida cotidiana da totalidade da população mundial: a colonialidade do poder, o capitalismo e o eurocentrismo (QUIJANO, 2005, p. 113).

“O padrão de poder baseado na colonialidade implicava também um padrão cognitivo, uma nova perspectiva de conhecimento dentro da qual o não-europeu era o passado e desse modo inferior, sempre primitivo” (QUIJANO, 2005, p. 116). Logo, a colonialidade do poder se caracteriza e se instaura através da noção de raça lançada como referencial universal, como um padrão que classifica, hierarquiza, privilegia e exclui cultural e socialmente.

O colonialismo é o lado escuro do capitalismo europeu; não pode ser reduzido a uma nota de rodapé em sua biografia. A “acumulação primitiva” colonial, longe de ser uma pré-condição do desenvolvimento capitalista, foi um elemento indispensável de sua dinâmica interna. O “trabalho assalariado livre” na Europa constitui não a condição essencial do capitalismo, mas sua modalidade produtiva dominante, modalidade historicamente condicionada pelo trabalho “não-livre” em suas colônias e em outros lugares, tal como o atual trabalho produtivo dos trabalhadores assalariados depende do trabalho doméstico, “não produtivo” das mulheres no âmbito doméstico. Em vez de perceber a natureza e o trabalho das mulheres como “presentes” ao capital (ver uma crítica de Salleh, 1994: 113), devem ser vistos como confiscos do capital, como parte de seus outros colonizados, como seu lado escuro (CORONIL, 2005, p. 52).

O capitalismo pode ser entendido como uma variante hegemônica de dominação dinamicamente vocacionada como mecanismo de exploração. Que se utiliza de lógica única, universalizada, globalizada, que normatiza e ordena a subjetividade/intersubjetividade, em especial no que tange construção e sustentação de epistemologia baseada na perspectiva moderna que tende a anular ou desconsiderar qualquer outra fonte de saber que não atenda estritamente ao caráter eurocêntrico. Em outras palavras,

a crítica ao eurocentrismo é uma crítica à sua *episteme* e à sua lógica que opera por separações sucessivas e reducionismos vários. Espaço e Tempo, Natureza e Sociedade entre tantas. Há, mesmo nos centros hegemônicos, aqueles que apontam esses limites e a própria ciência natural eurocêntrica revela seu diálogo com o pensamento oriental. Espaço e tempo é cada vez mais espaço/tempo e, nas ciências sociais [...] essa compreensão não dicotômica nos permite ver que modernidade não é algo que surgiu na Europa e que, depois, se expandiria pelo mundo, como se houvesse na geografia mundial um *continuum* de diferentes tempos, como no seu evolucionismo unilinear. Entretanto, a Europa só se coloca como centro do Mundo a partir da descoberta da América posto que, até ali, só uma parte marginal da atual Europa, Norte da Itália e seus financistas, se integravam no centro dinâmico comercial do mundo e que os turcos, em 1453, haviam politicamente controlado quebrando aqueles circuitos. Até ali, ir no caminho certo era se **orientar!** No Oriente, se encontravam as chamadas grandes civilizações, inclusive, com suas religiões tradicionais e o peso da tradição era ali tão forte que, talvez, nos ajude a compreender o porquê da verdadeira obsessão pelo novo que caracterizará o eurocentrismo e suas sucessivas fugas para a frente (PORTO-GONÇALVES, 2005, p. 3).

Nesse sentido, vem florescendo de modo crescente na América Latina estudos ligados aos conceitos de interculturalidade engajados em uma busca de superação dos processos de dominação e exploração típicos da estrutura de pensamento da colonialidade. São propostas para trilhar caminhos alternativos de superação de um modelo epistêmico discriminador e que sempre privilegiou apenas a proposta europeia de saber. Essa possibilidade, grosso modo, propõe uma profunda ressignificação epistemológica e intercultural na forma de compreender o saber na América Latina. É ainda, uma proposta de ruptura com o modelo hegemônico de saber perpetrado no nosso continente desde o advento da colonização. A busca para pensar ou reconhecer epistemologias originais na América Latina implica em superar, reposicionar e ou enfrentar uma construção de conhecimento histórico enviesado pela problemática da colonização, da colonialidade e uma evidente submissão epistemológica por uma concepção eurocêntrica dominante, regida sob a égide de um projeto de saber hegemônico. Em outras palavras, uma construção de saber eurocêntrica não contempla nem dá conta de sustentar a complexidade da contextualidade latino-americana, menos ainda, é capaz de satisfazer os desafios presentes no terreno da educação na atualidade.

Para se construir conhecimentos libertários e a partir de epistemologias outras ligados a histórias locais numa perspectiva do respeito as diferenças, da cooperação e do diálogo é vital que sentidos possam fluir a partir da identidade própria de uma comunidade, de um povo, por isso, não basta partir de um ponto que tenta impor uma identidade universalista, produto de um lugar distante e distinto da realidade e da história latino-americana. É preciso considerar, ouvir outras vozes, aquela dos saberes locais, através da sensibilização na direção dos saberes dos lugares, dos saberes da terra, dos saberes do povo nativo, mestiço, afrodescendente. E nesse cuidado, nesse sentir e perceber, é preciso reconhecer a sua própria história e o seu próprio modo de pensar a partir do seu contexto, das necessidades da sua comunidade. Logo, esse empreendimento é altamente desafiador, uma vez que “a descolonização que se propõe mudar a ordem do mundo é... Um programa de desordem absoluta... Um processo histórico... Feito por homens novos, uma nova linguagem, uma nova humanidade” (FANON, 1968, p. 30-31)

A base teórica desse ensaio filosófico na educação, inspira-se na produção intelectual de Frantz Fanon e de grandes pensadores latino-americanos como o filósofo uruguaio Arturo Ardao (1912-2003), o filósofo mexicano Leopoldo Zea Aguilar (1912-2004), o filósofo da educação brasileira Paulo Freire (1921-1997), congregando numa especial atenção ao grupo Modernidade/Colonialidade<sup>20</sup>. Mais especificamente desse grupo são considerados na base teórica dessa composição autores como Enrique Dussel (Universidad Nacional Autónoma de México), Aníbal Quijano (Universidad Ricardo Palma), Arturo Escobar (Universidad de Carolina del Norte en Chapel Hill), Catherine Walsh (Universidad Andina Simón Bolívar), Edgardo Lander (Universidad Central de Venezuela), Nelson Maldonado-Torres (Universidad de Rutgers-Nueva Jersey/Asociación Caribeña de Filosofía), Ramón Grosfoguel (Universidad de Berkeley), Santiago Castro-Gómez (Pontificia Universidad Javeriana) e Walter D Mignolo (Universidade de Duke). A reflexão aqui sempre se prima pela defesa da ideia de que a colonialidade é derivativa da modernidade e é improvável de compreensão quando desconsiderado o fato de que há profundos vínculos com a herança cultural e com diferenças

---

<sup>20</sup> O grupo Modernidade/Colonialidade nasceu no final da década de 1990 com o prenúncio do novo século e fora produto de um coletivo de pensamento crítico composto por acadêmicos e ativistas da América Latina. A partir de uma série de reuniões nos Estados Unidos e na América Latina focadas na teoria de Análise dos Sistemas-Mundo de Immanuel Wallerstein formulada no meio do século 20. Disso, decorreu a produção interdisciplinar desse grupo a princípio composto por nomes como Walter D Mignolo, Enrique Dussel, Aníbal Quijano, María Lugones, Edgardo Lander, Catherine Walsh, Arturo Escobar, Fernando Coronil, dentre outros. Anteriormente, ainda que individualmente, já havia uma preocupação ou ativismo e engajamento nas políticas da América Latina, no Movimento Negro e Movimentos Indígenas presentes na América do Sul de boa parte dos colaboradores desse grupo. Atualmente devido a alta gama de produção, múltiplas direções e interesses foram surgindo. Nesse artigo particularmente, interessa enfaticamente o conceito de descolonialidade e suas implicações. Tal conceito será tratado devidamente no decorrer do trabalho.

étnicas que o saber e estrutura de poder colonial moderna concebeu no decorrer dos últimos cinco séculos. Em outras palavras, se trata de uma construção alternativa à construção da modernidade eurocêntrica seja no viés civilizatório seja no viés epistemológico seja num viés ético e existencial.

O grupo Modernidade/Colonialidade é heterogêneo, transdisciplinar e agrega uma gama extensa de autores colaboradores, mas a sua estrutura de pensamento foi concebida fundamentalmente pelo filósofo argentino Enrique Dussel, o filósofo porto-riquenho Nelson Maldonado-Torres, o antropólogo colombiano Arturo Escobar, o sociólogo peruano Aníbal Quijano, o sociólogo porto-riquenho Ramón Grosfoguel, o semiólogo e teórico cultural argentino estadunidense Walter D Mignolo e a linguista estadunidense radicada no Equador Catherine Walsh. Basicamente, “a colonialidade é constitutiva da modernidade, e não derivada” (MIGNOLO, 2005, p. 75). Isto é, a ideia de modernidade e de colonialidade referem-se a mesma dimensão. A partir dessa premissa da colonialidade que tornou possível a concepção de um modelo de ciências humanas europeu universalizado e objetivado numa construção de conhecimentos que desprezasse qualquer outra possibilidade epistemológica ocidental. Emerge do grupo Modernidade/Colonialidade conceitos-chaves como o mito de fundação da modernidade; a colonialidade que inclui as dimensões da colonialidade do poder, do saber e do ser; o racismo epistêmico; a geopolítica do conhecimento; a diferença colonial, o pensamento liminar e fronteiro; a transmodernidade e a interculturalidade crítica.

Filósofos latino-americanos como o uruguaio Arturo Escobar (1912-2003) e o mexicano Leopoldo Zea Aguilar (1912-2004) trabalharam problemáticas ligadas à intencionalidade de superação da dominação epistemológica europeia nas suas obras. Mas, o trabalho do grupo Modernidade/Colonialidade nessas últimas duas décadas é pioneiro e muito significativo, primeiro por se tratar de um grupo de intelectuais dedicados a uma causa tão importante, segundo porque há uma vasta produção de qualidade e crescente, a qual se tem proposto caminhos para epistemologias outras, para outro mundo possível. Logo, esse grupo corrobora ativamente nessa busca de caminhos para epistemologias e hermenêuticas plurais e interculturais, latino-americanas, de modo pujante e criativo, possibilitando o vislumbramento de concepções de oposição à degradação e à exploração, voltado a proporcionar condições cognitivas e epistêmicas para que outras versões de saber possam ser consideradas, possam vir a tona através daqueles que negam se submeter à sombra eurocêntrica de saber. Outra grande referência na luta de oposição à colonialidade e em prol de outro mundo possível, para outros modos de ser e saber se expressa através do pensamento de Frantz Fanon que pode ser considerado também latino-americano, uma vez que ele nasceu na Ilha de Martinica, território

francês na América Central. Frantz Fanon, depois de profundas e marcantes experiências na Europa e na África do Norte, se radicou na Argélia, onde adquiriu cidadania, se tornando uma grande voz na luta pela libertação do país e do continente africano.

A proposta na direção de outro mundo possível, para novos modos de ser e saber denunciada no pensamento de Frantz Fanon, inspirada, desenvolvida e continuada pelo grupo Modernidade/Colonialidade, é caracterizada e ainda pouco conhecida e compreendida nas academias europeias e norte americana (academia canadense e academia estadunidense), uma vez que nesses lugares há tendência a considerarem todo esse movimento apenas como teoria pós-colonial, o que seria um equívoco ou uma enorme redução. Esse projeto de saber latino-americano transcende e muito a visão reducionista moderna colonial se configurando como uma especificidade latino-americana de superação, de resistência que defende e contribuiu para a constituição de um novo mundo possível para novos modos de ser e saber partindo de outras possibilidades epistemológicas e, necessariamente, cognitivas. Em razão disso, esse projeto de colonialidade ou modernidade possibilitou a Europa criar os meios para fomentar o desenvolvimento das ciências humanas como modelo universal e único, sempre desconsiderando ou ignorando outras possibilidades, outros saberes e outros seres. Outrossim, esse empreendimento para outro mundo possível, voltado a outras bases de saber ao qual o grupo Modernidade/Colonialidade integra propõe alternativas libertas e distintas de grandes eixos temáticos fundamentados em pensamentos consagrados e ou impostos pela modernidade europeia e eurocêntrica como a cristandade, o liberalismo e o marxismo.

Desse modo, para se pensar no Brasil uma educação intercultural e crítica, atrelada as possibilidades de uma pedagogia des-colonial, ou seja, fundamentada num projeto ético, político e social de reconhecimento e constituição de saberes de outras matrizes epistemológicas mais ligadas a uma identidade histórica a partir da América Latina, dispersa do projeto de colonialidade ou modernidade, importa considerar a fundamentação teórica fanoniana e a proposta do grupo Modernidade/Colonialidade a começar pela oposição orquestrada pelo pensamento de Enrique Dussel acerca do mito de fundação da modernidade. Dussel apresenta uma ressignificação do sentido do conceito de Europa no seu artigo escrito em 2005 e intitulado Europa, Modernidade e Eurocentrismo. Tal questão é melindrosa, de difícil debate, pois essa análise toca em concepções que foram engessadas e mantidas como intocáveis durante o processo histórico de construção e invenção do conhecimento europeu e eurocêntrico.

Logo, se trata de buscar o discernimento ou concepção de um processo ou caminho latino-americano como fenômeno de empoderamento capaz não apenas de considerar o outro

numa direção de alteridade e equidade, mas, para além, reconhecer nesse empoderamento a sua capacidade para transformação, ressignificando o saber numa perspectiva outra, libertária como alternativa a um modelo de saber imposto e inadequado para dar conta da contextualidade e complexidade do nosso continente. Desse modo, o arcabouço teórico supracitado, refere-se à afirmação de que qualquer proposta para uma educação no Brasil que seja qual for a sua perspectiva, não possa desconsiderar modelos epistemológicos outros, mais condizentes ao terreno identitário latino-americano.

O futuro já não pode ser imaginado como um movimento na direção da completude do projeto incompleto da modernidade [nas suas versões marxista ou habermasiana], mas deve ser pensado, antes, em termos de ‘transmodernidade’ [DUSSEL], de um mundo para o qual todas as racionalidades existentes possam contribuir. A socialização do conhecimento, ou seja, a superação do totalitarismo epistêmico, implica a superação da modernidade/colonialidade [...]; em síntese, o ‘mito da modernidade’ é o mito que justificou não apenas o totalitarismo científico, mas o totalitarismo tout court, tal como o estamos a testemunhar no início do século 21 à escala global (MIGNOLO, 2004, p. 677).

Tanto Mignolo, quanto Dussel suspeitam e questionam o modelo que se convencionou para se apresentar o percurso de desenvolvimento ideológico e cultural da Europa moderna “que rapta a cultura grega como exclusividade europeia e ocidental” (DUSSEL, 2005, p. 59). Para Enrique Dussel, filósofo argentino, se trata de uma distorção ideológica forjada no final do século XVIII romântico alemão, numa forma de manipulação conceitual de um modelo de pensamento ariano racista. Preside nessa farsa uma intencionalidade que visa dar a entender que as eras grega e romana foram o centro da história mundial, o que não é plausível quando considerado como um fenômeno universal e único. Ao contrário, Dussel mostra que o caminho histórico do mundo grego à Europa, percorre diversos momentos e culturas para muito além do que a ilusória redução que fora convencionada como havendo apenas uma evolução do pensamento de Platão, seguido por Santo Agostinho a Descartes, como se tivesse havido somente uma era greco-romana, cristã e moderna.

Logo, o mito de fundação da modernidade para Dussel é equivocado e tendencioso, baseado numa premissa impositiva e eurocêntrica, um projeto provinciano e regionalista. Há nessa premissa a ilusão de um novo desenvolvimento humano, provavelmente, tenha sido a motivação de Hegel para elaborar a sua racista e eurocêntrica noção de História Universal. Para Dussel fora improvável uma história mundial antes de 1492:

Antes dessa data, os impérios ou sistemas culturais coexistiam entre si. Apenas com a expansão portuguesa desde o século XV, que atinge o extremo oriente no século XVI,

e com o desenvolvimento da América hispânica, todo planeta se torna o 'lugar' de 'uma só' História Mundial (DUSSEL, 2005, p. 61).

Seguindo essa linha de raciocínio no sentido de desmistificar ainda mais o mito de fundação da modernidade:

A Espanha, como primeira nação 'moderna' (com um Estado que unifica a península, com a Inquisição que cria de cima para baixo o consenso nacional, com um poder militar nacional ao conquistar Granada, com a edição da Gramática castelhana de Nebrija em 1492, com a Igreja dominada pelo Estado graças ao Cardeal Cisneros etc.) abre a primeira etapa 'Moderna': o mercantilismo mundial. [...] Para nós, a 'centralidade' da Europa Latina na História Mundial é o determinante fundamental da Modernidade. Os demais determinantes vão correndo em torno dele (a subjetividade constituinte, a propriedade privada, a liberdade contratual etc.) são o resultado de um século e meio de 'Modernidade': são efeito, e não ponto de partida. A Holanda (que se emancipa da Espanha em 1610), a Inglaterra e a França continuarão pelo caminho já aberto (DUSSEL, 2005, p. 61).

No século XV, ocorre uma nova etapa no processo da "modernidade" dada pela era do iluminismo e posteriormente da revolução industrial fortalecendo o panorama eurocêntrico e etnocêntrico.

A Inglaterra substitui a Espanha como potência hegemônica até 1945, e tem o comando da Europa Moderna e da História Mundial (em especial desde o surgimento do Imperialismo, por volta de 1870). Esta Europa Moderna, desde 1492, 'centro' da História Mundial, constitui, pela primeira vez na História, a todas as outras culturas como sua 'periferia' (IBID, p. 61).

Historicamente, Dussel evidencia uma conjunção entre uma ideia de universalidade abstrata e concreta numa hegemonia que coloca a Europa como centro do mundo. Dessa perspectiva, surge a concepção dusseliana de 'ego cogito' e 'ego conquiro'. Ego cogito seria a consciência de si e ego conquiro, o eu conquistador que fora surgido mais de meio século antes do ego cogito.

A conquista do México foi o primeiro âmbito do ego moderno. Na Europa (Espanha) tinha evidente superioridade sobre as culturas Azteca, Maia, Inca etc, em especial por suas armas de ferro – presentes em todo o horizonte euro-afro-asiático. A Europa moderna, desde 1492, usará a conquista da América Latina (já que a América do Norte só entra no jogo no século XVII) como trampolim para tirar uma 'vantagem comparativa' determinante com relação a suas antigas culturas antagonicas (turco-muçulmana etc.). Sua superioridade será, em grande medida, fruto da acumulação de riqueza, conhecimentos, experiência etc., que acumulará desde a conquista da América Latina (IBID, p. 63).

Assim, “[do] usufruto da vida de suas vítimas, num nível pragmático e econômico” (Ibid, p. 63), decorreu as condições históricas do surgimento da modernidade apregoada numa empírica mundialização, uma organização colonial e déspota.

[...] a emergência do circuito comercial do Atlântico teve a particularidade (e este aspecto é importante para a ideia de 'hemisfério ocidental') de conectar os circuitos comerciais já existentes na Ásia, na África e na Europa (rede comercial na qual a Europa era o lugar mais marginal do centro de atração, que era a China, e que ia desde a Europa até as 'Índias Orientais')(Abu-Lughod, 1989; Wolff, 1982), com Anáhuac e Tauantinsuiu, os dois grandes circuitos até então sem conexão com os anteriores; separados tanto pelo Pacífico como pelo Atlântico (MIGNOLO, 2005, p. 75).

Vai de encontro com a crítica ao mito de fundação da modernidade dusseliana, a ideia de Quijano sobre a colonialidade:

O controle da autoridade política, dos recursos de produção e do trabalho de uma população determinada possui uma diferente identidade e as suas sedes centrais estão, além disso, em outra jurisdição territorial. Porém nem sempre, nem necessariamente, implica relações racistas de poder. O Colonialismo é, obviamente, mais antigo, no entanto a colonialidade provou ser, nos últimos 500 anos, mais profunda e duradoura que o colonialismo. Porém, sem dúvida, foi forjada dentro deste, e mais ainda, sem ele não teria podido ser imposta à inter-subjetividade de modo tão enraizado e prolongado (QUIJANO, 2007, p. 93).

