

Geopolíticas e descolonização do conhecimento

Júlia Almeida¹

Resumo: Com o objetivo de refletir sobre as práticas de produção de conhecimento na atualidade, sobretudo a partir da perspectiva do pensamento latino-americano da descolonização, este trabalho investiga o lugar e a centralidade do conhecimento no contexto do capitalismo global ou cognitivo, apresenta as demandas de espacialização do conhecimento a partir da imbricação entre espaços, saberes e poderes, que resulta na noção de geopolíticas (plurais) do conhecimento, e percorre propostas de descolonização epistemológica estabelecendo um diálogo entre o pensamento descolonizador latino-americano (Walter Mignolo, Santiago Castro-Gómez) e a ecologia de saberes de Boaventura de Sousa Santos. Nesse trajeto, é repensado o par colonialidade-modernidade à luz das implicações mais recentes das formas de pós-colonialidade do saber/poder.

Palavras-chave: Descolonização. Conhecimentos. Geopolíticas. América Latina.

Considerarei oportuno desenvolver essas reflexões sobre as geopolíticas do conhecimento a partir da perspectiva do pensamento da descolonização na América Latina tematizando cada uma dessas três palavras-chave que compõem o título da comunicação: conhecimento, geopolítica, descolonização. Assim, nessa ordem, pretendo explicitar o potencial de problematização que cada uma apresenta, quando queremos entender as práticas de produção de conhecimento na atualidade, nas quais estamos envolvidos, especialmente por frequentarmos esta instância que há muito tempo protagoniza a produção e a legitimação do conhecimento: a universidade.

1-Conhecimento(s)

¹ Pós-Doutorado em Literatura (Duke University), Doutorado em Linguística (Unicamp), Professora do Departamento de Línguas e Letras da UFES, onde integra o Programa de Pós-Graduação em Letras e o Programa de Pós-Graduação em Linguística. Email: almeidajulia@terra.com.br

Começo por conhecimento, indagando como este termo se atualiza nas discussões epistemológicas do início de sec. XXI, com que sentidos circula e em que redes conceituais e institucionais somos levados a repensar e a problematizar as práticas de produção do conhecimento na atualidade. Para indagar como nosso tempo vêm exigindo que reencontremos nesta noção um objeto de novos debates, vou passar em revista o contexto das práticas de produção de conhecimento hoje, que coincide com o momento do capitalismo global ou tardio, também chamado de cognitivo ou cultural, que se insere em um mundo multi-inter-trans cultural, dos novos meios e tecnologias da comunicação, da cultura visual, temporalidade em que nos subjetivamos e constituímos novos modos de perceber, entender, crer, ver, sentir... Enfim, como o conhecimento participa das fissuras deste mundo “que estamos em vias de nos tornar”?

Não vou poder esgotar todas as implicações da discussão sobre o conhecimento para esses debates contemporâneos, mas quero ressaltar algumas relações importantes para a minha reflexão. Sobretudo gostaria de ressaltar a vertente dos autores filiados ao projeto teórico de Antonio Negri e Michael Hardt (2005; 2003), que tendem a pensar o capitalismo global que vivemos hoje como momento em que o conhecimento se torna a principal força produtiva, substituindo o trabalho físico e material da indústria. A força de trabalho hegemônica tenderia hoje a ser constituída por agentes capazes de produzir e de administrar conhecimentos e informações, ou seja, bens imateriais, centrados sobre o modelo de tratamento de símbolos característico das tecnologias de comunicação, e a economia passaria a se reorganizar em torno de conhecimentos que produzem as ciências como a biologia molecular, a genética, a inteligência artificial, a biotecnologia.

Essa centralidade do conhecimento nas sociedades contemporâneas é afirmada por outros autores e através de outros desdobramentos, como por Arturo Escobar, pesquisador colombiano segundo o qual o desenvolvimento de um país dependeria da sua capacidade de engendrar o “capital humano” necessário, isto é, aprimorar a apropriação de recursos cognitivos, conhecimentos e capacidade de gestão dos atores sociais. Por outro lado, a falta de acesso a esses recursos torna-se a chave para explicar a pobreza, pois esta estaria ligada a um aprofundamento das desigualdades entre países em termos de conhecimento. Um país que deseja se desenvolver deveria aprender a utilizar e a proteger suas atividades intelectuais, pois elas seriam as forças motrizes de uma economia baseada em conhecimentos.

