

O desafio do intercultural: refletir – criar - resistir diante das relações entre colonialidade, culturas, política e saber

Fayga Moreira

Doutora em cultura e sociedade UFBA, Brasil

faygamoreira@gmail.com

Recibido 12/03/2016
Aceptado 24/03/2016

Resumo: A partir de uma revisão bibliográfica sobre os conceitos de colonialidade do saber e do poder e sobre o potencial dialógico da proposta intercultural, o ensaio apresenta filmes, músicas, poesias e arquétipos que dialogam com esses conceitos. O objetivo é observar como as obras artísticas analisadas se posicionaram politicamente diante dos processos sociais e culturais de subalternização, opressão ou deslegitimação das diferenças.

Palavras-chave: colonialidade do saber; pós-colonialismo; descolonização.

Abstract: *From a literature review about the concepts of coloniality of knowledge and power and about the dialogic potential of intercultural proposal, the paper presents movies, music, poetry and archetypes that dialogue with these concepts. The goal is to see how the artistic works analyzed positioned themselves politically in face of social and cultural processes of subordination, oppression or delegitimization of differences.*

Keywords: *coloniality of knowledge; post colonialism; decolonization.*

Pontos de vista

Em algum lugar do tempo, mais além do tempo, o mundo era cor de cinza. Graças aos índios ishir, que roubaram as cores dos deuses, agora o mundo resplandece; e as cores do mundo ardem nos olhos que as olham. Ticio Escobar acompanhou uma equipe de televisão, que viajou até o Chaco, vinda de muito longe, para filmar cenas da vida cotidiana dos ishir.

Uma menina indígena perseguia o diretor da equipe, silenciosa sombra colada ao seu corpo, e olhava fixo a sua cara, muito de perto, como querendo meter-se em seus estranhos olhos azuis.

Para citar este artigo: Moreira, F. (2016). O desafio intercultural: refletir - criar - resistir diante das relações entre colonialidade, culturas, política e saber. *Iberoamérica Social: revista-red de estudios sociales*, VI, pp. 69 - 88. Recuperado em <http://iberoamericasocial.com/desafio-do-intercultural-refletir-criar-resistir-diante-das-relacoes-colonialidade-culturas-politica-e-saber>

O diretor recorreu aos bons ofícios de Tício, que conhecia a menina e entendia a sua língua. Ela confessou:
 — Eu quero saber de que cor o senhor vê as coisas.
 — Da mesma que você – sorriu o diretor.
 — E como é que o senhor sabe de que cor eu vejo as coisas?
 [Eduardo Galeano, *Bocas do Tempo*, 2004]

Começo com uma reflexão, que é, ao mesmo tempo, a tentativa de demarcar um lugar de fala: tomando essa crônica de Galeano como referência para pensar o exercício da produção de conhecimentos, de qual personagem – que se traduz, aqui, em arquétipos – nos aproximamos mais quando imaginamos ou exercemos o papel de intelectuais ou pesquisadores? Ou, para ampliar ainda mais a reflexão, com qual deles nos identificamos quando entramos em contato com nossas alteridades? O texto ilustra a indagação que busca-se desenvolver aqui: qual a relação entre saber, cultura e poder? Quais as implicações políticas desse agenciamento¹?

Antes, porém, faz-se necessário observar que a escolha pela criação (e leitura) de arquétipos, no entendimento aqui proposto, se explica muito mais por seu funcionamento (criativo, prático, imagético) que por sua tradição ligada a formulações universalistas e essencialistas do humano. Os arquétipos, nesse caminho reflexivo, guardam um potencial produtivo e inventivo, uma possibilidade de imaginar um devir, na medida em que podem condensar significados e representações históricas e, a partir delas, provocar deslocamentos de sentidos e imagens congeladas socialmente. O texto de Galeano, bem como os arquétipos, os filmes e as músicas que se seguem, podem funcionar como uma alegoria, de acordo com o posicionamento assumido por James Clifford ao tratar das experiências etnográficas: “um reconhecimento da alegoria enfatiza o fato de que retratos realistas, na medida em que são ‘convincentes’ ou ‘ricos’, são metáforas extensas [...] A alegoria (de maneira mais forte que a ‘interpretação’) destaca a natureza poética, tradicional e cosmológica de tais processos de escrita” (Clifford, 2002, p. 65).

Para ele, esse reconhecimento da alegoria subjacente aos textos etnográficos é, inclusive, um compromisso ético, pois “requer que [...] lutemos para confrontar e assumir a responsabilidade sobre nossas sistemáticas construções sobre outros e sobre nós mesmos através dos outros” (Clifford, 2002, p. 95). Desse modo, ao mesmo tempo em que buscamos referências nas alegorias para realizar nossas leituras acadêmicas do mundo, acabamos, no mesmo movimento, escrevendo as nossas próprias.

1.1 Arquétipo do diretor – sobre a colonialidade do poder e do saber

Retomando a crônica de Galeano, o personagem do diretor representa um determinado modo de relação com o conhecimento e com a diferença que assume uma verdade como dada ou que parte de um absoluto para sua ação/reflexão. Diante do questionamento da menina ele dá uma resposta aparentemente óbvia para uma pergunta im-

1 Como observei em minha dissertação de mestrado, parto da noção de “agenciamento” descrita por Félix Guattari, que a entende como mais ampla e mais complexa que as noções de estrutura ou sistema, porque envolve componentes heterogêneos que vão desde dimensões biológicas, sociais e maquínicas, até instâncias afetivas, imaginárias e gnosiológicas (GUATTARI, 2005, p.380). Desse modo, a referência ao termo indica uma complexidade na apreensão dos processos e variáveis aqui estudados, que não devem ser pensados apenas a partir de um quadro circunscrito de determinantes (MOREIRA, 2007).

Me inspiro, aqui, na noção de arquétipo de Carl Jung, que os considera como “imagens primordiais” que se fixam no imaginário coletivo em função de sucessivas e progressivas repetições durante gerações.

pensável dentro de sua concepção de mundo. A imagem do diretor – vindo de muito longe para filmar um grupo indígena – é arquetípica, ainda, por identificar algumas das marcas de diferenciação forjadas no contexto do colonialismo, que persistem ainda hoje.

O diretor, ao pressupor uma igualdade humana na forma de enxergar as cores do mundo, acaba por desconsiderar justamente a diferença com que outras culturas / pessoas apreendem o que parece dado a priori. Um pressuposto que, no mesmo movimento que parte de uma igualdade universal (“da mesma [cor] que você”), coloca em situação de desigualdade a criança que parece não saber algo tão elementar, ou seja aponta para uma falta.

Esse tipo de situação foi amplamente debatido nas Ciências Sociais, desde que alguns estudiosos começaram a questionar os relatos difundidos por antropólogos e etnólogos, que iam a campo com categorias já estabelecidas e, a partir delas, descreviam esses “outros”. Assim, os grupos indígenas, negros, da periferia, os orientais, os homossexuais, as mulheres e todos demais entendidos como diferença, tornaram-se objetos de estudo ou de registro. O problema, nesse processo, não é o fato das investigações partirem de categorias, conceitos ou hipóteses estabelecidas desde o contexto do pesquisador. A questão política, associada à relação intrínseca entre saber e poder, se revela quando naturalizamos esse conjunto a priori ou simplesmente nos esquecemos que ele existe. As implicações desse olvidar ou dessa abstração são muitas e estão historicamente registradas: desde a exotização e essencialização, até o massacre epistemológico-linguístico-cultural, infantilização, disciplinarização, evangelização, dentre tantas outras práticas que partem de uma negação do saber e da cultura do outro, subalternizando-o.

O diretor rompe com a dialogia proposta pela menina ao considerar absoluto seu jeito de olhar o mundo e a inscreve numa hierarquia de conhecimento, negando sua diferença. Podemos citar várias passagens literárias que nutrem nosso imaginário com alegorias. Esse pano de fundo literário potencializa o que aqui se pretende discutir: questões acerca da colonialidade do saber e da geopolítica do conhecimento. Ainda que muitas das histórias não se passem em um contexto pós-colonial, como o nosso, elas trazem elementos importantes para a reflexão sobre a hierarquização dos saberes forjada pelo discurso científico e disseminada – em muitos momentos, forçosamente – a todos os povos colonizados; permite pensar, ainda, como ciência, religião e Estado caminharam juntos nesse contexto de subalternização de toda uma pluralidade de formas de pensar e experimentar o mundo.