A elaboração de poder proposta por Quijano como estrutura de poder moderna liga a formação racial, o controle do trabalho, o Estado e a produção de conhecimento. Uma perspectiva epistemológica significada numa matriz de poder no qual se revela uma nova forma de produção de conhecimento, de padronização e de dominação. Logo, tanto a concepção de colonialismo quanto a concepção de colonialidade vai além de uma imposição política, militar, jurídica e administrativa, uma vez que se encontra arraigada na história e ainda, se encontra presente na atualidade apesar do evidente crescimento do fenômeno de descolonização e libertação empreendido nas colônias latino-americanas, asiáticas e africanas no decorrer dos séculos XIX e XX. Ou seja, apesar de não haver mais a aplicação de colonialismos modernos, a sombra da colonialidade, por exemplo, epistemológica, ainda persiste e possui os seus ecos no agora.

Há um racismo epistemológico impregnado no processo de desenvolvimento da modernidade, alimentado numa hegemonia eurocêntrica impositiva e violenta. Pois, a “[...] epistemologia eurocêntrica ocidental dominante não admite nenhuma outra epistemologia como espaço de produção de pensamento crítico nem científico” (GROSFOGUEL, 2007, p.

35). Segundo Walter Mignolo (2005), por esse caminho se inventou uma razão para criar e justificar a noção de progresso onde se estabeleceu uma linha temporal situando a Europa como lugar de supremacia. Atraiu-se a essa noção a construção de uma ciência humana universalista e legitimada pelo Estado.

[...] o eurocentrismo torna-se, portanto, uma metáfora para descrever a colonialidade do poder, na perspectiva da subalternidade. Da perspectiva epistemológica, o saber e as Histórias locais europeias foram vistos como projetos globais, desde o sonho de um *Orbis universalis christianus* até a crença de Hegel em uma História universal, narrada de uma perspectiva que situa a Europa como ponto de referência e de chegada (MIGNOLO, 2003, p. 41).

Assim, a expansão ocidental após o século XVI, foi hegemônica nos modos de conhecimentos e de representação cognitiva num imperativo político, historiográfico, econômico, religioso estabelecendo, por conseguinte, uma colonialidade epistemológica. Nesse sentido, importa perceber os impactos de uma colonialidade do saber, de uma colonialidade do poder, de uma colonialidade do ser. Decorre disso, a apresentação de uma colonialidade do poder de modo sedutor, impondo uma colonialidade do saber nos não europeus, desvelando uma geopolítica do conhecimento cruel. Em outras palavras, a partir de um eurocentrismo uma estrutura de poder e de saber dita todas as dimensões da culturalidade como se a lógica europeia fosse universal e única. Uma violência epistêmica que deixou marcas profundas e que ainda hoje está presente no âmago das ex-colônias. Problemática essa que por um processo de desobediência epistêmica e descolonização do saber através de uma educação intercultural, latino-americana pode se vislumbrar outros caminhos, outro mundo possível.

Logo, o fenômeno da interculturalidade na América Latina é inegável e necessário por ser uma possibilidade concreta de superação, de diálogo e relação de respeito entre culturas e ainda se configurar como uma aliada vital nesse projeto voltado a consideração e construção de outros caminhos epistemológicos. “É um projeto político que engloba a educação e a transcende para pensar sobre a construção de diferentes sociedades [...] em outro sistema social” (CONSELHO REGIONAL INDÍGENA DE CAUCA, 2004, p. 18). Com base na teorização proposta pelo grupo Modernidade/Colonialidade, por exemplo, uma educação intercultural emergiria como um projeto político de descolonialidade, transformação e criação torna-se viável e favorável aos preceitos de transformação de países como o Brasil, na direção de outro mundo possível. Disso, analisar e pensar políticas públicas e reformas educacionais e constitucionais seria uma decorrência seja numa esfera nacional seja numa dimensão maior,

abrangendo outras nações numa conjunção como o caso da América Latina. A educação intercultural necessariamente deve se proceder criticamente, opondo-se ao pensamento liberal e eurocêntrico. A educação intercultural deve ser um ato político-pedagógico e de transformação social conforme pensamento freiriano, primando por não inferiorizar nem desumanizar.

Nesse sentido, a educação intercultural é também descolonial, uma vez que não privilegia uma cultura em detrimento de outras e penetra a dimensão das reformulações político pedagógicas visando possibilitar caminhos, para saberes outros, de ressignificações das condições sociais de modo a favorecer o respeito às diferenças e um equilíbrio entre as partes culturais envolvidas. A partir da década de 1990, as vertentes interculturais cresceram e penetraram na dimensão da educação fazendo surgir dinâmicas promissoras de esperança e desobediência epistêmica. Se trata de uma educação que acolha e trate com dignidade e respeito culturas em contato. Esse processo se opõe ao projeto neoliberal por buscar a criação de condições para a ocorrência de uma pedagogia atrelada a efervescências interculturais inspiradas num projeto político-social-epistêmico-ético podendo provocar práticas educativas diferentes e mais dignificantes e inclusivas, a partir de histórias e contextos locais.

Desde a década de 1990, devido ao momento histórico, surge possibilidades ético-políticas e pedagógicas para se trabalhar a interação de culturas e etnias, de modo a cuidar para que ocorra o reconhecimento legal e saudável de relações entre grupos em contato. Visando com isso, enfrentamentos e busca de respostas satisfatórias para a superação da discriminação, do racismo e da exclusão, podendo formar cidadãos competentes e capazes de trabalharem de modo colaborativo. Disso, podendo também surgir caminhos para a propositura de soluções qualificadas de modo justo, equitativo, igualitário e socialmente plural. Compreender e considerar as práticas, conhecimentos, valores e tradições culturais de diferentes culturas, visando o diálogo, o entendimento, o respeito às diferenças compõe o panorama da interculturalidade também como processo educativo. Dessa forma, panoramas de diversidade considerados na educação são altamente coerentes no âmbito latino-americano uma vez que na América Latina o contato e inter-relação entre heranças indígenas, africanas e europeias é uma realidade, é do nosso cotidiano.

O contato intercultural e a sua perspectiva arraiga-se no reconhecimento da diversidade cultural e toca nas causas eurocênicas de dominação, de exploração, de desigualdades visando superá-las, na busca de equações outras direcionadas a outro mundo possível. Um reconhecimento de que a ideia de superioridade é uma construção de estrutura colonial de matriz hierarquizada de modo a elevar o branco e subalternizar indígenas (nativos

da América), negros e mestiços. Por isso, no contexto da educação intercultural se trabalha a transformação das estruturas, de instituições, de relações sociais visando o encontro de condições para um processo de saber e de ser considerando de modo equânime as partes envolvidas, sem querer com isso, resultar numa massa única, homogênea. Perspectiva essa que considera estratégias de ação e negociação permanentes mantendo como base conceitos como legitimidade, equidade, igualdade pelo respeito as diferenças e pelo diálogo etc. Mas ainda mais importante é a compreensão, construção e posicionamento político, social, ético e epistêmico de um projeto de conhecimento que afirma a necessidade de alterar não apenas os relacionamentos, mas também de combater as estruturas, as condições e a manutenção de dispositivos de desigualdade, inferioridade, racialização e discriminação. Nesse sentido, não basta simplesmente reconhecer, tolerar ou incorporar algo diferente na matriz e estruturas estabelecidas. Ao contrário, é preciso reconhecer e minar as estruturas coloniais de poder como processo de proposta dominadora e projeto. Um re-conceituar e re-estabelecer, ressignificando as estruturas sociais e epistêmicas encenando a relação lógica e equitativa, várias práticas culturais e formas de pensar, de agir e de viver na perspectiva de outro mundo possível.

Interculturalidade, educação intercultural e políticas educacionais representam esforços na direção de que culturas ainda consideradas subalternas possam conviver pacificamente, incluídas com dignidade num contexto equitativo considerando princípios como identidade cultural, direito e diferença, autonomia e nação como sendo eixos fundamentais no terreno da educação e da cidadania. Nesse sentido, no século XXI há políticas educacionais emergentes de outras vertentes buscando mudanças. Podendo ser identificadas nas ligações crescentes entre educação e superação de pobreza, o que reflete na subjetividade do modo de ver. As Nações Unidas, a UNESCO e a maioria dos Ministérios da Educação e da Cultura da América Latina tem demonstrado atenção e abertura para a direção de caminhos voltados a conceitos de liberdade e superação de pobreza extrema. Nessa ceara, há a ideia de superação de pobreza que visa responder à necessidade de transformação em situações de crise, de modo que cada indivíduo contribua para o desenvolvimento social do Estado, da nação e da sociedade. O principal objetivo é melhorar a qualidade de vida e o nível de bem-estar humano a nível individual e coletivo, esforçando-se para promover equidade, democracia, proteção dos recursos naturais e respeito à diversidade étnica e cultural.

Um caminho de base, inspirado no trabalho de Max Neef e Amartya Sen. Manfred. Max Neef, é um economista e ecologista chileno, considerado polêmico e que segue na contramão da economia ortodoxa, defendendo que o modelo atual de globalização é

desastroso para o meio ambiente. Ele considera que o crescimento econômico depois de um determinado ponto, pode gerar queda na qualidade de vida das pessoas. É um defensor do desenvolvimento local e propõe a criação de um sistema fiscal que tribute os gastos de energia e que fortaleça os pequenos negócios. Em outras palavras, esse economista e ecologista chileno defende uma economia a serviço da sociedade.

Existen alternativas ideológicas en el terreno social, económico y político, y por lo tanto es posible escoger — pueden hacerlo, al menos los detentores del poder— entre distintos estilos de desarrollo. No obstante, si tomamos en cuenta la inquietud por los problemas del medio ambiente, que, más que agregar un elemento nuevo supone el planteamiento de un problema esencialmente nuevo, debería reconocerse que hasta hoy sólo ha predominado un estilo: el vandálico. En otras palabras, existen alternativas, limitadas, características del esquema analítico ortodoxo. Varias alternativas teóricas interesantes y valiosas se han propuesto para un planteamiento global de la problemática de la biósfera, pero hasta aquí ninguna ha sido puesta en práctica a escala nacional o mundial (MAX-NEEF, 1986, p. 51).

Amartya Sen, é um economista e filósofo indiano que estudou na Universidade de Cambridge, onde é reitor. Seu trabalho contribuiu no estabelecimento de um novo modo de pensar conceitos como miséria, pobreza, fome e bem-estar social. Foi agraciado com o prêmio Nobel de 1998. Nascido em Santiniketan em 1933, é autor de *Desenvolvimento como Liberdade*, *Sobre Ética e Economia*, dentre várias outras.

A valorização da liberdade tem sido um campo de batalha há séculos, de fato, milênios, e ela tem partidários e entusiastas, bem como críticos e severos detratores. [...] A liberdade é valiosa por pelo menos duas razões diferentes. Em primeiro lugar, mais liberdade nos dá mais oportunidade de buscar nossos objetivos — tudo aquilo que valorizamos. Ela ajuda, por exemplo, em nossa aptidão para decidir viver como gostaríamos e para promover os fins que quisermos fazer avançar. Esse aspecto da liberdade está relacionado com nossa destreza para realizar o que valorizamos, não importando qual é o processo através do qual essa realização acontece. Em segundo lugar, podemos atribuir importância ao próprio processo de escolha. Podemos, por exemplo, ter certeza de que não estamos sendo forçados a algo por causa de restrições impostas por outros. A distinção entre o “aspecto de oportunidade” e o “aspecto de processo” da liberdade pode ser significativa e também de longo alcance. (SEN, 2011, p. 195)

Embora a preocupação da Unesco, de vários Ministérios da Educação e Cultura na América Latina e de autores como Max Neef e Amartya Sen sejam sinais de que é preciso esforço no sentido de outro mundo possível, tais instituições e autores não são ligados explicitamente ao projeto e perspectiva da descolonialidade. Mas, há elementos importantes nessa direção, uma vez que o conceito de bem-estar refere-se e aporta-se em duas categorias: o ontológico-estar, ter, fazer e axiológica-subsistência, proteção, afeto, compreensão, lazer,

participação e capacidade de legalizar este estado de dependência e interdependência de indivíduos, não da sociedade em si nem uma mudança na estrutura social. Pode remeter também a ideia de desobediência epistêmica e admissão de outros caminhos de saber, porque estimular a proposta de pessoas assumirem o controle de suas vidas, descobrindo e compreendendo a si mesmas a partir da sua própria história e modo de ser e viver, baseado nas necessidades e desafios do seu próprio continente. Por isso, a ideia central de que cada indivíduo contribua para além de uma perspectiva de desenvolvimento da sociedade, engajando-se numa perspectiva outra voltada ao envolvimento social, como resposta e superação do problema de desenvolvimento limitado e da opressão e submissão que tanto determina e impele as transformações devidas e produtivas para a extinção da fome e da miséria. Partindo dessa perspectiva a defesa da necessidade de inclusão de grupos de indivíduos historicamente excluídos é um ponto fundamental. Representa um meio para fazer avançar a coesão social. Tal ponto de vista e tendência pode ser evidenciado pelas recentes mudanças na política da UNESCO, por exemplo, dirigidas para a gestão da diversidade. Ainda faz parte das novas políticas e iniciativas do PNUD, BID e EURO social. Refere-se a uma parceria entre a Comissão Europeia, o BID, o PNUD e a CEPAL, com o apoio do Banco Mundial e do FMI. Apesar de serem instituições muito suspeitas no que tange à descolonialidade, vale ilustrá-los apenas para mostrar que a luta e a resistência por outro mundo possível para estar cada vez mais provocando reflexões e mudanças no âmago até mesmo de instituições europeias e estadunidenses.

Desse modo, nesses prenúncios de mudança, em vários países latino-americanos vem se estabelecendo leis ou esforços para a criação e manutenção de sistemas baseados numa Educação Intercultural. O México foi um dos primeiros a propor, em 2001, um novo modelo de educação da escola primária à universidade. A criação de universidades interculturais por estados mexicanos desde 2003, é parte desta iniciativa. E em sua conceituação, é possível aferir parcerias contínuas considerando grupos culturais indígenas. Por decreto de criação (10 de dezembro de 2003), as universidades interculturais mexicanas possuem a função de "ensinar programas de ensino superior e profissionais comprometidos com a avaliação, estudos, pesquisa e ensino de línguas e culturas indígenas". Apesar da compreensão intercultural de que as perspectivas indígenas sejam importantes, a educação intercultural destina-se a todos.

A educação intercultural como um processo de estudo privilegiando epistemologias outras como alternativa de superação do eurocentrismo, ainda representa um grande desafio na maioria dos países. Mas uma busca de novas práticas e políticas educacionais tem sido

pensadas e discutidas. Esforços como os estudos afro-colombianos que visam tornar obrigatório o estudo das colombianas – afro-colombiana em todas as escolas poderia ser visto como progresso, mas ainda é limitado. Como o EUROsociAL<sup>21</sup> indica, a incorporação da coesão social na agenda da América Latina é o resultado de um diálogo com a Europa, adaptando o conceito à realidade latino-americana de universidades, agências internacionais e os governos nacionais. Vale ressaltar que a diferença entre a conceituação dessas universidades interculturais no México e as três universidades indígenas (Aimara, Quíchua e Guarani) promulgada pelo governo de Evo Morales na Bolívia em 2008 começaram a ser implementadas em 2009. Um projeto sócio-epistêmico-ancestral-civilizacional parecido ou similar a proposta mexicana na educação. Vale ressaltar que há aproximações entre a conceituação e peculiaridades dessas universidades interculturais no México e as três universidades indígenas (Aimara, Quíchua e Guarani) promulgada pelo governo de Evo Morales na Bolívia em 2008 e que começaram a ser implementadas em 2009. Pois, nessas propostas persistem um projeto sócio-epistêmico-ancestral-civilizacional semelhante a proposta mexicana na educação.

A Educação intercultural "serve a educação dos povos e comunidades de ascendência africana dos contextos de convivência, convivência cultural indígenas, tendo como ponto de partida a própria educação" (DIAZ, 2009a). E, embora este histórico do caso venezuelano faça parte da Constituição de 1999 e seja essencial, é também necessário alargar o contexto intercultural para repensar e restabelecer, superar ou descolonizar o que ainda não ocorreu, não se ressignificou, não está liberto. Tanto o Brasil quanto a Bolívia e o Equador representam realidades distintas, mas que se aproximam em aspectos concernentes aos desafios circundantes à temática de transformação social, refundação e processo voltados à superação e descontinuação do modelo eurocêntrico de saber ainda em evidência mesmo que comumente velado retoricamente. E tais países podem buscar a concretização de práticas educacionais e ético-político-sociais visando a propositura de um sistema educacional que fomenta e valoriza, privilegia outras epistemologias para outro mundo possível, dotado de saberes e de fazeres dedicados a eliminar o problema estrutural e histórico da desigualdade, da exclusão, da opressão, da exploração. Disso, que possa surgir luzes no sentido do encontro de realidades mais equitativas e justas, munidas de esforços constantes na direção de processos

---

<sup>21</sup> O EUROsociAL é um programa da UE que visa consolidar a cooperação entre a América Latina e a UE sobre o diálogo político relacionado com a coesão social. O EUROsociAL contribui para a concepção, reforma e implementação de políticas públicas na América Latina que tenham impacto na coesão social através da aprendizagem entre pares e intercâmbios de experiências entre instituições de contrapartida nas duas regiões. Disponível em: [https://ec.europa.eu/europeaid/regions/latin-america/eurosociatal\\_en](https://ec.europa.eu/europeaid/regions/latin-america/eurosociatal_en)

de reformas e ressignificações educativas visando o reconhecimento e constituição de saberes mais próximos de nós mesmos, libertários e inspiradores para práxis mais condizentes com a contextualidade latino-americana.

A educação intercultural, no contexto da realidade brasileira especificamente, se trata de um projeto devido, mas altamente desafiador, uma vez que não diferente de outros países latino-americanos, os contrastes econômicos e sociais ainda são gritantes, tendo os negros e os índios como os mais afetados ou desprivilegiados. Destarte:

É um desafio global pensar a perspectiva da interculturalidade na constituição de um projeto educativo no campo da realidade multicultural das sociedades contemporâneas, especialmente da realidade brasileira e do Estado do Rio Grande do Sul. As pesquisas nessa área ainda focalizam temas específicos e particulares, tomando, em grande parte, uma única expressão cultural como referência para proceder a análise. Dentro desse universo situam-se os estudos sobre as relações raciais (negros), os estudos sobre as questões indígenas, os grupos de imigrantes internos e externos, assim como algumas pesquisas sobre as populações nômades (ciganos, comunidades indígenas latino-americanas etc.) (SILVA, 2008, p.14).

O Brasil ainda é muito desigual e racista, uma vez que as comunidades presentes nas periferias das grandes cidades, por exemplo, são majoritariamente negras e consideradas minorias no que se refere às oportunidades de trabalho digno e boa educação, sobretudo.

No Brasil, passando por elementos de ordem econômica e social, podemos observar a localização de comunidades, em sua maioria negra, vivendo em bairros periféricos das grandes cidades, formas sutis de "guetizar" e separar ou, então, de expelir [negar]... A sociedade brasileira, historicamente conviveu com manifestações racistas e discriminatórias ao ponto de considerar quase como se fosse um processo natural (SILVA, 2008, p. 287 e 288).

A desigualdade social é ainda epidêmica e alarmante, uma vez que a carência de oportunidades somada à carência de inclusão torna o Brasil e a contextualidade latino-americana uma realidade presidida pela urgência de encarar grandes desafios, sobretudo, no que concerne a providências para a conquista e acesso a uma educação plural e de qualidade, melhor distribuição de renda, justiça social, saúde e mais qualidade de vida. E nessa urgência necessária de mudanças da realidade brasileira e latino-americana, permear a análise e busca de soluções através do prisma atento a epistemológicas alternativas, de superação do eurocentrismo, do racismo epistêmico é de suma valia para provocar descobertas e reconhecimento de matizes de transformações epistêmicas e ontológicas destinadas a aurora de outro mundo possível e novos modos de ser, saber e viver na América Latina e no Brasil.

Nesse ideário, a interculturalidade é importante para se desvelar caminhos de oposição e ou superação da modernidade, visto que a lógica de raça e hierarquização de modos de ser,

de saber e de viver que fora imposto na América Latina durante o colonialismo ainda ecoa na atualidade. E, admitir outro mundo possível, dissociado do mundo eurocentrado, implica em admitir uma perspectiva que necessariamente, perpassa por uma abordagem intercultural no qual os modos de saber, de ser e de viver europeus sejam reposicionados, deixando de serem colocados como superiores e únicos viáveis, dignos e possíveis. Essa mudança de paradigma voltada a outro mundo possível, pode integrar preceitos de interculturalidade e de educação popular, sobretudo, quando somados a perspectivas descoloniais.