Como parte dessa “virada cognitiva” e da centralidade do conhecimento no capitalismo contemporâneo, percebem-se alguns deslocamentos em curso do ponto de vista das instâncias que protagonizam a produção de conhecimentos. É notável como o modelo de universidade que estamos vendo surgir, nestes tempos de aumento de poder das empresas e corporações sobre a sociedade e o estado, aproxima a atividade de pesquisa das exigências do mercado, de modo que passamos a responder a necessidades e a problemas propostos muitas vezes por empresas privadas e a dar lugar a uma formação mais técnica voltada para conhecimentos e tecnologias rentáveis e eficientes. Se, por um lado, isso amplia as condições para a formação de um “capital humano” que é fundamental para ocupar postos de trabalho cada vez mais qualificados e agir contra a barreira da falta de formação, por outro lado, se pensarmos no papel crítico da universidade como produtora de conhecimento que não apenas alimenta, mas transforma a sociedade, precisamos atentar para seu papel neste novo contexto.

Mas este momento em que vivemos também apresenta um grande potencial epistemológico multi ou pluricultural, que emerge como efeito não propriamente planejado do capitalismo global, em que ganha maior visibilidade a coexistência de “outras” formas de conhecimento, com seus processos singulares de subjetivação e seus modos próprios de pensar a saúde, a economia, a natureza etc. Ganham destaque, assim, movimentos intelectuais e iniciativas de fortalecimento de tradições epistêmicas não baseadas na tradição ocidental, a exemplo das universidades dos povos indígenas em países andinos. Esses espaços de certa forma questionam o monopólio das universidades tradicionais como única produtora e legitimadora de conhecimentos válidos e problematizam o conhecimento científico como única forma válida de produzir verdades sobre a vida humana e sobre os processos da natureza.

No Brasil temos visto crescer nas universidades a presença e a conexão de saberes múltiplos através de projetos como os que envolvem os educadores indígenas e as licenciaturas interculturais, as universidades no campo, as conexões com os saberes periféricos, tendência que esperamos ensejar não apenas uma posição de tolerância das diferenças (o que é uma posição multicultural), mas que vislumbre trocas, diálogos e negociações capazes de beneficiar visões e entendimentos distintos do mundo.

2- Geopolíticas

Vimos algumas implicações e desafios que a atualidade, apreendida pelas noções de capitalismo global, cultural ou cognitivo, coloca para a questão do conhecimento, a partir de um eixo temporal. Ganha vigor hoje, ao lado de tantas metáforas do nosso tempo, reflexões que tornam a espacialidade um fator significativo para a produção de conhecimento e para o entendimento do mundo. Contra uma visão descontextualizada do conhecimento, que deu origem à figura de um sujeito epistêmico ou observador neutro capaz de cartografar o mundo por se colocar para além das relações contingenciais entre pensamento e espaço, entra em cena a noção de *geopolítica*, mas precisamente o que tem sido chamado por autores latino-americanos como geopolíticas do conhecimento (usar o plural é sempre um bom exercício). Como a noção de *geopolítica* diz respeito bem amplamente às relações entre espaço e poder, esse viés das geopolíticas do conhecimento tem procurado explicitar as hierarquias consolidadas entre diferentes sistemas de conhecimento quando relacionamos espaço, poder e saber. Seria preciso problematizar o mapa epistêmico, com os espaços privilegiados, as fronteiras, os fluxos e as direções que instituíram esse modo, que nos parece muito natural, de perceber países, regiões, povos e redes como produtores de teorias universalmente válidas (as culturas de investigação do norte) e outros espaços relegados à posição de objeto de estudo e à recepção de teorias produzidas em outra parte (as culturas a serem investigadas ao sul). Mas sabemos que estas hierarquias se impõem nos contornos de um só país, demarcando regiões, lugares sociais e institucionais, que atuam como fontes privilegiadas de análise e enunciação, atraindo mais recursos e apoios.