Uma importante referência artística e imagética (que funciona como alegoria para pensar essa relação nada dialógica que se estabeleceu entre as culturas a partir da colonização) é o filme *O Leão de Sete Cabeças*, de Glauber Rocha. O filme, pouco conhecido e gravado em 1970, na África, foi a primeira produção do cineasta no exílio. Nas palavras dele, trata-se de

uma história geral do colonialismo euro-americano na África, uma epopéia africana, preocupada em pensar do ponto de vista do homem do Terceiro Mundo, por oposição aos filmes comerciais que tratam de safáris, ao tipo de concepção dos brancos em relação àquele continente. [...] Escolhi a África porque me pareceu um continente com problemas semelhantes aos do Brasil. (Rocha, 1970 apud Almeida, 2005, s/p)

Um dos personagens, chamado – não fortuitamente – Zumbi, logo no início do filme, já estabelece o lugar político e histórico de fala do cineasta. Essa narrativa, deslocada dos livros, amplia inúmeros estudos, relatos, pesquisas sobre o impacto da colonização. Diz o personagem:

Há 2 mil anos, leões e leopardos corriam livres pela floresta. Os deuses eram livres nos céus e mares. Há 500 anos vieram os brancos e suas armas de fogo massacraram leões e leopardos, incendiaram o céu e a terra dos

deuses. Levaram nossos reis e nosso povo para a América como escravos. Nossos deuses partiram com eles. Na América, viram os sofrimentos de nossos reis e de nosso povo. Os negros trabalharam para enriquecer os homens brancos. Seu suor era de sangue que adubou os tabacais, algodoais, canaviais e todas as outras riquezas da América. (Leão..., 1970)



**Imagem 1: frame filme
Leão**

Em outra passagem, muito representativa das questões que aqui estão sendo tratadas, os personagens brancos, que representam os colonizadores, tentam traduzir para o homem mais rico da região a proposta de retirada pacífica (imagem 1), desde que ele assumisse o posto de primeiro presidente local. Ele diz, algumas vezes, que não está entendendo nada do que está sendo dito, mas após algum diálogo parece compreender o que está em negociação e aceita o lugar de poder ofertado; acaba se vestindo – literalmente – com a roupagem dos brancos (imagem 2).



Imagem 2: frame filme Leão

Glauber cria, assim, uma alegoria poderosa para a relação entre a colonialidade do poder e do saber, pois no momento em que essa roupagem do colonizador é vestida, assume-se exatamente o mesmo lugar daquilo que se pretendia combater.

De acordo com Anibal Quijano, as pesquisas sobre o colonialismo enfatizam o projeto de dominação política, militar e econômica relacionado à expansão europeia (colonialidade do poder), mas deconsideram que esse processo contou com o apoio da ciência que, junto com o cristianismo, contribuiu para um epistemicídio (massacre ou depreciação de uma pluralidade de epistemes e seus modos de vida). A essa dinâmica, que acompanha e justifica a colonialidade do poder, Quijano denominou de colonialidade do saber. É por meio desse processo que a América Latina surge (ou melhor, é construída) como uma nova identidade geocultural e, no mesmo movimento, os diversos povos que aqui já habitavam são aglutinados em uma única identidade cultural, os índios, e as diferenciadas populações vindas da África, são reduzidas ao lugar de negros. A raça, referendada cientificamente, torna-se, a partir desse contexto sócio-histórico, critério de dominação e de justificação da superioridade européia. Silveira, em sua análise do papel do racismo científico na construção da hegemonia ocidental, observa que

no caso específico da discriminação racial que favoreceu o europeu e atingiu todos os demais povos do mundo, o racismo não foi apenas um resultado da falta de conhecimento, de discernimento, de solidariedade, ele não foi apenas a falta de algo, foi uma presença, uma positividade, teve um cunho científico e jurídico, informou doutrinas eruditas, enaltecidas pelo prestígio da ciência. O racismo europeu, no século XIX, foi institucionalizado e esmagadoramente majoritário na opinião das elites cultas e das classes governantes. (Silveira, 1999, p. 88)

O autor continua a argumentação sublinhando que os cientistas, naquele contexto, se alinhavam aos propósitos de conquista e dominação coloniais. “A vigência deste racismo científico oficializado ocasionou mudanças nos modos de legitimação do poder e reestruturou, em escala mundial, o imaginário coletivo, a educação pública, os padrões da credibilidade e os mecanismos de formação da opinião (Silveira, 1999, p. 90). Essa reflexão é fundamental para entendermos as implicações dessa “ideia-força” que perdura, ainda hoje, em nossas relações sociais, políticas, culturais.

O processo de colonização expropriou e reprimiu, tanto quanto se mostrou necessário, os grupos dominados, suas formas de produção de conhecimento, de sentidos e de subjetividades, condenando-os a um lugar de subculturas iletradas ou incultas, “despojando-os de sua herança intelectual objetivada” (Quijano, 2005, s/p). E já que desprovidos de racionalidade e conhecimentos rigorosos, a saída, defendida como missão civilizatória, foi ensiná-los, por meio da catequização ou do letramento, essa cultura considerada superior. Para Castro-Gómez, precisamos levar em conta que a modernidade foi, antes de tudo, “uma máquina geradora de alteridades que, em nome da razão e do humanismo, excluiu de seu imaginário a hibridez, a multiplicidade, a ambigüidade e a contingência das formas de vida concretas” (Castro-Gómez, 2005, p. 169).

A partir da “diferença colonial”, então, os grupos e pessoas ou populações passaram a ser classificadas e identificadas por suas faltas ou excessos, o que justificava sua diferença e sua inferioridade em relação a quem classificava (Mignolo, 2003, p. 39). “Todo esse acidentado processo implicou no longo prazo uma colonização das perspectivas cognitivas” (Quijano, 2005, s/p). A colonialidade do saber é entendida, então, como a prática impulsionada pela ciência moderna e sua hegemonia epistemológica, sua autoreferência como única forma de acesso a um conhecimento rigoroso e, portanto, a postulação de seus questionamentos e resultados como os únicos válidos.

O que Quijano e os estudiosos que deram continuidade a essa trajetória de pensamento decolonial apontam é que o conhecimento, assim como a economia, funciona por meio de uma geopolítica. As ideias de “colonialidade de saber” e de “geopolítica do conhecimento” chamam a atenção para o fato de nos orientarmos por um conjunto de categorias de pensamento forjadas em um contexto sócio-cultural diferente do nosso. Conhecimentos, estes,

que não são deslocalizados, desincorporados, como afirmam seus ideais de universalidade e abstração, mas tão particulares quanto os demais, o que leva a uma necessidade de olharmos para nossas próprias epistemes e os contextos em que estão inseridas, a fim de construirmos outras referências de pensamento e de ação diante dos nossos problemas. Ou seja, a perspectiva teórica decolonial propõe uma dupla operação: por um lado, o questionamento das epistemologias ocidentais que colonizaram os saberes; por outro, um movimento de abertura para um pensamento outro, que possibilite novas formas de pensar a partir da pluralidade de lugares de enunciação geo-historicamente situados.