## **5.2 Capítulo IX: Interculturalidade Crítica e Educação Popular para Descolonialidade**

*"Não há saber mais ou saber menos: Há saberes diferentes." (Paulo Freire)*

A problemática das relações entre saber eurocêntrico e descolonialidade tem sido objeto de inúmeros debates e pesquisas no Brasil e em toda a América Latina. Nessa efervescência intelectual que inspira práticas mais solidárias, inclusivas e autênticas, abre-se caminho para se pensar outras possibilidades epistemológicas vislumbrando outro mundo possível, vivido e pensado “a partir de onde estamos e onde somos”. Nesse cenário de preocupações, os estudos sobre descolonialidade emergem no espaço acadêmico e nos movimentos sociais tentando apontar para faróis epistemológicos outros, mais condizentes às realidades e dignidades próximas, locais, recorrentes no contexto latino-americano.

Nessa perspectiva, desde 2014 vimos desenvolvendo projeto voltado a problemática descolonialidade e epistemologia no Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural<sup>22</sup>. A tensão entre projeto de saber hegemônico, mais conhecido como eurocentrismo e projetos de saberes a partir do lugar “onde somos” e de “onde estamos” é uma quebra do paradigma que sustenta ainda hoje a ideia de universais, de saberes centrais e superiores em detrimento a saberes marginais, periféricos. Em outras palavras, se trata de um esforço para desmistificar a ilusão de um projeto de saber eurocêntrico colocado como único e viável caminho para o nosso continente. Trilha nesse caminho, o grupo Modernidade/Colonialidade, composto de intelectuais de diversas procedências e abordagens, visando um projeto epistêmico, social,

---

<sup>22</sup> Grupo de Pesquisa sob liderança do Prof. Dr. Gilberto Ferreira da Silva, vinculado ao programa de Pós-graduação em Educação do Unilasalle-Canoas/RS. O grupo assume a perspectiva da de(s)colonialidade do poder, do saber e do ser nas pesquisas que vêm realizando, principalmente a ênfase de uma geoeπισtemologia, o penso de onde estou no campo da educação.

ético e político, produzindo crítica e consequente desmistificação da modernidade ocidental em seus postulados históricos, sociológicos e filosóficos.

A vasta produção desse grupo é de grande originalidade e importância para tratar e compreender a problemática da Interculturalidade Crítica e da Educação Popular como fatores que contribuem no fortalecimento do fenômeno da descolonialidade na América Latina. Uma vez que o conceito de Interculturalidade Crítica se movimenta no sentido da superação do desmerecimento de culturas em detrimento da dominação e exploração. Mais, a Interculturalidade Crítica, colabora no questionamento e desconstrução da ideia de estrutura de poder hegemônico que impõe a noção de saber superior. Paralelo a isso, a Educação Popular é apresentada, privilegiando os seus fatores anti-hegemônicos e de luta por dignidade de grande parcela da sociedade tipificada como classe trabalhadora e desprivilegiada.

A perspectiva abordada nesse artigo, aproxima a Interculturalidade Crítica e a Educação Popular nos seus fatores anti-hegemônicos e de negação das prerrogativas do eurocentrismo historicamente imposto na América Latina, se alinha a abordagem descolonial empreendida pelo grupo Modernidade/Colonialidade. Desse modo, evidencia-se aqui, o propósito de propor esclarecimentos acerca das possibilidades, urgências e viabilidades para se refletir sobre outro mundo possível, para novos modos de ser, de saber e viver.

### *5.2.1 Colonialismo, Colonialidade e Descolonialidade*

Com o advento da expansão marítima e da colonização empreendida pela Europa nos continentes asiático, americano e africano a partir do século XV se começou a tecer um projeto de saber e poder hegemônico baseado no abuso, na invasão, na dominação, usurpação e exploração sem precedentes, acompanhados do etnocentrismo e da falácia ou ilusão de que o saber europeu era universal, superior e o único viável ou passível de validação segura. Embora esse fenômeno e triste evento histórico chamado eurocentrismo só fique claro a partir do século XVIII, é no século XV que se começa a desenhá-lo numa busca por fontes de riqueza em novos territórios que se convencionou chamar de novo mundo.

[...] os europeus persuadiram-se a si mesmos, desde meados do século XVII, mas sobretudo durante o século XVIII, não só de que de algum modo se tinham autoproduzido a si mesmos como civilização, à margem da história iniciada com a América, culminando uma linha independente que começava com a Grécia como única fonte original. Também concluíram que eram naturalmente (isto é, racialmente) superiores a todos os demais, já que tinham conquistado a todos e lhes tinham imposto seu domínio (QUIJANO, 2005, p. 116).

O conceito de colonialidade é uma decorrência do colonialismo e aqui, é proposto por Aníbal Quijano no texto intitulado “Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina”. Nesse texto o conceito de colonialidade é apresentado em diálogo com a tradição marxista, mas de modo a buscar discernir e deflagar uma epistemologia de dominação do Norte sobre a América Latina.

O Colonialismo é, obviamente, mais antigo; no entanto a colonialidade provou ser, nos últimos 500 anos, mais profunda e duradoura que o colonialismo. Porém, sem dúvida, foi forjada dentro deste, e mais ainda, sem ele não teria podido ser imposta à intersubjetividade de modo tão enraizado e prolongado (QUIJANO, 2005, p. 93).

Logo, segundo Quijano (2005), a colonialidade é constitutiva do poder capitalista, influenciando no âmbito da vida social seja subjetivamente seja intersubjetivamente, operando através de meios de coerção sempre voltados à reprodução e manutenção das relações sociais de dominação e exploração. Em outras palavras, a colonialidade se caracteriza num paradigma de poder baseado em ideia discriminatória, excludente, elitista. Isto é, baseia-se na: “classificação social da população mundial de acordo com a ideia de raça, uma construção mental que expressa a experiência básica da dominação colonial e que, desde então, permeia as dimensões mais importantes do poder mundial” (QUIJANO, 2005, p. 95).

Por isso, a descolonialidade<sup>23</sup> é uma ruptura com a colonialidade, uma luta e uma resistência incessante de busca por outro mundo possível, por modos epistemológicos outros, mais próximos da contextualidade latino-americana, abrindo caminho para novos modos de ser, de saber e de viver. Nesse caso, essa busca ou caminho é denominado como uma sensibilização para se considerar outras epistemologias, diferentes dos caminhos impostos ou

<sup>23</sup> Há uma discussão acerca dos termos decolonialidade e descolonialidade. O termo decolonialidade nesse caso refere-se ao caminho proposto por Catherine Walsh e outros intelectuais do grupo Modernidade/Colonialidade, em detrimento ao termo descolonialidade. Na perspectiva de Walsh, o prefixo “des” remeteria mais à superação do colonialismo, não privilegiando com a devida ênfase a perspectiva da insurgência, da transgressão, da resistência como processo de luta contínua pelo encontro e constituição de caminhos na direção de epistemologias outras, de ontologias outras e de outros viveres. Entretanto, faça mais sentido desprivilegiar o prefixo “des” no casteliano, uma vez que no português, seja mais comum o uso do termo descolonialidade e mais raro o termo decolonialidade. “Suprimir la ‘s’ y nombrar ‘decolonial’ no es promover un anglicismo. Por el contrario, es marcar una distinción con el significado en castellano del ‘des’. No pretendemos simplemente desarmar, deshacer o revertir lo colonial; es decir, pasar de un momento colonial a un no colonial, como que fuera posible que sus patrones y huellas desistan de existir” (WALSH, 2009, p. 14-15) Vale ressaltar que em artigo posterior trataremos com mais profundidade a conotação que ambos os termos podem receber, sobretudo, na língua portuguesa. Afinal, “para os autores que sustentam a necessidade de utilização da expressão “decolonial”, como Catherine Walsh, o prefixo “des” indicaria que os objetivos dessa corrente estariam sintetizados somente por meio da superação do colonialismo. Entretanto, no sentido político e estratégico, reconhecesse que a utilização do termo “descolonial” é mais utilizada nos artigos científicos traduzidos para o português de autores que utilizam a expressão “descolonização” não como simples superação do colonialismo, mas como síntese de uma ferramenta política, epistemológica e social de construção de instituições e relações sociais realmente pautadas pela superação das opressões e das estruturas que conformam uma geopolítica mundial extremamente desigual”(CASTILHO, 2013, p. 12-13).

“convencionados” na modernidade, “a ideia de de[s]colonialidade procura transcender a colonialidade, a face obscura da modernidade, que permanece operando ainda nos dias de hoje em um padrão mundial de poder” (BALLESTRIN, 2013. p. 40).

Trata-se de pensar de modo a admitir saberes como fenômeno de ruptura ou transformação e não apenas como meio para a difusão de uma ideologia hegemônica traduzida numa visão ilegítima, sobretudo, pela autoafirmação da possibilidade de um saber universal e superior. Emerge da descolonialidade perspectivas sensíveis a outras epistemologias mais genuinamente latino-americanas, pois implica-se num fenômeno de engajamento social para justificar o apelo e a necessidade da transformação voltada à orientação para a inclusão, para o vislumbramento de outro mundo possível, para outros modos de ser e saber.

A educação pela própria etimologia da palavra, participa do processo de transformação das condições sociais, influencia na existência, no modo de perceber a vida e, ao mesmo tempo, é condicionada pelo sujeito educador e pelo sujeito educando. Educação, provém do latim *educare, educere* que literalmente remete a ideia de “conduzir para fora” ou “direcionar para fora”. O termo latino *educare* é formado pela junção do prefixo *ex*, que significa “fora” e *ducere*, que remete ao sentido de “conduzir” ou “levar”. Essa noção de direcionar para fora, era empregada numa intencionalidade de preparar as pessoas para o mundo, para viver em sociedade, ou seja, conduzi-las para fora” de si mesmas, por conseguinte, indo na direção do outro, revelando novidades, diferenças, numa provocação para o diálogo e para o respeito as diferenças numa busca de maneiras para a transformação social, da existência.

Entretanto, mais especificamente nessa reflexão, não se busca colocar nenhum conceito como universal e cabível a todos os contextos ou continentes. Pois, a preocupação aqui, esta vinculada a proposta descolonial de saber implicando numa busca de compreensão de conceitos sempre com o cuidado de contextualizá-los considerando a noção de “onde somos”, “onde estamos”, isto é, levando-se em conta a perspectiva e os caracteres culturais de cada região, de modo a promover um processo próprio de Interculturalidade Crítica através de caminhos descoloniais. A noção de interculturalidade crítica na perspectiva da descolonialidade apresentaremos a seguir.

### *5.2.2 Interculturalidade Crítica e Educação Popular*

A interculturalidade como um desafio epistemológico de superação na direção de outro mundo possível, sensível a outros modos de ser e saber precisa ser acrescida de

criticidade. É o que propõe Catherine Walsh, integrante do grupo Modernidade/Colonialidade e que reflete sobre dois caminhos a partir do conceito de interculturalidade. O primeiro caminho denominado como *Interculturalidade Funcional* tem como foco a diversidade cultural, que apesar de tratar da questão da inclusão social dentro da dinâmica dos Estados nacionais, não prima ou contempla o questionamento dos padrões de poder institucionais e estruturais responsáveis pela desigualdade, pela exploração, pela dominação. O segundo caminho denominado de *Interculturalidade Crítica* tem como ponto de partida ou foco, especificamente a problemática do poder, buscando combater diretamente as questões de desigualdade, exploração e dominação, questionando também, o padrão de racialização e todas as injustiças decorrentes dessa postura. A Interculturalidade Crítica é um fenômeno de resistência, de luta direta contra o racismo e a opressão. Ou melhor,

la interculturalidad funcional asume la diversidad cultural como eje central, apuntalando su reconocimiento e inclusión dentro de la sociedad y el Estado nacionales (uni-nacionales por práctica y concepción) y dejando fuera los dispositivos y patrones de poder institucional-estructural -las que mantienen la desigualdad-, la interculturalidad crítica parte del problema del poder, su patrón de racialización y la diferencia que ha sido construida en función de ello. El interculturalismo funcional responde a y parte de los intereses y necesidades de las instituciones sociales dominantes; la interculturalidad crítica, en cambio, es una construcción de y desde la gente que ha sufrido un histórico sometimiento y subalternización (WALSH, 2009, p. 12).

Nesse sentido, a Interculturalidade Crítica pode ser traduzida por um projeto político de intervenção na realidade social que considera e revisa aspectos históricos da colonização, recolocando e retomando a história desde outra perspectiva e outros referenciais, apontando para aquilo que Aníbal Quijano (2010) denomina como *Horizonte de Sentido Histórico*. Tal horizonte pode ser pensado através de perspectivas que de fato considerem outras alternativas epistemológicas, uma vez que necessariamente, contesta a estrutura colonial e racial de poder, privilegiando saberes outros, para além do reducionismo e da generalização do projeto de saber eurocêntrico. É uma radicalização necessária e pontual que parte do âmago do problema buscando ressignificar as relações sociais e de poder, trilhando numa direção de embate ou ruptura e que não se limita às instâncias políticas, sociais e culturais tradicionais. O prisma da interculturalidade crítica, é sensível a exclusão, negação e subalternização ontológica e epistêmica tão comum de parte dos grupos racializados por práticas tradicionais de desumanização e subordinação de conhecimentos que excluem e pisam nuns em detrimento de privilegiar outros, velando as desigualdades e diferenças institucionalizadas e mantidas nessa dinâmica de dominação. Combate o discurso hipócrita e alienante que se esforça em

ocultar, jogar para debaixo do tapete os grandes contrastes, por exemplo, entre negros, índios e brancos no que se refere a privilégios e oportunidades nas sociedades latino-americanas e brasileira. E nessa perspectiva cabe também, a preocupação com os seres e saberes de resistência e oposição que seguem latentes.

Por ende, su proyecto es necesariamente de-colonial [des-colonial, isto é, um processo de negação ou superação da colonialidade]. Pretende visibilizar y enfrentar la matriz colonial de poder -la que Quijano ha nombrado “colonialidad de poder”-, la trabazón histórica entre la idea de “raza”, como instrumento de clasificación y control social, y el desarrollo del capitalismo mundial (moderno, colonial, eurocentrado), que se inició como parte constitutiva de la constitución histórica de América (WALSH, 2009, p. 13).

Destarte, essa colonialidade do poder a que Quijano deflagra, segue operando e é responsável por uma hierarquização racializada que tipifica brancos europeus como privilegiados, superiores e lança para a subalternidade ou para exclusão mestiços, índios e negros. Nesse processo, outros saberes e seres quaisquer que fugissem da matriz dominante eram suprimidos pelo eurocentrismo. Cenários epistemológicos, ontológicos e cognitivos riquíssimos e de profunda significação foram banidos daquilo que se convencionou reconhecer como saber. Estruturas de saberes, seres e costumes aos quais, essa perspectiva da interculturalidade crítica não desconsidera e reivindica como aliada nesse desafio epistemológico outro e, por isso, por não se colocar subserviente ao projeto da colonialidade, é também, um caminho para a descolonialidade de seres e saberes, ou seja, para o reconhecimento de outras dimensões, mais justas e próprias à América Latina.

[...] hay una dimensión más de la colonialidad, poco considerada y que se enlaza con las otras tres. Es la colonialidad cosmológica y de la madre naturaleza, la que tiene que ver con la fuerza vital-mágico-espiritual de la existencia de las comunidades afrodescendientes y originarias-indígenas, aun presente en muchas sociedades andinas, mesoamericanas y caribeñas, cada una con sus particularidades históricas (WALSH, 2009, p. 11-12).

As diferenças contundentes, que foram construídas e impostas a partir do processo de colonização e que ainda perduram a sombra da colonialidade ou modernidade, é profunda, complexa e consequência de um projeto de dominação e exploração sem precedentes para muito além de se considerar essa questão apenas pela ótica das lutas ou questões de classes. O fenômeno da colonialidade é na sua essência uma imposição que referencia a questão da raça, do racismo e da racialização como elementos constitutivos, determinantes e presentes nas relações de dominação comuns ao capitalismo. Partindo dessa problematização é que a interculturalidade crítica se processa e se projeta dinamizando-se através de estratégias que

pretendem abrir caminhos, estabelecer condições para que outras relações de saber, de ser e de poder possam acontecer de modo totalmente diferente dos processos eurocentrados.

Entender la interculturalidad como proceso y proyecto dirigido hacia la construcción de modos “otros” del poder, saber, ser y vivir, permite ir mucho más allá de los supuestos y manifestaciones actuales de la educación intercultural, la educación intercultural bilingüe o inclusive la filosofía intercultural. Es argumentar no por la simple relación entre grupos, prácticas o pensamientos culturales, por la incorporación de los tradicionalmente excluidos dentro de las estructuras (educativas, disciplinares o de pensamiento) existentes, o solamente por la creación de programas “especiales” que permitan que la educación “normal” y “universal” siga perpetuando prácticas y pensamientos racializados y excluyentes (WALSH, 2009, p. 14).

Se trata primeiramente de admitir-se a necessidade de enfrentamento e mudanças capazes de abalar e, conseguinte, transformar pilares estruturais de discursos e lógicas que diferenciam hierarquicamente, em graus de importância ou valorização, grupos sociais, práticas e costumes, formas de pensar, privilegiando um único modelo epistemológico enquanto discrimina tudo que resta não importando a sua grandeza ou do que se trate, de onde venha ou aonde se encontre. Essa postura de não aceitação, de oposição ou de ruptura com essa lógica dominante significa adotar uma orientação, uma conduta de caráter descolonial. Logo, a interculturalidade crítica pode ser colocada como um instrumento educativo de questionamento e resistência ao racismo epistêmico e ao projeto eurocêntrico de saber que inferioriza e discrimina todos os saberes que não se faz parte ou não se submete a matriz cultural branca europeia. E isso implica nos modos de ser e saber; implica no viver, dimensão a que se deve reivindicar dignidade, respeito, igualdade, equidade na direção de outro mundo possível.

Noutras palavras, tanto a interculturalidade crítica quanto a descolonialidade representam atos de protesto e resistência. Sendo que protesto aqui se refere a capacidade de perceber, de discernir, por exemplo, fenômenos culturais, epistêmicos e ontológicos de orientação eurocêntrica e que tanto causam indignação, incômodo, enquanto, resistência aqui se refere a tomada de decisão lançando-se a buscas de medidas de superação ou combate para que tais mazelas que nos provocam tanta indignação jamais voltem a acontecer ou, pelo menos, jamais voltem a imperar sem que para isso não haja luta.

La interculturalidad crítica y la de-colonialidad, en este sentido, son proyectos, procesos y luchas -políticas, sociales, epistémicas y éticas- que se entretengan conceptual y pedagógicamente, alentando una fuerza, iniciativa y agencia ético-moral que hacen cuestionar, trastornar, sacudir, rearmar y construir. Esta fuerza,

iniciativa, agencia y sus prácticas sientan las bases de lo que yo llamo pedagogía decolonial (WALSH, 2009, p. 14).

O panorama apresentado por Walsh, se aproxima e se inspira em grande medida na pedagogia crítica, concepção proposta por Paulo Freire na década de 1960 e revisitada muitas vezes por intelectuais da educação até a década de 1990. Uma vez que nessa época essa pedagogia freireana começou a ser deixada de lado, curiosamente, nesse mesmo período houve o apogeu do projeto neoliberal seguido do crescimento de uma onda de conservadorismo assombrando as universidades latino-americanas e brasileiras. Considerando a contextualidade atual da América Latina e Brasil, o movimento pedagógico crítico freireano seguido da proposta pedagógica descolonial em Walsh, representa um caminho de esperança e alternativa para outro mundo possível, para outros modos de ser e saber integrados, incluídos dignamente, ou melhor, condizente a perspectiva intercultural crítica.

“Momento exemplar daquela aprendizagem de rebeldia, de reinvenção da vida, de assumir a própria existência e a história por parte de escravos e escravas que, da “obediência” necessária, partiram em busca da invenção da liberdade” (FREIRE, 1992, p. 55).

