

## COLONIALIDADE DO SABER E O CAMPO DA EDUCAÇÃO | fissuras, rizomas e fronteiras<sup>1</sup>

*Coloniality of knowledge and the field of education | fissures, rhizomes and borders*

SANCHES, Silvana Colombelli Parra<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo inventa-se a partir do fazer de uma professora-pesquisadora, borrado por pedagogias outras, produzidas por coletivos, grupos étnicos e sujeitos diversos. O referencial teórico passa pela ecologia de saberes de Santos (2010), os Outros Sujeitos de Arroyo (2014), a colonialidade do saber de Mignolo (2017) e a pedagogia não-eurocêntrica de Gomes (2010) e Diallo (2021). O (anti)método se faz a partir da cartografia sentimental de Rolnik (2016) e, do rizoma de Deleuze e Guattari (1995). Desta maneira, avalio as experiências e (des)caminhos que marcaram minha trajetória ao optar pela prática educativa a partir da diferença cultural, e os resultados que provocaram sulcamentos no microcosmo onde atuo, no que se refere a colonialidade e o pensamento abissal.

**Palavras-chave:** Colonialidade; Epistemologias não-abissais; Educação.

**Abstract:** This article is invented based on the work of a teacher-researcher, blurred by other pedagogies, produced by collectives, ethnic groups and diverse subjects. The theoretical framework includes the ecology of knowledge by Santos (2010), the Other Subjects by Arroyo (2014), the coloniality of knowledge by Mignolo (2017) and the non-eurocentric pedagogy of Gomes (2010) and Diallo (2021). The (anti)method is based on the sentimental cartography of Rolnik (2016) and the rhizome of Deleuze and Guattari (1995). In this way, I assess the experiences and (dis)paths that marked my trajectory when I opted for educational practice based on cultural difference, and the results that provoked grooves in the microcosm where I work, with regard to coloniality and abyssal thinking.

**Keywords:** Coloniality; Non-abyssal epistemologies; Education.

<sup>1</sup> Enviado em: 20 Jun. 2021 | Aceito em: 16 Nov. 2021.

<sup>2</sup> Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS), *campus* Nova Andradina. <http://orcid.org/0000-0002-4988-2863>. Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco na linha Diversidade Cultural e Educação Indígena. Professora EBTT na área de sociologia - IFMS. [silvana.sanches@ifms.edu.br](mailto:silvana.sanches@ifms.edu.br).

## 1. Introdução

“Tal como o fascismo epistemológico, a ecologia de saberes é uma opção epistemológica e política” (Santos, 2010, p. 545). Educar na contemporaneidade, realizando trocas de saberes com Sujeitos Outros e tendo como cenário a sala de aula brasileira, é dialogar com a pluralidade interna e externa da ciência, com a superação da monocultura do saber e a construção de uma ecologia dos saberes.

Ecologia de saberes, segundo o sociólogo português citado acima, parte da premissa da pluriversalidade do conhecimento no lugar da universalidade, um termo/conceito com longa tradição eurocêntrica, hegemônica e globalizante que não reconhece e desperdiça muita da experiência social disponível ou possível no mundo. Essa pluralidade de saberes é infinita, inatingível como um todo, mas disponível em perspectivas, a depender do contexto do intelectual, de onde ele fala, se posiciona, se situa e é marcado. Para atingir estes recortes de conhecimentos plurais, os pesquisadores podem lançar mão da tradução, da cartografia social e da artesanaria das práticas, este último um termo também de Santos (2010).

Utilizo neste artigo o termo Sujeitos Outros com as iniciais em letra maiúscula em concordância a um conceito desenvolvido pelo sociólogo espanhol Miguel Arroyo no livro *Outros Sujeitos, Outras Pedagogias*, no qual ele escreve:

Quanto mais se afirmam os coletivos como existentes, emancipáveis, copresentes nos campos e periferias, na escola e universidade, maior a reação reafirmando sua inexistência. O pensamento abissal não é fixo, estático, recompõem-se e os naturaliza e invisibiliza diante das ações coletivas que anunciam que os inexistentes existem, estão presentes na cena política, econômica, cultural e pedagógica. Os outros ao mostrar-se existentes deslocam as linhas abissais. (Arroyo, 2014, p. 52).