A produção científica se considera, desde então, detentora de uma verdade que abre as portas para a compreensão real dos fenômenos sociais, por meio de procedimentos universalizáveis, abstratos e sistemáticos. Como sintetiza Silveira,

a Ciência tinha ganho contra a Igreja a dura guerra pela prerrogativa de falar a Verdade sobre a natureza e a sociedade, tinha se associado à técnica e à indústria, tinha criado instituições poderosas nas quais produzia-se um discurso que era sinônimo de pertinência e potência. Este discurso — com seu raciocínio abstrato, sua linguagem descritiva e argumentativa, suas quantificações, técnicas e métodos específicos — estabeleceu “objetivamente” a superioridade racial das elites européias, o que conotava sua superioridade cultural, religiosa, moral, artística, política, técnica, militar e industrial. Tudo cientificamente comprovado. (Silveira, 1999, p. 90)

Ao homem comum, especialmente àqueles não ocidentais, restavam as ideias equivocadas, pautadas na doxa¹. Muitos dos teóricos sociais dos séculos XVII e XVIII, pontua Santiago Castro-Gómez (2005), defendiam que a “espécie humana” atravessa diferentes “estágios” de aperfeiçoamento até alcançarem a “maioridade” a que chegaram as sociedades modernas européias. “O referencial empírico utilizado por este modelo heurístico para definir qual é o primeiro ‘estágio’, o mais baixo na escala de desenvolvimento humano, é o das sociedades indígenas americanas tal como estas eram descritas por viajantes, cronistas e navegantes europeus” (Castro-Gómez, 2005, p. 173). Selvageria, barbárie, ausência completa de arte, ciência e escrita, superstição, primitivismo, luta de todos contra todos, foram algumas das categorias utilizadas para descrever esses povos, em contraponto à alteridade européia, construída como “o outro” absoluto. Esse estágio a ser alcançado por todos os povos é onde impera “a civilidade, o Estado de direito, o cultivo da ciência e das artes. O homem chegou ali a um estado de ‘ilustração’ em que, no dizer de Kant, pode autolegislar-se e fazer uso autônomo de sua razão. A Europa demarcou o caminho civilizatório pelo qual deverão transitar todas as nações do planeta” (Castro-Gómez, 2005, p. 173).

Essa pretensão universal da ciência moderna esconde algo importante: sua localização, o que quer dizer que a

1 A maneira como se distingue doxa (entendida como opinião, senso comum) e conhecimento científico está bem sintetizada por Marilena Chauí (2000) ao descrever a atitude científica com as seguintes características: seu objetivo é buscar as estruturas universais das coisas investigadas, utilizando-se de medidas, padrões, critérios de comparação e avaliação; procura separar os elementos subjetivos e objetivos de um fenômeno e construí-lo como “um objeto do conhecimento, controlável, verificável, interpretável e capaz de ser retificado e corrigido por novas elaborações” (CHAUI, 2000, p. 318). Assim, “a ciência distingue-se do senso comum porque este é uma opinião baseada em hábitos, preconceitos, tradições cristalizadas, enquanto a primeira baseia-se em pesquisas, investigações metódicas e sistemáticas e na exigência de que as teorias sejam internamente coerentes e digam a verdade sobre a realidade. A ciência é conhecimento que resulta de um trabalho racional” (CHAUI, 2000, p. 319). Recorremos, aqui, a essa definição de Chauí não para referendá-la, mas para elucidarmos ainda mais o objeto de nossa crítica, afinal muito já se discutiu sobre a fragilidade dessa operação científica de separar as partes do todo para verificá-las, excluindo inúmeras variáveis que mudariam os resultados das pesquisas.

história do conhecimento “está marcada geo-históricamente, geo-politicamente y geo-culturalmente; tiene valor, color y lugar de origen” (WALSH, 2004, s/p).

É outra a leitura, portanto, dos estudiosos da pós-colonialidade. Como afirma Castro-Gómez, “a persistente negação do vínculo entre modernidade e colonialismo por parte das ciências sociais tem sido, na realidade, um dos sinais mais claros de sua limitação conceitual” (Castro-Gómez, 2005, p. 172), ao criar uma ideia de Europa “ascética e autogerada”, processo que teria sido resultante de “qualidades inerentes às sociedades ocidentais (a “passagem” da tradição à modernidade), e não da interação colonial da Europa com a América, a Ásia e a África” (Castro-Gómez, 2005, p. 172). Deste ponto de vista, continuando na leitura de Castro-Gómez,

a experiência do colonialismo resultaria completamente irrelevante para entender o fenômeno da modernidade e o surgimento das ciências sociais. Isto significa que para os africanos, asiáticos e latino-americanos, o colonialismo não significou primariamente destruição e espoliação e sim, antes de mais nada, o começo do tortuoso mas inevitável caminho em direção ao desenvolvimento e à modernização. Este é o imaginário colonial que tem sido reproduzido tradicionalmente pelas ciências sociais e pela filosofia em ambos os lados do Atlântico. (Castro-Gómez, 2005, p. 172)

Para o autor, precisamos levar em conta que a modernidade é, antes de tudo, “uma máquina geradora de alteridades que, em nome da razão e do humanismo, exclui de seu imaginário a hibridez, a multiplicidade, a ambigüidade e a contingência das formas de vida concretas” (Castro-Gómez, 2005, p. 169). Nessa perspectiva, a grande contribuição dos estudos culturais, pós-coloniais e subalternos tem sido justamente o empenho em destacar a limitação das narrativas sobre a modernidade e a chamada pós-modernidade (e, portanto, sobre suas práticas, dentre elas a institucionalização das ciências sociais, a organização capitalista da economia, a expansão colonial da Europa e a configuração jurídico-territorial dos estados nacionais), quando esse elemento da colonialidade é descartado como força motriz desse sistema-mundo moderno-colonial (Castro-Gómez, 2005).

O que nos interessa particularmente nessa reflexão é notar quais as implicações desse processo histórico nos dias de hoje, no modo com que se agenciam política, cultura e Estado. Isto porque, se já saímos da modernidade de alguma forma, isso não significa que os jogos de força e poder que a constituíram tenham se diluído e, sim, que eles se reconfiguraram no interior desse mesmo sistema-mundo moderno-colonial.

A pós-colonialidade, por sua vez, é um salutar lembrete das relações “neocoloniais” remanescentes no interior da “nova” ordem mundial e da divisão de trabalho multinacional. Tal perspectiva permite a autenticação de histórias de exploração e o desenvolvimento de estratégias de resistência. [...] Tais culturas de contra-modernidade pós-colonial podem ser contingentes à modernidade, descontínuas ou em desacordo com ela, resistentes a suas opressivas tecnologias assimilacionistas, porém, elas também põem em campo o hibridismo cultural de suas condições fronteiriças para “traduzir”, e portanto reinscrever, o imaginário social tanto da metrópole como da modernidade. (Bhabha, 2005, p.26)

Podemos observar a tensão entre essas relações neocoloniais e essa contínua tradução / reinscrição do imaginário social em muitas práticas de nosso cotidiano. Tomemos como referência o documentário *Favela Bolada*, por exemplo, filme que traz uma história do funk carioca contada por DJs, MCs, dentre outras pessoas que vivenciaram a história desse movimento nas favelas cariocas. É justamente por meio dessa prática cultural que temos condições de notar como operam os elementos de diferenciação entre grupos sócio-culturais e os mecanismos de controle/

opressão por meio de quem (pessoas e instituições) detém os meios de violência simbólica / física. Destaco alguns depoimentos do documentário que dizem muito sobre os conflitos sociais e culturais subsumidos na questão do funk e que são invisibilizados por um argumento moral, em geral apontado como justificativa racional para a verdadeira repugnância que muitas pessoas das classes média e alta sentem em relação ao funk.



Imagem 3: Frames do filme Favela Bolada com alguns dos MCs e suas famílias

Dizem os entrevistados no filme: “o funk está sendo uma repetição do que foi o samba. Porque o samba também era discriminado: era polícia, era proibido, fechava, tinha que correr. Por mais preconceito que ele esteja sofrendo, tem gente para apoiar e é um movimento em massa” (Favela Bolada, 2008).

O DJ Marlboro afirma: “as polícias, as autoridades do Rio de Janeiro fazem uma imagem, um conceito muito errado do movimento funk.