O pensamento de Walsh abre caminhos para uma práxis pedagógica crítica, intercultural e descolonial de luta e esperança em prol de outro mundo possível, liberto da égide eurocêntrica, ou seja, uma nova realidade latino-americana de um mundo possível no qual haja de fato um reposicionamento de saberes, de seres e de vidas orientadas por uma ética interculturalmente crítica. Por isso, nessa convergência de pensamentos tão importantes e caros à América Latina no que tange a interculturalidade e a descolonialidade, como no caso das aproximações possíveis entre Fanon e Freire, a Educação Popular pode representar uma força favorável devido, sobretudo, ao seu caráter inclusivo, intercultural e social.

Por Educación Popular entendemos un conjunto de prácticas sociales y elaboraciones discursivas, en el ámbito de la educación, cuya intencionalidades contribuir a que los diversos segmentos de las clases populares se constituyan en sujetos protagonistas de una transformación de la sociedad, en función de sus intereses y utopías (TORRES, 2011, p. 25).

A perspectiva da Educação Popular, atrelada a pedagogia crítica freireana que fora tão referenciadora e inspiradora para intelectuais da educação até a década de 1990 se revela potencialmente favorável no trabalho de protesto e resistência à perspectiva neoliberal capitalista a qual financia e promove o empreendimento de saber e poder hegemônico, impondo uma centralidade ao mesmo tempo em que subalterna e exclui uma diversidade de outros saberes, seres e vidas. Logo, a Educação Popular que afina muito bem as perspectivas

da pedagogia crítica, da interculturalidade crítica e da descolonialidade, pode se aliar como resposta de apoio tanto a luta dos povos historicamente subalternizados ou excluídos, como também, pode corroborar no reconhecimento, constituição e fortalecimento de saberes, seres e vidas voltados a outro mundo possível, para outros modos de estar, de ser, de viver. Podendo representar uma reação à razão moderna-ocidental-capitalista que atua com tanta força no sentido da monoculturalidade, da uninacionalidade, privilegiando poucos em detrimento da degradação e miséria da maioria. Representaria ainda, mais uma forma de apoio à luta no caminho da descolonialidade e da conscientização por um mundo onde haja muito mais presença de justiça, alteridade e equidade nas vidas dos povos ou nações ainda vítimas da subalternização de caráter eurocêntrico, neoliberal e capitalista.

Sobre a Educação Popular, mais especificamente, acerca das suas características fundamentais, é desafiador defini-la devido as suas múltiplas formas de expressão e contextualidades. Mas, aqui nesse trabalho, nos aportaremos na obra *La educación popular: trayectoria y actualidad*, de Alfonso Torres Carrillo, devido à qualidade e profundidade com que fora tratado não só a conceitualização do sentido de Educação Popular, mas também, considerando a abrangência e importância do trabalho desse cientista social e intelectual da educação colombiano. A Educação Popular, pode ser melhor compreendida a partir da sua própria multiplicidade de vertentes, pois considerando as suas diferentes noções conceituais, segundo Torres, é possível identificar um conjunto de elementos que sejam próprios e fundamentais para a compreensão do sentido do termo Educação Popular.

1. Una lectura crítica del orden social vigente y un cuestionamiento al papel integrador que ha jugado allí la educación formal.
2. Una intencionalidad política emancipadora frente al orden social imperante.
3. El propósito de contribuir al fortalecimiento de los sectores dominados como sujeto histórico, capaz de protagonizar el cambio social.
4. Una convicción que desde la educación es posible contribuir al logro de esa intencionalidad, actuando sobre la subjetividad popular.
5. Un afán por generar y emplear metodologías educativas dialógicas, participativas y activas (TORRES, 2011, p. 18).

Desse modo, a Educação Popular pode ser compreendida como essencialmente, prática política e pedagógica constituída da luta de sujeitos e movimentos sociais, provocando experiências que se somam, resultam ou refletem nas suas práticas educativas. Mais peculiarmente, a Educação Popular tem proximidade tanto com a interculturalidade crítica quanto com os preceitos de uma pedagogia para a descolonialidade. Uma vez que se trata de um saber comunitário que nasce de contextos históricos que geraram a divisão social do trabalho, provocando o surgimento de uma “fração do saber daqueles que, presos ao trabalho,

existem à margem do poder” (BRANDÃO, 1984, p. 23). Se tratando de uma educação que parte de classes historicamente excluídas da educação formal e que se nutre de saberes oriundos de grupos, povos, tribos subalternizadas ou excluídas.

Um saber da comunidade torna-se o saber das frações (classes, grupos, povos, tribos) subalternas da sociedade desigual. Em um primeiro longínquo sentido, as formas — imersas ou não em outras práticas sociais —, através das quais o saber das classes populares ou das comunidades sem classes é transferido entre grupos ou pessoas, são a sua educação popular (BRANDÃO, 1984, p. 26).

A Educação Popular se revela no contexto social da América Latina a partir da década de 1960, ecoando disso, uma resistência para romper ou superar as consequências históricas de dominação e exploração produto das invasões europeias no continente. São movimentos sociais contra-hegemônicos alimentados por sonhos de libertação provindos de diversas correntes progressistas tendo Paulo Freire como um dos principais pensadores para impulsionar e justificar essa luta.

Otra contribución importante para el carácter particular del desarrollo de la educación intercultural en el continente, tiene que ver con las experiencias de educación popular realizadas a lo largo de toda América Latina, particularmente desde los años 1970. Como las anteriores, esa contribución también se da en un universo heterogéneo, con repercusiones diferenciadas en los diversos contextos. Estas experiencias han privilegiado los ámbitos de educación no formal teniendo, sin embargo, principalmente desde el final de la década de 1980 e inicios de 1990, ejercido impacto en las propuestas de renovación de diversos sistemas escolares. Su principal contribución en la perspectiva de este trabajo es la de afirmar la intrínseca articulación entre procesos educativos y los conceptos socioculturales en los que estos se sitúan, colocando así los universos culturales de los actores implicados en el centro de las acciones pedagógicas. En esta perspectiva la contribución de Paulo Freire es fundamental (CANDAUI, 2013, p. 149).

As convergências entre Educação Popular, Interculturalidade Crítica e pedagogia para a descolonialidade, favorecem a luta de ruptura ou superação do projeto de saber hegemônico tipicamente eurocentrado. E por assim dizer, incluir essas três vertentes no âmago das suas dinâmicas próprias só soma ou fortalece a proposta comum da reivindicação e constituição para outro mundo possível, para novos modos de ser, de saber e de viver na América Latina. Ou seja, por si só, a Educação Popular é uma abordagem de luta e resistência por vida digna, porque não só se destinou ou se concentrou na transformação da realidade de grupos de pessoas reduzidas em classes desprivilegiadas, excluídas e exploradas como também, tinha claro caráter de movimento social anti-hegemônico movido por utopias sociais de libertação, ruptura e ou superação, embasados por correntes de pensamentos progressistas de esquerda

como é o caso de Paulo Freire dentre outros pensadores que inspiraram essa época e ainda soam atuais em sua essência e aproximações com os discursos para a descolonialidade e para a interculturalidade crítica.

O horizonte da educação popular não é o homem educado, é o homem convertido em classe. É o homem popular. Caçamos borboletas ou nos iludimos com as nossas palavras? Não há escolas para o povo, companheiro; há escolas do povo ou há escolas do opressor. Há o MOBREAL e há os grupos locais de lutas populares, em qual dos lados ficamos, professor? Há os cursos patronais de formação de mão-de-obra, há o Projeto Minerva, os supletivos da TV Globo, os programas inócuos de Educação de Adultos e as mentiras de Desenvolvimento das Comunidades (BRANDÃO, 1986, p. 129).

Interessante mencionar que apesar da dificuldade já citada anteriormente acerca do desafio para definir a Educação Popular, na década de 1980, Brandão já apontada três possíveis direções para esse fenômeno.

1) a educação popular é, em si mesma, um movimento de trabalho pedagógico que se dirige ao povo como um instrumento de conscientização etc.; 2) a educação popular realiza-se como um trabalho pedagógico de convergência entre educadores e movimentos populares, detendo estes últimos a razão da prática e, os primeiros, uma prática de serviço, sem sentido em si mesma; 3) a educação popular é aquela que o próprio povo realiza, quando pensa o seu trabalho político — em qualquer nível ou modo em que ele seja realizado, de um grupo de mulheres a uma frente armada de luta — e constrói o seu próprio conhecimento (BRANDÃO, 1984, p. 26).

Por outro lado, apesar das convergências, há também pontos divergentes, ou melhor, que ajudam a delinear mais claramente um processo de mediação entre Educação Popular da forma aqui apresentada e Interculturalidade Crítica. Mediação esta que possibilita perceber características de afinidades e diferenças entre tais perspectivas importantes ao terreno de saber, de ser e de viver latino-americano. A Educação Popular, foi profundamente influenciada por valores universais da ética, do humanismo e do cristianismo e, a partir disso, se moveu numa seara de indignação, resistência e luta de combate a miséria, reivindicando a transformação social das pessoas reduzidas a classes desprivilegiadas. Tal luta fora reforçada por inúmeras inquietações políticas, pedagógicas e religiosas de setores populares iluminados por nortes libertadores e revolucionários para mudar a América Latina e o Brasil. E apesar da posição inegavelmente anti-hegemônica presente no fenômeno da Educação Popular, em momento algum é discernido ou deflagrado a necessidade da luta de ruptura ou superação dessa dominação acompanhado da proposta de reposicionamento epistemológico, ontológico, cognitivo, por exemplo, para que não mais seja aceito esse o modelo financiado pelo

capitalismo no qual se mantém a estrutura eurocêntrica de poder. Isto é, no fenômeno da Educação Popular, há o importante caráter da luta de superação da dominação e da exploração, mas não se tem ainda a clareza da necessidade de se buscar um reposicionamento de modo que não mais se admita a ideia absurda de centro e subalternidades, de saberes superiores e saberes inferiores. Nisso também, ressalta-se a importância da Interculturalidade Crítica em detrimento da Interculturalidade Funcional. Ou seja, o discernimento, o trabalho de desmistificação da estrutura de poder hegemônico eurocentrado acompanhado da busca para a caracterização de caminhos de superação possível, é um dos grandes diferenciais e é uma enorme contribuição do grupo Modernidade/Colonialidade para a luta de busca de outro mundo possível, para novos modos de ser, de saber, de viver. Pois, a América Latina e o Brasil, são constituídos de caldos culturais europeus, africanos e ameríndios, sendo que não faz sentido negar nenhuma dessas vertentes culturais, mas sim, primordial é o trabalho intercultural crítico e de resistência, reivindicação e reposicionamento dessas matrizes de saberes, seres, de modos de viver.

En Brasil, la alfabetización extensionista la desarrolló el Movimiento de Educación de Base (MEB) a partir de 1961. Nacido de un convenio entre el gobierno federal de Brasil y la Conferencia Episcopal Brasileña, el MEB asumió una orientación humanista cristiana y reformista, que se tradujo en la promoción de una educación en la cual las personas y comunidades tomaran conciencia de las dimensiones naturales y sociales de la dignidad del hombre, así como de la necesidad de transformar estructuralmente la sociedad a través de la acción política (TORRES, 2011, p. 29).

Compreender a contextualidade e as principais características da Educação Popular e da Interculturalidade Crítica, corrobora no entendimento do valor do empreendimento da descolonialidade como projeto epistemológico, ontológico, cognitivo e pedagógico para a América Latina. Uma vez que a resistência e luta pela ruptura ou superação do projeto eurocêntrico de mundo constitui-se como um caminho para outro mundo possível, potencialmente mais digno e justo, livre da miséria, da exploração e da dominação de uma nação sob outras, colocando uma cultura como superior e única. Dentro dessa vertente, vale ressaltar que as teorias e metodologias convertidas em práticas por Paulo Freire que atribuíram a Educação Popular o seu caráter pedagógico. A concepção freireana de “educação para a liberdade” e “pedagogia do oprimido” criam condições para que houvesse uma ruptura com as pedagogias conservadoras, autoritárias e eurocentradas tão comuns na educação do Brasil e América Latina no século XX.

Las experiencias y reflexiones del profesor de Historia y Filosofía de la Universidad de Recife, Paulo Freire, se constituyen en la primera propuesta pedagógica reconocida de Educación Popular. Este educador brasileño, desde la experiencia de los Círculos de Cultura, critica al extensionismo y a los métodos tradicionales de educación de adultos como pedagogías “bancarias” o “domesticadoras”. Al mismo tiempo, propone un método de alfabetización que denomina concientizador, el cual, a la vez que posibilita que los adultos aprendan a leer y escribir, contribuye a que éstos tomen conciencia de su propia realidad, estableciendo un puente entre sus propias vivencias y el lenguaje escrito (TORRES, 2011, p. 29).

O pensamento freireano é inovador em muitos aspectos, dentre o qual, a concepção de processo educativo regido pelo diálogo entre diferentes saberes e representações de mundo. E isso fortaleceu a conscientização para o engajamento na resistência e luta voltada as transformações sociais e políticas na América Latina. A pedagogia freireana foi de grande valia e inspiração para muitos avanços aos quais se integra hoje as propostas de interculturalidade crítica e descolonialidade presentes na produção intelectual do grupo Modernidade/Colonialidade. Pois, a pedagogia freireana converteu ações educativas em processos participativos ao convir que “...ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo.” (FREIRE, 1987, p. 69).

Todavía, é importante compreender as perspectivas da Interculturalidade Crítica e suas aproximações com a Educação Popular lançado por Paulo Freire como fortalecimento e integração para os propósitos da descolonialidade na América Latina promovendo condições para se saltar, transgredir ou transcender para outro mundo possível, “a partir de onde sou”; “a partir de onde somos”, “de onde estamos e somos”. Um projeto que reivindica e promove condições de saber e de ser para uma contextualidade não só latino-americana, mas também, dotada de mais dignidade, liberdade, independência. É a oferta de um caminho novo e dado pelo viés de um giro de desobediência epistêmica e descolonialidade do saber, que considera outras versões, de modo a não generalizar, a não reduzir e, sobretudo, de modo a não excluir, explorar nem dominar.

A América Latina tem lugar na história, tem a sua própria história e, é altamente cabal, até inegável, admitir que não exista de fato razão, mas sim, razões. Logo, há razões tão profundas, belas e alicerçantes quanto a razão grega que fora eurocentrada e difundida em outros continentes como universal e superior. Há pelo menos uma razão latino-americana, uma razão africana, uma razão asiática; há pelo menos uma razão a partir da contextualidade histórica que deve ser olhada pela ótica descolonial. É preciso se opor, propor caminhos de ruptura, de superação, de transgressão e transcendência rumo ao encontro de outro mundo possível para novos modos de ser, de saber, de viver. Visto que o processo de

descolonialidade do saber, implica nos modos de ser e de viver caminhando decisivamente na contramão do poder hegemônico e imposto.

Os processos teóricos que privilegiam a afirmação dos conhecimentos ocidentais – tipicamente europeus – como os únicos legítimos ou válidos, universais e verdadeiros é uma falácia que deve ser negada, combatida, uma vez que não há conhecimentos melhores ou piores, superiores ou inferiores entre povos ou etnias distintas, há sim, conhecimentos diferentes e que podem ser compartilhados ou somados. E esse reposicionamento de saberes urge fundamental, sobretudo, em países dotados de tanta diversidade como o Brasil. Para muito além da lógica eurocentrada é preciso prosseguir de modo a fazer crescer a luta e a resistência no sentido da constituição de epistemologias outras, transmodernas e pluritópicas, através de outros eixos éticos distintos dos já conhecidos caminhos dialéticos eurocêntricos, como alternativas mais próximas da contextualidade latino-americana, de modo a ir de encontro a propostas voltadas a interculturalidade crítica perpetrada por outros preceitos educativos como caso da educação popular.

### **5.3 Capítulo X: Ética da Liberdade para Desobediência Epistêmica**

*"O diálogo cria base para colaboração" (Paulo Freire)*

Uma ética da libertação, descolonizadora e plural coaduna e corrobora numa perspectiva favorável a caminhos voltados ao reconhecimento de epistemologias outras, pensadas “a partir de onde sou”; “a partir de onde somos”. Esse caráter ético-crítico é inspirado pela premissa da superação ou da descolonialidade do poder, do saber, do ser ao desapegar-se do vício de pensar hegemonicamente pelo prisma da modernidade (colonialidade) como única versão existencial possível. Soma-se a questão um descontentamento evidente, uma vez que o projeto de bem-estar empreendido pelo discurso da ideia de modernidade não se concretizou e, cada vez mais veio se caracterizando de carga meramente retórica, seguido de hipocrisias e práticas costumeiramente opressoras e exploratórias.

No apogeu da sociedade ocidental que se considera lógica, na qual a ciência prometeu segurança e bem-estar, o atual estágio da acumulação capitalista cria a “civilização do pânico”. Ela desvincula-se à passividade e à angústia existencial da perda do controle da natureza e do mundo e ao medo da destruição, relacionando-se ao “delírio” e não ao campo ético (MATOS, 2006, p.21).

As contradições acentuam-se na medida em que o pânico cresce motivado por incertezas chocam. O projeto de bem-estar da sociedade moderna se converte cada vez mais numa ilusão, denunciada por uma realidade de mal-estar, injustiças sociais e insatisfação. Padrões de controle e segurança e a intenção de ordem se complicam, não raro, encontrando pela frente o levante de grupos buscando outro mundo possível, isto é, rebelando-se contra as imposições da modernidade. Tais contradições se denunciam a si próprias, por exemplo, ao se perceber que o idealismo da representação e esforço da imposição dessa utopia moderna conflita-se com ela própria, sobretudo, por não contemplar o dinamismo da diversidade das sociedades como caso da América Latina, da pluralidade das histórias locais, das pujantes mudanças e da ruptura com a tradição. Ora pois:

O projeto civilizatório da modernidade tem como [utopia ou] ingredientes principais os conceitos de universalidade, individualidade e autonomia. A universalidade significa que ele visa todos os seres humanos, independentemente de barreiras nacionais, étnicas ou culturais. A individualidade significa que esses seres humanos são considerados como pessoas concretas e não como integrantes de uma coletividade e que se atribui valor ético positivo à sua crescente individualização. A autonomia significa que esses seres humanos individualizados são aptos a pensarem por si mesmos, sem a tutela da religião ou da ideologia, a agirem no espaço público e adquirirem pelo seu trabalho os bens e serviços necessários à sobrevivência material. (ROUANET, 1993, p. 09)

Ocorre que esse projeto utópico moderno não se consagrou e, na verdade, nem pretendia prover bem-estar – seu foco principal sempre foi o lucro a qualquer preço devido a sua essência capitalista; numa profunda degradação de valores, disseminou exclusão, desigualdades, opressão e exploração. Contrasta à definição do projeto de modernidade (colonialidade) ilustrada por Rouanet, a concepção empreendida por Enrique Dussel, cuja fora grande inspiração do seu pensamento lançado na direção de uma ética da libertação, de um giro descolonial, isto é, de desobediência epistêmica e descolonialidade do poder, do saber, do ser.

A descoberta da miséria do meu povo, percebida desde a minha infância no campo quase desértico, levou-me à Europa e à Israel. Lá, assim, descobrindo, como frisava o filósofo mexicano Leopoldo Zea, em sua obra *América en la historia* (1957), que a América Latina se encontra fora da história. Era preciso encontrar para ela um lugar na História Mundial, partindo da sua pobreza, e, assim, descobrir a sua realidade oculta (DUSSEL, 1995, p. 14).

A descoberta da miséria do seu próprio povo, esse espanto é favorável ao surgimento de um novo olhar para outro mundo possível, para uma filosofia da libertação motivada pela própria surpresa como postura inicial do filosofar, do questionar, do ousar, do buscar para produzir

sentidos, ressignificações, transformações numa direção de oposição a colonialidade do poder. Como no antigo diálogo platônico entre Teeteto e Sócrates, onde o último diz ser “absolutamente de um filósofo esse sentimento: espantar-se”. O questionamento para compreender o mundo e o ser humano e ressignificar ainda são as características da filosofia. Logo, a filosofia conforme a própria concepção socrática tem a sua origem no espanto, nasce através da surpresa, do novo, da descoberta, de outro mundo possível. E fora desse espantar-se com a miséria, com a opressão, com a exclusão, com a exploração, que surgiu os primeiros passos para se justificar uma filosofia da libertação e também, conseqüentemente, uma ética do outro, que fosse libertária e que partisse de outras perspectivas ou realidades como, por exemplo, a provocação para um giro de desobediência epistêmica no qual o centro deixe de ser a realidade do opressor, para reconhecer, considerar e legitimar a perspectiva do oprimido num caminho de descolonialidade epistemológica, de sentidos originais e contextualizados em outro mundo possível; considerando as histórias locais, a partir de onde somos, de onde estamos.