Evidentemente, o itinerário que instituiu esse grande mapa *mundi* tem suas raízes na história e, para pesquisadores latino-americanos, a noção de colonialidade é uma importante chave de leitura. A colonialidade não é a colonização, mas a lógica que passa a ser fundamental em determinado espaço/tempo, mais precisamente a partir do século XVI, que instituiu um novo padrão de dominação e exploração que interliga a conquista de territórios, a formação racial, o controle do trabalho e a produção de conhecimento. Esse modelo de poder, chamado por Anibal Quijano, Walter Mignolo e outros autores pesquisadores como colonialidade do poder, é construído a partir de uma afirmada superioridade étnica e cognitiva do colonizador com relação ao colonizado (CASTRO-GÓMEZ, 2006, p. 28). É essa suposta superioridade que serve de justificativa à missão civilizatória do ocidente, pela qual negros, índios e mestiços foram construídos como “outros”, inferiorizados e passíveis de exploração e opressão. Mesmo em teses muito sofisticadas da antropologia do século XX, como a perspectiva epistemológica

de Jack Goody e Walter Ong, baseadas no surgimento da escrita como tecnologia cognitiva fundamental para o desenvolvimento do conhecimento, reencontramos o gesto eurocêntrico que hierarquiza as formas de conhecer a partir das balizas valorizadas pela própria cultura ocidental, subestimando as formas de registro e reflexão das práticas orais, muitas vezes consideradas como um obstáculo epistemológico ao conhecimento do mundo.

A maior contribuição desses estudos latino-americanos que se delineiam sob a rubrica de um pensamento da descolonização foi explicitar as condições em que a produção histórica da modernidade, como uma racionalidade científico-técnica ocidental, é inseparável do seu “lado escuro”, a colonialidade, entendida como conjunto de processos objetivos e subjetivos pelos quais foram forjados e subalternizados os países e povos colonizados. “Lado escuro” faz referência àquilo que nunca aparece (lado escuro da lua), justamente o caráter constitutivo da experiência colonial e da colonialidade, que teria sido desprezado quando se pensa a emergência do mundo moderno. Modernidade/colonialidade formariam assim um par conceitual cujos termos se implicam e se definem reciprocamente.

Mas a persistência das hierarquias epistêmicas e do racismo no mundo contemporâneo (pós-moderno, pós-colonial, imperial etc.) parece sugerir que novas formas de colonialidade global teriam força neste contexto, instituindo novas dinâmicas de poder que racializam, excluem e discriminam pessoas, povos e conhecimentos. Uma análise interessante dessas novas formas de colonialidade no campo do conhecimento é feita por Santiago Castro-Gomez (2006) quando mostra como a política de patentes hoje beneficia os conhecimentos produzidos nos países ricos, definindo e valorizando o que eles próprios consideram como inovação tecnológica, e fazendo com que os conhecimentos e a diversidade dos países periféricos tornem-se propriedades dos países do norte. Essa operação, que Castro-Gómez chama de pós-colonialidade do poder, explicita como novas representações do desenvolvimento, do conhecimento, do saber reforçam as hierarquias existentes e a geopolítica que garante a hegemonia de alguns países e o desenho imperial do mundo.

Análises das políticas acadêmicas no contexto global/neocolonial podem ser feitas indagando como essas operações de subalternização se inscrevem nas práticas acadêmicas mais rotineiras, como na repartição entre sujeitos e objetos de conhecimento (que não são reconhecidos como fontes legítimas de conhecimento), e se reafirmam em outras partições,

como entre conhecimento e cultura. Reconhecendo assim lugares, processos e operações hegemônicos e subalternizantes de produção do conhecimento, esses pesquisadores vem procurando lutar por uma outra geopolítica do conhecimento (outra divisão, outra distribuição), aberta à pluralidade epistêmica do mundo, e que faz parte do projeto de descolonização do saber que propõem.

3- Descolonização

Em que sentidos e em que contextos se fala hoje em descolonização e mais particularmente em descolonização do conhecimento? É preciso dizer que o termo ganha aqui um sentido diferente do que foi associado à luta pela independência dos países colonizados na primeira metade do século XX. Essa nova maneira de propor uma “descolonização” ambienta-se nos estudos pós-coloniais, que emergem da crítica literária e social das últimas décadas do século XX. A crítica pós-colonial ou os estudos pós-coloniais (e que não deixam de ser uma acepção não histórica do termo pós-colonialismo) seriam “um conjunto de práticas e discursos que desconstruem a narrativa colonial como foi escrita pelo colonizador, e tenta substituí-la por narrativas escritas do ponto de vista do colonizado (BOAVENTURA SANTOS, 2002, p. 13); desconstruir e reconstruir história, cultura e identidade/subjetividade dos povos colonizados. A crítica pós-colonial tem no cenário mundial nomes como Franz Fanon, Homi Bhabha, Gayatri Spivak, Stuart Hall etc. Seus estudos ecoam nessa rede de pesquisadores da América Latina, que inclui os autores já citados como Walter Mignolo, Santiago Castro-Gomez e Arturo Escobar, mas também nomes como Anibal Quijano, Enrique Dussel, Catherine Walsh etc., que não deixa de ser uma vertente latino-americana dos estudos pós-coloniais (um pós-colonialismo hispano-latino-americano), e que se volta em particular à questão da descolonização epistêmica.