Eles, antes de saberem o que é, como é, querem fechar, não querem dar autorização” (Favela Bolada, 2008). E continuam: “já acabaram com muitos bailes, botou todo mundo deitado no chão. Porque você é funkeiro, você é marginal; você é funkeiro, você usa drogas; se a mulher é funkeira, ela é vulgar” (Favela Bolada, 2008). E ainda: “tu vê: nós temos a Feira de São Cristovão para o forró, temos o Sambódromo e a Cidade do Samba para o samba, e para o funk, o que a gente tem? Só tem Caveirão e porrada” (Favela Bolada, 2008). Para arrematar, o MC Júnior analisa:

esses dias um repórter perguntou pra gente assim: por que a poesia da favela acabou? Falei: você vive em qual planeta, meu irmão? Em qual lugar você está? Você quer o que? Que eu pegue um violão e vá falar: alvorada lá no morro que beleza? Não. Você tá falando de que? Da poesia de Cartola? De Noel? [...] O jeito que a gente vive a vida agora, no momento, é esse. Então, não vou falar que alvorada lá no morro que beleza porque pode até ter sido, mano, mas hoje em dia tá até difícil tu colocar a cara na janela pra tu vê a alvorada. (Favela Bolada, 2008)

A questão é que esse som de preto, de pobre e de favelado² é uma prática cultural da existência concreta da “ralé brasileira” (Souza, 2009), a mesma que viu gerações e gerações crescerem tendo as condições sociais, culturais, materiais negadas (ou dificultadas). E o que vemos no documentário é um processo capilar e rizomático de produção cultural e material. Tudo sampleado, sem precisar da indústria cultural, necessariamente, para circular. Será que conseguimos olhar para o funk sem repetir o arquétipo do diretor?



Imagem 4: Frames do filme Favela Bolada com alguns dos MCs e suas famílias

Com mais algumas voltas da história, quem sabe, os MCs, assim como os capoeiristas, pais de santo e sambistas,

² Inspirado na música do cantor e compositor baiano Lucas Santtana, que faz uma intertextualidade com um funk dos MCs Almilcka, Chocolate e Baby, ao mandar o recado: É som de preto / De pobre / E quando rola nas caixas de som / Os caras ficam esnobe / É som de preto / De favelado / Mas quando rola nas caixas de som / Ninguém fica parado. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=HDJTTwlO1bI>

serão considerados patrimônio cultural da humanidade, logo se tornarão porta-vozes da cultura popular e serão, talvez, convidados a ensinarem aos universitários sobre teoria crítica social, corpo e feminismo... Qual a linha que liga essa reflexão sobre o funk e a opressão que ele sofre, embora continue se fortalecendo à revelia do bom senso dominante, e as questões trazidas à tona pelos conceitos de colonialidade de saber/poder aqui trabalhadas? Encontramos uma pista na argumentação de Jessé Souza (2009) sobre o que ele chama de a ralé brasileira.

Embora em algumas passagens de seu livro esse pesquisador afirme que não existe uma continuidade entre a subalternização que as populações negras e indígenas vêm sofrendo desde o processo de colonização e a exploração que as classes baixas sofrem nos dias de hoje, e ainda que ele não faça ponderações ao afirmar que esse grupo – a ralé – seja desprovido de capital cultural, argumento que em si já demonstra uma perspectiva diferente da aqui considerada, resulta interessante a relação que ele estabelece entre o preconceito e a desfiliação relacionados a essa classe e a noção de meritocracia que predomina nos mais variados discursos e práticas sociais. Além disso, o pesquisador complexifica a noção de classe ao pensá-la como uma categoria não apenas econômica. É claro que esse conjunto de pessoas a que ele chama de ralé (de forma a provocar uma reflexão e não por desmerecimento, obviamente) não é composto apenas por negros e indígenas, mas é fácil notar nas ruas, nas periferias, nos sub-empregos, no movimento funk ou hip hop, quais são os traços, a cor, a história cultural desses grupos em nosso país.

Nesse sentido, é importante sublinhar mais uma vez: onde Souza vê descontinuidade e falta de nexo, vemos relações intrínsecas entre a colonialidade de saber / poder e a “naturalização da desigualdade abissal” (Souza, 2009) de nosso país (e podemos estender a afirmação, nesse caso, tranquilamente, para todo o contexto latino-americano)³. Considera ele, então, que foi no período de modernização brasileiro que as “novas classes sociais modernas” se formaram e, nesse processo, o “nosso maior conflito social e político” foi forjado: “o abandono social e político, ‘consentido por toda a sociedade’, de toda uma classe de indivíduos ‘precarizados’ que se reproduz há gerações enquanto tal” (Souza, 2009, p.14). Souza vai argumentar que os conflitos sociais mais profundos de nossa sociedade estão subsumidos a um pensamento economicista, “superficial e conservador”:

O economicismo liberal, assim como o marxismo tradicional, percebe a realidade das classes sociais apenas “economicamente”, no primeiro caso como produto da “renda” diferencial dos indivíduos e no segundo caso como “lugar na produção”. Isso equivale, na verdade, a esconder e tornar invisível todos os fatores e pré-condições sociais, emocionais, morais e culturais que constituem a renda diferencial, confundindo, ao fim e ao cabo, causa e efeito. Esconder os fatores não-econômicos da desigualdade é, na verdade, tornar invisível as duas questões que permitem efetivamente “compreender” o fenômeno da desigualdade social: a sua gênese e a sua reprodução no tempo. (Souza, 2009, p. 10)

3 De acordo com uma pesquisa do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), divulgada no blog do ativista Douglas Belchior, na revista Carta Capital: - a cada três assassinatos no País, dois vitimam negros; - a possibilidade do negro ser vítima de homicídio no Brasil é maior, inclusive, em grupos com escolaridade e características socioeconômicas semelhantes; - a chance de um adolescente negro ser assassinado é 3,7 vezes maior em comparação com os brancos; - assassinatos atingem negros numa proporção 135% maior do que os não-negros; - enquanto a taxa de homicídios de negros é de 36,5 por 100 mil habitantes, no caso de brancos, a relação é de 15,5 por 100 mil habitantes (BELCHIOR, 2013, s/p). A seguinte observação da pesquisadora Ivana Bentes, em uma postagem no facebook em resposta ao linchamento de um rapaz negro no Rio de Janeiro, coaduna com esses números e com a reflexão que norteia a presente pesquisa: “a guerra no Brasil é uma só: contra os pobres! Onda racista e fascista no Brasil neoescravocrata. É o mesmo teatro do biopoder, poder sobre a vida e sobre os corpos negros e pobres: bestializar, destituir a humanidade, animalizar, chacinar, humilhar e transformar em objeto de ódio. Os “justiceiros” imitam a polícia que por sua vez chacina e massacra usando raça e grupo social como critério de justificação. A mesma iconografia, os mesmos gestos, o mesmo imaginário. É uma regressão vingativa patológica contra um grupo social, delírio de onipotência contra a vida” (BENTES, 2014, s/p).

O pesquisador vai sustentar que o discurso da meritocracia, que estabelece que todos têm as mesmas condições de acessar os meios (educacionais, culturais, técnicos) para ascenderem socialmente, desconsidera que o capital cultural (pré-condições sociais, emocionais, morais e culturais) necessário para se inserir no capitalismo altamente especializado e competitivo que vivenciamos, é transmitido por identificação afetiva, em um processo de socialização cotidiano e familiar. Assim, o que parece depender de um mérito individual, na verdade depende de uma “herança imaterial” adquirida nos detalhes mais íntimos e ínfimos do contexto sócio-cultural em que se vive. “O que o mercado, o Estado, e uma ‘ciência’ e um senso comum dominantes - mas dominados por uma perspectiva conservadora, acrítica e quantitativa - nunca ‘dizem’ é que existem pré-condições ‘sociais’ para o sucesso supostamente ‘individual’” (Souza, 2009, p. 15).