Nesse sentido, o cerne de toda a reflexão presente nessa tese se prima pela perspectiva da descolonialidade e suas decorrências, nas quais revela-se claramente todo um desencantamento acerca das premissas da modernidade e da pós-modernidade como paradigmas superados, mas persistentes pelo desespero de fazer prosseguir prosperando a modernidade. Pois, o processo de giro de desobediência epistêmica e descolonialidade do poder, do saber, do ser, é uma forma de libertação do eu e do outro para outro mundo possível e ainda, é favorável à crítica que desmistifica o pós-modernismo, revelando-o como não mais do que uma tentativa descarada de renovação de promessas modernas que jamais foram ou serão cumpridas. Em outras palavras:

De outra feita, os pós-modernos de oposição acreditam na possibilidade da reinvenção das promessas modernas ainda não cumpridas. Porém, diante de um mundo multicultural, com a predominância hegemônica do economicamente mais forte sobre o hipossuficiente, tal proposta implica em repensar alternativas críticas ao mundo flagrantemente desigual. (MEDEIROS, 2005, p. 40)

Sobre essas intercorrências, que pairam numa outra versão que desconstrói a ilusão hegemônica imposta em ecos de pretensa eurocêntrica, a questão preponderante, vai além da defesa ou do debate sobre a vigência da modernidade e o eco de uma pós-modernidade ou, ainda, a saber, que seja da persistência da ideia de uma hipermodernidade, termo cunhado pelo filósofo francês Gilles Lipovetsky para delimitar o momento atual da sociedade humana. Ou seja, não importa se há persistência para caracterizar o projeto da modernidade ou pós-

modernidade ou hipermodernidade como vigentes e passíveis de continuarem na sua implementação, mas a questão chave desse tese – da descolonialidade – reside no fato de que a transmodernidade se apresenta como uma possibilidade não-hegemônica, plural, inclusiva e fenômeno da constituição de outro paradigma mais humano, favorável a vida e a sustentabilidade, justo e viável, que deixa para trás a premissa opressora, exploração, excludente, generalista e totalizante como se a visão de mundo pudesse ser apenas a visão dos colonizadores e ou invasores/exploradores.

A transmodernidade proposta por Dussel e empreendida na perspectiva descolonial, é também conhecida como paradigma da vida concreta de cada sujeito e apresenta-se como uma subsunção dialética dos paradigmas hegemônicos. Visto que:

[...] para a transmodernidade **subsumir** (termo negrito em razão de sua importância basilar para a compreensão desta proposta de fundamentação) significa, de forma simplificada, aproveitar da modernidade o seu caráter emancipatório, negando, por outro lado, seu caráter transcendental e eurocêntrico; e da pós-modernidade, usar a sua crítica, abstraindo, de outra parte, seu caráter niilista. É agora o momento de pensar o “mundo” a partir de uma realidade exterior, reconhecendo desde o início o centrismo da visão europeia, compreendendo que o “não ser” também é, através de uma evidente constatação das diferenças existentes (MEDEIROS, 2007, p. 117)

Desse modo, a transmodernidade é uma alternativa libertária de desconstrução da concepção hegemônica colocada pela modernidade, ou melhor, pela modernidade/colonialidade. E nesse panorama, a proposta de uma filosofia ética da libertação, necessariamente, exige um processo de ruptura pela própria necessidade de libertação teórica seguida da libertação da práxis das ideologias de dominação. Isto é, a libertação exige a constituição e reconhecimento de outro discurso, nesse caso, a partir de outro mundo possível, para novos modos de ser e saber, destituídos de práxis opressoras e exploratórias. Ou melhor dizendo:

A Libertação da Filosofia [e a descolonialidade do poder, do saber e do ser] compreende a produção de um contradiscurso, uma Filosofia crítica que surge na periferia do mundo a partir das vítimas e dos excluídos, hoje com pretensão de mundialidade (LUDWIG, 2006, p. 327).

Nessa lógica perversa, opressora e exploratória presente no projeto da modernidade, justifica-se o reconhecimento e consideração de pensamentos periféricos, de epistemologia outras, e também, uma epistemologia a partir dos oprimidos e dos descontentes, dotada dos ecos locais do sul e dos ecos locais latino-americanos, ecos esses, produtos das vozes locais

ou dos gritos dos excluídos, explorados e ainda, daqueles que jamais se renderam ou aceitação serem dominados. Logo, a filosofia da libertação e a ética do outro a partir da perspectiva de outros mundos possíveis, de outros modos de ser e saber, é uma alternativa de libertação do eurocentrismo filosófico e dessa epistemologia de hegemonia pretensa, pseudodialética. Se trata da constituição de uma razão dada através de uma alteridade renegada por considerar o outro excluído como sujeito legítimo e concreto. Uma remissão ao reconhecimento das vozes ou discursos e práticas a partir de lugares e perspectivas ignoradas ou negadas pela tradição hegemônica e por todo e qualquer processo educacional que tenha o seu fio condutor nesses preceitos fieis à colonialidade epistêmica.

A modernidade e a pós-modernidade amargaram crises sem precedentes revelando-se projetos falidos, com efeito, ao concretamente se mostrarem incapazes de lidarem tanto com o cumprimento de suas promessas, quanto com os desafios que lhe foram postos em decorrência de seus próprios feitos e que, como consequência, eram de suas responsabilidades.

Não é possível hoje uma epistemologia geral, não é possível hoje uma teoria geral. A diversidade do mundo é inesgotável, não há teoria geral que possa organizar toda essa realidade. Estamos em um processo de transição, e provavelmente o possível seja o que chamo de um universalismo negativo: neste momento, neste trajeto, não necessitamos de uma teoria geral. Não é possível, e tampouco desejável, mas necessitamos de uma teoria sobre a impossibilidade de uma teoria geral. Estamos de acordo que ninguém tem a receita, ninguém tem a teoria (SANTOS, 2007, p. 39).

A modernidade se tornou insustentável munida pela lógica do seu próprio legado e projeto de dominação e exclusão, o que, conforme se desenvolveu, abriu caminho para tornar cada vez mais evidente as suas próprias vulnerabilidades, por fatidicamente não dar conta da sua própria pretensão de hegemonia de saber, de exploração e de negação dos excluídos. Emerge-se assim, cada vez mais, uma realidade na qual outras formas e narrativas ou versões de saberes passam a ser ouvidas e cada vez mais legitimadas num crescimento exponencial e justificável.

O colonialismo, para além de todas as dominações por que é conhecido, foi também uma dominação epistemológica, uma relação extremamente desigual de saber-poder que conduziu à supressão de muitas formas de saber próprias dos povos e nações colonizados, relegando muitos outros saberes para um espaço de subalternidade (SANTOS; MENESES, 2010, p. 7).

Adiante às promessas não cumpridas da modernidade e, ainda, adiante à pós-modernidade como denúncia da insatisfação e desencanto com a modernidade, mas ainda empreendendo uma persistência no cumprimento de promessas esquecidas, há, entretanto,

outra versão desassociada da pretensão de um saber hegemônico, de discurso universalista, hegemônico. Trata-se, dessa forma, da transmodernidade, proposta de Enrique Dussel, propícia e favorável à libertação para outro mundo possível através da vazão das vozes provindas, com efeito, de lugares ignorados ou desconsiderados pelo saber eurocêntrico, para com isso, formar ou reconhecer como sujeito concreto os esquecidos, os explorados e aqueles que jamais aceitaram serem dominados etc. O conceito de transmodernidade também comumente chamado de “paradigma da vida concreta de cada sujeito”

[...] a partir da intersubjetividade crítica das vítimas, é realizada pela razão crítico instrumental e pela razão estratégica subsumidas dentro do horizonte ético-material e formal moral crítico. Trata-se do âmbito da “factibilidade antecipatória”, como construção formulada, explícita, da utopia possível como programa de ação. Aqui nos encontramos no aspecto positivo do princípio. A comunidade, a intersubjetividade crítica das vítimas começa a imaginar a utopia. É uma imaginação transcendental ao sistema: se o “atual” não permite que se viva, é preciso imaginar um “mundo onde seja possível viver”. A “esperança” como motivação (instinto de vida, do prazer, o dionisíaco de Nietzsche, corrigido como “desejo metafísico” de Lévinas etc.) diante do futuro possível (DUSSEL, 2002, p. 476).

O fenômeno da transmodernidade dulsseaniana é genuinamente latino-americano e é uma reação e resistência em prol da libertação e da descolonialidade do poder do saber, do ser, por práticas educativas pensadas “a partir de onde somos, de onde estamos”; compõe-se de filosofia e ética próprias como alternativa direta para corroborar na libertação dos excluídos, dos explorados, dos subalternizados, dos insatisfeitos e até mesmo, inclui a perspectiva ou o grito daqueles que jamais aceitaram serem colonizados. A América Latina seja pela voz de Paulo Freire seja pela voz de Enrique Dussel, dessa forma tornou-se um lugar de esperança, de pedagogia e ética originais e renovadas na direção da concretude de outro mundo possível, uma outra versão na qual seja de fato inclusiva e possa caber concretamente numa realidade que contemple a todos, inclusive ou principalmente os oprimidos. Um cenário social para prover igualdade dada pelo respeito as diferenças, pelo diálogo para a justiça e para equidade.

[...] as vítimas são re-conhecidas como sujeitos éticos, como seres humanos que não podem reproduzir ou desenvolver sua vida, que foram excluídos da participação na discussão, que são afetados por alguma situação de morte (no nível que for, e há muitos e de diversa profundidade ou dramatismo) (DUSSEL, 2002, p. 303).

“Não sou esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial e histórico” (FREIRE, 2011, p.14). A concepção freireana de educação para a esperança, corrobora sobremaneira para a perspectiva de um projeto de ressignificação, buscando a concretude de

outra versão, mais digna, justa, inclusiva e igualitária. Uma vez que existe a emergência de uma educação de esperança, pois “como programa, a desesperança nos imobiliza e nos faz sucumbir no fatalismo onde não é possível juntar as forças indispensáveis ao embate recriador do mundo” (FREIRE, 2011, p. 10). Vale ressaltar que a proposta de educação de esperança freireana coaduna, harmoniza-se e fortalece o projeto dusseliano de transmodernidade e ética da libertação empreendido para e na América Latina.

O juízo ético da razão prática crítica negativa é trans-sistêmico, e se o sistema da “compreensão do ser” (no sentido heideggeriano) é o ontológico, seria então pré- ou trans-ontológico: um juízo que procede da realidade de um dado sistema de eticidade. Neste sentido falamos que além (jenseits) do “ser” (se o “ser” é o fundamento do sistema) se dá ainda a possibilidade da afirmação da realidade das vítimas. Trata-se da Alteridade do Outro “como outro” que o sistema. É alteridade da vítima como oprimida (por ex. como classe) ou como excluída (por ex. como pobre), já que a exterioridade da “exclusão” não é idêntica à “opressão” (DUSSEL, 2002, p. 304).

E na emergência de uma ética da libertação para prismas concretos de desobediência epistêmica e descolonialidade do saber, Paulo Freire corrobora por considerar a contextualidade, a realidade do seu povo e de cada sujeito que compõe a sua comunidade, por sensibilizar-se para as vozes dos excluídos, dos oprimidos dando-lhes vez e esperança. Paulo Freire contribuí com a sua obra nesse projeto de ética de libertação dusseliana através de uma educação de esperança, que se constrói a partir e para o oprimido. Em Paulo Freire também se pode perceber um eixo epistêmico, hermenêutico e ético-ontológico de esperança, libertação e, sobretudo, de alteridade/equidade dotado de dignidade de fato, ou seja, integrado ou engajado nesse “paradigma da vida concreta de cada sujeito” proposto por Dussel. Sendo que, nesse caso, da perspectiva freireana, é fundamental acreditar no oprimido e considerá-lo eticamente, ou seja, como sujeito concreto, lhe dando chance, oportunidade para ser ouvido, para se expressar e se transformar, pois, conforme as palavras de Paulo Freire expressa consonante nos ecos de tantas outras vozes, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo. Os homens educam-se entre si, mediados pelo mundo” (OSÓRIO, 2003, p.136).

A luz do princípio ético-crítico freireano, expressão concebida por Dussel e integrada à estrutura de sua ética da libertação, reconhece Paulo Freire não somente como um pedagogo, mas como um educador da consciência ético-crítica dos oprimidos numa sociedade na periferia do capitalismo desvelando um modo de educar ético e libertário, transformador e já presente numa América Latina das décadas de 1960 e 1970. O pensamento freireano corrobora profundamente para a estruturação da ética da libertação dusseliana, sobretudo, por apresentar um processo pedagógico como ato ético de educar dotado de fenômeno

transformador capaz de reconhecer e orientar o sujeito concreto a partir da realidade ou razão dos oprimidos. Nesse ponto, se percebe a grandeza e originalidade de uma ética legítima e freireana na América Latina e, que, também, fora forte inspiração para Dussel.

O princípio ético-crítico freireano delineado na *Ética da Libertação* dusseliana, se revela:

a posição propriamente ético-crítica e intersubjetivo-comunitária do sujeito histórico no processo da 'conscientização' de denúncia e anúncio de Paulo Freire, em situação de uma sociedade oprimida na periferia do capitalismo mundial. Paulo Freire, como se poderá ver, conserva uma originalidade própria (um autêntico 'anti-Rousseau do século XX') que desejamos justificar a partir de uma definição precisa da dialogicidade intersubjetiva da razão discursiva ético-crítica, que inclui então a dimensão estritamente ética do conteúdo do material negado (não sendo meramente uma moral-formal como no caso de Kohlberg ou Habermas). Freire não é simplesmente um pedagogo, no sentido específico do termo, é algo mais. É um educador da consciência ético-crítica das vítimas, os oprimidos, os condenados da terra em comunidade. (DUSSEL, 2002, p. 427)

Dussel, reconhece no mal-estar e inquietude freireana oriunda da condição periférica latino-americana no Brasil das décadas de 1960 e 1970, arraigada num contexto histórico de dominação, de práxis opressoras e excludentes, por isso, produtora de profundas desigualdades, injustiças e contradições sociais, grandes bases, méritos e exemplos para a sua proposta de uma ética de transformação para a libertação. Pois, a originalidade da proposta de práxis libertária e ética presente no princípio ético-crítico freireano é muito importante para a essência da ética da libertação dusseliana. A *Pedagogia do Oprimido* e a sua renovação ou reafirmação na *Pedagogia da Esperança*, representam além da denúncia clara e direta da ausência de diálogo entre centro e periferia, além da negação do outro como sujeito e de outros mundos possíveis situados a partir das periferias, além das contradições sociais e injustiças produtos da exploração e exclusão, reside inalienável como um farol a proposta freireana dialógico-problematizadora de ímpeto e caráter ético fundamental e base para se pensar uma educação descolonizadora ou, ainda, base para se considerar outra perspectiva que elucide ou "desuniversalize" a versão do colonizador. Desse modo, essa originalidade práxis ética freireana é captada por Dussel como princípio ético-crítico freireano.

Desse modo, o princípio ético-crítico freireano, emerge-se a partir do oprimido, uma vez que a própria negação factual e ontológica desse ser periférico torna-se fenômeno de acolhimento para o reconhecimento, resistência, afirmação e autoafirmação dele como sujeito histórico e concreto no seu processo de libertação e transformação. Essa perspectiva é sensível ao reconhecimento de epistemologias outras, latino-americanas, que consideram os princípios da ética da libertação dusseliana, isto é, considera a voz e a condição do outro para

outro mundo possível, para outros modos de ser e saber como fenômeno de resistência, libertação e transformação. Nesse sentido, podemos afirmar que ninguém sai ileso de um relacionamento, pois tocamos e somos tocados e, ao considerar como lugar próprio e original a América Latina e o outro como sujeito concreto se tem como norte o sul, numa quebra de paradigma, colocando os saberes periféricos (apenas quando olhado pelo viés do saber eurocêntrico) como fundamentais para que a descolonialidade epistemológica ou libertação/superação da modernidade aconteça prosseguindo sem se submeter a retrocessos de dominação, fascistas e antidemocráticos. Nesse sentido, podemos dizer que provavelmente nas décadas de 1950, 1960 e 1970, Paulo Freire fora tocado por diversos autores tais como Albert Memmi, Frantz Fanon, Zevedei Barbu que “andavam na contramão” conforme terminologia empregada pelo professor Balduino Antônio Andreola durante uma conversa inspiradora sobre a atualidade da pedagógica freireana, após uma aula/seminário do PPG em Educação do Unilasalle Canoas/RS em 2011.

Nesse “andar na contramão” da tradição, do dito hegemônico, vale ressaltar mais detidamente, por exemplo, Albert Memmi (1967), que em 1957 lançou em francês, a obra Retrato do Colonizado precedido pelo Retrato do Colonizador e, que por certo, tocou profundamente Paulo Freire sendo até citado na Pedagogia do Oprimido. Memmi (1967), considera duas condições que o colonizado mantém com o colonizador. Uma relação de amor ao colonizador e ódio de si mesmo, contrastando há outra relação de revolta, resistência e tentativa de libertação.

[...] a primeira ambição do colonizado será a de igualar-se a esse modelo prestigioso, de parecer-se com ele até nele desaparecer. Dessa atitude, que supõe, com efeito, a admiração do colonizador, conclui-se a aprovação da colonização. Mas por uma dialética evidente, no momento em que o colonizado mais transige com sua sorte, recua-se a si mesmo com maior tenacidade. Quer dizer que recusa, de outra maneira, a situação colonial. A recusa de si mesmo e o amor do outro são comuns a todo candidato à assimilação. E os dois componentes dessa tentativa de libertação estão estreitamente ligados: subjacentes ao amor do colonizador há um complexo de sentimentos que vão da vergonha ao ódio de si mesmo (MEMMI, 1967, p. 107).

Toda a perspectiva de libertação e de superação da colonização ocorrida na América Latina, na África e em todas as partes do mundo oprimido pelas dores da colonização, da exploração, muito provavelmente, tiveram inspiração nesse importante livro de Memmi (1967), no qual ele denuncia com propriedade a tragédia da colonização e opressão/exploração empreendida a partir da Europa como centro hegemônico, expondo os movimentos de libertação surgidos na Argélia e na Tunísia. Memmi (1967) trata do colonizador europeu, mais especificamente, os franceses os quais eram os exploradores

diretos das regiões da África supracitadas. Já Paulo Freire, dirige-se mais especificamente no apoio aos movimentos populares das décadas de 1960 e 1970, que buscavam uma alternativa de libertar a América Latina da opressão/exploração empreendida pelo centro hegemônico norte-americano com regência estadunidense.

O engajamento de Paulo Freire com a perspectiva de libertação na América Latina e que, também, coaduna à concepção da ética da libertação dusseliana, contempla-o no discernimento, promoção e valorização do grito para a liberdade e a transformação do oprimido, mas, também, não o isenta da sua condição ético planetária, de cidadão cosmopolita.

O que eu quero dizer é que sou, existencialmente, um bicho universal. Mas só sou porque sou profundamente recifense, profundamente brasileiro. E por isso comecei a ser profundamente latino-americano e depois mundial. Eu sou capaz de querer bem, enormemente, qualquer povo (FREIRE, apud ANDREOLA, 2007, p. 37).

Considerar a própria realidade e a própria história, isto é, “pensar a partir de onde sou”; “pensar a partir de onde somos”, para descobrir a própria identidade, considerar a comunidade e sociedade onde se esta inserido e, perceber a interculturalidade presente, assim como perceber as integrações culturais entre os povos, as zonas de contato, os pensamentos fronteiriços disposto sempre a dialogar, respeitar diferenças e buscar justiça, confere ao sujeito concreto um processo de libertação da pressão hegemônica, através de uma proposta ética pedagógica digna, “andando na contramão”, bem fidedigno à Pedagogia da Esperança e à Ética da Libertação. E um dos grandes problemas da herança maligna do pensamento hegemônico é a sua absolutização.

[...] o erro na verdade não é ter um certo 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. O meu ponto de vista é o dos ‘condenados da terra’ o dos excluídos (FREIRE, 2006, p. 14).