Pensamento abissal é o conhecimento canônico que teve sua trajetória a começar pela filosofia greco-romana, depois judaico-cristã-medieval, renascentista e moderna (dito racional, cartesiano), tendo como palco a Europa Ocidental e a sociedade capitalista. O que foge a esta trajetória e parte de outras fecundas raízes, sejam elas epistemológicas, ontológicas, axiológicas e antropológicas, de outros povos, espaços sócio-ambientais,

culturas, subjetividades e pensamentos, provoca fissuras e transgride a academia, as salas de aula, a ciência, os currículos, enfim, todo o campo da educação.

Mas quem são estes Outros? Quilombolas, indígenas, camponeses com acesso a terra ou não, imigrantes e migrantes das mais variadas nacionalidades e etnias, negros e negras de espaços urbanos pauperizados, praticantes de religiões e religiosidades não-cristãs ou ateístas, aqueles com identidades trans e/ou com sexualidades outras, os sem-comida, sem-trabalho, sem-teto em decorrência da pandemia do novo corona vírus. O objetivo não é simplesmente levar saberes e conhecimentos a estes grupos “inexistentes” mas o quanto podemos aprender ao reconhecer a humanidade que existe nestas mentes e corpos. Há algo valioso ali. Algo que pode complementar e trazer novas respostas a questões científicas, metodologias de ação educativa, teorias sobre a sociedade. É o movimento contínuo da criação coletiva que produz processos de subjetivação ao relacionar o político, o social e o cultural (Rolnik, 2016). Este artigo é sobre isso.

## **2. O campo da educação e os atravessamentos da colonialidade**

Segundo o sociólogo argentino Mignolo (2017) colonialidade é um conceito elaborado primeiramente pelo sociólogo peruano Aníbal Quijano entre 1980 e 1990, desenvolvido posteriormente pelo grupo modernidade/colonialidade, no qual Mignolo e Quijano participam, além de outros intelectuais não-eurocêntricos como o filósofo negro porto-riquenho Nelson Maldonado-Torres, os quais apontam a colonialidade como um projeto atrelado à ideia de modernidade (e globalização) de controle da economia, da autoridade, do gênero e da sexualidade, e do conhecimento e da subjetividade desde as invasões das Américas e do Caribe a partir do século XVI e a escravização em massa de africanos nestes mesmos espaços.

Foi a colonialidade que permitiu a “[...] transformação de um mundo policêntrico e não capitalista antes de 1500 para uma ordem mundial monocêntrica e capitalista de 1500 a 2000.” (Mignolo, 2017, p. 2). A diferença entre estes intelectuais é que Quijano se ocupa da temática colonialidade do poder e Mignolo se debruça, todavia, sobre a colonialidade do saber. Nelson Maldonado-Torres, entretanto, se dedica a escrever sobre

a colonialidade do ser e se interroga: “Como se pode comunicar com sujeitos que a priori se suspeita não serem dotados de razão?” (Maldonado-Torres, 2010, p. 412) [grifo do autor]. Explica que se baseou nas reflexões sobre modernidade, colonialidade e o mundo moderno/colonial para conceituar o Ser, ao fazer a crítica do Ocidente que se impõe como moldura global. Existe aí um Ser-colonizado que foi esquecido por muitos teóricos e autores, inclusive pela tradição fenomenológica, habitantes dos não-lugares e encurralados em comunidades colonizadas num mundo onde parece que até Deus é seu inimigo (Maldonado-Torres, 2010).

É urgente pensar para além do eurrreferenciamento de mundo. Mignolo (2017) defende uma desobediência epistemológica para enfrentar o que ele chama de nós histórico-estruturais heterogêneos que constituem a matriz colonial de poder/saber. Essa matriz colonial de poder/saber utiliza o conhecimento como ferramenta tanto para controlar a autoridade quanto para ser transferido como mercadoria.

A pluriversalidade do saber precisa lidar com séculos de matriz colonial do poder/saber que colonizou o tempo histórico planetário dividindo entre Antiguidade, Idade Média e a Modernidade e conectou com a colonização do espaço ao localizar Greenwich como ponto zero do tempo global. A cumplicidade subversiva de saberes subalternos os coloca entre o tradicional e o moderno, são híbridos e transculturais e pensados a partir da epistemologia de fronteira justamente porque sua autenticidade ocorre pela soma e não pela exclusão. (Grosfoguel, 2010).