É exemplar, nesse sentido, o livro *Indisciplinar las Ciencias Sociales*, publicado no contexto do Consórcio Duke-University of North Carolina e a Universidade Andina Simon Bolivar,

organizado por Catherine Walsh, Freya Schiwy e S. Castro-Gómez (2002), e que reúne diversos autores do universo hispânico pensando a descolonização dos dispositivos conceituais hegemônicos, de suas metodologias disciplinares e de suas tecnologias. No texto de abertura, os organizadores afirmam que descolonizar não significa se desfazer “das ferramentas conceituais das ciências nem tampouco das hermenêuticas críticas da sociedade, mas repensar sua utilidade ou seus efeitos sobre as relações coloniais, perguntando até que ponto perpetuam (involuntariamente talvez) a lógica vigente” (2002, p. 14). É o que fazem nesta coletânea: percorrem fronteiras como a da formação das disciplinas e das áreas de conhecimento, da divisão entre conhecimentos acadêmicos e não acadêmicos, da separação entre conhecimentos ligados à escrita e conhecimentos mais próximos à oralidade e às semióticas alternativas (corpo, audiovisual), indagando como essas repartições estariam se redesenhando hoje, tanto em função da vitalidade de movimentos sociais, interculturais, diaspóricos etc.

A discussão sobre descolonização ganha também fôlego no Brasil com a publicação do livro *Epistemologias do Sul*, organizado por Boaventura de Souza Santos e Maria Paula Meneses (2010), a coletânea propõe, como descreve Santos, um conjunto de "intervenções epistemológicas que denunciam a supressão dos saberes levada a cabo, ao longo dos últimos séculos, pela norma epistemológica dominante, e que valorizam os saberes que resistiram com êxito [...] as condições de um diálogo horizontal entre conhecimentos". Temos nesta coletânea bem representadas diversas perspectivas de descolonização epistêmica, seja a partir da África, América Latina, Índia etc.

A proposta de descolonização de Boaventura de Sousa Santos se faz através de uma de uma ecologia dos saberes, de crítica ao pensamento que ele chama de abissal: “o pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal. Consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que as invisíveis fundamentam as visíveis. As distinções invisíveis são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo “deste lado da linha” e o universo “do outro lado da linha”. A divisão é tal que “o outro lado da linha” desaparece enquanto realidade, torna-se inexistente, e é mesmo produzido como inexistente. Inexistente significa não existir sob qualquer forma de ser relevante ou compreensível [...] A característica do pensamento abissal é a impossibilidade da copresença dos dois lados da linha” (SANTOS, 2010, p. 32). De um lado dessa linha, estaria a validade universal da verdade científica (e das verdades inverificáveis da filosofia ocidental),

de outro lado, os conhecimentos considerados “incomensuráveis e incompreensíveis”, tornados crenças, opiniões, magia: os conhecimentos populares, leigos, camponeses ou indígenas, todos aptos à condição de matéria-prima para a indagação científica ou filosófica e, na pior das hipóteses, passíveis de apropriação, de interdição, de conversão, de destruição e de pilhagem. O que seria nesse contexto uma forma de descolonização ou resistência epistêmica?

Se pensarmos os conhecimentos como práticas sociais que possibilitam ou impedem certas intervenções no mundo real, conforme Boaventura S. Santos (2010), essa resistência epistêmica não se faria por um questionamento do valor das intervenções tornadas possíveis pela ciência moderna e por seu regime de produção de verdades. A resistência se faria pelo reconhecimento de outras intervenções no real possíveis por outras formas de conhecimento e por uma “necessária reavaliação das intervenções e relações concretas na sociedade e na natureza que os diferentes conhecimentos proporcionam” (2010, p. 60). Um dos exemplos discutidos pelo autor é a preservação da biodiversidade tornada possível por formas de conhecimento camponesas e indígenas. Sobre elas, indaga Santos: “e não deverá espantar-nos a riqueza dos conhecimentos que conseguiram preservar modos de vida, universos simbólicos e informações vitais para a sobrevivência em ambientes hostis com base exclusivamente na tradição oral” ? (2010, p. 58).