Essas capacidades consideradas inatas ou naturais a indivíduos (como disciplina, capacidade de concentração, pensamento prospectivo, destaca Souza) são produtos de habilidades transmitidas socialmente por “culturas de classe”. A forma como a chamada classe média transmite esse capital cultural para seus filhos/as é particularmente interessante, segundo Souza, por ser essa a classe que mais parte do discurso meritocrático para justificar o sucesso dos seus nos concursos, no vestibular, no empreendedorismo, na fluência em outras línguas, no trânsito por outros países etc. Acrescente-se a isso o fato de que é a classe média que ocupa uma porção considerável dos cargos nos meios de comunicação que formam a maior parte da opinião nacional. “Essa herança da classe média, imaterial por excelência, é completamente invisível para a visão economicista dominante do mundo”, o que faz com que essa perspectiva universalize esses pressupostos para as “classes inferiores” e atribua o “fracasso” – para conseguir um emprego melhor ou uma vaga na universidade pública – a uma mera falta de esforço / incapacidade pessoal. É assim que a ralé segue sendo

explorada pelas classes média e alta: como “corpo” vendido a baixo preço, seja no trabalho das empregadas domésticas, seja como dispêndio de energia muscular no trabalho masculino desqualificado, seja ainda na realização literal da metáfora do “corpo” à venda, como na prostituição. Os privilégios da classe média e alta advindos da exploração do trabalho desvalorizado dessa classe são inofismáveis. (Souza, 2009, p. 24)



Imagem 5: Frame do filme O som ao redor

Alguns filmes recentes têm trazido essa reflexão à tona, por meio de narrativas que adentram no íntimo da classe média e vão tecendo imagens interessantes de como vão se construindo as relações com as classes mais baixas. Destaco, aqui, o filme “O som ao redor”, de Kleber Mendonça Filho, em que vemos diversos personagens de um bairro de classe média de Recife e suas relações com a empregada doméstica, o entregador de água, os seguranças da rua, os flanelinhas, o porteiro, os vendedores de CDs e DVDs piratas. Para ilustrar a argumentação

de Souza sobre a importância dessa transmissão / perpetuação de uma cultura de classe é interessante observar a seguinte imagem, extraída de uma breve cena do filme que retrata crianças brincando com suas babás, enquanto na outra imagem, já citada anteriormente, do filme “Favela Bolada”, temos a outra herança imaterial também transmitida de pai para filho: a musicalidade do funk⁴.

4 É preciso fazer uma ressalva importante aqui: assim como não estamos partindo de um conceito de cultura que pressupõe uma identidade delimitada para as pessoas ou grupos que dela fazem parte, tampouco a ideia de uma “cultura de classe” pode dar conta de definir quem são e o que fazem as pessoas de

O que o filme “O som ao redor” mostra de uma forma contundente é como as experiências de exploração, depreciação, espoliação, humilhação, que as pessoas das classes inferiorizadas passam, fomentam sentimentos, muitas vezes velados, que vem à tona nem sempre por meio de uma mobilização política, mas por meio de pequenas sabotagens, agressões veladas, vinganças, negligências, que às vezes retornam “para dentro da casa” daqueles que fazem parte do grupo sócio-cultural que explora. E essa também é uma herança imaterial que pode ser passada por gerações.

A “ignorância, ingênua ou dolosa” sobre esse fato fundamental de que o discurso meritocrático é inadequado para justificar o “fracasso” profissional, econômico ou produtivo de milhares de pessoas em nosso país, “é a causa de todas as ilusões do debate público brasileiro sobre a desigualdade e suas causas e as formas de combatê-la” (Souza, 2009, p. 15). E é justamente nesse ponto que o conceito de interculturalidade é fundamental para o que aqui se discute, por funcionar como uma ferramenta teórica e prática que possibilite olhar para nossos problemas sócio-culturais (desigualdade, marginalização de práticas culturais, destruição do meio ambiente, preconceito e opressão de grupos culturais, massacre de populações de jovens da periferia, aumento do narcotráfico, distribuição desigual de terras, dentre tantas outras) e tornar possível imaginar, coletivamente e dialogicamente, futuros que não partam de referências monoculturais. Ou será que a resposta política para a provocação de Souza sobre a ralé brasileira seria apenas a necessidade de que todas as classes e grupos sociais e culturais “assimilem” esse tal capital cultural que possibilite a inserção de todos no mercado de trabalho orientado pelo capitalismo cognitivo? Será?

Como observa Boaventura de Sousa Santos (2008), essa seria uma “resposta fraca” – limitada, eu diria – para uma “pergunta forte”. Ou seja, responder à reflexão sobre as saídas para a desigualdade apenas por meio da “inclusão” dos “excluídos” no mercado e na cidadania (sendo essa última cada vez mais interligada ao anterior) seria desconsiderar uma série de outras possibilidades de formas dignas de existência social-cultural-política. Moreno analisa do seguinte modo essa limitação de horizontes quando se pensa soluções para a inclusão:

Mercado e cidadania são sistemas de regras de funcionamento, de produção e de reprodução, fora das quais nem um nem outra têm possibilidades de existência. Quem está incluído no sistema se move no jogo dessas mesmas regras. Como são sistemas com uma forte coerência interna, tendem a absolutizar-se e a conceber-se a si mesmos como os únicos possíveis e pensáveis, isto é, como as únicas formas de vida econômica e política postas à disposição dos humanos no momento atual da história. Quem pensa a partir deles não tem outras possibilidades de elaborar conhecimento sobre o que é externo e sim nos termos do sistema. Não pode ver o externo como externo, simplesmente outro, não relativo ao sistema, mas como excluído. Desta perspectiva, os excluídos do sistema são chamados ou à inclusão ou ao desaparecimento lento ou acelerado, imediato ou tardio, não à sobrevivência como externos, como alteridade radical. (Moreno, 2005, p.188)

Boaventura chama esse pensamento, que só consegue pensar e imaginar “correções” para os problemas sociais a partir das categorias que ele mesmo cria, de “ortopédico”: um pensamento que só dá conta dos seus próprios enunciados. A ciência, por conta de sua crescente profissionalização, institucionalização e monopolização epistemológica, age, de acordo com o autor, ortopedicamente, reduzindo a complexidade dos problemas existenciais e, portanto, culturais, ao que seus fundamentos conseguem dar conta, por isso as respostas às perguntas fortes aca-

um determinado padrão sócio-econômico. A classe, pensada de uma forma não economicista, assim como a ideia de cultura, é apenas um dos aspectos que compõem as múltiplas variáveis dos processos de subjetivação. Assim, ao falarmos de uma cultura da classe média ou da classe baixa, estamos recorrendo a uma generalização para que seja possível observar como algumas cristalizações de sentidos, valores, práticas são transmitidas no cotidiano, no ambiente familiar.

bam sendo fracas e despolitizadas, como essa que só oferece uma saída viável para a desigualdade que é a inclusão no mercado e na cidadania.

Tais respostas fracas são as responsáveis por assegurar “a continuação da dominação neocolonial” e, aliadas a uma despolitização ou desarticulação dos movimentos que se opõem ao que está dado, encerram a discussão sobre outras alternativas possíveis aos problemas enfrentados, ao valorizarem “as soluções hegemônicas como um produto ‘natural’ da sobrevivência dos mais aptos”, por isso convidam ao “imobilismo e, portanto, à rendição” (Santos, 2008, p. 38).

Boaventura defende, nesse sentido, que devemos confrontar as ciências e sua ortopedia com o “impensado que habita o pensamento”. Isso se não quisermos enterrar essas questões no esquecimento, como provoca a banda paraibana Seu Pereira e Coletivo 401, ao criar uma imagem (ou pergunta) forte relacionada à desigualdade social em contraponto ao imaginário da violência, que segue sendo a prioridade de agendamento nos meios de comunicação (desconectada, sempre ou em geral, das variáveis sociais que lhes são inerentes). Dizem eles, na tentativa de colocar novas preocupações na ordem do dia:

Cheiro de sangue, rastro de bala / Não me abala tanto quanto uma família com fome / Pra matar a fome, o homem mata um leão por dia / Por muito menos mata um homem / Tá faltando leão no sertão / Tá faltando leão na favela / Tá faltando leão no subúrbio / O povo tá matando cachorro a grito, gato, cadela / A moela tá roncando, o cano deu o disparo / É bala comendo gente, é gente comendo barro / É barro, é lama preta, é berro de mãe aflita / - Será que morreu de morte matada ou morte morrida?