Dussel (2010, p. 343) lembra que esta concebe a si como:

Um ‘movimento’ do Sul para o Norte, do Este para o Oeste da Europa dos séculos XV a VII que é aproximadamente o seguinte: a) o Renascimento italiano do *Cuattrocento* (não considerado por Toulmin), b) a Reforma luterana alemã, e c) a Revolução científica do século XVII culminam na d) Revolução política burguesa inglesa, norte-americana ou francesa. Observe-se a curva do processo: de Itália para a Alemanha, daqui para França e depois para a Inglaterra e os Estados Unidos. Pois bem, devemos refutar esta *construção* histórica ‘iluminada’ do processo de origem da modernidade por ser uma visão ‘intra’-europeia, eurocêntrica, autocentrada, ideológica e a partir da centralidade do Norte da Europa desde o século XVIII e que se tem imposto até aos nossos dias. [grifos do autor].

Nilma Gomes (2010), intelectual feminista negra brasileira, lembra que as ciências sociais e as humanidades, ao buscar ajustar-se às exigências sistêmicas do capital global, passam por mudanças de paradigmas constantes. Neste processo, a pergunta que a autora

faz é se o olhar e imaginário estigmatizador sobre as diferenças também foi alterado ou uma estrutura de dominação racial ainda persiste e alimenta a desconfiança sobre o conhecimento legítimo de sujeitos que no bojo da história foram excluídos/despojados de racionalidade.

Doutora Cintia Diallo, intelectual negra brasileira, professora da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, casada com senegalês igualmente professor universitário no estado, em mesa redonda na V Semana da África transmitida no dia 28 de maio de 2021 por meio da rede social Facebook, chamou a atenção para o fato de que se professores não-negros também não agirem como agentes de transformação antirracistas ou como formadores de práticas educativas afrocêntricas, nada vai mudar. E, isso não deve ocorrer, segundo Cintia Diallo, por motivos de revanchismo nem deslocamento de eixo do saber puramente, mas como uma possibilidade de pluralidade de perspectivas de ver o mundo e ecologia dos saberes.

Resistir e re-existir é reconhecer o conhecimento do Outro sem assimilá-lo, cartografando<sup>3</sup> os saberes. Quando se ataca os territórios, os grupos sociais e as comunidades também se aniquila o pluralismo epistemológico. Todo conhecimento é, em certa medida, coletivo e intersubjetivo.

É preciso um amplo conceito de educação que incorpore os diferentes cenários sociais nos quais as teorias são gestadas e as sementes necessárias à transformação da realidade social, pensando as práticas pedagógicas que nascem nos movimentos sociais, passam pelo conhecimento científico que se faz nos espaços acadêmicos e desembocam nas instituições de ensino, nas escolas. É um fluxo contínuo, de mão dupla que não pode ser ignorado e que seu percurso pode conter respostas, inclusive para o enfrentamento das mazelas sociais.

### **3. O (anti) método do rizoma e da cartografia: linhas de fuga e transgressão**

---

<sup>3</sup> “[...] cartografar é pesquisar o acontecimento acontecimentalizando. [...] Para cartografar é preciso [...] estar aberto à afirmação do acaso [...]. Suportar um problema, uma sempre vizinhança com território de soluções. Estar a caminho. Caminhar em involução [...] habitar as múltiplas temporalidades em um único instante.” (COSTA, ANGELI e FONSECA, 2012, p. 44).

Existem processos educativos não-escolares e atores sociais que nos ensinam para além das instituições que fabricam, padronizam, normalizam. Os saberes tradicionais e saberes científicos são, em alguma medida comparáveis, e, apesar de em certo grau semelhantes: “E são também obras abertas, inacabadas, se fazendo constantemente”. (Cunha, 2007, p. 78). As experiências dos diferentes sujeitos partilhadas com a pesquisadora podem resultar em bricolagens inventivas e potencialmente pedagógicas. Perceber a subjetivação do outro em espaços de sociabilidades diversas é um exercício de pesquisa educacional articulado a uma relação epistêmica. E este fazer educacional beira a transgressão. Transgredir como sinônimo de subverter,

[...] escrever de forma aguda e inquietante, [...] perder os roteiros e descolar-se das fotos; dançar com o pensamento. [...] Experimentar ao invés de informar; fazer a potência do aprender se multiplicar; esticar a linha do pensar; cortar com a escrita [...] minar o fascismo [...] oxigenar a vida; operar a pesquisa como invenção; não ser autor; evitar o percurso do sujeito e sua obra; romper com os discursos fundadores; resistir aos sistemas de medida e normalização. (Lemos, Silva e Santos, 2012, p. 221-222).