A práxis pedagógica freireana, considerando o oprimido e a sua realidade, desvela um eixo de engajamento social e ético valoroso, ao qual combina com a essência da ética da libertação dusseliana, assim como, pode ser percebido como um farol presente e atual na discussão sobre a perspectiva de outro mundo possível, outros modos de ser e saber, desenvolvida pelo grupo Modernidade/Colonialidade. Considerar uma alternativa, descolonizadora do saber hegemônico, libertária da opressão e exploração capitalista europeia e estadunidense, significa tornar a realidade mais justa, mais inclusiva, humanizada e ética, pois não é cabível e justificável uma única versão, produto apenas da voz dos exploradores. A

pedagogia do oprimido freireana acena como um ponto de partida ou um farol que norteia para as epistemologias latino-americanas, para fazeres educacionais e existenciais de libertação, justiça social e dignidade. Um caminho construído por Paulo Freire através de um livro aberto, uma vez que se trata de uma obra de referência e muita originalidade para se tratar e elucidar a condição do oprimido na América Latina de modo a ser possível sempre partir da sua discussão e nunca se encerrar nela. Por isso, se trata magistralmente, de um livro aberto de incalculável importância para uma educação pluriversal, latino-americana e planetária, assim como, representa, no que tange a perspectiva do oprimido e da libertação, uma referência e inspiração para Dussel e o grupo Modernidade/Colonialidade.

A Pedagogia do Oprimido é uma obra para iluminar e sustentar princípios para uma verdadeira práxis pedagógica ético-humanista-planetária-ecológica. E essa consideração, converge com as palavras de Leonardo Boff presentes no prefácio da Pedagogia da Esperança:

Pedagogia do oprimido é mais que um livro, é antes uma prática pedagógica que, num momento de seu processo de constituição ganhou corpo numa escritura. Prática pedagógica que parte de uma clara opção ético-humanista prévia: o amor ao ser humano oprimido contra a sua opressão e em favor da vida e da liberdade. Esse ser humano oprimido constitui as grandes maiorias humilhadas, marginalizadas e excluídas do Brasil, da América Latina e do Mundo. É oprimido fundamentalmente porque internalizou dentro de si o opressor que lhe tolhe a voz, a palavra, a ação autônoma e a liberdade. Esse ser oprimido tem muitos rostos: é o explorado econômico, é o condenado à ignorância, é o negro, o índio, o mestiço, a mulher, o portador de qualquer marca produtora de discriminação (BOFF, 2006, p. 8).

O fazer pedagógico, essa práxis pedagógica é sempre presente no pensamento e na luta freireana de modo a se apresentar numa prática pedagógica ética, crítica, humanista em conexão à contextualidade do mundo do oprimido.

A presença da ética na práxis pedagógica freireana fora captada por Dussel e integrada ao dínamo da sua ética da libertação ao se conceber uma alteridade originalmente a partir do outro oprimido. E esse fenômeno da luz freireana que identificou o oprimido e proporcionou condições de ouvi-lo, compreendê-lo e lhe dar esperança numa concretude de uma práxis pedagógica ética, crítica, humanista e libertária, não só representa um dínamo para se tratar o oprimido na ética dusseliana, mas também, parece seguir inspirando e sensibilizando a discussão do grupo Modernidade/Colonialidade na questão do oprimido e da libertação ou superação da colonialidade em todas as formas possíveis. A Pedagogia do Oprimido de Paulo

Freire foi o único título de autor brasileiro presente na lista dos 100 autores mais lidos nas universidades de língua inglesa, na pesquisa realizada pelo projeto Open Sullabus\*.

As contribuições de Paulo Freire no campo da ética e pedagogia, sobretudo, no que concerne o “andar na contramão”, destituindo a imposição do saber hegemônico e desconstruindo a sua malícia para dar voz e vez ao oprimido e ao outro para outro mundo possível, privilegiando razões e diálogos em vez de razão e ditado são incalculáveis e seguem inspirando pesquisas e fazeres na atualidade, questão essa que se converge com a atual e lúcida percepção do professor Balduino Andreola:

Há uns dois anos, foi defendida, na USP, uma tese de doutorado na qual o autor fazia uma aproximação entre Freire e Habermas no campo da ética. Na minha argüição, fugindo ao estilo acadêmico, arrisquei uma classificação das várias aproximações que conheço, em quatro categorias, que denominei jocosamente: 1. Aproximações antibióticas; 2. Aproximações biotônicas; 3. Aproximações simbiótico-idealistas; 4. Aproximações simbiótico-dialéticas. Traduzindo em linguagem mais acadêmica, a primeira categoria, é a dos que usam Habermas para contrapô-lo a Paulo Freire, considerado por eles desatualizado. Quem afirmou várias vezes que Habermas é usado, no Brasil, para contrapô-lo a Freire, foi o filósofo Hans G. Flickinger. Por aproximações biotônicas, entendo as daqueles intelectuais que consideram a obra de Freire filosófica ou cientificamente pouco consistente. Deste modo, com algumas injeções filosóficas ou científicas de Marx, Morin, Hegel ou, melhor ainda, de Habermas em Freire, ele pode tornar-se mais consistente, e ser aceito, assim, pela “Academia”. As aproximações simbiótico-idealistas são as que vêm entre os dois apenas afinidades, convergências e complementariedades. Finalmente, as aproximações simbiótico-dialéticas, como a que opera Jaime Zitkoski, em sua tese de doutorado, são as que consideram que existem, sim, afinidades, convergências e complementariedades, entre Freire e Habermas, mas analisam também as diferenças, algumas pequenas, outras maiores, e, finalmente, as profundas e inconciliáveis, entre uma obra individual de um autor, Habermas, construída a partir de uma visão eurocêntrica, e a de Freire, que elabora a Pedagogia do oprimido, no diálogo com os sujeitos históricos, os oprimidos ou “condenados da Terra”, segundo Fanon, da América Latina e do mundo, no contexto de um processo continental de libertação, violentamente reprimido e sufocado pelos regimes militares, e que tem suas expressões teóricas numa Filosofia da Libertação, na Teologia da Libertação, numa Pedagogia da Libertação, na Psicoterapia do Oprimido de Alfredo Moffat, no Teatro do Oprimido de Augusto Boal, e numa gama imensa de obras que teorizam a práxis histórica da Educação Popular e dos movimentos populares, entre os quais se distingue o MST (ANDREOLA, 2007)

Dussel considera Paulo Freire como um genuíno anti-Rousseau do século XX (DUSSEL, 2002, p. 415-427), uma vez que o Emílio de Rousseau expressa o projeto de uma educação burguesa e, parte das vítimas desse poder (dos “Emílios”) no exercício de sua hegemonia nega os oprimidos. Enquanto na pedagogia freireana, contrapartida, há o projeto de uma educação popular regida por uma dialogicidade crítica, autônoma e anti-hegemônica. Através de práxis dialógica, crítica e problematizadora, decorre-se um processo de

---

\* O projeto Open Sullabus e as informações supracitadas sobre a obra de Paulo Freire são acessíveis e verificáveis através do endereço: <http://opensyllabusproject.org/>.

transformação voltado à tomada de consciência ética-crítica-libertadora favorável a concepção de um sujeito concreto competente para a superação da opressão e da exploração, assim como, aponta-se para um sujeito passivelmente engajado na perspectiva de outro mundo possível, de novos modos de ser e saber. A pedagogia dialógica-problematizadora freireana provoca o despertar do oprimido, dessas vítimas negadas por esse poder hegemônico. Nesse processo de conscientização e transformação, as próprias vítimas vão se tornando agentes de mudança e autores da sua própria história integrada a histórias locais e à história social de engajamento na libertação dos povos latino-americanos.

Na ética pedagógica dusseliana, como na Pedagogia do Oprimido, parte da relação humana “se desenvolve essencialmente na bipolaridade palavra-ouvido, interpretação-escuta, acolhimento da Alteridade para servir o Outro como outro” (DUSSEL, 2002, p. 191). Outrossim, há profundo eco da pedagogia ética freireana no pensamento dusseliano. Pois,

se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles (FREIRE, 2006, p. 127).

Paulo Freire se opõe à educação bancária (projeto burguês e hegemônico para a obediência e exploração) provendo uma educação dialógica problematizadora libertária. Para o filósofo da educação e pedagogo brasileiro, "o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica" (FREIRE, 1996, p.154). Fica claro que a educação opressora não é universal e a este modelo desumano, expressa-se em pé de igualdade a proposta freireana de educação para a autonomia somada a proposta de libertação dusseliana. Nesse ínterim, calha a expressão freiriana clássica segundo a qual "ninguém educa ninguém, como tão pouco ninguém educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo" (FREIRE, 1983, p.79). Destarte, a educação bancária, instrumento alienante e ideologizante, pretende "transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime, e isto para que, melhor adaptando-os a esta situação, melhor os domine" (FREIRE, 1983, p.69).

Assim, o caminho perspicaz para a aurora de uma axiologia, isto é, um processo de reconhecimento ou valoração das epistemologias latino-americanas decorrem permeadas por um prisma transmoderno, alinhavado por um eixo pedagógico de esperança (como renovação da pedagogia do oprimido e do outro para outro mundo possível, para novos modos de ser e saber) de origem freireana em paralelo a um eixo ético da libertação de caráter dusseliano, tão

somente, para captar e representar a realidade a partir da contextualidade do outro para outro mundo possível de modo a despertá-lo para a sua própria condição, inspirando-o a libertar-se para a urgência de praticar a desobediência epistêmica e descolonialidade do saber repercutindo em novas práticas e condutas. O princípio ético-crítico freireano está implicado no compromisso da vida, em especial, quando essa existência é ameaçada, cerceada ou negada como é o caso dos oprimidos e excluídos. Por isso, o princípio ético-crítico freireano é considerado aqui, o ponto de partida para se compreender e superar a realidade opressora na América Latina, com efeito, nas décadas de 1960 e 1970. Em outras palavras, este princípio é um farol para a condução seja da Ética da Libertação seja, agora, de movimentos ou processos de valoração de epistemologias outras, das epistemologias latino-americanas para superação do pensamento hegemônico/colonizador/capitalista.

O caminho de uma emergência ética favorável as epistemologias latino-americanas, favorável a diálogos e oitivas de fato atentas e dedicadas a outro mundo possível, para novos modos de ser, saber e viver, cuidadosamente cunhado em prol do despertar para a sua própria condição, é iluminado pelo farol do princípio ético-crítico freireano. Necessariamente, refere-se a um giro de desobediência epistêmica e descolonização do saber, condizente ao movimento empreendido pelo grupo Modernidade/Colonialidade e que, também, inspira-se nesse farol ético-crítico freireano. Logo, a peculiaridade determinante e originalidade da pedagogia dialógica-problematizadora freireana, da ética da libertação dusseliana e da proposta do grupo Modernidade/Colonialidade, convergem-se no ponto de partida que se refere ao reconhecimento das vítimas negadas e proibidas de ser pelo sistema opressor, explorador e excludente. Há de ordinário, ou seja, comum nesse arcabouço teórico engajado a práticas de desobediência epistêmica e descolonialidade do saber, uma ética da vida, mas que considera como ponto de partida a realidade de uma vida ameaçada e negada visando libertar, proporcionando ao outro a perspectiva de outro mundo possível e de outros modos de ser, como superação de qualquer condição de exclusão, conduzindo-o a uma vida digna e socialmente justa. E esse eixo ético inspirado no princípio ético-crítico freireano é extraordinário, isto é, original, singular e foi altamente contagiante, tocando a continuidade do pensamento latino-americana e servindo como um ponto de referência para lembrar qual a direção para a libertação do oprimido na América Latina, representando ainda, inspiração para a discussão atual acerca de outro mundo possível na perspectiva de novos modos de ser e saber.

Necessariamente, nessa perspectiva inspirada no labor do princípio ético-crítico freireano somado ao supracitado arcabouço teórico e prático engajado numa realidade para

outro mundo possível na perspectiva de outros modos de ser e saber, “o início da ética está na capacidade de indignar-se com as injustiças que ocorrem” (STRECK, 2002, p. 11). Hoje, essa ética lançada na práxis cotidiana, pensada nos fazeres do outro como sujeito concreto, isto é, o outro para outro mundo possível na perspectiva de outros modos de ser e saber, que se tornou liberto e qualificado, se constitui através do ato de educar, iluminado numa pedagogia ética a qual Freire e Dussel convergem, compactuam, invariavelmente, como já tratado, implica numa práxis de transformação que é também, política, social, fenomenológica, hermenêutica, epistemológica, ética, libertária e educativa. Ora pois, é no ato de educar e reeducar que se transformações e cooperações (trabalho a quatro mãos) acontecem, podendo despertar a consciência crítica, histórica e social de modo a possibilitar a introjeção da descolonialidade. Logo, esse preceito ético/existencial não se pauta nem se prima em dogmatismo ou neutralidade como se pudesse existir apenas um mundo ideal ou, mais ainda, como se a perspectiva europeia de saber pudesse ser universal. Longe disso, essa ética a qual rege o giro da desobediência epistêmica e descolonialidade do saber significa uma virada em prol da liberdade e da justiça social que não é apenas abstrata e nem produto de manuais ou retóricas desejosas de persuasão e convencimento “custe o que custar” ao outro, mas sim, honestamente, se trata de um comprometimento autêntico com a vida ameaçada, explorada, oprimida no sentido de reconduzi-la ou regatá-la, conectando-a com outra condição possível, noutro mundo possível.

A colonização e a colonialidade facilmente podem ser a forma mais arrogante e desumana de patriotismo e etnocentrismo. É uma tragédia movida pela ganância e insanidade etnocêntrica, impondo a qualquer preço uma cultura estranha de modo a subjugar outros povos para servir as vontades alheias, ao mesmo tempo em que os negam e os anulam como seres humanos e nativos de um lugar, de uma história local, de uma sociedade. Por isso, o reconhecimento de epistemologias outras alinhavadas no princípio ético-crítico freireano, pretendem apoiar o processo dinamizador do ato de educar nessa perspectiva de transformação já proposta pelo grupo Modernidade/Colonialidade, de modo a buscar colaborar ou fortalecer esse importante ideário de superação do fenômeno parasitário da colonialidade epistêmica, em especial, inspirado pelo olhar latino-americano de libertação. No estreitamento do ponto de contato desse princípio freireano, encontra-se enviesado nessas perspectivas epistemológicas latino-americanas, a ética da libertação e o pensamento do grupo Modernidade/Colonialidade, embora o eixo ético condutor de todo o trabalho esteja, em grande medida, na conceituação de alteridade dusseliana, isto é, do outro oprimido e do outro na perspectiva de outro mundo possível integrada a uma práxis ética-pedagógica freireana.

Implicada nessa emergência e validade de perspectivas epistemológicas outras, está a “responsabilidade ética no exercício docente [a partir do outro na perspectiva para outro mundo possível, para outros modos de ser e saber] e a necessária eticidade que conota expressivamente a natureza da prática educativa, enquanto prática formadora [e libertadora]” (FREIRE, 2006b, p. 15).

A percepção voltada a epistemológicas outras, latino-americanas, visa refletir e provocar transformações através de caminhos de ressignificações nada tradicionais ou hegemônicos, isto é, visa outra forma de compreender a educação, especialmente a partir de contextos locais, dentro da integração desse conjunto contemplado pela perspectiva da descolonialidade. Essa intencionalidade para a constituição de novas perspectivas, voltadas ao reconhecimento de outros saberes surge como premissa educativa, especificamente, a que trata a transformação do ser-negado historicamente, privado da dialogicidade, visto que, para tal, a emergência de analisar e considerar a questão do outro na perspectiva de outro mundo possível, para outros modos de ser, saber e viver, por um prisma epistemológico ético, originalmente contextualizado revela-se condizente e favorável ao momento de crise e imposições neoliberais pelas quais encontra-se mergulhada a América Latina e o Brasil. Ou melhor, é necessário buscar compreender a educação no terreno latino-americana e o seu contexto social através de uma reflexão crítica a partir de outras possibilidades críticas e não, mal inserida, para não dizer equivocada, como é o caso de se aceitar passivamente aportes epistemológicos, ontológicos ou, até mesmo, pedagógicos e culturais, produtos de um contexto europeu como se fossem universais numa ilusão de que seriam suficientes ou dessem conta da expressão das realidades e das necessidades de todos os povos de todos os continentes. Definitivamente, para qualquer conjectura atual com o mínimo de razoabilidade ou, ainda, para qualquer teoria ou práxis honesta e salubre, o saber europeu não é nem nunca foi universal ou superior!

Vale ressaltar ainda, a necessidade de se encarar a magnitude do desafio e da importância do giro de desobediência epistêmica e descolonialidade do saber como luta pela libertação em prol de uma perspectiva outra, sobretudo, como forma de superação do saber hegemônico, possibilitando assim, a sua transformação para uma outra aurora existencial. Pois,

[...] os poderosos e envolventes processos de difusão e imposição de culturas, imperialisticamente definidas como universais, têm sido confrontados, em todo o sistema mundial, por múltiplos e engenhosos processos de resistência, identificação e indigenização culturais. Todavia, o tópico da cultura global tem tido o mérito de mostrar que a luta política em redor da homogeneização e da uniformização

culturais transcendeu a configuração territorial em que teve lugar desde o século XX até muito recentemente, isto é, o Estado-nação (SANTOS, 2002, p. 47).

Pensar epistemologias permeadas por uma ética “a partir de onde sou”; “a partir de onde somos”, dedicada ao reconhecimento de outro mundo possível, inspirado por outros modos de ser, saber e viver, vislumbrando outras possibilidades para sentir e pensar o mundo a partir da própria contextualidade local e latino-americana, é premissa fundamental dessa perspectiva ensaística filosófica na educação. Uma vez que não se trata aqui em nenhum momento de se primar por uma educação para a obediência, a qual desprivilegia interesses sociais e comunitários, suprimindo-os exclusivamente pela égide neoliberal de um saber hegemônico, globalizado e regido pelos rumos favoráveis ao mercado descompromissado social e ambientalmente. Longe disso, pensar pelo viés de um giro de desobediência epistêmica e descolonialidade do saber, remete a uma postura radical de consideração de outras versões capazes de serem mais justas, inclusivas e pluriversais; mais humanas e éticas no que toque dinâmicas que considerem o outro mundo possível.

A América Latina tem lugar na história, tem a sua própria história e, é altamente cabal, até inegável, admitir que não exista de fato razão, mas sim, razões. Logo, há razões tão profundas, belas e alicerçantes quanto a razão grega que fora eurocentrada e difundida em outros continentes como universal. Há pelo menos uma razão latino-americana, uma razão africana, uma razão asiática; há pelo menos uma razão a partir da contextualidade intercultural e histórica do nosso continente que é belíssima, profunda e cabível. E, essa lógica social embasada por uma desobediência epistêmica e descolonialidade do saber, pode ser aplicada a qualquer continente no intuito de se descobrir, se libertar através de uma perspectiva para se considerar outro mundo possível, a partir de histórias locais, com epistemologias outras não só pensadas, mas sentidas. Nesse caso, especificamente, a proposta aqui é um convite para se pensar e sentir a partir de epistemologias outras, mais originais, tendo como foco a contextualidade da América Latina olhada através de lentes brasileiras. Por isso, preceitos para a descolonialidade epistêmica e ontológica, por outro mundo possível para novos modos de ser, saber e viver são tão importantes e pertinentes para a atualidade desse continente ao qual o Brasil se insere e participa.

Portanto, a descolonialidade é um fenômeno determinante para se pensar e sentir caminhos que se perpassem por outros prismas, por caminhos alternativos e capazes de um reposicionamento dos saberes europeus, de modo a destituir e desconstruir em definitivo o modelo hegemônico de dominação e exploração, ao qual só reconhece uma única possibilidade de mundo, eurocentrado e, necessariamente, neoliberal. Fundamentalmente, a

descolonialidade representa um movimento que não se permite operar pela lógica da colonialidade, negando as seduções da modernidade como o consumismo desenfreado, a ganância, o individualismo etc. E essa ruptura com a colonialidade que a descolonialidade propõe tem a ver com a negação do conceito europeu de desenvolvimento, substituindo-o pelas ideias de envolvimento e acolhimento. Em outras palavras, se trata de um processo que não se refere a desconsiderar as influências europeias arraigadas na cultura e contextualidade latino-americana, mas sim, visa reposicioná-la de modo que não mais haja uma cultura pseudo universal considerada um centro superior, rodeado por subalternidades nativas e africanas menos ou nada importantes. Outrossim, a descolonialidade abre caminho para um outro mundo possível no qual não caiba mais se reger pela lógica da exploração e da dominação capitalista.