A vida continua na próxima esquina / Carreira de pivete, de cocaína / Pipoco de carabina / Foco na carnificina / O medo se dissemina / O analista examina

Lampião e lamparina / Morte e vida Severina / **Agora eu quero que tu diga o nome de cinco meninas / Que morreram de inanição / Com a boca no bico do peito murcho, cinzento / Pega um caixote, faz um caixão / E enterra na cova do esquecimento.**

[...]

Cheiro de sangue, rastro de bala / Não me abala tanto quanto aquele pivete pedindo / Hoje é um pedinte, amanhã um ladino / O menino crescendo, o diabo sorrindo / A polícia matando, traficante vendendo / O menor cheirando cola no calor do meio-dia / Um velho pedindo esmola, tocando na campainha / - Aí seu moço, já tem almoço? / Algum trocado no bolso / Pra eu completar a passagem / É que eu tô só de passagem / Olha, eu vim lá do cafundó do Judas / Ai me ajuda, ai me ajuda, ai me ajuda / Tenha misericórdia de um pobre féla da puta.

A vida continua na próxima esquina / No ronco do motor, queimando gasolina / Mói o mundo na usina / Mói o dinheiro, a propina / Verba que não se destina / Confete com serpentina / No chão o sangue germina

/ E a brincadeira termina / **Agora eu quero que tu diga / O nome de 20 meninas / Que morreram de inanição / Com a boca no bico do peito murcho, cinzento / Pega um caixote, faz um caixão / Enterra na cova do esquecimento.**

(Seu Pereira e coletivo 401, 2013, áudio)⁵

1.2 Arquétipo da criança – o potencial dialógico da interculturalidade

Voltando ao conto de Galeano com que iniciamos esse ensaio, podemos, agora, construir a imagem do outro ar-

⁵ Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=FDNTYA1YUUY>

quétipo que o texto traz: o da criança, que com sua pergunta impensável abre espaço para recolocar as diferenças entre as diversas formas de ver o mundo. A característica mais forte desse arquétipo é, então, a potência da dialogia. Colocar questões, incitar o estranhamento, fazer perguntas que desestabilizam: para além de um relativismo absoluto, a compreensão de que há algo inexorável na dialogia – cultural ou intersubjetiva – que passa não só pelo olhar o mundo com outros tons, mas também sentir e compreender a vida, a ação cotidiana, por meio de uma “douta ignorância”⁶, ou seja considerando a limitação de nosso saber / conhecimento como um a priori.

A noção de perspectivismo do etnólogo Eduardo Viveiros de Castro é fundamental para se vislumbrar a dimensão que a pergunta da menina do conto de Galeano ganha quando levamos realmente a sério a diferença de pontos de vista. Diz o pesquisador que “ter olhos diferentes não significa ver ‘as mesmas coisas’ de ‘modos’ diferentes; significa que você não sabe o que o outro está vendo quando ele ‘diz’ que está vendo a mesma coisa que você” (VIVEIROS DE CASTRO, 2011, p. 897). O perspectivismo, então, segundo a “anti-definição” de Viveiros de Castro não seria um multiculturalismo

a declarar que cada espécie possui um “ponto de vista” particular sobre um mundo real, objetivo, único e autossustentado: várias culturas e uma natureza. [...] O perspectivismo não afirma a existência de uma multiplicidade de pontos de vista, mas sim a existência do ponto de vista como multiplicidade (Viveiros de Castro, 2011, p. 898)

Quando o diretor, no conto de Galeano, obsta a dialogia com uma resposta absoluta, o que ele impede é o trânsito, a troca entre o que há de diferente entre esses pontos de vista. Mia Couto, em uma palestra chamada por ele de “Repensar o pensamento”, nos lembra que tudo o que tem vida tem fronteiras, bordas ou limites. Só que essas fronteiras naturais não se fecham completamente, não se encerram em si mesmas, pelo contrário são permeáveis às suas externalidades, por meio de linhas osmóticas. O que muitas vezes fazemos com o pensamento é tentar criar paredes duras, enrijecidas, fortalezas, como defesas às ameaças externas, mesmo quando sequer sabemos nomeá-las, mas pelo fato de que elas podem trazer mudanças, o imprevisível, a diferença.

O que precisamos, como Mia Couto segue sugerindo, é justamente tornar mais fluidas as fronteiras que o pensamento moderno, científico, racional, construiu, as polaridades em que ele se afirma e constrói suas leituras de mundo: humano x natureza, centro x periferia, civilização x barbárie, desenvolvidos x subdesenvolvidos, razão x corpo. Isso se quisermos, de fato, imaginar e agir em função de outras respostas políticas para os problemas vivenciados por milhares de pessoas e culturas, em nome da diferença e não no intuito de integrá-la, incluí-la em um sistema já programado. O seguinte relato de Mia Couto ajuda a entender, assim como a noção trazida por Viveiros de Castro, a dimensão das questões inerentes ao conceito de diversidade cultural (não em sua versão pasteurizada).

6 Boaventura se refere à ideia formulada pelo filósofo e teólogo Nicolau de Cusa, considerado pelo autor como um teórico que não se adequava às certezas que a modernidade ocidental pretendia garantir. Seu pensamento era não só inútil, mas também perigoso “para uma aventura que era tanto epistemológica como política: o projeto imperial do colonialismo e do capitalismo globais que criou a divisão abissal entre o que hoje designamos por Norte global e Sul global” (SANTOS, 2008, p. 24). Nicolau de Cusa defendia que o mais importante no saber é o reconhecimento do não saber, ou seja a consciência da limitação inerente ao conhecimento que temos dos processos da vida, nunca totalizáveis. Em Nicolau de Cusa, “a infinitude é aceite enquanto tal, enquanto consciência de uma ignorância radical. Não se trata de a controlar ou dominar, mas de a reconhecer por uma dupla via: pela total ignorância que temos dela; e pelas limitações que põe à precisão do conhecimento que temos das coisas finitas. Perante ela, não é possível a arrogância, tão só a humildade. Contudo, a humildade não significa negatividade ou cepticismo. Pelo contrário, a reflexão e o conhecimento dos limites do saber contêm uma insuspeitada positividade. É que, dialecticamente, e como afirma João Maria André, reconhecer os limites é, de algum modo, estar para além deles” (SANTOS, 2008, p. 26).

Há uns anos atrás, o Presidente de Moçambique, Joaquim Chissano, apresentava sua comitiva num comício realizado no Norte do país, numa cidade chamada Nampula. Em todos os encontros públicos em Moçambique é preciso a intervenção de um tradutor, porque a maior parte das pessoas não fala português, que é a língua oficial do país, mas existem cerca de 21 línguas diferentes. Nesse comício, o tradutor convertia a língua portuguesa numa língua chamada Emakhuwa. Durante a cerimônia, o Presidente olhou para os seus ministros e, de repente, apresentou o Ministro da Cultura. O tradutor ficou numa enorme hesitação, porque em nenhuma dessas línguas de Moçambique existe uma palavra para dizer, especificamente, cultura. Então, em face daquela demora, o Presidente insistiu e disse: “Este é o Ministro da Cultura”. E o tradutor, enfim, se resolveu e traduziu da seguinte maneira: “Este é o Ministro das Brincadeiras”. Avisado pelos risos dos presentes, foi um pouco mais cauteloso quando o Presidente apresentou o Ministro do Plano e Desenvolvimento, e resolveu da maneira mais fácil e simples, não traduziu. (Couto, 2011, s/p)

O que Mia Couto quer sublinhar, quando recorre a esses relatos, não são as diferenças linguísticas da humanidade e, sim, que muitas culturas não têm palavras para designar conceitos que parecem universais, como sociedade, natureza e meio ambiente. Não por uma limitação ou falta de complexidade cultural ou cognitiva, mas porque nessas culturas “inscrevem-se outros modos de pensar o mundo, outros sistemas de pensamento” (Couto, 2011, s/p). Daí que a palavra cultura seja intraduzível no caso citado, por não se tratar de um dado universal, a-histórico.