Neste sentido, “[...] buscamos superar o raciocínio do tipo *ou* isso *ou* aquilo e ensaiamos a produtividade de pensar que algo pode ser, ao mesmo tempo isso *e* aquilo.” [grifo da autora] (Louro, 2007, p. 215). A antropologia na educação trata do diálogo entre campos de conhecimentos diversos e suas possibilidades (Gusmão, 2008). Esse sujeito que pensa a diferença transcendendo sua própria identidade ou identidades é dissecado por Deleuze (2018, p. 250)

O sujeito pensante dá ao conceito seus concomitantes subjetivos, memória, reconhecimento, consciência de si. Mas é a visão moral do mundo que assim se prolonga e se representa nesta identidade subjetiva afirmada como senso comum (*cogitatio natura universalis*). Quando a diferença é subordinada, pelo sujeito pensante, à identidade do conceito (mesmo que esta identidade seja sintética), o que desaparece é a diferença no pensamento, a diferença de pensar com o pensamento, a genitalidade de pensar, a profunda rachadura do Eu que só o leva a pensar pensando sua própria paixão e mesmo sua própria morte na forma pura e vazia do tempo. Restaurar a diferença no pensamento é desfazer este primeiro nó que consiste em representar a diferença sob a identidade do conceito e do sujeito pensante.

A objetivação sujeita e controla os corpos e as subjetividades dos indivíduos, os produzindo, bem como as suas identidades. A subjetivação implica reconhecer-se como sujeito de um enunciado, um preceito, uma norma. Produz uma estética em si mesmo que envolve um enunciado. Os dispositivos marcam os corpos, exercem controle, normalizam

condutas, governam as vidas cotidianas. A cartografia é o antídoto para a ação dos dispositivos, a possibilidade de um olhar estratégico, rizomático. Rizoma, inspirado na botânica, abre-se a múltiplas conexões, interpretações e ações, se estende e se desdobra de forma descentrada, opera no subterrâneo das relações, multiposiciona o problema da pesquisa. Foi muito bem trabalhado na introdução do livro 1 da coletânea *Mil Platôs* de Gilles Deleuze e Félix Guattari:

Oposto à árvore, o rizoma não é objeto de reprodução: nem reprodução externa como árvore-imagem, nem reprodução interna como a estrutura-árvore. O rizoma é uma anti-genealogia. É uma memória curta ou uma antimemória. O rizoma procede por variação, expansão, conquista, captura, picada. Oposto ao grafismo, ao desenho ou à fotografia, oposto aos decalques, o rizoma se refere a um mapa que deve ser produzido, construído, sempre desmontável, conectável, reversível, modificável, com múltiplas entradas e saídas, com suas linhas de fuga. [...] Contra os sistemas centrados (e mesmo policentrados), de comunicação hierárquica e ligações preestabelecidas, o rizoma é um sistema a-centrado não hierárquico e não significante, sem General, sem memória organizadora ou autômato central, unicamente definido por uma circulação de estados. O que está em questão no rizoma é uma relação com a sexualidade, mas também com o animal, com o vegetal, com o mundo, com a política, com o livro, com as coisas da natureza e do artifício, relação totalmente diferente da relação arborescente: todo tipo de "devires". Um platô está sempre no meio, nem início nem fim. Um rizoma é feito de platôs. (Deleuze e Guattari, 1995, p. 32-33)

Através da anti genealogia do rizoma, pesquisadora e sujeitos da pesquisa se definem pelo fora, por linhas de fuga que mudam de natureza quando se conectam. O pensamento obediente é incapaz de embarcar no devir e criar cartografias. (Rolnik, 2016).

O modelo do rizoma serve como orientação para o olhar cartográfico por sobre as redes complexas e móveis que são a figura empírica do nosso presente. Heterotopias (conceito foucaultiano), por oposição às utopias, são lugares reais, delineados pela instituição da sociedade, onde diferentes posicionamentos se refletem. "O impossível não é a vizinhança das coisas, é o lugar mesmo onde elas poderiam avizinhar-se." (Foucault, 2000, p. 11).