## 6 PÓS-PARTE

### 6.1 A Descolonialidade na América Latina nas Dimensões Hispânica e Portuguesa

A crítica descolonial em grande medida refere-se a incapacidade da epistemologia moderna em reconhecer a sua localização, o seu lugar, isto é, não consegue apontar de onde é e de onde está se posicionando. Nisso, conseguinte, há certa ocultação e um desvio de atenção da sua história local e do modo como se formou, fora composta e difundida. Por isso, pela própria fragilidade ou dificuldade para se apontar a sua história local, a epistemologia moderna, assim como os processos hermenêuticos provindos dela são tão inadequados na dimensão latino-americana. Mas essa fragilidade é também uma ferramenta conceitual útil para que o projeto da descolonialidade traga à tona cada vez mais o quanto a matriz de saberes ligados a colonialidade do poder é indevida, injusta e inapropriada para as questões do nosso continente.

Mas o processo, a luta e a resistência descolonial não deve jamais ser confundido com a rejeição dos saberes europeus presentes na representação de mundo latino-americana. A grande questão é a rejeição dada pela superação ou oposição no que se refere a estrutura cruel de poder na qual empreendeu-se a globalização dos saberes europeus, universalizando-os e anulando qualquer outra possibilidade de saberes provindas dos locais invadidos, dominados e explorados por séculos como colônias. A rejeição radical e crítica vai de encontro com a necessidade de se quebrar o paradigma raça/racismo e centralidade/subalternidade difundido pela égide do eurocentrismo. Uma vez que o processo de homogeneidade característico do projeto de colonialidade do poder é um processo de invisibilidade e dominação do não-europeu em todos os aspectos, de modo existencial.

As necessidades do sistema-mundo – baseado na colonialidade do poder – fomentam a acumulação de capital nas mãos de poucos e a globalização da economia, do saber e do ser o que faz parte da própria essência e operacionalidade desse projeto de hegemonia. E nesse contexto, a impressão que fica na atualidade em países latino-americanos como o Brasil, Bolívia, Equador, Venezuela, dentre outros, de diversidade cultural inegável é que a direita só deseja apossar das terras e de toda as riquezas naturais e todas outras riquezas possíveis, enquanto que a esquerda parece perdida, sem entender o drama e a realidade dos povos locais – vítimas de dominação e exploração – sejam eles índios, negros ou mestiços. Num mundo tão dividido entre a racionalidade liberal e a racionalidade marxista, parece que o projeto de

colonialidade do poder, do saber e do ser se dá muito bem e não encontra quase que nenhum obstáculo relevante para prosseguir na sua jornada. Desse modo, a descolonialidade pode ser uma “pedra no sapato”, um movimento de oposição e superação da modernidade ao qual, representa luta e resistência de grande valia no cenário atual do nosso continente.

Admitir um sistema-mundo baseado na pluridiversidade e na descolonialidade vai na contramão do capitalismo, da homogenização, da exploração e da globalização da economia, os quais dependem da livre circulação de produtos e capital para sobreviverem, crescerem e continuar a manutenção do seu ciclo vicioso desenvolvimentista, excludente, degradador e insustentável. Nesse sentido, os povos indígenas, as comunidades locais ligadas a premissa de outro mundo possível, ligados as histórias, modos de ser e saberes locais, como caso dos grupos inspirados pelo Movimento Indígena, Movimento Negro, Movimento Zapatista, Movimento dos Sem-Terra, dentre outros, representam um empecilho, um inconveniente ao não se adequarem nem admitirem serem neutralizados ou subjugados sem resistir e lutar. A intolerância e a subalternização de comunidades locais, majoritariamente compostas por índios, negros e mestiços em países como o Brasil e também, na América Latina, ainda é uma triste realidade. No nosso continente, a cooptação política e econômica influenciada por interesses imperialistas de raízes eurocêntricas e atualidades estadunidenses, por exemplo, tem sido uma constante.

Na América Latina, a colonialidade do poder continua presente, latente e o sistema mundo capitalista no seu atual estágio de neoliberalismo e globalização da economia é uma de suas decorrências mais evidentes, cada vez mais sedento pelos recursos naturais, pelas nossas riquezas e pelo nosso território. Uma memória cíclica e dolorosa ainda é presença marcante ecoando um passado de perdas territoriais, perdas políticas, perdas de perspectiva de hoje e amanhã dignos e justos, lançados pelas conquistas e ou invasões, principalmente, espanhola e portuguesa. Fenômenos que tiveram muitas consequências, dentre elas, o colonialismo e a modernidade. Entretanto, essa mesma memória tão marcante a qual a própria colonialidade do poder tenta tornar esquecida, representa também, um ponto fundamental de virada, na qual existe latente um giro de desobediência epistêmica e existencial em favor de outro mundo possível. E essa memória que permite construções, reconstruções e ressignificações a partir de histórias locais, corrobora na luta e resistência pela manutenção da dignidade e das identidades próprias; não deixando perecer a consciência e a percepção da importância da sustentação de processos de conquistas de direitos, visto que, a descolonialidade tem como consequência fortalecer essa perspectiva ligada ao ímpeto por outro mundo possível.

A descolonialidade oferece um caminho de denúncia e oposição a colonialidade entendida como um projeto historicamente forjado como um espaço hierarquizado e verticalizado para a imposição de um poder político, econômico, jurídico e social baseado em ideologias de monoculturalidade, unijuridicidade, uninacionalidade decorrentes da ideia de uma sociedade global – homogeneizada – da informação e do conhecimento a serviço pleno e irrestrito do capital e do lucro. Principalmente, pela América Latina ser o berço de países historicamente calcados na diversidade de formas de vidas, originárias ou ancestrais a qual, a opção descolonial é uma escolha necessária, corajosa e desafiadora de desobediência epistêmica para expor e superar o triste pensamento abissal citado por Boaventura de Souza Santos, ou melhor, para criar caminhos e condições para quebra do paradigma da colonialidade. De modo a desconsiderar e desconstruir esse modelo arraigado e injusto de estrutura de poder baseado na ideia de superioridade racial.

O diálogo interculturalmente crítico, horizontalizado, autorreflexivo considerando cada parte envolvida sem privilegiar uma em detrimento de outra, representa também um ato de coragem necessário e é mais um exemplo de desobediência epistêmica importante e válida. Por outro lado, é ainda, uma disposição que corrobora na movimentação de transformação da realidade concreta em prol de outro mundo possível de modo a reposicionar saberes e reordenar um sistema mundo, de modo mais justo, para que se quebre a lógica de centro e periferia de mundo. Ainda que desafiador e altamente radical, é preciso ousar primar por um modelo mundo descolonizado, no qual se permita que muitos modos de vida particulares e originários sejam também, um espaço cultural, social, jurídico, político e econômico justo e participativo. De modo a promover diálogos, interações interculturalmente críticas, nas quais saberes outros e diferentes possam gerar novos saberes, pensamentos liminares, pensamentos fronteiriços. A América Latina é um lugar de pluriversidade e não de monocultura, por isso, processos de desobediência epistêmica e descolonialidade são tão importantes e urgentes nesse continente.

Como o caso do Brasil, dotado de extenso território de riquíssima diversidade étnico cultural, composto de povos indígenas e originários, povos de origem africana, povos de descendência europeia, mestiços, cada um com as suas particularidades e diferenças, precisa se desafiar a caminhar numa direção mais próxima a descolonialidade. O gigantesco território brasileiro, historicamente submetido a um modelo de estado tutelar, paternalista e clientelar, que há algumas décadas apenas, pode sair de uma realidade de isolamento político, encontra-se ainda quase nada amadurecimento no que se refere a uma perspectiva de desobediência quando comparado com outros países de origem hispânica da América Latina como caso do

México, Perú, Bolívia, Equador, Colômbia dentre outros. Talvez, essa seja uma das razões pelas quais no grupo Modernidade/Colonialidade a discussão com o Brasil pareça praticamente não habitar no imaginário dos seus autores. Esse é um ponto carente de consideração e reflexão, uma vez que a colonização portuguesa, a mais longa empreitada colonial da Europa em nosso continente, causou peculiaridades ao Brasil em relação a outros países da América Latina.

O Brasil figura praticamente como uma realidade apartada do contexto latino-americano. É como se estivéssemos com as costas dadas para o nosso continente. Por isso, incomoda constatar que praticamente não há nenhum pesquisador/autor/intelectual brasileiro ligado diretamente ao grupo Modernidade/Colonialidade. E esse ponto, especificamente, representa um dos caminhos mais instigadores e prováveis para o prosseguimento dessa investigação em pesquisas posteriores. Uma vez que parece plausível e próspera a investigação na direção da crítica que se refere ao “complexo de colombo” (MELMAN, 2000). Isto é, “escolher a viagem de Colombo como início da modernidade [...] em suma, [parece] adotar uma metáfora que salienta alguns traços decisivos da subjetividade moderna” (CALLIGARIS, 1999, p. 18). Desse modo, o grupo Modernidade/Colonialidade concentra-se muito no contexto da análise crítica da América hispânica, deixando de lado a percepção para a América portuguesa e seu impacto no continente. Soma-se ao interesse de aprofundar-se nessa problemática da América portuguesa em relação à análise do grupo Modernidade/Colonialidade, outras questões pontuais tais como analisar as possibilidades de ruptura concreta da descolonialidade com a lógica da modernidade sem abnegar das contribuições do pensamento ocidental/europeu baseados no liberalismo e no marxismo. Assim como, analisar criticamente, se o sucesso da proposta descolonial depende direta e irrevogavelmente do seu caráter de subalternidade. Soma-se ainda ao prosseguimento de tais inquietudes ou buscas como decorrência desse ensaio, pensar se de fato radicalizar numa ruptura ou superação pela negação de influências como pós-estruturalismo e pós-marxismo não resultaria na criação de um novo “ponto zero”.

Desse modo, persiste a crítica às estratégias acerca da intencionalidade presente no projeto de colonialidade do poder de promover a manutenção do monopólio do capital econômico e científico global norte, perpetuando nesse íterim a continuidade da sua ordem econômica e científica dominante, ao mesmo tempo que preocupa a percepção de fenômenos crescentes de estratégia por parte da China e da Ásia colocando-se cada vez mais como sucessores nessa perspectiva de dominação. E ainda, nesse jogo de poder com tensão inevitável, há em contrapartida uma valorização dos saberes de um bloco global sul,

fomentado pela produção de saberes locais e regionais. Nessas diferentes posturas e estruturas de poder, as tensões representam alertas e as disputas são inevitáveis. Um cenário complexo, efervescente, altamente inflamável, mas, ao mesmo tempo, uma grande esperança para que cada vez mais giros epistêmicos e viradas hermenêuticas, culturais; existenciais ocorram, uma vez que a proposta descolonial de mundo, prima por uma perspectiva de reposicionamento de saberes e matrizes culturais orientadas por interculturalidade crítica. O que pode representar uma luz no fim do túnel ou, um ponto de partida na direção de um recomeço que não seja ideal nem como a filosofia do “ponto zero” que reivindica um conhecimento universal a partir de uma perspectiva sem lugar, mas sim, que seja real e justo, isto é, a partir de histórias locais, culturas diferentes e zonas de contato que se transformem, se respeitem e esforcem sempre para promover uma convivência de paz e dignidade.

Por fim, toda a discussão desenvolvida nesse ensaio, esbarra-se primeiramente na contextualidade local e brasileira ainda considerada empecilho, disposta – minoritárias exceções – num corpo acadêmico nacional de educadores e cientistas majoritariamente rendidos a uma cultura de posicionamento subordinado a uma geopolítica do conhecimento globalizada a qual valoriza e aplica teorias e técnicas de investigação na verdade, europeias ou estadunidenses unidas numa crença de pretensão inabalável e afirmativa de que esse deve ser o nosso lugar, a nossa referência e que é possível pensar a América Latina satisfatoriamente com essa base deslocada. Essa problemática, depõe contra o fortalecimento da perspectiva descolonial no Brasil, assim como, dificulta a construção e proposição de perspectivas educacionais outras, mais plurais, justas e condizentes com a nossa realidade. Visto que, a ocidentalização radical das nossas universidades, dos métodos considerados válidos e, conseguinte, das produções e propostas surgidas a partir dessa condição subserviente, mas pomposa, ainda representa um dos grandes desafios para a proliferação de práticas de inclusão dotadas de distintos elementos pedagógicos e culturais agregados num espaço epistemicamente, hermeneuticamente e ontologicamente viável, diverso e baseado em saberes locais. Ecoa certamente nessa direção o desejo para prosseguir as pesquisas e a busca de compreensão cada vez mais lúcida dessa complexidade, ao mesmo tempo em que persiste o esforço para se descobrir ou se construir caminhos outros, coletivos, solidários, de partilha e cooperação em prol de outro mundo possível. Não há respostas a priori, muito menos receitas retóricas, metodologicamente rigorosas, ideias e universais para os desafios do Brasil e da América Latina, seja na educação seja na dignidade da vida dos seus povos diversos e em contato. É preciso reflexão, diálogo constante, solidariedade, engajamento social, intercultural e descolonial ligados a luta e a resistência a partir do nosso continente.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse ensaio filosófico na educação, fundamentalmente, vibra e se movimenta numa direção de desobediência epistêmica empreendida na América Latina explicitamente a partir da década de 1990. Se trata de um engajamento nesse movimento ligado a esforços necessários para trazer a tona a emergência de pensar outro mundo possível, tendo como pano de fundo, a perspectiva da descolonialidade, a partir de uma virada epistêmica a constituída a partir saberes e história locais de modo a quebrar o paradigma de dominação e exploração tão comum – desde a invasão europeia no nosso continente – historicamente difundido por um processo de etnocentrismo diluído na ideia de racismo, centro superior e periferias. Uma noção de insurgência acompanhada de um reposicionamento de saberes como libertação e superação da sombra da colonialidade do poder, do ser e do saber.

Reforçamos assim, uma perspectiva axiológica baseada na importância de se caminhar sob o prisma de um giro descolonial do poder, aportado por premissas de interculturalidade crítica, pensamentos fronteiros e saberes outros como prenúncios de anunciação, resgate e descoberta de um arcabouço teórico e pluricultural cada vez mais próximo da contextualidade latino-americana. Não se pode ignorar o pensamento moderno, mas também não se pode em hipótese alguma admitir subjugar-se a uma estrutura epistemológica hegemônica não importando se a sua característica preponderante é de esquerda ou direita, progressista ou conservadora. É preciso enxergar a educação, a ciência e a arte pela ótica descolonial, considerando espaços de onde pensamentos outros foram negados e negligenciados pela perspectiva da modernidade.

A tese conclusivamente considera necessário privilegiar a ideia de se buscar novos horizontes críticos em resposta às cosmologias hegemônicas tais como marxismo, pós-modernismo, cristianismo, capitalismo, grandes difusores de um modelo de mundo altamente favorável ao contexto de globalização e monoculturalidade, uma vez que não extirpam em nenhuma possibilidade clara, a noção de universalização e homogeneidade provinda do eurocentrismo. Nisso é pertinente a tensão entre colonialidade do poder e descolonialidade do poder, de modo a denotar nesse fenômeno uma fratura entreposta e favorável para ressignificações e reconfigurações de mundo na América Latina ao qual se considere realidade pluriversais de mundo. Nesse sentido, há o ímpeto para que essa empreitada intelectual e crítica na forma de ensaio, ressoe persistentemente como uma denúncia de modo a somar na contribuição para o desvelamento da pós-modernidade e da pós-colonialidade

definitivamente como tentativas da perpetuação do poder hegemônico, se configurando como projetos leais ao projeto da colonialidade do poder, do ser e do saber.

Nisso, entende-se que se fomentar a partir do território brasileiro uma movimentação crescente na América Latina que caminha na contramão do pensamento hegemônico, sobretudo, por se tratar de um pensamento contra-hegemônico é necessário visto a atual conjuntura neoliberal instalada no nosso continente. Ou seja, o referencial teórico desse trabalho opõe-se radicalmente ao processo eurocêntrico e racialmente hierarquizado de invisibilização e esquecimento da pluridiversidade latino-americana que fora historicamente empreendido no nosso continente. Subalternizando e oprimindo com isso, vidas, modos de ser e saber, memórias históricas determinantes e ricamente diversas acerca de visões de mundo expressas na pluralidade de saberes e fazeres locais, oriundos de amplas narrativas ou versões de camadas da população majoritariamente representadas por parcelas indígenas e afrodescendentes, isto é, aqueles historicamente marcados pela tragédia da escravidão e da dominação. Populações estas, que quase sempre na atualidade representam ou se tornam empecilhos para modelos de Estado ainda tão presentes na América Latina, baseados fortemente numa imagem e semelhança de matrizes iluministas europeias.

Objetivamente, esse trabalho se pauta em profundas feridas abertas, entreabertas e em múltiplas e incontáveis cicatrizes produtos do eurocentrismo historicamente difundido na América Latina, para deflagrar processos críticos e descoloniais ainda pouco difundidos no Brasil. Logo, a jornada dialética textual nesse trabalho, se perfaz numa ousadia ensaísta que visa fugir do processo eurocentrado e tão tradicional no contexto acadêmico brasileiro para se conceber trabalhos dessa natureza. Por isso, considera primordial a ousadia e eixo ético/dialético de privilegiar autores latino-americanos como Mignolo, Quijano, Dussel, Paulo Freire dentre outros, como dispositivos epistemológicos para a quebra do paradigma hegemônico, eurocentrado, em vias de saberes outros, a partir de histórias e culturais locais como referência para se conceber outro mundo possível. Sendo tal jornada favorável para a descolonização intelectual, política, cultural e econômica como resposta existencial latino-americana a partir de espaços e territórios historicamente considerados subalternos dentro do sistema-mundo capitalista.

Modo que não se trata de uma rejeição dos saberes ocidentais/europeus, mas sim, refere-se a descoberta e fortalecimento na busca de epistemologias de fronteira, essencialmente vocacionadas para redefinirem a retórica emancipatória e universalista da modernidade a partir da valorização e referenciamento baseado em cosmologias e epistemologias provenientes de lugares ainda marginalizados como vozes de si próprios.

Sendo que a descolonialidade, o pensamento de fronteira, representa uma ressignificação profunda que redefine noções de democracia, cidadania, direitos humanos e relações econômicas abrindo caminho para perspectivas outras. Pois, fronteiras surgem entre territórios e espaços demarcados, principalmente quando interesses e margens ideológicas se tocam, promovendo transformações culturais e existenciais fazendo com que conceitos como interculturalidade crítica e pensamento fronteiro sejam de suma importância em territórios tão plurais como o Brasil.

A tese é uma oposição a projetos educacionais-políticos-epistemológicos de bases fincadas no projeto histórico da colonialidade poder, constituídos por premissas baseadas em monoculturalidade e uni-nacionalidade como expressão de uma identidade nacionalista ou globalista única que joga para debaixo do tapete da história a problemática da exclusão, da escravidão, da marginalização, dominação e exploração de povos indígenas, afrodescendentes e mestiços dispostos numa rica diversidade de etnias que compuseram com muito suor e muitas vezes com a sua própria carne e sangue a massa da amálgama estrutural do alicerce de países como o Brasil e praticamente, de toda a América Latina. Lado a lado a essa questão, considerou-se apresentar uma visão descolonial que sustenta uma crítica lúcida e pertinente a qual coloca o drama da invasão, dominação e exploração da América Latina como a grande fonte de riquezas que não só tornou possível o sucesso econômico capitalista ocidental, como ainda o sustenta – na sua lógica acumuladora sempre em crise – no seu estágio atual chamado de neoliberalismo. Desse modo, a crítica presente nesse ensaio lança mão na direção do expor a inviabilidade de métodos científicos eurocentrados como orientação de mundo e princípios ao mesmo tempo que revela a sua imprecisão cada vez mais latente para dar conta da complexidade de realidades tão pluriversais como caso da América Latina.