E é quando aceitamos que as ideias de justiça e liberdade tampouco são universais e unívocas que o conceito de interculturalidade ganha densidade e operacionalidade como conceito / projeto político e ético, exatamente porque, partindo de uma compreensão relacional entre as culturas, traz para o centro dos conflitos e debates político-culturais as distintas epistemes, entendidas como formas de interpretar as experiências da vida, em tensão. Walsh entende essa dinâmica como um “giro epistêmico”. De acordo com ela trata-se de

un pensamiento de oposición dirigido a la transformación socio histórica y estructural, una lógica construida desde la particularidad de la diferencia que, como hemos dicho, no es simplemente étnica o cultural sino colonial: la consecuencia de la dominación pasada y presente de pueblos, lenguas y también de conocimientos. Y aunque esta lógica de la interculturalidad parte de una posición de exterioridad con relación a lo dominante, cuestionando a él, involucra conocimientos y modos de pensar que no quedan totalmente aislados de los paradigmas o estructuras dominantes. Es decir, por necesidad y como resultado de los procesos históricos de la colonialidad, esta lógica “conoce” estos paradigmas y estructuras – ha tenido que aprender y vivir con ellos. Y es por medio de este conocer que un pensamiento “otro” está construyéndose, orientado a la agencia o acción del movimiento en las esferas políticas, sociales y culturales, trabajando sobre los paradigmas y estructuras dominantes y los estándares culturales construidos por el conocimiento occidental y “universal”, así descolonizándolos. (Walsh, 2004, s/p)

Essa intenção de descolonizar as práticas sócio-culturais, bem como de questionar a dissociação entre um saber científico universal e outros saberes localizados, particulares, populares fica muito evidente no campo da arte. É do diálogo intercultural, com seus cruzamentos produtivo-qualitativos que promovem um excesso de fricções dos contrários (das diferenças), que uma espécie de tendência ao “nomadismo adaptativo / assimilativo de formas heterogêneas” é criada, o que inibe a rigidez das oposições e a fixidez das homogeneidades hereditárias. Desestabilização que fica evidente, por exemplo, nesse poema de David Aníñir, na medida em que o autor se apropria de um texto religioso, notadamente do catolicismo, justamente para romper seu sentido sagrado e sacralizá-lo politi-

camente (ou poeticamente):

SALMO 1997

A Simón

Padre nuestro que estas en el suelo
 Putificado sea tu nombre
 Vénganos de los que viven en los faldeos de La Reina
 Y en Las Condes
 Hágase señor tu unánime voluntad
 Así como lo hacen los fascistas en la tierra
 - nuestra tierra -
 Y los pacos en la comisaria
 Danos hoy nuestro pan que nos quitan día a día
 Perdona nuestras verdades
 Así como nosotros condenamos
 A quien no las entiende
 No nos dejes caer en esta invasión
 Y más líbranos del explotador.

Maaaaaaaaaaaaammmeeeeéén

En el nombre del padre soltero
 Del hijo huérfano
 And the saint spirit.
 ..(Q.E.P.D.)

(Aniñir, 2009, p. 47)

O pecado de possuir verdades outras, diferentes das do “explorador”, seria o motivo da condenação que move o pedido de perdão nada transcendente do poeta. Ao “pai nosso” que está no solo segue uma solicitação de indulgência irônica, que subverte a remissão dos pecados religiosa ao mesmo tempo em que condena terrenamente aos que não entendem essas verdades distintas, incompreendidas. Como observa Warnier, as sociedades colonizadas nunca foram passivas diante da violência do colonizador. “A despeito do choque, os colonizados não abdicaram de sua iniciativa e sua inscrição na história. Eles souberam reinventar as tradições, domesticar a contribuição ocidental, apropriar-se dela e voltá-la contra o colonizador” (Warnier, 2003, p. 124). Ao olhar de Bhabha, também, esse processo de tradução intercultural nunca foi passivo. Argumenta ele que é justamente o estranhamento que se coloca como condição das iniciações interculturais; é a posição do estranho que cria uma não-continuidade, que coloca a incerteza, que traça uma ponte entre a história de vida pessoal, subjetiva, privada, e as disjunções da vida política, da história social. A interculturalidade surge desses “entre-lugares”, de onde emergem “epistemologias fronteiriças” (Mignolo, 2002).

Partindo de outro lugar de fala, mas com base em perspectivas semelhantes a dos autores citados, Boaventura tem

se colocado no cenário acadêmico e político internacional como um dos defensores da necessidade de pensar novos horizontes de futuro, que ultrapassem as categorias do sistema mundo moderno-colonial, por meio de outras epistemes. O pesquisador nomeia esse legado eurocentrista de “epistemologias do norte” e defende a necessidade de formulação de uma “epistemologia do sul”, que vise a “recuperação dos saberes e práticas dos grupos sociais que, por via do capitalismo e do colonialismo, foram histórica e sociologicamente postos na posição de serem tão só objecto ou matéria-prima dos saberes dominantes, considerados os únicos válidos” (Santos, 2008, p.11). O autor propõe a ideia de ecologia de saberes como estratégia para promover o diálogo entre as diversas formas de produção de conhecimento que circulam nas sociedades.

A aposta no diálogo intercultural seria, desse ponto de vista, já uma alternativa para enfrentar as desigualdades e assimetrias dos grupos subjugados pelo “pensamento ortopédico”. Santos defende esse potencial de colocar questões para além daquelas propostas pelo campo científico como estratégico para confrontar as teorias e políticas públicas com uma pluralidade infinita de saberes finitos sobre a experiência humana. Essa infinitude de epistemes “com que nos debatemos não é transcendental; decorre da inesgotável diversidade da experiência humana e dos limites para a conhecer” (Santos, 2008, 26). A “douta ignorância”, resignificada, aqui, para o campo político-cultural, seria, então, “um laborioso trabalho de reflexão e de interpretação sobre esses limites, sobre as possibilidades que eles nos abrem e as exigências que nos criam” (Santos, 2008, 26).

O problema é que a assimetria própria às relações entre saberes deve-se menos a diferenças epistemológicas (limites e possibilidades de cada um deles) que a questões políticas. Boaventura descreve dois tipos-ideais de práticas políticas que acionam essa assimetria: a primeira maximiza a ignorância a respeito dos outros saberes, chegando a declarar sua inexistência, ação que ele denomina como “fascismo epistemológico porque constitui uma relação violenta de destruição ou supressão de outros saberes” (Santos, 2008, 28), gerando ondas de “epistemicídios” que se perpetuam ainda hoje, nem sempre de modo sutil. Muniz Sodré (2011), nesse sentido, observa que é justamente a pretensão de deter uma verdade absoluta sobre o outro a fonte de toda a violência. Em contrapartida, ainda segundo Sodré, a busca de uma verdade não violenta acontece quando se reconhece a pluralidade humana (e suas limitações) em todas as realizações do homem.

Daí que a segunda prática proposta por Boaventura, em contraposição a anterior, se caracteriza por tentar minimizar essas assimetrias e estabelecer cruzamentos qualitativos entre os saberes, por meio de um exercício de busca e reconhecimento de limites e de potencialidades recíprocas. A este segundo modo de viver as assimetrias, Boaventura chama de “ecologia de saberes”, que pode ser operada por meio de uma “artesanaria de práticas”. O objetivo será sempre o de acionar melhorias concretas no cotidiano das pessoas / grupos, por meio de uma articulação de conhecimentos comprometidos com uma transformação dialógica e contextualizada. Afinal, existem urgências na contemporaneidade que colocam na ordem do dia a necessidade de pensar vias de inovações libertadoras: para as questões colocadas pela preocupação ecológica, pela necessidade de luta contra as múltiplas formas de discriminação, desigualdade, subalternização etc.

Esse deslocamento pragmático da hierarquia entre os saberes não elimina as polarizações existentes, mas minimiza essas barreiras quando o objetivo passa a ser arranjar soluções para uma ação almejada. Isto porque “a superioridade de um dado saber deixa de ser definida pelo nível de institucionalização e profissionalização desse saber para passar a ser definida pelo seu contributo pragmático para uma dada prática” (Santos, 2008, 31), o que acaba por desarmar um dos motores do “fascismo epistemológico que tem caracterizado a relação da ciência moderna com outros saberes” (Santos, 2008, 31).