As heterotopias têm um modo de funcionamento determinado pelo espaço-tempo que pode ser alterado culturalmente. São antagônicas a outros espaços da sociedade por conter os chamados "comportamentos desviantes" como as prisões, manicômios, entre outros, que requerem um protocolo de permissão para entrada, ritualização ou purificação (Prado Filho e Teti, 2013). No prefácio do livro "As palavras e as coisas", Foucault (2000, p. 13-14) desenvolve o conceito de heterotopia ao dissertar sobre o escritor argentino Jorge Luis Borges e sua literatura fantástica, e observa que as

heterotopias “[...] conduzem a um pensamento sem espaço, a palavras e categorias sem tempo nem lugar mas que, em essência, repousam sobre um espaço solene, todo sobrecarregado de figuras complexas, de caminhos emaranhados, de locais estranhos, de secretas passagens e imprevistas comunicações [...]”.

Neste sentido, fazer cartografia social é agir feito rizoma, agenciar dispositivos, entendê-los como peça central da política moderna e que exercem controle operando de forma fina, capilar e subjetivante. As cartografias sociais são produzidas por meio de derivas, cartografias emocionais, críticas, coletivas e de experiência, não pela posse mas pelo estranhamento de si e do outro, não pela descrição pura e simples mas pela composição imagética e artística, imprevisível, daquilo que se estuda.

#### **4. Autoetnografia para avaliar experiências como professora-pesquisadora e traduzir (des)caminhos**

“Pode-se dizer que o texto é autobiográfico, desde que entendamos por *auto*, aqui, não a individualidade de uma existência, a do autor, mas a singularidade do modo como atravessam seu corpo as forças de um determinado contexto histórico.” (Rolnik, 2016, p. 22) [*grifo da autora*]. Como (des)caminhos identifico aquilo que não aconteceu como o esperado, os chamados erros, que resultam em momentos de grande aprendizagem.

Ao observar a mim mesma como professora de sociologia latino-americana percebo o quanto fui eurocêntrica anos a fio em sala de aula. Esta era uma receita óbvia e fácil para trabalhar os clássicos da sociologia e situá-los na história. A quem interessava estes conhecimentos que privilegiei na instituição social escola? A tese em andamento, a pesquisa de campo e as novas leituras me desconstroem e reinventam meu fazer como pesquisadora e também como professora, pois não quero ser mais uma professora etnocêntrica.

O ingresso no doutorado não apenas possibilitou o acesso a leituras e perspectivas novas de análise, como também aumentou minha auto-estima com relação ao valor dos meus escritos e produções acadêmicas. Eu, mulher, branca, professora de sociologia, mãe solteira, feminista, filha de professores de história, nascida na classe trabalhadora; tenho a cor enquanto privilégio em uma sociedade racializada, porém as demais características

também agem como estigmas, e, em alguns espaços operam como marginalizantes. A partir desta moldura corpórea iniciei minha trajetória. Em 2019 comecei o processo de publicação de minha dissertação de mestrado que havia apresentado há treze anos. Em 2020 a publiquei com o título: *Com o mundo nas costas: profissionais do sexo, envelhecimento e saúde*.

Nesta dissertação de mestrado contatei catorze mulheres de quarenta e cinco anos ou mais que exercem ou exerceram a prostituição em seis cidades de Mato Grosso do Sul: Campo Grande, Dourados, Porto Murtinho, Corumbá, Três Lagoas e Coxim. Desenvolvi com maior ênfase a discussão em torno do envelhecimento e aspectos geracionais. Lembro que nesta época o movimento trans ainda se denominava travesti em Mato Grosso do Sul e optei por entrevistar apenas pessoas biologicamente do sexo feminino. Penso que se fizesse novamente este trabalho teria uma abrangência maior e conseguiria avançar mais nessa discussão.

Outra dimensão não muito explorada e que poderia ser diferente hoje, com as leituras que tenho agora, é a dimensão étnico-racial, por exemplo, em uma fala sobre o anonimato e o preconceito, uma das colaboradoras da pesquisa me relatou que: “Igual essa menina morena que estava aí, ela é bem preta mesmo, o cara mandou ela sair da mesa que estava eu e a outra, essas humilhações assim e depois que você tem uma idade...” (Sanches, 2020, p. 98). Essa fala articula a dimensão geracional com a racial e avalio que em 2007 não observei com profundidade esses temas que envolvem as relações sociais brasileiras. Gênero, geração, classe e raça/etnia se interrelacionam e o projeto feminista negro pensado a partir de mulheres intelectuais feministas negras brasileiras nos auxilia a entender essa complexidade.