Sempre implícito nas linhas e entrelinhas dessa reflexão está a motivação na direção de considerar que projetos e processos educativos, políticos e culturais em países latino-americanos como o Brasil devam cuidadosamente se primar cada vez mais por referenciais extraídos de pensamentos fronteiriços e zonas de contato presentes nos seus espaços, territórios, sempre referenciados pelos saberes e histórias locais. Portanto, aqui não nos pautamos pela pretensão de bases concebidas, creditadas apriori e da conquista ideal da precisão de dados baseados em métodos eurocentrados. Longe disso, pretendemos é nos lançar no risco de admitir pluralidades, complexidades tamanhas e incertezas por caminho tortuosos e repleto de descobertas ainda por vir, inevitáveis e seguidas da necessidade de fomentar reflexões insurgentes e descoloniais na direção de construções de processos educativos, políticos e culturais mais próximos das contextualidades locais onde tocar e,

necessariamente, unguido por uma ótica pluriversal voltada ao reconhecimento de epistemologias outras e mais justas socialmente. Uma vez que o avanço de concepções baseadas em pluridiversidade do pensamento e da existência pode ser entendida como um caminho para a inclusão, para uma vida mais digna, justa e figurando simultaneamente como uma resposta ou refluxo por parte dos povos historicamente excluídos e submetidos a lógicas estatais baseadas em ideias de monoculturalidade e uninacionalidade presentes ainda no processo de globalização neoliberal que quanto mais atua e se esforça para avançar, mais provoca fraturas e fissuras na sua própria estrutura, justamente por onde se escapa o controle e se abre lacunas e caminhos para reações cada vez mais frequentes e crescentes como caso da perspectiva descolonial na América Latina.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, José Lindomar. Fronteiras múltiplas e paradoxais. **Textos & Debates**, Boa Vista – Roraima, v. 22, p.71-87. 2012. Semestral. Disponível em: <[https://www.redib.org/recursos/Record/oai\\_articulo716273-fronteiras-multiplas-paradoxais](https://www.redib.org/recursos/Record/oai_articulo716273-fronteiras-multiplas-paradoxais)>. Acesso em: 15 julho de 2017.

ANDREOLA, Balduino Antonio. Paulo Freire e a Ecologia: carta ao Professor Sírio Velasco. In: SILVEIRA, Fabiane Tejada da; GHIGGI, Gomercindo; PITANO, Sandro Castro (Orgs.). **Leituras de Paulo Freire: contribuições para o debate pedagógico contemporâneo**. Pelotas: Seiva Publicações, 2007, pp. 31-46. Disponível em: <<http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/download/465/380>>. Acesso em: 21 ago. 2015.

ANZALDÚA, Gloria. **Borderlands/La frontera: the new mestiza**. San Francisco: Aunt Lute Books, 1987.

ARDILES, Osvaldo et al. (org.). **Hacia una filosofía de la liberación latinoamericana**. Buenos Aires: BONUM, 1973.

BALLESTRIN, Luciana Maria de Aragão. Para transcender a colonialidade. Entrevista com Luciana Maria de Aragão Ballestrin. Online, **Revista Instituto Humanitas Unisinos**, v. 13, n. 431, nov. 2013. Disponível em: <<http://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/5258-lucianaballestrin>>. Acesso em: 27 abr. 2017.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação popular?** São Paulo: Brasiliense, 1984.

\_\_\_\_\_. A cultura do povo e a educação popular: 7 canções de militância pedagógica acompanhadas de enunciados de início e notas ao final. In: BEZERRA, A.; BRANDÃO, C. R. (Org.). **A questão política da Educação Popular**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, p. 122-135, 1986.

BOFF, L. Prefácio. In: FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006. p. 6-8.

BORDA, Fals. O. Reflexiones sobre la aplicación del método de estudio-acción en Colombia. In: **Simposio sobre política de enseñanza e investigación en ciencias sociales**. doc. n. 8. p. 19-24. Pontifica Universidad Católica del Perú. Lima, 1972.

\_\_\_\_\_. Aspectos Teóricos da Pesquisa Participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. In: BRANDÃO, Carlos R. (Org.). **Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981, p. 42-62.

\_\_\_\_\_. **Ciencia Propia y colonialismo intelectual**. Mexico: Editorial Nuestro Tiempo, 3. edição, 1973.

CALLIGARIS, Contardo. A psicanálise e o sujeito colonial. In: SOUSA, Edson (org.). **Psicanálise e colonização**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1999.

CANCLINI, Néstor García. **Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade.** Tradução Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005. 283p.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Educación Intercultural Crítica: construyendo caminos. In: CASTILHO, Natalia Martinuzzi. **Pensamento descolonial e teoria crítica dos direitos humanos na América Latina: um diálogo a partir da obra de Joaquín Herrera Flores.** (Dissertação). São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2013. p.12-13. Disponível em <<http://biblioteca.asav.org.br/vinculos/00000A/00000A6C.pdf>> Acesso em: 12 abr. 2016.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago & MENDIETA, Eduardo. Introducción: la translocalización discursiva de Latinoamérica en tiempos de la globalización. IN: CASTRO-GÓMEZ, Santiago & MENDIETA, Eduardo (coords.). **Teorías sin disciplina: latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate.** México: Miguel Ángel Porrúa. 1998.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. **La hybris del punto cero: ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816).** Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana. 2005.

CONSEJO REGIONAL INDÍGENA DE CAUCA. **¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia.** Popayán: CRIC, 2004.

COLLIN, Françoise. **Textualidade da libertação: liberdade do texto.** Estudos Feministas, Rio de Janeiro, n. esp; p. 142-150, out. 1994.

CORONIL, Fernando. Natureza do pós-colonialismo: do eurocentrismo ao globocentrismo. In: LANDER, Edgardo. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais.** 1. ed. Buenos Aires,; Consejo Latinoamericano de Ciências Sociales – CLACSO, 2005.

DERRIDA, Jacques. **Torres de Babel.** Tradução de Junia Barreto. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

DESCARTES, R. **Discurso do método.** Lisboa: Edições 70, 1979.

DÍAZ, Á. **Marco legal de la Educación Intercultural en Venezuela.** 2009 .Disponível em: <<http://ruedadeprensa.ning.com/profiles/blogs/marco-legal-de-laeducacion>>. Acesso em: 13 mar. 2015.

DUSSEL, Enrique. Europa, modernidad y eurocentrismo. In: LANDER, Edgardo (coord.). **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, perspectivas latino-americanas.** Buenos Aires: Clacso. 2000.

\_\_\_\_\_. **Europa, modernidade e eurocentrismo.** 1.. ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciências Sociales – CLACSO, 2005.

\_\_\_\_\_. **Filosofia da Libertação: crítica à ideologia da exclusão.** Trad. de George I. Maissiat. São Paulo: Paulus, 1995.

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

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário Aurélio: Século XXI eletrônico**. Rio de Janeiro, RJ: Nova Fronteira, 1999.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 3. ed. Rio e Janeiro: Paz e Terra, 1978.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1983.

\_\_\_\_\_. **Ética da libertação**. Na idade da globalização e da exclusão. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo: Paz e terra, 2006.

GONZÁLEZ, Emílio Zebadúa. **Breve história de Chiapas**. Cidade de México: Fondo de Cultura Económica, 1999.

GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 80, p. 115-147. 2008.

\_\_\_\_\_. Descolonizando los universalismos occidentales: el pluri-versalismo transmoderno decolonial desde Aimé Césaire hasta los zapatistas. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago & GROSGOUEL, Ramon (coords.) **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.

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

HAESBAERT, Rogério. Descontrole dos Territórios (e de suas Fronteiras) num Mundo Globalizado. **Geografia em Questão Agrária**. M.C. Rondon. V.1, n. 2. p. 56-69. 2009.

HISSA, Cássio Eduardo. Fronteiras entre ciência e saberes locais: arquiteturas do pensamento utópico. In: **IX Colóquio Internacional de Geocrítica: los problemas del mundo actual. Soluciones y alternativas desde la geografía y las ciencias sociales**. Porto Alegre, 28 de mayo - 1 de junio de 2007. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

HOUAISS, Antônio, **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, RJ: Editora Objetiva, 2001.

KUSCH, Rodolfo. **El pensamiento indígena y popular en América**. Buenos Aires: Hachette, 1977.

LANDER, Edgardo. **Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos**. 1 ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO, 2005.

\_\_\_\_\_. Marxismo, eurocentrismo y colonialismo. In: BORON, Atilio; AMADEO, Javier; GONZÁLEZ, Sabrina (Comp.). **La teoría marxista hoy: problemas y perspectivas**, Buenos Aires: CLACSO, 2006.

LE BOT, Y. **Le rêve zapatiste**. Paris: Éditions du Seuil, 1997.

\_\_\_\_\_. La parole et le sens. In: Blanc, J.; LE BOT, Y.; HOCQUENGHEM, J.; SOLIS, R. (Org.). **La fragile armada**. Paris: Éditions Métailié, 2001. p. 7-10.

LIENHARD, M. **La voz y su huella: Lima: escritura y conflicto étnico-social en América Latina (1492-1988)**. 3. ed. rev. y aum. Lima: Horizonte, 1992.

LOPEZ-HURTADO QUIROZ, L.E. Trece claves para entender la interculturalidad en la educación latinoamericana. In: PRATS, E. (Coord.). **Multiculturalismo y educación para la equidad**. Barcelona: Octaedro-OEI, 2007. p. 13-44.

LUDWIG, Celso Luiz. Filosofia da libertação. In: BARRETO, Vicente de Paulo (org.). **Dicionário de filosofia do direito**. Rio de Janeiro/Porto Alegre: Renovar/Unisinos, 2006. p. 327.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago & GROSFOGUEL, Ramon (coords.) **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.

\_\_\_\_\_. A Topologia do Ser e a Geopolítica do Conhecimento. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. Coimbra: Colégio de S. Jerônimo, 2008, p. 71-114.

MATOS, Olgária. **Discretas esperanças: Reflexões filosóficas sobre o mundo contemporâneo**. São Paulo: Editora Alexandria, 2006. p. 21.

MATURANA, H. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2001.

MATURANA, H.; VARELA, F. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. São Paulo: Palas Athena, 5. ed., 2005.

MAX-NEEF, Manfred. **Economía Descalza, Señales desde el Mundo Invisible**. Editorial Nordan. Estolcomo, Buenos Aires, Montevideo. 1986, p 51.

MEDEIROS, Ana Letícia B. D. Direito internacional dos direitos humanos e filosofia na América latina: contribuições para uma possível fundamentação crítica. **Cadernos do PROLAM/USP**, São Paulo, a. 4, v. 2, jul./dez. 2005. p. 40.

\_\_\_\_\_. **Direito internacional dos direitos humanos na América latina: uma reflexão filosófica da negação da alteridade**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2007.

MELMAN, Charles. **O complexo de Colombo**, em ASSOCIATION FREUDIENNE INTERNATIONALE (org.). Um inconsciente pós-colonial, se é que ele existe. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000.

MEMMI, A. **Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador**. Trad. Roland Corbisier e Mariza Pinto Coelho. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

MIGNOLO, Walter D. Occidentalización, imperialismo, globalización: herencias coloniales y teorías poscoloniales. **Revista Iberoamericana**, 170-171: 27-40. 1995.

\_\_\_\_\_. **Historias locais/desenhos globales**. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo. Akal, Madrid, 2003a.

\_\_\_\_\_. **Histórias locais/ Projetos globais**. Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Tradução de Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003b.

\_\_\_\_\_. Os esplendores e as misérias da "ciência": colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistêmica. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente**: um discurso sobre as ciências revisitado. São Paulo: Cortez, 2004. p. 667-709.

\_\_\_\_\_. **La semiosis colonial**: la dialéctica entre representaciones fracturadas y hermenéuticas pluritópicas, *AdVersuS*, Año II, 3. 2005.

\_\_\_\_\_. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 71-103.

\_\_\_\_\_. El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago & GROSGOUEL, Ramon (coords.). **El giro decolonial**: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar. 2007.

\_\_\_\_\_. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF**. Dossiê Literatura, língua e identidade, nº 34, p. 287-324, 2008.

\_\_\_\_\_. La opción decolonial: desprendimiento y apertura. Um manifiesto y un caso. **Tabula Rasa**, n.8, p. 243-282, 2008a.

\_\_\_\_\_. **Desobediencia epistémica**: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad. Argentina: Ediciones del signo. 2010.

MOREIRAS, Alberto. O fim do realismo mágico. O significante apaixonado de José María Arguedas. In: **A exaustão da diferença**. A política dos estudos culturais latino-americanos. Trad. Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláudia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

MORIN, Edgar. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

\_\_\_\_\_. **Meus demônios**. Tradução de Leneide Duarte e Clarisse Meireles. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1997.

\_\_\_\_\_. **Religação dos Saberes; o desafio do século XXI**. São Paulo, Bertrand Brasil, 2004.

\_\_\_\_\_. **O Método 1: a natureza da natureza**. Lisboa: Europa-América, 1999.

NAJMANOVICH, Denise. O feitiço do método. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). **Método; métodos; contramétodo**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 25-62.

NGOENHA, Severino. **Das Independências às Liberdades**. Maputo: Paulinas, 2014.

ORTIZ, F. **Contrapunteo cubano del tabaco y del azúcar**. La Habana: Ciencias Sociales, 1983.

OSÓRIO, Agustín Requejo. Conhecer para transformar. In: SEBARROJA, Jaime Carbonell et al (org). **Pedagogias do século XX**. Trad. Fátima Murad; Porto Alegre: Artmed, 2003.

PORTO-GONÇALVEZ, Carlos Walter. **Ou inventamos ou erramos: encruzilhadas da integração regional Sul-americana**. Pesquisa desenvolvida no Projeto PNPd n. 15/2010: Governança Global e Integração da América do Sul (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) / Programa de Pesquisa para o Desenvolvimento Nacional – PNPd). 2011.

\_\_\_\_\_. Apresentação da Edição em Português. In: LANDER, Edgardo. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. 1. ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciências Sociales – CLACSO, 2005.

PRATT, Mary Louise. **Os olhos do império**. Florianópolis, EDUSC, 1999a.

\_\_\_\_\_. **A crítica na zona de contato: nação e comunidade fora de foco**. Travessia, Florianópolis, n. 38, p. 7-29, 1999b. Disponível em: <<http://periodicos.ufsc.br/index.php/travessia/article/view/14665/13434>>. Acesso em: 25 jan. 2017.

QUIJANO, Aníbal. La crisis del horizonte de sentido colonial/moderno/eurocentrado. **Revista Casa de Las Américas**. Nº. 259-260, abril-septiembre/2010. pp. 4-15. Disponível em <<http://www.casadelasamericas.org/publicaciones/revistacasa/260/bicentenario.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina. In: **Dispositio/n**. Ann Arbor, Michigan, v. 24, n. 51, p. 137-148, 2000.

\_\_\_\_\_. Colonialidad del poder y clasificación social. **Journal of world-systems research**, v. 11, n. 2, p. 342-386, 2000b.

\_\_\_\_\_. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. 1. ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciências Sociales – CLACSO, 2005.

\_\_\_\_\_. Colonialidade do poder y clasificación social. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (Orgs.). **El giro decolonial**. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 93-126.

QUIJANO, Aníbal & WALLERSTEIN, Immanuel (1992). Americanity as a concept, or the Americas in the modern world-system. **International Social Science Journal**, v. 44, n. 4, p. 549 – 557.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.

RAMA, Angel. **Los procesos de transculturación en la narrativa latinoamericana**. In: La novela latinoamericana 1920-1980. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura, 1982.

\_\_\_\_\_. Os processos de transculturação na narrativa latino-americana. In: AGUIAR, Flávio; VASCONCELOS, Sandra Gardini T. (orgs.). **Ángel Rama**. Literatura e cultura na América Latina. Trad. Rachel La Corte dos Santos e Elza Gasparotto. São Paulo: Edusp: 2001.

ROUANET, Sergio Paulo. **Mal-estar na modernidade: ensaios**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna**. Estudos Avançados, vol.2, nº 2. São Paulo, May/Aug. 1988.

\_\_\_\_\_. (Org) **A globalização e as ciências sociais**. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **A Gramática do Tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes**. Novos estud. – CEBRAP, nº. 79. São Paulo Nov. 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-33002007000300004#back1](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002007000300004#back1)>. Acesso em: 10 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo, Bomtempo, 2007.

\_\_\_\_\_; MENESES, M. P. (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 7.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado: fundamentos teóricos e metodológicos da geografia**. São Paulo: Hucitec, 1997.

\_\_\_\_\_. **Por uma Geografia Nova**. São Paulo: Hucitec, Edusp, 1978.

STRECK, D R. (Org.). **Paulo Freire: ética, utopia e educação**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

SEN, Amartya. **A ideia de justiça**. Tradução de Denise Bottmann e Ricardo Doninelli Mendes. São Paulo: Companhia das Letras, 2011, p. 195.

SILVA, Gilberto Ferreira da. Caminhos para uma educação anti-racista: experiências que falam. In: SILVA, G. F.; SANTOS, J. A.; CARNEIRO, L. C. C. RS Negro. **Cartografias sobre a produção do conhecimento**. Porto Alegre: Edipucrs, 2008. p. 285-293.

TORRES, A. **La educación popular: trayectoria y actualidad**. Primera edición venezolana, Coordinación de Investigación, Dirección General de Producción y Recreación de Saberes, Universidad Bolivariana de Venezuela, Caracas, 2011.

WALSH, Catherine. **Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir (re)existir y (re)vivir**. Quito: Ediciones Abya – Yala, Quito, 2013. Disponível em: <<http://www.reduii.org/cii/sites/default/files/field/doc/Catherine%20Walsh%20-%20Pedagog%C3%ADas%20Decoloniales.pdf>> Acesso em: 27 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. **Interculturalidad crítica y educación intercultural**. 2009. (Conferência apresentada no Seminário “Interculturalidad y Educación Intercultural”, Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz). Disponível em: <<http://docplayer.es/13551165-Interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural.html>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. **Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época**. Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones AbyaYala: Quito, 2009. p.14-15. Disponível em: <[http://www.derecho.uach.cl/documentos/Interculturalidad-estado-ysociedad\\_Walsh.pdf](http://www.derecho.uach.cl/documentos/Interculturalidad-estado-ysociedad_Walsh.pdf)> Acesso em: 27 abr. 2017.

WOLKMER, Antonio Carlos. **Pluralismo Jurídico – fundamento de uma nova cultura no Direito**. São Paulo: Editora Alfa Omega, 1994.

ZEA, Leopoldo. Identity: A Latin American Philosophical Problem. **The Philosophical Forum XX**, Nº. 1–2: 33–42, 1988-89.

### Referências consultadas e ou localizadas

ANDERSON, Benedict. **Nação e consciência nacional**. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Ática, 1989.

BARRETO, Lima. **Recordações do escrivão Isaías Caminha**. Rio de Janeiro: Escala, 1953.

\_\_\_\_\_. **Vida e morte de M. J. Gonzaga de Sá**. Prefácio de Alceu Amoroso Lima. São Paulo: Brasiliense, 1956.

\_\_\_\_\_. **Triste fim de Policarpo Quaresma**. São Paulo: Ática, 1983.

BENEVENUTO, Silvana José. Quarto de despejo: A escrita como arma e conforto à fome. **Revista online do Grupo de Pesquisa e Estudos em Cinema e Literatura**. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/baleianarede/article/viewFile/1359/1184>> Acesso em: 12 de out. 2016.

BHABHA, K. Homi. **A questão do “outro”: diferença, discriminação e o discurso do colonialismo**. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (Org.) Pós-modernismo e política. Rio de Janeiro: Rocco, 1992. p. 177-203.

COSTA, Emília Viotti da. **Coroas de glória, lágrimas de sangue: a rebelião dos escravos de Demerara em 1823**. Trad. Anna Olga de Barros Barreto. São Paulo. Companhia das Letras, 1998.

\_\_\_\_\_. **Da senzala à colônia**. Biblioteca básica / Fundação Editora da UNESP. São Paulo, 1998.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Bahia: Editora Edufba, 2008.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo: Diário de uma favelada**. 9. ed. São Paulo: Editora Ática, 2007, (Sinal Aberto).

\_\_\_\_\_. **Pedaços da Fome**. São Paulo: Editora Aquila, 1963.

\_\_\_\_\_. **Diário de Bitita: um Brasil para brasileiros**. Curitiba: Editora Nova Fronteira, 1986.

KENT, Michael; SANTOS, Ricardo Ventura. "Os charruas vivem" nos Gaúchos: a vida social de uma pesquisa de "resgate" genético de uma etnia indígena extinta no Sul do Brasil. **Revista online Horizonte Antropológico**, vol. 18, nº 37, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832012000100015>> Acesso em: 22 ago. 2017.

MARCOCCI, Giuseppe. Escravos ameríndios e negros africanos: uma história conectada. Teorias e modelos de discriminação no império português (ca. 1450-1650). **Revista online Tempo**, vol.16, nº 30, Niterói, 2011. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-77042011000100003>> Acesso em: 10 de agosto de 2017.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. São Paulo, Editora Autentica, 2009.