O lugar de enunciação da ecologia de saberes são todos os lugares onde o saber é convocado a converter-se em experiência transformadora. Ou seja, são todos os lugares que estão para além do saber enquanto prática social separada. Significativamente, os diálogos de Nicolau de Cusa têm lugar ou no barbeiro ou na humilde oficina do artesão. O filósofo é, pois, levado a discutir num terreno que lhe não é familiar e para o qual não foi treinado, o terreno da vida prática. [...] É este o terreno da artesanaria das práticas, o terreno da ecologia de saberes. (Santos, 2008, 33)

E se estamos de acordo que o exercício do pensamento tem a ver com a prática de colocar questões e formular interpretações acerca da existência, tendo como referência um horizonte de perguntas mais vasta e complexa do que aquelas colocadas pelas ciências e suas disciplinas, então veremos um leque muito amplo de intelectuais que não compactuam com as categorias epistêmicas da modernidade e do sistema capitalista espalhados e invisibilizados por todos os cantos, mas não silenciados, pelo contrário: soltando a voz, construindo imagens e difundindo pensamentos em diversos produtos audiovisuais e redes sociais criados fora dos circuitos comunicacionais hegemônicos.

O diálogo intercultural, então, é apontado como estratégia para contornar o eurocentrismo, tendo em vista um horizonte de descolonização do pensamento e de nossas práticas, no intuito de ultrapassarmos uma velha “ignorância sobre nós mesmos”, construída, sublinha Mato (2009), por um lastro histórico que nega a condição pluri e intercultural própria das sociedades ainda colonizadas. A interculturalidade se refere, como salienta Walsh, a complexas relações, negociações, tensões e intercâmbios entre pessoas, saberes, sentidos e práticas sócio-culturais distintas. Não para reconhecer, tolerar ou descobrir as diferenças simplesmente, e sim para impulsionar ativamente contextos de trocas em que as culturas e seus conhecimentos sejam apresentados de forma equitativa nos momentos de debates e negociações políticas, mas também nos circuitos em que se elaboram imaginários sócio-culturais e novos horizontes de futuro. Isto porque, como afirma Sodré (2011), existe uma diferença entre o “re-conhecimento filosófico (abstrato) do outro” e a “prática ético-política de aceitar outras possibilidades humanas” (Sodré, 2011, s/p).

Daí que a disputa simbólica, matriz da interculturalidade, lida aqui por meio da construção de sentidos, saberes e imaginários através das práticas artísticas, seja central para o ato contínuo de se fazer política (tanto aquela micro-política do cotidiano quanto a que se opera via Estado e seus programas).

Referencias

Aniñir, D. (2009). *Mapurbe – Venganza a raiz*. Santiago, Chile: Pehuén Editores.

Bhabha, H. K. (2005). *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, p.19-42.

Castro-Gómez, S. (2007). Michel Foucault y la colonialidad del poder, *Revista Tabula Rasa*, Bogotá, Colômbia, Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, 6: 153 – 172.

_____. (2005). *La poscolonialidad explicada a los niños*. Colômbia: Instituto Pensar, Universidad Javeriana.

Chauí, M. (2000). *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ed. Ática.

Clifford, J. (2002). *A Experiência Etnográfica: Antropologia e Literatura no Século XX*. Rio de Janeiro: EdUFRJ.

Couto, M. (2011) Palestra no VII ENECULT. Salvador: *VII ENECULT*. Disponível em: <http://www.blogacesso.com.br/?p=3876>. Acesso em: 12 de outubro de 2012.

Galeano, E. (2010). *Bocas do tempo*. Porto Alegre: L&PM.

López Segrera, F. (2005). Abrir, “impensar” e redimensionar as ciências sociais na América Latina e Caribe. É possível uma ciência social não eurocêntrica em nossa região? In: LANDER, E. (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005. pp.203-226.

Mato, D. (2009). Diferenças culturais, interculturalidade e inclusão na produção de conhecimentos e práticas socioeducativas. In: Candau, V. M. (org.) *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro. Documento eletrônico.

Mignolo, W. (2002). Colonialidad global, capitalismo y hegemonia epistêmica. In: Castrogómez, S.; Schiwy, F.; Walsh, C. *Indisciplinar las ciencias sociales: geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala.

Moreira, F. (2007). *Mídias, Subjetividade e Terceiro Setor: a comunicação como problema social em favelas cariocas*. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro: Escola de Comunicação, UFRJ. Disponível em: <http://www.pos.eco.ufrj.br>

Moreno, A. (2005). Superar a exclusão, conquistar a equidade: reformas, políticas e capacidades no âmbito social. In: Lander, E. (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro, pp.187-202.

Pinheiro, A. (1995). *Aquém da identidade e da oposição: formas na cultura mestiça*. Piracicaba: UNI MEP.

Porto-Gonçalves, C. W. (2005). Apresentação da edição em português. In: Lander, E. (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005, pp.19-20.

Quijano, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: Lander, E. (comp.) *A colonialidade do saber: eurocentrismo e Ciências Sociais*. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

_____. (2002). El regreso del futuro y las cuestiones de conocimiento. In: Castro-Gómez, S.; Schiwy, F.; Walsh, C. *Indisciplinar las ciencias sociales: geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala.

Santos, B. de Sousa. (2008). A filosofia à venda, a douda ignorância e a aposta de Pascal. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 80, pp. 11-43.

_____. (2007). Para além do Pensamento Abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 78, pp. 3-46.

_____. (1998). *Reinventar a democracia*. Lisboa: Edições Gradiva.

Silveira, R. da. Etnicidade. (2005) In: RUBIM, A. (org.). *Cultura e Atualidade*. Salvador: Edufba.

_____. (1999). Os selvagens e a massa papel do racismo científico na montagem da hegemonia ocidental. In: *Afro-Ásia*, 23, pp. 87-144, Universidade Federal da Bahia.

Sodré, M. (2011). *A ignorância da diversidade. Palestra no Café Filosófico*. São Paulo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TPxv0o4NaPA>. Acesso em: 20 de junho de 2014.

Souza, J. et al. (2009). *Ralé brasileira: quem é e como vive*. Belo Horizonte, Editora UFMG.

Viveiros De Castro, E. (2011). *Desenvolvimento econômico e reenvolvimento cosmopolítico: da necessidade extensiva à suficiência intensiva*. In: *Sopro*, 51, pp. 4-15, Rio de Janeiro. Disponível em: <http://culturaebarbarie.org/sopro/outros/suficiencia.html>. Acesso em: 15 de janeiro de 2014.

_____. (2002). *A inconstância da alma selvagem*. São Paulo: Cosac & Naify.

Walsh, C. (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. In: *Signo y Pensamiento*, N.º. 46, Janeiro - Junio. Disponível em: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/viewFile/4663/3641>. Acesso em: 20 jul 2014.

_____. (2004). Geopolíticas del conocimiento, interculturalidad y descolonización. In: *Boletín IC-CI-ARY Rimay, Año 6, No. 60*, Marzo. Disponível em: <http://icci.nativeweb.org/boletin/60/walsh.html>. Acesso em: 20 julio 2010.

_____. (2002). Las geopolíticas de conocimiento y colonialidad del poder. Entrevista a Walter Mignolo. In: Castro-Gómez, S.; Schiwy, F.; Walsh, C. *Indisciplinar las ciencias sociales: geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala.

Warnier, J.-P. (2003). *A mundialização da cultura*. Bauru: Edusc.

Filmes e músicas

FAVELA BOLADA. Direção e fotografia: Leandro HBL. 2008. 80 min, cor.

LEÃO de Sete Cabeças. Direção: Glauber Rocha. Fotografia: Guido Cosulich. 1970. 80 min, cor.

O SOM ao redor. Direção: Kleber Mendonça Filho. Fotografia: Pedro Sotero & Fabricio Tadeu. 2012.
131 min, cor.

SANTANNA, Lucas. Samba cubano. In: Parada de Lucas. Diginois Records, 2003.

SEU PEREIRA E COLETIVO 401. Cabidela. In: Seu Pereira e o Coletivo 401. Paraíba, 2013.