O projeto feminista negro adota coalizção e solidariedade políticas em prol dos oprimidos por classe, sexualidades ou território, dentre diferentes marcações. A interseccionalidade pode ajudar a enxergarmos as opressões, combatê-las, reconhecendo que algumas opressões são mais dolorosas. (Akotirene, 2019, p. 56.)

Lembro que em muitas dessas cidades meus contatos iniciais, as chamadas informantes, eram mulheres trans que conheciam as mulheres cis dos pontos de rua, algumas delas inclusive faleceram anos depois, algumas de adoecimento diante da

infecção de HIV/Aids, outras de situações de violência extrema vivenciada na batalha<sup>4</sup>. Todas que faleceram, se foram jovens ou adultas, pode-se assim afirmar que a falta de políticas públicas abrevia vidas.

As questões em torno da saúde da população transgênera são inúmeras, porém conforme Lopes et. al. (2020) podem-se destacar duas urgências/emergências de análise: a primeira é compreender as identidades transgêneras a partir da autodeterminação e dos saberes pensados dentro do movimento social e não os conhecimentos biomédicos como determinantes. A segunda, a compreensão da saúde desta população em sua integralidade bio-psico-social e não inseridas apenas em processos transsexualizadores ou políticas de enfrentamento às infecções sexualmente transmissíveis. Para isto, a análise precisa ser transfeminista e dialogar com os movimentos sociais, considerar a interseccionalidade e priorizar o autocuidado.

Neste processo, passei alguns anos dedicados ao ensino até retornar à pesquisa com interesse na temática intercultural e dos povos indígenas de Mato Grosso do Sul e seus conflitos no que se refere à territorialidade. Ao mesmo tempo em que fazia especialização em Antropologia e História dos Povos Indígenas pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, participava do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas - NEABI do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul entre 2017 e 2019, no campus Nova Andradina, instituição de ensino na qual sou lotada como professora de sociologia. Minha intenção foi trabalhar a Territorialidade Guarani (que dista um pouco mais de cem quilômetros do município citado) como projeto de ensino para o ensino médio técnico e superior na área de agrárias no campus de Nova Andradina. Na prática este tema se revelou como transgressor ao grupo social que propus, em sua maioria filhos de pequenos produtores da região e, do ponto de vista da colonialidade, uma antítese de si mesmos. O espaço do projeto resultou em uma heterotopia aos moldes foucaultianos. Será que é mais fácil para aqueles que atuam na agricultura familiar serem seduzidos pelo discurso do agronegócio ou aprender com os povos tradicionais? Eis a questão.

Eliel Benites, primeiro Guarani e Kaiowá doutor em geografia, defendeu sua tese em 18 de junho de 2021 na Universidade Federal da Grande Dourados, em Mato Grosso

---

<sup>4</sup> Batalha é um: “Termo utilizado pelas profissionais do sexo para se referir ao ato de procurar clientes, à negociação de programas e à sedução, geralmente em pontos de rua.” (Sanches, 2020, p. 53).

do Sul, ensina que para seu povo o território é chamado de Tekoha e é muito mais que um espaço físico ou geográfico, bem como a vida que se leva e os conhecimentos produzidos:

A vida no Tekoha busca reviver continuamente os encontros entre múltiplas trajetórias já realizadas. Reproduzindo este passado, ela (a vida vivida no tekoha) dá sentido ao presente e clareza para o caminho do futuro. Os elementos do tekoha, como as florestas, os rios, a casa de reza e a roça, por exemplo, são linhas condutivas que levam ao passado e às dimensões espirituais e, na volta, trazem a memória viva para atualizar e fundamentar as novas relações necessárias, diante da transformação constante da realidade. Nesta dinâmica da mobilidade espacial e espiritual, o conhecimento caracteriza-se como uma particularidade que permite resistir às pressões homogeneizantes do saber de origem ocidental. (Benites, 2020, p. 20).

É um saber cosmológico e que difere muito do conteúdo dos livros didáticos sobre território e geografia brasileira. Sobre o projeto de ensino que implantei para compartilhar estes saberes tradicionais, posso afirmar que ficou encapsulado, com pouca conexão com a realidade dos estudantes aos quais foi destinado. Apesar disso, é com este tema que ingresso no doutorado, porém ao me inserir no programa de pós-graduação conheço de forma inesperada um outro grupo social que fez ascender minha imaginação sociológica.