É curioso como esses conhecimentos tradicionais, que já foram considerados como obstáculos ao desenvolvimento, hoje tornam-se valorizados pelo projeto de capitalização da biodiversidade, que inclui, segundo Escobar “uma conquista semiótica dos conhecimentos locais” e um reconhecimento pragmático (mas não epistêmico) dos saberes não ocidentais. Esses conhecimentos continuam a ser considerados saberes não quantitativos, sem métodos (universo da doxa), que só merecem participar dos fluxos dialógicos globais em uma transferência de conhecimento com sentido único, sem nenhum benefício para as comunidades locais. A coexistência e a afirmação da complementariedade desses conhecimentos nas diversas práticas sociais, e especialmente nas ciências, ainda estaria longe de ser consolidada.

Há várias temáticas que estão entre nós, pedindo atenção, nessa releitura descolonizadora do nosso tempo, do nosso país, da nossa universidade, dos conhecimentos que produzimos e com os quais interagimos. Há uma grande demanda de questões em que precisamos avançar se queremos ter uma universidade que de fato pense a nossa realidade e proponha questões e soluções alinhadas a uma perspectiva de transformação social.

Descolonizar a partir do espaço-tempo da experiência brasileira seria assim produzir os meios, as relações, os conceitos, as redes, os discursos, as tecnologias, as linguagens para agirmos contra as formas de colonialidade e pós-colonialidade do poder/saber. A universidade brasileira tem um papel relevante neste momento, na medida em que encena as diversas geopolíticas do conhecimento: por um lado, incorpora em partes o desenho imperial, levando à formação de profissionais considerados rentáveis a uma sociedade globalizada, “em detrimento da geração de competências que possibilitam um pensamento independente e capaz de oferecer alternativas” (PALERMO, p. 162-163).

Por outro lado, com a entrada desse contingente considerável de alunos de escolas públicas pelo sistema de cotas, reforça-se a discussão sobre a participação da universidade na construção da sociedade brasileira e aparecem espaços transdisciplinares e trans-hierárquicos para a discussão das novas geopolíticas do conhecimento, isto é, questionar a conformação epistêmica e econômica das nossas práticas: quais conhecimentos, métodos e teorias são de fato relevantes para o conhecimento que queremos/necessitamos produzir e transmitir?

Meu trabalho de pesquisa dos últimos anos se voltou muito para a questão da produção cultural de periferia, em que sentido: nós temos uma visão muito naturalizada das periferias como improdutivas, tanto do ponto de vista do trabalho, mas também do ponto de vista cultural. Como se correspondesse à condição material precária que a sociedade lhes imputa uma pobreza simbólica, linguística, política, estética – em que ela é contudo rica etc. Acho que essa juventude das periferias urbanas hoje, através da produção cultural tem caminhado no sentido de encontrar novos meios de subjetivação (por meio da criação de relações sociais, redes, instituições, ações contra a desigualdade, o racismo, o extermínio, que nós não podemos desprezar). Como dialogar com esses coletivos, na condição de interlocução e não de objetificação: eis o desafio do Projeto Universidade das Quebradas, do Programa Avançado de Cultura Contemporânea da UFRJ. Como estar abertos às contribuições intelectuais as mais variadas vindas da sociedade, a outras formas semióticas de produção de conhecimento (orais, audiovisuais, corporais etc.), como produzir com o nosso entorno as linhas de fuga que nos permitirão sair de trás dos muros. É esse o nosso papel, se quisermos ter de fato relevância e significação para a sociedade brasileira e para os debates urgentes que se colocam.

Referências Bibliográficas

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Le chapitre manquant d'*Empire*. In: *Multitudes*, n. 26, Paris, 2006, p. 28-49..

HARDT, Michael; NEGRI, Antonio. *Multidão: Guerra e democracia na era do Império*. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2005.

_____. *Império*. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2003.

MIGNOLO, Walter. *Histórias locais/Projetos globais*. Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

WALSH Catherine; SCHIWY, Freya; CASTRO-GÓMEZ, Santiago. *Indisciplinar as ciências sociais*. Quito: Universidade Sandina Simon Bolivar/AbyaYala, 2002.