A inserção no grupo social dos senegaleses residentes em Campo Grande, Mato Grosso do Sul inicia-se em setembro de 2019, quando conheci dois senegaleses em uma festa de aniversário de uma amiga que trabalha na Pastoral dos Migrantes da Arquidiocese de Campo Grande, Mato Grosso do Sul. O aniversário aconteceu na sede do Teatral Grupo de Risco, uma companhia de teatro bem antiga da cidade e estavam lá pessoas que participam do movimento negro na região, além de pessoas ligadas à Igreja Católica e imigrantes das mais diversas origens. Os senegaleses se esforçaram para me explicar características de seu país através de vídeos gravados no celular de cada um deles. Simpáticos e pacientes com a minha ignorância, me conquistaram.

Enquanto conversávamos, ao fundo colado à parede estava um cartaz de um espetáculo de teatro de bonecos chamado Guaicuru - Histórias de Admirar, de 2009, com a imagem do meu irmão, professor de artes e artista plástico que havia sido do referido grupo de teatro anos atrás. O local da festa mencionada é no centro da cidade, região na qual cresci e morei até os vinte e um anos de idade. Também é a região da cidade onde meus pais moram até hoje com minhas irmãs, avós e sobrinhos, e, onde os senegaleses mais se concentram para morar e trabalhar.

Mamadou Alpha Diallo, professor senegalês efetivo na Universidade Federal da Integração Latino-Americana, durante a V Semana da África, em live intitulada Senegaleses no Brasil: para além da economia informal, transmitida pela página da rede social Facebook, realizada no dia 25 de maio de 2021, em uma iniciativa da Africaarte do Rio de Janeiro, disse que são vários os fatores que fizeram com que os senegaleses imigrassem para o Brasil nos últimos anos, dentre eles: as questões econômicas, a geopolítica mundial de fechamento de fronteiras e ascensão da supremacia branca<sup>5</sup> em países do norte, os megaeventos associados ao esporte realizados no Brasil a partir de 2014 como a Copa e as Olimpíadas (permitiram a circulação de capital e atraíram significativas levadas de empreendedores individuais autônomos do Senegal).

Neste contexto, a partir de 2019 estabeleço laços com eles, e passo a ser convidada a festas, reuniões internas, celebrações, rituais, o que traz conhecimentos e saberes para mim e, em troca, passo a auxiliar na construção e produção de projetos da Associação Senegalesa de Mato Grosso do Sul, na qual participei da Diretoria como primeira secretária em 2020 e 2021. Borrada, situada, marcada pelos autores afrodiaspóricos e do grupo modernidade/colonialidade, revisito os afetos e vou aos poucos, suleando a escrita acadêmica.

Mignolo, ao tratar da geopolítica da sensibilidade e do conhecimento, descolonialização, pensamento fronteiriço e desobediência epistêmica, afirma:

La descolonialidad y el pensamiento/sensibilidad/hacer fronterizos están por consiguiente estrictamente interconectados, dado que la descolonialidad no puede ser ni cartesiana ni marxiana. En otras palabras, el origen tercermundista de la descolonialidad se conecta con la conciencia inmigrante de hoy en Europa Occidental y Estados Unidos. La conciencia inmigrante, consecuencia de las fracturas en la burbuja, se localiza en las rutas de dispersión del pensamiento descolonial y fronterizo. (Mignolo, 2015, p. 176).<sup>6</sup>

Neste sentido, abrir fissuras cognitivas no campo da educação ou romper com a bolha eurorreferenciada na ciência, academia ou sala de aula depende das trocas que se pode fazer no âmbito da filosofia sul-sul ou nas experiências cotidianas de

---

<sup>5</sup> Pode-se destacar aqui a possível ascensão da extrema-direita e do chamado fascismo no Norte Global durante a última década.

<sup>6</sup> A descolonialidade e o pensamento/sensibilidade/fazer fronteiriços estão, por conseguinte, estritamente interconectados, dado que a descolonialidade não pode ser nem cartesiana nem marxiana. Em outras palavras, a origem terceiromundista da descolonialidade se conecta com a consciência imigrante de hoje na Europa Ocidental e Estados Unidos. A consciência imigrante, consequência das fissuras na bolha, se localiza nas rotas de dispersão do pensamento descolonial e fronteiriço. [tradução nossa].

transgressão/rompimento com o costumeiro modo de se fazer professora e pesquisadora, habitando o território fronteiriço e abraçando causas outras, aprendendo com os Outros Sujeitos novas formas de produzir saberes capazes de contribuir para a humanidade como um todo.

## **5 Considerações Finais**

É urgente pensar e produzir fazeres pedagógicos não-abissais, ancorados em uma pluriversalidade do saber e que contemplem os Outros Sujeitos e suas pedagogias. Ao avaliar minha trajetória pude constatar que toda crise que passei enquanto professora e pesquisadora foi atravessada pela dimensão epistemológica. A circularidade das relações sociais e a necessidade de aprender com o diferente provocou rupturas e (des)caminhos, onde o lugar de fala não faria sentido sem exercitar uma escuta sensível que alimenta as linhas de fuga de hegemonias científicas e procura abrigo nas assimetrias e diversidades culturais e sociais.

## **BIBLIOGRAFIA:**

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidades**. São Paulo: Pólen. Coleção feminismos plurais. Sueli Carneiro, 2019.

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2ª ed., Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2014.

BENITES, Eliel. Tekoha Ñeropu'ã: aldeia que se levanta. **Revista NERA**, v. 23, n. 52, p. 19-38, dossiê., 2020.

COSTA, Luis Artur; ANGELI, Andréa do Amparo Carotta de; FONSECA, Tania Mara Galli. Cartografar. In: FONSECA, Tania Mara Galli; NASCIMENTO, Maria Lívia do, MARASCHIN, Cleci. (Orgs.) **Pesquisar na Diferença**: um abecedário. Editora Sulina, 2012, p. 43-46.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Relações e dissensões entre saberes tradicionais e saberes científicos. **Revista USP**, São Paulo, n.75, p. 76-84, setembro/novembro, 2007.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. 1ª ed., São Paulo: Paz & Terra, 2018.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**, vol. 1. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Coleção TRANS. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

DIALLO, Cintia. V Semana da África. Africaarte. **Mesa-redonda**. Transmitida em: 28/05/2021.

DUSSEL, Enrique. Meditações anticartesianas sobre a origem do antidiscurso filosófico da modernidade. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010, p. 341-395.

PRADO FILHO, Kleber; TETI, Marcela Montalvão. A cartografia como método para as ciências humanas e sociais. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, n. 38, jan/jun, 2013, p. 45-59.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. Tradução de Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, Coleção Tópicos, 8ªed., 2ª tiragem, 2000.

GOMES, Nilma Lino. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010, p. 492-516.

GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010, p. 455-491.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Antropologia, Estudos Culturais e Educação: desafios da modernidade. **Pro-Posições**, v. 19, n. 3 (57), set/dez, 2008, p. 47-82.

LEMONS, Flávia Cristina Silveira; SILVA, Alyne Alvarez; SANTOS, Daniele Vasco. Subverter. In: FONSECA, Tania Mara Galli; NASCIMENTO, Maria Lúvia do, MARASCHIN, Cleci. (Orgs.) **Pesquisar na Diferença: um abecedário**. Editora Sulina, 2012, p. 221-224.

MALDONADO-TORRES, Nelson. A topologia do ser e a geopolítica do conhecimento. Modernidade, império e colonialidade. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010, p. 396-443.

MIGNOLO, Walter D. **Habitar la frontera: sentir y pensar la descolonialidad** (Antología 1999-2014). 1ª ed., Barcelona: CIDOB y UACJ, março, 2015.

MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. Tradução de Marco Oliveira. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 32, n. 94, jun/2017, p. 1-18.

LOPES, Moisés; OLIVEIRA, Jainara Gomes de; NASCIMENTO, Letícia Carolina Pereira do. Reflexões em torno da saúde da população LGBT: cruzando temas, problemas e perspectivas. **Revista Brasileira de estudos da homocultura**. v.3, n. 11, 2020, p. 7-18.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 46, dez, 2007, p. 201-218.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. 2ª ed., Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2016.

SANCHES, Silvana Colombelli Parra. **Com o mundo nas costas**: profissionais do sexo, envelhecimento e saúde. 1ªed., Curitiba: Editora Appris, 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Um ocidente não-ocidentalista? A filosofia à venda, a douda ignorância e a aposta de Pascal. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010, p. 519-562.